

Det Digitala FRITIDSHEMMET

– EN KVALITATIV STUDIE OM LÄRARES
UPPFATTNING OM OCH ANVÄNDNINGEN
AV IKT

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Andreas Dahl
Olle Modin

2017-LÄRFHEM-K03



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Grundlärare med inriktning mot arbete i Fritidshem

Svensk titel: Det Digitala Fritidshemmet – En kvalitativ studie om lärares uppfattning om och användningen av IKT

Engelsk titel: The Digital Afterschool Program – A qualitative study of teachers' perception of and use of ICT

Utgivningsår: 2017

Författare: Andreas Dahl och Olle Modin

Handledare: Carin Falkner

Examinator: Petter Johansson

Nyckelord: IKT, Digitala verktyg, Attityder, Styrdokument

SAMMANFATTNING

Denna studie syftar till att skapa förståelse för hur IKT och digitala verktyg används på fritidshemmet, vidare riktar sig studiens undersökning mot fritidslärarna för att ta del av deras uppfattningar om användning av IKT och digitala verktyg. För att svara på syftet utgår studien från följande frågeställningar: Vad finns det för bakomliggande faktorer i fritidslärarnas användning och vad ser de själva att det finns för för- och nackdelar med användning av IKT och digitala verktyg, hur och varför används digitala verktyg enligt lärarna och hur arbetar lärarna med källkritik och etiska frågor?

Fritidshemmet ska enligt styrdokument ge eleverna kunskaper om och i de digitala verktygen, få möjligheter att utforska verktygen samt använda sig av dessa ämnesöverskridande. Vidare ska fritidshemmet fungera som en utjämnande faktor för olika sociala förhållanden. De elever som inte har tillgång till digitala verktyg i hemmet ska alltså erbjudas möjligheter att via fritidshemmet få kunskap som jämnar ut de digitala klyftor som finns. Studien kommer genomföras på två skolor med tre fritidshem. Vidare kommer endast fritidslärare som innehar pedagogisk utbildning vara delaktiga i studien. Datainsamlingen för denna studie har skett genom sex stycken kvalitativa intervjuer. Under intervjuerna har respondenterna fått presentera deras egna åsikter och attityder gentemot IKT och digitala verktyg. Dessa utsagor har därefter ställts mot aktuell forskning som delvis visat liknande resultat som studiens respondenter. Resultatet av det analyserade empiriska materialet påvisar en brist i många av de områden som påverkar arbetet med IKT och digitala verktyg. Främst framkommer det att respondenternas attityder, eget intresse, tillgång av verktygen och stöd från ledningen är de största faktorerna som påverkar denna användning både positivt och negativt. Det som inte påverkade var elevernas egna intressen, viljor eller aktuella styrdokument.

INNEHÅLL

INLEDNING	2
SYFTE	3
FRÅGESTÄLLNINGAR	3
BAKGRUND	4
IKT OCH DIGITALA VERKTYG.....	4
<i>Information- och Kommunikationsteknik (IKT)</i>	4
<i>Digitala verktyg</i>	4
IKT I VERKSAMHETEN	5
FAKTORER SOM PÅVERKAR ANVÄNDNINGEN AV IKT	6
FÖRDELAR MED IKT	7
<i>Digitala klyftor</i>	8
EN KRITISK SYN PÅ IKT	8
TEORETISK RAM	10
SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV	10
MULTIMODALT LÄRANDE.....	11
INTERAKTIVT MULTIMODALT LÄRANDE	11
METOD	13
KVALITATIV METOD OCH INTERVJU.....	13
<i>Kvalitativ Intervju</i>	13
URVAL	14
GENOMFÖRANDE	14
<i>Pilotstudie</i>	15
<i>Intervjuerna</i>	15
ANALYS	15
GILTIGHET OCH TROVÄRDIGHET	17
FORSKNINGSETIK	17
RESULTAT	19
ANVÄNDNINGSSOMRÅDEN	19
FAKTORER SOM PÅVERKAR	20
FÖR- OCH NACKDELAR.....	21
KRITISKT FÖRHÅLLNINGSSÄTT	22
DISKUSSION	23
ANVÄNDNING AV IKT OCH DIGITALA VERKTYG	23
PÅVERKANDE FAKTORER I IKT OCH DIGITALA VERKTYG.....	24
POSITIVT OCH NEGATIVT MED IKT OCH DIGITALA VERKTYG.....	25
KÄLLKRITIK, ETIK OCH MORAL.....	27
METODDISKUSSION	27
DIDAKTISKA KONSEKVENSER	29
REFERENSER	31

INLEDNING

I dagens samhälle blir användningen av digitala verktyg allt mer genomgående. Allt fler vardagliga ting byts ut och ersätts av digitala verktyg, detta kan exemplifieras med att vanliga ärenden som att gå till banken, betala fakturor, skriva brev eller söka information ersätts med att koppla upp sig online. Enligt *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (2016) har det blivit en del av skolans uppdrag att utbilda elever i användning av digitala verktyg. Dessa medier skall vara ett verktyg för både elever och lärare i skolundervisning. I Lgr 11 anges kunskaper som samtliga elever ska få utveckla i skolan. Ett grundläggande mål är att eleverna ”kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande.” (Lgr 11 2016, s. 14) Vidare förekommer just nu diskussioner huruvida programmering redan ska implementeras och läras ut i grundskolans tidiga år vilket påvisar studiens aktualitet (Skolverket 2016).

Rohlin (2013) beskriver ett multimodalt lärande som ett lärande där elever får intryck från flera olika källor och genom detta får ett stärkt helhetsintryck. Genom ett multimodalt lärande anser vi att en aktiv användning av de digitala verktygen ger eleverna fler intryck som ger ytterligare ingångar till lärande. Det innebär alltså att eleverna inte bara får intryck från läraren utan får också intryck från de digitala verktygen. Vidare kan digitala verktyg underlätta för både den individuella inlärning och i fritidshemmets ämnesöverskridande samverkan med skolans arbete. Genom att till exempel implementera matematikspel via tablets på fritidshemmet för att på ett lekfullt sätt stimulera elevers matematikinlärning. *Tablets* är ett gemensamt begrepp för samtliga surfplattor oberoende av tillverkare, modell och storlek. En surfplatta är alltså en form av hand-dator med pekskärm vilket gör att man interagerar med allt som händer direkt på skärmen.

Vårt intresse för IKT kommer sig just av att vi upplever en ökning i användningen av digitala verktyg, både inom skolväsendet och i det vardagliga livet. I *Fritidshemmet – Ett kommentarsmaterial till läroplanens fjärde del* (2016, ss, 19-20) står det att elever redan i grundskolan ska få kunskap i användning av digitala verktyg, samt kunskaper som källkritik. Källkritik blir allt mer aktuellt då man i den digitala domänen utsätts för mängder av information och intryck. I studien kommer det därför att undersökas hur användning av digitala verktygen ser ut, hur de verksamma lärarna väljer att arbeta och med vilket syfte. Studien kommer att riktas mot fritidshem och användningen av de digitala verktygen som förekommer där. Vi anser att de finns större utrymme och möjligheter att använda sig av dessa verktyg då verksamheten ska komplettera skolverksamheten inom områden som kan vara svåra att arbeta praktiskt med i det vardagliga klassrummet.

SYFTE

Syftet med denna studie är att beskriva hur lärare i fritidshem enligt egen utsago använder digitala verktyg på fritidshemmet och vilka syften de har med användandet.

FRÅGESTÄLLNINGAR

Hur och varför används digitala verktyg enligt lärarna?

Vilka positiva respektive negativa uppfattningar har lärarna om användningen av digitala verktyg?

Vilka faktorer påverkar lärarnas undervisning och användning av IKT positivt respektive negativt?

Hur arbetar lärarna med källkritik och etiska frågor?

BAKGRUND

I följande kapitel presenteras studiens bakgrund. Först presenteras begreppen IKT och digitala verktyg samt vad dessa innebär i studien. Vidare presenteras IKT och digitala verktyg enligt rådande styrdokument. Fortsättningsvis presenteras faktorer som enligt aktuell forskning kan påverka användningen av IKT och digitala verktyg enligt aktuell forskning. Slutligen presenteras både för- och nackdelar med användningen av IKT och digitala verktyg som framkommer enligt aktuell forskning.

IKT OCH DIGITALA VERKTYG

I denna studie kommer begreppen IKT och digitala verktyg användas genomgående. För att få en förståelse för vad studien handlar om är det därför viktigt att ha en förståelse för vad dessa begrepp innebär för denna studie. Nedan presenteras begreppen först var för sig och sedan hur de kommer flätas samman i undersökningen.

Information- och Kommunikationsteknik (IKT)

Information- och Kommunikationsteknik (IKT) kommer från engelskans *Information and Communications Technology (ICT)* (Norqvist 2015, s. 5). Uttrycket IKT/ICT myntades under 1990-talet och uppstod ur det närstående begreppet IT. IT (Informationsteknik) används som ett sammanfattande begrepp för modern digital teknik. Genom att lägga till *Kommunikation* i begreppet ville man förtydliga att den moderna teknologin inte längre bara handlar om att söka och ta emot information utan att det också förekommer någon form av kommunikation. Begreppet IKT har dessvärre inte spridit sig vidare till övriga delen av samhället utan har stannat som ett begrepp exklusivt för skolans värld (Jämterud 2010, s.5).

Det kan vara svårt att sätta fingret på vad IKT är och vad begreppets exakta innebörd innefattar. IKT innebär att man använder någon form av digitalt verktyg i sin traditionella undervisning. Det kan ske av flertal olika anledningar, till exempel för att öka intresset hos eleverna då många elever är nyfikna på eller bekväma med den digitala arena som dessa verktyg erbjuder (Löfving 2012, s.52). Vidare ger de digitala verktygen oftast ytterligare intryck i form av att de förstärker lärandet med hjälp av visuella eller auditiva medel. I många fall är även IKT ett interaktivt verktyg vilket gör att eleverna själva får vara delaktiga i upplevelsen. Det ger eleverna fler intryck från olika källor vilket förstärker deras inläring (Moreno & Mayer 2007, ss. 310-314).

Digitala verktyg

I denna studie syftar *digitala verktyg* på alla typer av elektroniska och tekniska verktyg som kan finnas på fritidshemmet. Detta kan innebära smartphones, datorer, webbtjänster, smartboards och tablets.

Tablets har mängder med andra smeknamn i vardagen likt: padda, platta, surfplatta, ipad med mera, men i denna studie kommer begreppet tablets användas. Tablets innefattar alla typer och märken av surfplattor. Tablets är i stort sett en större variant av smartphone, men istället för att ha funktionerna av en telefon har tabletsen större prestanda och en högre kvalitet på dess pekskärm.

Smartphones innefattar den senaste typen av mobiltelefon med ett operativsystem som tillåter den att ladda ner och köra valfria applikationer (appar). Apparna som går att ladda ner skiljer sig väldigt åt beroende på vilket syfte den som framställt appen haft med sin produkt. Apparna som finns tillgängliga kan skilja sig ifrån något så simpelt som att ändra utseendet på telefonens klocka till att vara ett välutvecklat pedagogiskt verktyg.

Datorer är ett begrepp som de flesta är bekanta med och stöter på i sin vardag. Begreppet innebär alltså alla former av datorer, det vill säga både bärbara- och stationära datorer oavsett operativsystem.

Smartboards är i det stora hela en digitaliserad White board-tavla. Smartboards har en del funktioner som tablets har, de vill säga att de kan köra olika applikationer som till exempelvis olika matematikspel och skrivträningsapplikationer med mera. Smartboarden i sig är en stor tavla som sitter på väggen, denna tavla är tryckkänslig och känner av om man trycker på den med fingrarna eller skriver på den med de tillhörande pennorna. För att skapa bilder på smartboarden finns det en tillhörande projektor som projicerar aktuella bilder på tavlan.

Webbtjänster kan innebära flertalet funktioner, dels finns det alla sociala medier likt Facebook, Instagram och Twitter med flera. Webbtjänster kan också innefatta olika faktabaserade webbsidor, sökmotorer och språkbehandlande sidor i olika former. För att kunna ta del av webbtjänster måste man dock ha tillgång till något av de ovanstående verktygen.

IKT I VERKSAMHETEN

Elever på fritidshem ska både enligt Lgr 11 (2016) och *Fritidshemmet: ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del* få ta del av en verksamhet som arbetar med digitala verktyg och medier för kommunikation. Det för att lära sig om hur och på vilket sätt kommunikation sker på nätet och för att med hjälp av olika digitala verktyg skapa och arbeta. De ska alltså få möjlighet till att genom digitala verktyg uttrycka sig estetiskt. Detta kan innefatta att göra egna filmer, musik och bilder. Vidare ska eleverna även få ta del av vilka risker det medför att röra sig på nätet. Eleverna ska veta vad som kan hända om de publicerar personlig information eller om de får dela bilder och filmer hur de vill. Viktigt är också att eleverna blir källkritiska, för att veta om det som publiceras på internet faktiskt är legitimt och sanningsenligt (Skolverket 2016, s.19). I Lgr 11 (2016, s. 14) står det att eleverna efter att ha gått ur årskurs sex ska kunna använda modern teknik för att söka kunskap, kommunicera, skapa och lära. Det finns därför ett syfte med att börja använda digitala verktyg för att bilda kunskap och skapa förståelse kring dessa redan så tidigt som i förskoleklassen.

Hedlund och Malmsten (2016 s.11) talar om *digital kompetens*. Dessa kompetenser kan innefatta kunskap i hur man använder sig av olika digitala verktyg, programvaror och att utveckla en kritisk, reflekterande attityd gentemot IKT. Det är något som både elever och vuxna måste ta del av för att kunna delta i dagens samhälle.

Arbetet med digitala verktyg och IKT ska alltså vara en del av verksamheten enligt de styrdokument som finns. Samuelsson (2014, ss. 22-23) belyser att skolan har en viktig roll i att föra den digitala samhällsutvecklingen framåt och att det ingår i skolans uppdrag att eleverna lär sig använda digitala verktyg. Trots detta finns det en vilja från lärare att motarbeta användandet av digitala verktyg. En uppfattning är att eleverna får tillräckligt med datorspel och sociala medier i hemmet och att det därför är fritidshemmets uppgift att motverka detta genom att låta barnen vara utomhus och röra sig fritt (Hedlund & Malmsten 2016, s.6).

I dagens skola används digitala verktyg på flera olika sätt. Dels kan de användas av lärarna för att till exempel registrera vilka som är närvarande och inte, dels kan det användas av

eleverna som ett stöd för inläring. Vidare beskriver Steinberg EUMO-modellen. Modellen är uppbyggd i fyra steg, där E står för Ersätta, U står för Utveckla, M står för Modifiera och där O står för Omdefiniera. Modellen fungerar som ett verktyg för att förstå med vilka syften digitala verktyg används i skolan (Steinberg 2013, ss.15-22). För att förtydliga ytterligare:

Ersätta: I detta steg använder eleverna sig av till exempel olika ordbehandlingsprogram istället för att skriva för hand.

Utveckla: Eleverna använder sig här av de inbyggda funktioner som finns i programmen för att skriva, som rättstavning. I detta steg kan även bilder och olika sorters av grafik integreras i arbeten.

Modifiera: Här kan eleverna använda sig av olika stöd som finns på internet. Det kan till exempel vara att söka information, dela sina arbeten och använda sig av plattformar som tillåter flera skribenter att ta del av arbetet (Word online).

Omdefiniera: Här kan ett samarbete ske med elever från andra klasser eller från andra delar av världen. Information hämtas på egen hand och arbetet färdigställs tillsammans. I praktiken innebär det att eleverna här samverkar internationellt, med eller gentemot elever i andra länder och så vidare (Steinberg 2013, ss.21-22).

Skolverket har gjort olika studier på hur digitala verktyg används med hjälp av denna modell. Resultatet som påvisats är att lärare är duktiga på att arbeta med de första två stegen, men har svårt att använda sig av steg tre och fyra i undervisningen. Det beror på olika faktorer varav den största är att undervisningen oftast måste omstruktureras för att läraren ska kunna använda sig av steg tre och fyra. Vidare är dessa steg ännu mer tidskrävande vilket gör att lärare sällan offerar traditionell undervisning för att vidareutveckla arbetet med IKT och EUMO-modellen (Steinberg 2013, ss. 21-22).

FAKTORER SOM PÅVERKAR ANVÄNDNINGEN AV IKT

Player-Koro (2012, ss. 94-96) visar med sin studie att det finns flera faktorer som påverkar användningen av IKT i både klassrummet och på fritidshemmet. Utöver tillgången till teknik menar hon framförallt att en lärares attityd gentemot IKT starkt påverkar både i vilken mängd och i vilka syften IKT används i. Isling Poromaa (2013, s. 650) styrker detta genom att förtydliga att användningen av teknologi ofta beror på lärarens attityd gentemot digitala verktyg snarare än ett problem som grundas i tillgången av dessa.

Vidare förklarar Player-Koro (2012, ss. 94-96) att dessa attityder ofta förbiser styrdokumentet och förklarar att en negativ attityd i värsta fall kan göra att lärare helt bortser från användningen av IKT. En positiv attityd kan däremot öppna nya möjligheter i användningen och göra verktygen till välutvecklade pedagogiska verktyg, medan en negativ attityd helt kan odugliggöra samma verktyg.

Lärares erfarenheter av IKT är också en avgörande faktor i användningen. Känner läraren att den själv förstår sig på och kan använda verktygen ger denne en mer positiv syn på användningen. Huruvida en lärare bedömer sina kunskaper vara goda nog för ett bredare användningsområde, beror helt på dennes tilltro till sina egna kunskaper inom området (Player-Koro 2012, ss. 96, 102).

Fredriksson, Gajek och Jedeskog (2009, s. 25) förklarar att lärare kan kategoriseras utifrån hur dessa agerar i verksamheten när det kommer till IKT. De delar in lärare i tre kategorier kring

hur undervisningen vanligtvis ser ut.

- Första kategorin omfattar de lärare som är entusiastiska och självsäkra i sin användning av IKT, både tekniskt och pedagogiskt.
- Den andra kategorin omfattar de lärare som blivit placerade i en IKT-rik lärmiljö. De besitter ingen större entusiasm för tekniken utan måste lära sig den struktur som formar skolan. De är medvetna om hur IKT förändrar deras arbetssätt och blir gradvis mer självsäkra i användningsområdena.
- Den tredje kategorin omfattar de lärare som inte integrerat IKT i sin undervisning alls, trots styrdokument.

FÖRDELAR MED IKT

Det är väl förankrat i forskning att digitala verktyg och IKT kan främja lärandet. Att låta elever aktivt använda sig av digitala verktyg är något som ökar deras motivation, intresse och engagemang. Det för att de får en chans att arbeta med saker som de själva tycker om samt att det är kompatibelt med många olika lärstilar. Digitala verktyg låter eleverna anpassa arbetsformerna utifrån den stil som passar dem bäst (Jämterud 2010, ss. 19-21; Håkansson Lindqvist 2013, s. 631).

Digitala verktyg låter användarna på egen hand integrera och göra aktiva val via till exempel plattformar som Pingpong eller via appar likt Socrative som låter eleverna delta anonymt i frågor inuti klassrummet. Eleverna får dessutom möjlighet att få respons direkt på ett arbete, det vill säga att de får reda på om de stavat ett ord rätt eller löst en matematikuppgift på ett godkänt vis. Verktygen ger dessutom användarna en möjlighet att dela sina resultat med övriga medlemmar i klassen eller världen (Jämterud 2010, ss. 19-21).

Chhavi (2014, s. 213) förklarar att IKT kan göra verksamheten mer effektiv. Förklaringar och genomgångar med frågor kring dessa minskar och blir tydligare vilket gör både skolan och fritidshemmet mer tidseffektivt. Det i sin tur leder till att elevernas lärande stärks då de får mer tid att utföra och diskutera uppgifterna. Det spelar stor roll då undervisningspassen ofta är mellan 45 minuter till en timme långa. Vidare påverkar IKT elevernas förmåga att förstå begrepp och abstrakta koncept positivt. Genom att använda sig av animationer, simulationer och rörliga bilder i sin undervisning bidrar det till att förstärka denna förmåga (Jämterud 2010, ss. 19-21).

Håkansson Lindqvist (2013, s. 631) förtydligar att digitala verktyg ger en ökad måluppfyllelse och ett ökat studieresultat, det framkommer särskilt tydligt i ämnen som matematik, språk och naturvetenskap. Främst är det just i dessa ämnen som lärare använder sig av digitala verktyg. Till exempel sker inläring av språk smidigt med hjälp av digitala verktyg som både kan lära elever stavning, grammatik och uttal. Isling Poromaa (2013, ss. 655-656) beskriver IKT som ett viktigt verktyg i elevernas undervisning. Användningen av digitala verktyg låter eleverna på ett konstruktivt sätt lösa uppgifter och problem. IKT är också en viktig del i elevernas sociala liv. Användningen av IKT skapar ytterligare en social arena och mötesplats där eleverna kan kommunicera och umgås via olika aktiviteter.

Skolan och fritidshemmet har också en viktig roll i att kompensera för den brist i användning och utbildning inom IKT som i många fall sker i hemmet. Vissa elever har inte tillgång till digitala verktyg hemma, vilket gör att de inte utvecklar någon kompetens för användning av IKT alls. Skolan och fritidshemmets ska i sitt uppdrag se till att alla elever oavsett social bakgrund utvecklar kunskaper inom IKT, detta för att de ska kunna möta de krav som väntar

dem i deras kommande arbetsliv (Isling Poromaa 2013, ss. 665-666). Chhavi (2014, s.213) förklarar att IKT är erkänd som en av de viktigaste komponenterna för att kunna konkurrera på arbetsmarknaden.

Digitala klyftor

I samband med det fria skolvalet har klasskillnader och segregation i samhället förstärkts. Det skapar större segregation mellan skolor och skapar allt mer homogena skolor där elever till högutbildade vårdnadshavare placeras på samma skolor medan elever till lågutbildade vårdnadshavare grupperas på andra skolor. Isling Poromaa förtydligar att Skolverket är medvetet om att denna segregation är något som märkbart har ökat sedan det fria skolvalet trädde i kraft och att denna klyfta kommer fortsätta växa sig allt större. Genom denna klyfta ökar också skillnaden i både tillgång och kunskaper inom IKT. Elever som kommer från högutbildade familjer visar sig ha större och bredare kunskap i användningen av IKT. Dessa elever har ofta förmågan att använda de digitala verktygen på ett mer avancerat sätt än elever från familjer som är obekanta med högre utbildning (Isling Poromaa 2013, s.649).

Begreppet *digitala klyftor* innebär att det finns ojämlikheter i digital kompetens, sättet tekniken används på samt tillgången av digitala verktyg. De digitala klyftorna kopplas ofta samman med socio-ekonomiska faktorer och generationsskillnader (Samuelsson 2014, s, 7). Vidare växer de sociala klyftorna sig allt större allt eftersom teknologin utvecklas och expanderar. Det ger skolverksamheten ytterligare ett motiv för användning av IKT, där IKT bidrar till att eleverna får en likvärdig utbildning (Isling Poromaa 2013, s. 650). Vidare bidrar utbildningen till att alla elever ska få ta del av IKT, vilket i sin tur minskar sociala klyftor. Genom att elever som normalt sett inte har tillgång till digitala verktyg i hemmet får ta del av dessa i skolan och fritidshemmet (Samuelsson 2014, ss. 9-10).

För att lyckas med de samhällsuppdrag som finns i skolan och på fritidshemmet har IKT fått en större roll. Digitala medier används allt oftare för att påverka, till exempel sker stora delar av samhällsdebatter online på olika webbtjänster likt Twitter och andra sociala forum. Det gör att digital kompetens numera är en del av skolans demokratiska uppdrag (Samuelsson 2014, s.18).

Samuelsson (2014, ss. 29-30) pekar på att bara tillgången på digitala verktyg inte är tillräcklig för att jämna ut de förekommande digitala klyftor som finns. Hon menar att bara öka tillgången på IKT i verksamheterna som vid till exempel en-till-en satsningar, där alla elever får varsin tablet, ger en fortsatt digital ojämlikhet. Detta förklaras med att tillgången inte per automatik ökar elevernas användning och kompetens. Hur de digitala verktygen används visar sig snarare vara beroende av elevernas bakgrund och det avgör hur eleven använder verktyget som den blivit tilldelad. Det är i detta område skolan och fritidshemmet får ett viktigt uppdrag, att ge samtliga elever den digitala kompetens som de behöver för sin pågående och framtida utbildning samt för att kunna ta del av och vara aktiva i samhället. Det är något som Isling Poromaa (2013, ss.665-66) styrker då han menar att elever som kommer från en bakgrund där man har tillgång till digitala verktyg i hemmet har en större förmåga att veta hur och när man ska använda sig av dessa.

EN KRITISK SYN PÅ IKT

Även om de flesta aspekter med användningen av digitala verktyg och IKT är positiva, finns det en del saker som man som lärare bör tänka på, saker som kan försämra och förhindra arbetet med digitala verktyg. Enligt Steinberg (2013, ss. 22-24) kan infrastruktur vara en av dessa. Den digitala infrastrukturen stödjer inte alltid de verktyg som finns tillgängliga,

verktygen kan sluta att fungera eller att verktygen som finns inte tillfredsställer det behov som läraren faktiskt har. Vidare kan brister i kunskap om digitala verktyg hindra användningen. De lärare som är tänkta att använda sig av dessa i sin undervisning hindras just för att de saknar den kunskap som behövs. Därför krävs det att skolledningen ser till att alla lärare får en lämplig utbildning för att kunna utträtta sitt arbete på bästa möjliga sätt. Dunkels och Lindgren (2014, s. 23) förtydligar att det inte längre räcker att vara kunnig längre utan att man som lärare måste vara kunskapande, alltså att de ska kunna förmedla kunskap om och tillsammans med digitala verktyg. En förklaring till detta är att den pågående utvecklingen inom teknik- och medieutvecklingen sakta men säkert strukturerar om hur samhället fungerar. Undervisningen ska inte enbart handla om att förmedla kunskap utan lära eleverna ta sig an information och reflektera kring denna med en analytisk förmåga för att förvandla informationen till kunskap.

Fredriksson, Gajek och Jedeskog (2009, s. 25) förtydligar att fortbildning för att utveckla användningen av IKT ser väldigt olika ut. På vissa skolor ges möjligheter att frivilligt fortbilda sig inom IKT. Dessa utbildningar är ofta organiserade på statlig nivå och är organiserade av Skolverket eller andra nationella institutioner. I vissa fall har skolor tagit egna initiativ och skapat egna utbildningar för lärare. Det mest vanligt förekommande är dock 'trial and error', alltså att man prövar sig fram, samt att lärarna delar med sig av sina kunskaper sinsemellan.

Utbildning inom området kan hindra lärare från att hamna i fallgropar när det kommer till användningen av IKT. Steinberg (2013, s. 23) menar att en flashig app som förför användaren med trevliga ljudscheman, charmiga karaktärer eller olika spel kan hindra elevernas koncentration snarare än att stimulera den. Vidare förtydligar Steinberg (2013, ss. 23- 24) att lärare oftast oroar sig för att digitala verktyg ska leda till en form av ensamarbete om läraren inte har en kontinuerlig närvaro och handleder eleverna. Han förtydligar dock att oron om föregående mening är obefogat och förklarar att en dator lämpar sig utmärkt till grupparbeten. Det ligger snarare i lärarens ledarskap och förmåga att strukturera uppgifterna om arbetet ska lyckas. En tydlig nackdel med digitala verktyg är deras breda användningsområden. På grund av det breda användningsområdet blir det lätt kaotiskt om eleverna inte har ett tydligt syfte med användningen. Utan tydliga arbetsuppgifter kan eleverna på egen hand börja utforska annat innehåll i det digitala verktyget. Det innebär också att de digitala verktygen kan ses som ineffektiva om tydlig handledning och struktur inte förekommer.

Den allra största fallgropen ligger dock i hur läraren tolkar sitt uppdrag. Digitala verktyg kan i bästa fall hjälpa eleverna att gå från ytliga kunskaper till djupgående kunskaper. De digitala verktygen har en möjlighet att på ett professionellt sätt lyfta det pedagogiska uppdraget om förutsättningarna är de rätta. Det är dock viktigt att läraren har en klar bild av det pedagogiska uppdraget, deras egen syn på lärandet och valda metoder för att kunna anpassa verksamheten med stöd av IKT (Steinberg 2013, s. 24). Dunkels och Lindgren (2014, s. 21) förtydligar denna problematik genom att förklara två olika synsätt på den digitala arena som skolan utgör. Antingen ser användarna, det vill säga lärare och elever, sig själva som digitala besökare. Digitala besökare ser endast möjligheter i att använda sig av digitala verktyg när de väl behövs, snarare än att skapa möjligheter med hjälp av verktygen. Det andra synsätt de beskriver är istället att användarna kan se sig själva som digitalt bofasta. Det innebär att den bofasta inte endast ser den digitala arenan som en verktygslåda de tar fram vid behov, utan istället ett rum som dagligen används för kommunikation i deras sociala liv, nätverkande, samverkan och skapande.

TEORETISK RAM

All forskning, vetenskap och studier strävar efter att skapa kunskap. För att kunna föra fram resonemang och argument om huruvida kunskapen är sanningsenlig behövs en förståelse om vad kunskap är och hur kunskap utvecklas. Det finns flertalet teorier som både för fram definitioner av vad kunskap är och hur kunskap enligt teorierna erhålls. För att kunna koppla samman studiens syfte med kunskap kommer studien grundas i ett sociokulturellt perspektiv. Vidare kommer detta perspektiv kopplas samman med både perspektivet multimodalt lärande och interaktivt multimodalt lärande.

SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV

Det sociokulturella perspektivet grundas i de tankar som Lev Vygotskij presenterade under sin livstid. Han hade som utgångspunkt att människan är en biologisk, social, kulturell och historisk varelse och att dessa aspekter ligger till grund för människans inläring. Vidare innebär det sociokulturella perspektivet att människan inte är begränsad i sina biologiska förutsättningar, som det fysiska, intellektuella och sociala, utan att människan utvecklar och använder olika verktyg som förlängning av sig själv. Dessa verktyg kan både vara fysiska produkter likt en dator och intellektuella ting likt språk (Säljö 2015, s.91). Begreppet *verktyg* syftar just på att människans kunskap har externaliserats till någon form av fysisk produkt (artefakt), till exempel en dator, bok eller hammare, det innefattar också språket som kan vara ett verktyg i form av böcker, nya ord, teorier eller liknande (Säljö 2013, ss. 27-28).

Begreppet *artefakt* syftar på kunskap från en person som blivit materialiserat i form av ett objekt. *Mediering* är själva samverkan mellan individ och artefakt som skapar en förståelse för omvärlden samt hur man ska agera i den. En artefakt kan både vara ett fysiskt objekt samtidigt som det uppfattas som ett intellektuellt. Till exempel är en smartphone både materiell och immateriell på samma gång. Vi läser och skriver med språkliga symboler men vi gör det med hjälp av artefakter (Säljö 2015, ss. 92-93).

Det man använder eller kan hålla i hjälper människan att generera kunskap och förståelse från artefaktens föregångare och skapare. Den information som är lagrad i artefakten ger den nya användaren förståelse kring hur denna har använts och kan användas vidare, till exempel kan en penna ge användaren förståelse för både hur böcker skrivs och hur skisser framställs (Strandberg 2014, ss. 101-104, 151). De artefakter denna studie undersöker användandet av är sådana som man ska kunna finna på ett fritidshem, det kan till exempel vara en tablet, dator eller smartphone.

De verktyg som människan använder sig av medierar våra handlingar. Det innebär, enligt detta perspektiv, att människans gräns för kunskap inte slutar vid dennes kropp. Kan människan lära sig att använda fysiska verktyg som en medierande resurs kommer det leda till att vi kan göra sådant som vi aldrig skulle klara av om vi enbart använde våra kroppar (Säljö 2015, s.91). Det sociokulturella perspektivet ser människan som en hybridvarelse; vi lär, tänker, arbetar, leker och lever med stöd med artefakter. Oavsett på vilket sätt eller vart arbetet sker, gör vi det genom att använda oss av artefakter som samtidigt är fysiska och mentala. Nya uppfinningar och nya tekniker skapar därför nya villkor för vad och hur vi lär oss (Säljö 2015, s.93). Vi samverkar alltså hela tiden med teknik. Vi minns genom att titta i böcker eller genom en sökning på internet, en kalender på mobilen påminner oss om möten eller födelsedagar och vi hittar rätt med hjälp av GPS (Säljö 2015, s.93).

En stor del i människans lärande handlar om att lära sig att hantera olika fysiska verktyg. Detta för att det mesta vi gör under en dag på något sätt sammankopplar oss med fysiska verktyg, där teknik spelar en avgörande roll som medierad kunskap. Teknik kan ses som ett uttryck för hur vi kan omvandla våra kunskaper och föra dem vidare genom olika fysiska produkter. I dagens samhälle handlar en stor del av inläring om att skapa kunskap om hur digitala verktyg fungerar och används. I de flesta fall lär sig inte människan att använda sig av dessa verktyg fullt ut, utan använder dem bara i specifika syften för att underlätta sin vardag. Det innebär att verktygen används för att ta "genvägar" för att spara energi. Vi är idag hybridvarer som kan och lär i symbios med den teknik som omger oss, till skillnad från tidigare generationer är vi inte längre begränsade av vår kropp och hjärna. För att ge ett exempel går det på ett enkelt sätt lösa svåra matematiska uträkningar med hjälp av en miniräknare utan att själv behöva räkna (Säljö 2015, ss. 97-98).

Enligt det sociokulturella perspektivet approprierar vi inte bara språk och begrepp utan också fysiska verktyg. *Appropriering* betyder att man tar till sig något, lånar in eller ta över och gör till sitt. Det sker inte på en gång utan är något som man lär sig med tiden, man börjar med att lära känna uttrycket, till exempel dator, för att sedan succesivt lära sig att använda en dator. Approprieringen har oftast ingen slutpunkt, människan fortsätter att lära sig tills det inte finns något mer att lära. För att förtydliga; vi lär oss först att veta vad uttrycket dator innebär, sedan hur den kan användas, efter det lär vi oss hur vi använder den för att sedan kunna köra olika program, till exempel ordbehandlingsprogram. Efter det lär vi oss att koda och bygga egna program och så vidare (Säljö 2015, ss. 95-99).

MULTIMODALT LÄRANDE

Att arbeta multimodalt innebär att man arbetar med två olika arbetssätt eller intryckskällor. Ordet multimodalt kommer då direkt ifrån ordet modul, där de olika intrycksområden som arbetas med flätas samman till ett alldeles eget arbetssätt (Rohlin 2013, ss. 22-23). Moreno och Mayer (2007, s. 310) definierar multimodalt lärande som en lärandemiljö där det förekommer två olika intryckskällor, verbalt och icke-verbalt. I ett multimodalt lärande får eleverna en verbal presentation med en medföljande visuell representation av de innehåll som presenteras. Vidare förklarar de att elevens förståelse kan bli förstärkt genom tillägget av icke-verbala intryck tillsammans med verbala förklaringar. Samtidigt som Moreno och Mayer förklarar hur viktigt det multimodala lärandet är förtydligar de också att det multimodala lärandet kan hämma elevernas lärande om det inte görs på rätt sätt. De menar att de visuella eller auditiva kanalerna kan bli överbelastade. Om till exempel både bild och text presenteras visuellt ger detta en överbelastning av visuella intryck medan de auditiva intrycken helt förbises. För att på enklast möjliga sätt få en förståelse för vad det innebär för denna studie utgår vi från en powerpoint-presentation som exempel. Utöver att en verbal presentation ges av föreläsaren får samtidigt eleverna en visuell förstärkning från powerpoint-bilderna.

INTERAKTIVT MULTIMODALT LÄRANDE

Interaktivt multimodalt lärande innebär att det sker en tvåvägs-kommunikation mellan läromedlaren-eleven. Denna tvåvägs-kommunikation kan ske genom eller med hjälp av olika medel, vanligtvis förekommande exempel är digitala verktyg inom IKT (Moreno & Mayer 2007, ss. 310-311).

Interaktivt multimodalt lärande innefattar att det sker någon form av aktivitet inom lärandet. För att förklara detta använder vi oss av undervisning inom matematik som exempel. Eleven får använda en tablet för att spela matematiska spel, här flätas IKT samman med matematik i ett multimodalt lärande. Det som gör lärandet interaktivt är hur spelet reagerar på elevens svar. Svarar eleven rätt får den svårare uppgifter att lösa och svarar den fel stannar svårigheten av tills eleven har lärt sig tillräckligt för att kunna ta sig vidare (Moreno & Mayer 2007, ss. 310-314).

METOD

I följande kapitel presenteras studiens metod. Först presenteras den forskningsansats som studien grundar sig på, därefter presenteras valet av metod för datainsamling. Vidare introduceras studiens urval och därefter studiens tillvägagångssätt i form av förarbete, pilotstudier och därefter den reella studien. Slutligen presenteras de forskningsetiska principer som studien utgår ifrån.

KVALITATIV METOD OCH INTERVJU

En kvalitativ forskningsansats syftar till att skapa förståelse i ett visst fenomen utifrån individers utsagor. I den kvalitativa metoden söker forskaren skillnader och likheter i olika individers erfarenheter för att i sin tur skapa ett mönster om hur dessa individers verkligheter faktiskt ser ut. Det innebär att förståelsen inte kan mätas fram i någon form av tabell utan måste analyseras fram utifrån en större mängd data. Fejes och Thornberg förtydligar att kvalitativa studiers fokus ligger i databearbetning och analys. Detta eftersom den kvalitativa metoden just syftar till att ta reda på underliggande uppfattningar och erfarenheter (Fejes & Thornberg 2015, ss. 16, 28).

Studiens syfte är att undersöka fritidslärares uppfattningar om IKT och digitala verktyg på fritidshemmet. Då studien syftar till att förstå deras personliga tankar och åsikter kommer en kvalitativ forskningsansats användas som utgångspunkt.

Kvalitativ Intervju

Den kvalitativa intervjuens syftar till att ta reda på en individs uppfattningar om hur någonting är. Eftersom studien syftar till att undersöka fritidslärares uppfattningar om hur IKT och digitala verktyg används och i vilket syfte passar den kvalitativa intervjun ypperligt (Kvale & Brinkmann 2009, s. 17).

Kvalitativa intervjuer kan se väldigt olika ut. En intervju behöver inte vara likadant genomförd från en respondent till en annan. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 38) menar att intervjuaren kan frånga sina grundläggande frågor, byta den ordning i vilket frågorna ställs och hitta nya ämnen för att hitta nya angreppssätt under samtalets gång. Genom att frånga fasta frågeformulär ges respondenten möjligheten att dela med sig av en bredare och mer nyanserad bild av sin verklighet. Dahlgren och Johansson (2015, s. 166) förtydligar vikten av att man som intervjuare försöker få ett så mättat och utvecklat svar som möjligt av respondenten. En teknik som oftast används för detta är *probing*, vilket innebär att intervjuaren ställer följdfrågor som utmanar respondenten att utveckla sitt svar ytterligare. Ett exempel på en utmanande fråga kan vara "Hur menar du nu?". Det kan också förekomma *icke-verbal probing*. I detta fall använder man sig av kroppsspråket, till exempel nickningar, som påvisar att man som intervjuare vill att respondenten ska fortsätta med sitt resonemang.

Intervju är en dialog mellan två eller flera personer, skillnaden från det vanliga samtalet är att det är intervjuaren som styr samtalet och väljer vilken riktning dialogen tar. Intervjuaren måste också vara uppmärksam och försiktig med att inte blanda in sina egna åsikter i intervjun, det innebär att denne måste vara opartisk och objektiv. Att vara objektiv och opartisk gör att man som intervjuare inte påverkas i sin syn på och tolkning av respondentens svar, vidare påverkas inte respondentens åsikter och attityder gentemot frågorna som ställs (Kvale & Brinkmann 2009, s. 20; Lantz 2013, ss. 21-22).

Intervjuerna har spelats in, det ger stora möjligheter att noggrant analysera materialet samt använda exakta citat om så önskas. Oavsett antalet intervjuare som deltar eller om inspelning

sker kommer dock penna och papper behövas för att kunna föra anteckningar under tiden (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, ss. 49-50).

URVAL

Eftersom denna studie syftar till att undersöka hur digitala verktyg används på fritidshemmet kommer urvalet att bestå av verksamma fritidslärare. Verksamma *fritidslärare* innebär inte att de behöver ha en specifik utbildning för just fritidshemmet, utan endast att de är anställda inom verksamheten som fritidslärare och har någon form av pedagogisk utbildning. Det betyder alltså att vikarier eller personal som saknar pedagogisk utbildning inte kommer tillfrågas. Detta just eftersom undersökning syftar till att ta reda på hur lärare med pedagogisk utbildning använder IKT och vilka syften de har med användandet.

Studien kommer utgå ifrån de fritidshem där vi som genomför studien varit i kontakt med tidigare, alltså ett bekvämlighetsurval. Det innebär att vi kan ha haft Verksamhetsförlagd Utbildning (VFU), vikarierat eller arbetat på dessa fritidshem. Utöver ett bekvämlighetsurval har dessa fritidshem valts eftersom att vi vet vilka deras verksamma lärare är och har en grundläggande förståelse om hur de arbetar. Det ger intervjun en större giltighet då våra egna erfarenheter på dessa arbetsplatser ger oss kunskap om vad som faktiskt sker i realiteten (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, s. 40; Sverke 2004, s. 30).

Komplikationer som kan uppstå vid genomförandet av datainsamlingen är att vi som genomför studien har liten erfarenhet att genomföra intervjuer, eftersom denna erfarenhet är liten råder det risk att respondenternas svar blir omättade och att det finns en risk för viktiga följdfrågor kan gås miste om. Ytterligare problem som kan uppstå är att det inte finns några frivilliga på de utvalda fritidshemmen för studien, vilket leder till att en datainsamling inte kan genomföras där. Vi kommer då att behöva vända oss till andra fritidshem för intervjuerna.

I studien finns en strävan att genomföra sex intervjuer med sex olika respondenter, dessa behöver nödvändigtvis inte vara från olika fritidshem, dock kommer inte alla vara från samma. Anledningen till att respondenterna kommer från olika skolor är för att lärare på samma skola ofta arbetar på liknande sätt och tar del av varandras erfarenheter. Genom att använda två skolor och tre fritidsavdelningar ges det möjlighet till fler erfarenheter och arbetssätt. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 42) menar att ett lämpligt antal för intervjuer inte bör vara färre än sex till åtta stycken. Vid dessa antal ökar säkerheten att den insamlade datan är relevant oavsett enskilda respondenters personliga uppfattningar. En anledning till att göra sex intervjuer är för att det inte är realistisk att kunna genomföra samt transkribera fler under den utvalda tidsperioden, tiden räcker helt enkelt inte till.

GENOMFÖRANDE

Studiens genomförande började främst i bakgrunden, där tidigare forskning gav djup till det undersökningen syftar att undersöka. Förarbetet till intervjuerna skedde under ett tidsspänn på cirka två-tre veckor. I studien kom skribenternas tidiga erfarenheter av området frånses, därav blev bakgrundsarbetet av större relevans. Bakgrunden utformades med andra ord innan något arbete med intervjuerna påbörjats. Utifrån de kunskaper som erhållits av litteraturen framgick en tydlig bild av hur aktuellt det område studien behandlar är. Båda skribenter har under bakgrundsarbetet varit delaktiga och arbetat i symbios med varandra. Den litteratur som studien behandlar är läst av båda skribenter, texterna som blivit skrivna är korrekturlästa av studiens andra skribent och tvärt om.

Utifrån bakgrundsarbetet har nio stycken intervjufrågor (se bilaga 2 Intervjufrågor), med följdfrågor arbetats fram för att besvara det syfte och frågeställningar som studien har. Intervjufrågorna framställdes tillsammans av författarna genom diskussioner och i samråd med studiens handledare. När frågorna färdigstälts lämnades missivbrev ut till studiens tänkbara respondenter. Missivbrevet valdes att lämnas ut personligen av skribenterna till respondenterna. Utlämningen av missivbrev skedde personligen av flertalet anledningar, dels önskades ett snabbt svar på om respondenterna skulle kunna tänka sig att delta, dels sker det en personlig kontakt där respondenterna ofta är mer villiga att vara hjälpsamma än om de endast får ett utskick. De berörda personerna blev enligt överenskomet åter igen besökta för att kunna ta del av nödvändig information likt de datum intervjuerna skulle ske, vilka som skulle delta och vilken tid intervjuerna skulle genomföras. I missivbrevet fick respondenterna tydlig information om vilka vi som genomför studien är, vad studiens syfte är och varför vi velat genomföra intervjuer med dem. Det förtydligades verbalt än en gång vid utlämningen av missivbrev.

I studien valde vi att genomföra intervjuerna tillsammans, dels för att vi skulle kunna stötta varandra under intervjun, dels för att forskning påvisar att en samspelt intervju med två intervjuare kan ge tydligare resultat än om de genomförts enskilt (Kihlström 2007, s. 232). Under intervjuerna valde vi att en skribent var mer fokuserad på att anteckna viktiga detaljer, medan den andra var mer fokuserad på att föra en dialog med respondenterna. Utöver detta agerade den antecknande skribenten som stöd under intervjun och hjälpte till att föra samtalet framåt vid behov. Alla intervjuer ljudinspelades och transkribering av intervjuerna skedde i nära samband med det att intervjuen avslutats (Öberg 2015, s. 63).

Pilotstudie

För att säkerställa att de frågor som ställs ska besvara studiens syfte och frågeställningar har en pilotintervju genomförts. Denna syftade till att sälla bort överflödiga eller otydligt formulerade frågor samt att ge möjligheter att skapa nya frågor som mer effektivt ger svar på studiens syfte (Lantz 2013, ss. 20-22).

Pilotstudien har genomförts med två personer som är insatta i hur skolan och fritidshemmets verksamhet ser ut. Pilotstudierna gav insikt till frågornas formulering då en viss förvirring hos respondenterna framkom. Vidare förekom en oklarhet kring vad vissa frågor syftade att ta reda på innan omarbetning av frågorna genomförts.

Intervjuerna

Genomförandet av intervjuerna har skett med samtliga sex respondenter som var planerat enligt urvalet. Respondenterna som kom från två olika skolor, två stycken från ena och fyra stycken från den andra, intervjuades en och en. Intervjuerna skedde på förmiddagarna, det vill säga att tidsramen för de olika intervjuerna skiljde sig inte avsevärt mycket. Vidare genomfördes intervjuerna på samma plats eller i största möjliga mån en liknande lokal som föregående intervju. Under intervjuerna gav vi respondenterna möjlighet att dela med sig av sina egna erfarenheter, det vill säga att de fick möjlighet att frånga verksamhetens struktur och dela med sig av erfarenheter från tidigare tjänster inom fritidshem eller sina personliga åsikter.

ANALYS

Intervjuerna är inspelade med hjälp av en smartphone. Kvalitén på inspelningarna är i förväg testad för att säkerställa att en transkribering skulle kunna genomföras. Intervjuerna är transkriberade likt en dialog. Transkriberingen är utskriven ordagrant med de talspråk och

pauser som förekommit under intervjuerna, till viss del har vi förbisett hummande och upprepningar av ord. De transkriberade intervjuerna är därefter analyserade efter en kombination av Kvales (1997, ss 174-175) metoder för intervjuanalys. Datamaterialet är analyserat genom Kvales så kallade meningsskapande *ad hoc*. Meningskapande *ad hoc* är i sig ingen egen metod, utan en beteckning för att påvisa att materialet är analyserat med flertalet olika analysmetoder. I denna studie kombineras analysmetoderna meningskategorisering och meningskoncentrering.

Meningskategorisering innebär att datamaterialet delas upp i olika kategorier. Kategorierna kan vara såväl förutbestämda som att de kan framkomma under analysens gång. Det innebär att data kan kategoriseras efter förutbestämda syften samtidigt som materialet i sig kan ge upphov till nya kategorier som lämpar sig till samma syfte. I praktiken finns det olika sätt att arbeta med meningskategorisering. Kategoriseringen kan till exempel välja att behandla förekomsten av ett fenomen, eller att mäta fenomenets styrka i respondenternas utsagor. Det innebär att en större mängd text kan struktureras upp i några få tabeller.

Meningskoncentrering innebär att intervjuerna sammanfattas och koncentreras i mindre text. För att förtydliga menar Kvale att man reducerar längre utläggningar i kortare sammanfattande meningar som behåller originaltextens innebörd (Kvale 1997, s. 174).

Rennstam och Wästerfors (2015, ss. 220-224) förtydligar att analysen av material sker i tre olika delar: sortering, reducering och argumentation. I det första steget, *sortering*, är syftet att skapa en relation till och förtrogenhet för materialet. Det innebär att materialet i sin helhet måste läsas om och om igen. Under detta steg markeras fraser och uttalanden som blivit specifikt betonade och vanligt förekommande formuleringar noteras.

I denna studie började analysen med hjälp av detta steg. Materialet har *kodats*, blivit läst gång på gång samtidigt som noteringar och kommentarer skrivits fram bredvid originalmaterialet. Dessa kommentarer sammanfattar och tolkar textens innebörd. Det har genomförts flertalet gånger tills ett mönster i kommentarerna framkommit, det vill säga att mönster, det som bryter mönster och det som vanligt förekommer tagits fram.

I nästa steg gjordes en *reducering* av materialet, det innebär att man väljer och väljer bort material i texten. I reduceringen är syftet att skapa en värdig representation av materialet. Materialet ska återges på ett selektivt sätt samtidigt som det är rättvist och representerar respondenternas tankar och åsikter. För att förtydliga ska det material väljas vars innehåll tydligast representerar de fenomen som ska belysas (Rennstam & Wästerfors 2015, ss. 228-230). Det tredje steget syftar till att skapa förståelse för det material som analyserats fram utifrån intervjuernas transkribering. Vidare *argumenteras* det för och emot tidigare forskning. Det gör att mönster av allt insamlat material träder fram i vilka respondenternas attityder och uppfattningar synliggörs. Dessa utsagor ställs därefter gentemot tidigare forskning för att skapa förståelse i materialet (Rennstam & Wästerfors 2015, ss. 231-233).

För att strukturera upp datamaterialet användes nyckelord. Det fungerade som en form av sortering där textens innehåll fick en innebörd för analysen. Nyckelorden färgkodades och skrevs upp i ett nytt dokument där alla nyckelord sammanställdes. Vidare färgkodades nyckelorden om de efter respondentens svar framstod som positivt eller negativt laddade, om ett fenomen förekom eller inte och om vissa metoder användes eller inte. Nyckelorden kategoriserades därefter in i kategorier som skapades utefter intervjuernas innehåll såväl som studiens syfte och frågeställningar. De kategorier som utarbetats används nedan för att presentera studiens resultat.

GILTIGHET OCH TROVÄRDIGHET

I detta avsnitt kommer både studiens giltighet och trovärdighet uppmärksammas. Det vill säga hur studien har genomförts för att den ska uppnå en så hög giltighet och trovärdighet som möjligt.

För att få en förståelse för vad detta avsnitt handlar om behövs en förståelse av vad giltighet och trovärdighet innebär. Kihlström (2007, s. 231) förklarar att studiens *giltighet* beror på om man lyckas undersöka det man avser att undersöka. För att en studie ska ha en hög giltighet innebär det främst att undersökningsinstrumenten ska vara väl utprovade. Ett annat sätt att öka en studies giltighet är att man triangulerar vilket innebär att man undersöker samma sak med olika metoder eller instrument. I denna studie har fokus riktats mot att skapa väl genomarbetade undersökningsinstrument eftersom andra metoder inte kommer att användas.

För att få väl fungerande undersökningsinstrument har pilotstudier genomförts. Dessa har genomförts för att upptäcka eventuella problem med undersökningsinstrumenten inför studiens riktiga intervju. Eventuella problem som kan uppstå är att de frågor som ställs inte är relevanta för studien, de kan också ha en brist i sin kommunicerbarhet vilket gör att respondenten inte förstår frågan eller misstolkar den. Slutligen ska eventuella ledande eller åsiktsburna frågor sällas bort (Kihlström 2007, s. 231).

Kihlström (2007, s. 231) förklarar också att undersökningens giltighet ökar om en skolad person granskar undersökningsinstrumenten, i detta fall studiens intervjufrågor. För att få en så hög giltighet som möjligt har intervjufrågorna kontinuerligt blivit granskade i handledningsgrupp sedan studiens tidiga skede.

Som en sista del för att öka studiens giltighet är det viktigt att studien är kommunicerbar. Det innebär att den som läser studien ska kunna förstå innehållet liksom resultatet (Kihlström 2007, s. 231).

Studios *trovärdighet* innebär att studiens innehåll går att tro på, att det stämmer med verkligheten. För att öka studiens trovärdighet är det upp till undersökaren att vara tränad på den metod den avser att använda. I denna studie innebär det vilken nivå undersökarnas kunskaper, både teoretiska och praktiska, inom metoden intervju ligger på. I denna studie har undersökarna vid tidigare tillfällen genomfört fåtal intervjuer, både vanliga intervjuer och pilotintervjuer (Kihlström 2007, ss. 231-232).

Kihlström (2007, s. 232) förtydligar ytterligare sätt för att höja studiens trovärdighet. Hon beskriver att en intervju får högre trovärdighet om det är två undersökare som deltar vid en intervju. Vid denna intervju fokuserar den ena på att genomföra intervjun medan den andra fokuserar på att observera intervjuen och antecknar väsentlig information som förekommer likt kroppsspråk, ansiktsuttryck och specifika citat. Hon menar också att två samspelta intervjuare kan genomföra intervjuer med en större informationsmängd och förståelse än vad en ensam intervjuare skulle kunna göra.

Vidare höjs studiens trovärdighet genom att intervjuerna har spelats in. För att förtydliga har det inte förekommit någon videoinspelning, endast ljudinspelning (Kihlström, 2007, s. 232).

FORSKNINGSETIK

Studios forskningsetiska principer har utgått från Vetenskapsrådets fyra grundläggande huvudkrav, också kallade individskyddskraven. Sammanfattningsvis syftar dessa krav till att de respondenter som deltagit i studien inte ska kunna ta någon skada, vare sig fysisk eller psykiskt eller utsättas för kränkningar eller förödmjukelse. Det innefattar krav som all

forskning måste ta hänsyn till för att kunna genomföras. De fyra huvudkraven för forskning är:

Informationskravet - innebär att vi som genomfört studien har informerat samtliga deltagare om studiens syfte och deras roll i studien. Detta har genomförts i två led, dels har samtliga respondenter fått ta del av ett missivbrev som informerar om samtliga etiska krav (se bilaga 1 Missivbrev), dels har de fått ta del av denna information muntligen vid överlämningen av missivbreven och än en gång i samband med genomförandet av intervjuerna.

Samtyckeskravet - Alla som deltagit i studien har gjort det av fri vilja. Respondenterna har getts möjlighet att när som helst under studiens framställande välja att avsluta sin medverkan.

Konfidentialitetskravet - Samtliga deltagare i studien ska förbli anonyma för obehöriga. Det innebär att informationen förvaras på ett säkert sätt samt att de som deltagit i studien fått fiktiva namn om inget annat önskats.

Nyttjandekravet - Detta krav innebär att all insamlad data endast får brukas i forskningssyfte, alltså för den avsedda studien. Vidare kommer originalinspelningarna tas bort efter studiens avslut, det lämnar bara transkriberingen kvar, där respondenterna ej benämns med personliga uppgifter (Vetenskapsrådet 2002).

Respondenterna kommer i missivbrevet att bli informerade om vad forskningsetiken innebär för denna studie. De kommer även få kontaktuppgifter till oss som ska genomföra studien samt handledare ifall några frågor skulle uppstå. Vidare kommer denna information gås igenom ytterligare en gång på plats innan intervjun sker. Detta för att inga missförstånd ska kunna uppstå.

RESULTAT

De resultat som framkommit genom intervjuerna presenteras nedan enligt de kategorier som uppstått genom analysen av materialet. Under huvudkategorierna: *Användningsområden*, *Faktorer som påverkar*, *För- och nackdelar* och *Kritiskt förhållningssätt* kommer resultatet också presenteras i underkategorier som är en del av det sorterade materialets struktur.

ANVÄNDNINGSSOMRÅDEN

I den första huvudkategorin *Användningsområden* presenteras de områden där respondenterna använder sig av digitala verktyg. Det framkom att majoriteten av respondenterna främst använde sig av digitala verktyg som ett medel för underlätta verksamheten. Det innebär att de sällan valde att använda digitala verktyg och IKT för sakens skull, utan använde snarare IKT för att förenkla den befintliga verksamheten och dess administrativa del, till exempel dokumentation, ge ut information till berörda och faktasökning. En respondent som har ett stort intresse av friluftsliv använder sig av IKT och digitala verktyg nästan enbart för att dokumentera deras aktiviteter som sker ute i naturen. Vidare använde sig samtliga respondenter också av fotografering och film i sina verksamheter. Foton används ofta för att dokumentera och synliggöra det som förekommer på verksamheten medan film används både i undervisningssyfte och för nöjes skull ett fåtal gånger i månaden.

För att förklara kategorin *Skapande* syftar den både till att lärarna skapar material för eleverna och att låta eleverna vara delaktiga i att skapa eget material. Respondenterna förklarar att spela in film och göra musik är något som förekommer. En respondent som har större intresse av musik använder IKT och digitala verktyg för att skapa musik tillsammans med eleverna. I kategorin *skapande* används de digitala verktygen oftast bara som ett verktyg, det innebär att *skapande* av bild inte sker på till exempel en tablet eller dator, utan att lärarna tar fram bilder med hjälp av dessa verktyg som eleverna sedan kan rita av. *Spel och appar* är ett område där resultatet av respondenternas utsagor skiljer sig åt, hälften av respondenterna väljer att helt frångå användningen av spel för att agera som en "motvikt" gentemot den användning eleverna har på sin fritid. I den mån spel erbjuds är dessa noga kontrollerade, till viss del väljer respondenterna att förbjuda snarare än att utbilda. Restriktioner för vad eleverna får göra framkommer vid till exempel onlinespel, finns det ingen chatt får eleverna lov att spela spelet, finns det en chatt är det däremot inte lika självklart. Respondenterna förklarar att de väljer att ha restriktioner på grund av elevernas ålder. Respondenterna anser inte att en onlinechatt lämpar sig för elever som går i årskurs F-3 utan tycker snarare att det ska ske för elever i årskurs 5-6.

Vidare framkommer det att respondenterna använder digitala verktyg i personligt bruk för att effektivisera och underlätta sitt eget arbete. Något som samtliga respondenter nämnt är att de använder digitala verktyg i administrativa syften som att göra elevlistor, scheman och planering av aktiviteter. I sin planering använde majoriteten av respondenterna digitala verktyg för att söka inspiration till aktiviteter. Det är vanligt förekommande via olika former av forum som Facebook-grupper där medlemmarna delar med sig av sina erfarenheter och idéer. Utöver inspiration använde respondenterna digitala verktyg för att söka information, både för sig själva och för eventuella elevfrågor. Respondenterna förklarar att användningen av de digitala verktygen i de flesta fall tar slut vid deras personliga bruk, det vill säga vid dokumentation, skriva lappar med mera. Därav presenteras inte fler konkreta arbetsätt i studien. Vidare förklarar majoriteten av respondenterna att de inte har några speciella uppfattningar om hur elevernas digitala lärande går till, respondenterna menar att bristen i deras egna kunskaper gör att de inte kan besvara denna frågeställning. De respondenter som hade större kunskaper i IKT och digitala verktyg förklarar dock att de ser ett kontinuerligt lärande i användningen av digitala verktyg, eleverna lär sig på samma sätt som de gör vid

traditionella fritidsaktiviteter som brädspel, skapande och vid bygge med till exempel kaplastavar med mera.

FAKTORER SOM PÅVERKAR

I användningen av IKT och digitala verktyg i verksamheten finns det flertalet faktorer som påverkar när och hur dessa används. Samtliga respondenter anser att de får eller har fått en bristfällig utbildning inom IKT och digitala verktyg. Vissa respondenter förklarar att det förekommer utbildning till viss del under studiedagar och liknande. Respondenterna menar att de utbildningar som erbjuds fungerar som inspiration snarare än att de får lära sig något som de kan applicera i sitt eget arbete. Andra respondenter förklarar att det inte förekommer några vidareutbildningar alls. Dessa respondenter menar också att de externa utbildningar som finns erbjuder en bristfällig och inaktuell utbildning för fritidshemmet. De förklarar att utbildningarna ofta är riktade mot klassundervisning och att de endast förekommer ett fåtal minuter som är riktat mot fritidshemmet. En av respondenterna visar sitt missnöje med ovanstående och uttrycker sig i följande kommentar "Fritids underprioriteras, alltid." Vidare menar merparten att de inte skulle använda IKT eller digitala verktyg avsevärt mycket mer om de fått en bredare, mer djupgående utbildning, de menar snarare att den användningen som förekommer skulle bli bättre.

En annan faktor som påverkar användningen är huruvida respondenterna känner att de är bekväma i användningen och om de har kunskap inom IKT och digitala verktyg. En majoritet av respondenterna anser själva att de inte har djupare kunskap utan använder de digitala verktygen till grundläggande uppgifter. Det framgår via intervjuerna att de respondenter som saknar större kunskap inte har någon riktig förståelse för vad IKT och digitala verktyg faktiskt är. Vid en fråga om hur en respondent uppfattar sin egen användning av IKT på fritidshemmet svarar denne: "Just i dagsläget använder jag den inte mycket...vi har den när vi är ute i naturen och tar lite kort, med paddan!" I flera av frågorna om IKT och digitala verktyg refererar respondenten endast till tablets. Genom dessa svar utläses det att respondenten endast förstår IKT och digitala verktyg som tablets. De respondenter som istället är bekväma med digitala verktyg använder de inte nödvändigtvis oftare, utan på ett mer avancerat sätt samt oftare tillsammans med eleverna, snarare än för sin egen skull.

Vidare anser samtliga respondenter att de kunde få mer stöd från skolans ledning. I den mån det presenteras som att de har ledningens stöd syftar det till att ledningen uppmuntrar en användning, men ger ingen större tid eller utbildning för att kunna genomföra detta på ett sätt som respondenterna finner godtagbart. I en fråga om rektorn på skolan erbjudit någon form av fortbildning och stöd inom IKT svarar respondenten: "Vi får ju om vi vill, lägga in övertid eller någonting sånt om vi vill sitta och testa appar och sånt, det är han helt öppen för. Men ingen utbildning i detta, nej." Majoriteten av respondenterna som anser att de inte får något stöd från ledningen tycker att det saknas en röd tråd och en tydlig struktur i hur användningen av IKT och digitala verktyg ska användas.

Det som framkommer som den allra största faktorn som påverkar användningen av IKT och digitala verktyg, är respondenternas personliga intresse och attityd gentemot IKT och digitala verktyg. Resultatet visar att respondenterna utsagor skiljer sig åt. Vissa respondenter har en positiv syn på IKT och digitala verktyg medan andra har en mer negativ attityd gentemot användningen. Respondenterna säger själva i intervjuerna att deras personliga intressen påverkar denna användning markant. I en fråga om respondenten anser att en bredare utbildning skulle påverka dennes användning av IKT och digitala verktyg svarar respondenten: "Jag ska ju svara för min egen del och det är väl tyvärr nej, men de kan ju bero på en själv som sagt var."

En annan stor faktor som samtliga respondenter förtydligar påverkar deras användning av IKT och digitala verktyg är tillgången till dessa. I samtliga verksamheter har fritidshemmen nästan inte någon tillgång till dessa verktyg alls. Respondenterna säger att de bara har tillgång till en tablet per avdelning eller inte har några tablets alls som specifikt tillhör fritidshemmet. I den mån de respondenterna som inte har några tablets på fritidshemmet vill använda sig av skolklassernas tablets uppstår ofta konflikter med klasslärarna som inte vill dela med sig av sitt material.

Vidare menar respondenterna att det förekommer fördomar kring användningen av IKT och digitala verktyg. Respondenterna menar att många vårdnadshavare inte ser något positivt med att de använder IKT och digitala verktyg på fritidshemmet. Denna åsikt delas också med vissa av respondenterna som vill agera som en form av motvikt mot användningen: "...när man lyssnar på föräldrar som kommer hit och så hör man barnen, det första de säger till sina föräldrar; får jag spela spel, tv-spel eller ipad när jag kommer hem? Och då har vi blivit lite motvikt till detta på fritidshemmet, att inte använde det så mycket här för att dem inte ska få för mycket tid framför en skärm." En annan respondent har en syn att IKT och digitala verktyg inte hör hemma på fritidshemmet: "...barnen som jämt håller på med Ipad och dator de behöver få en riktig fritidsverksamhet." I benämningen av 'en riktig fritidsverksamhet' syftar respondenten till en mer traditionell verksamhet som består av lek, pyssel, utomhusaktiviteter med mera.

De respondenter som gärna vill använda sig mer av IKT och digitala verktyg anser dock att de måste ha strikta restriktioner i hur mycket eleverna får använda sig av dessa. En av respondenterna menar att det finns mängder med fördelar i användning av IKT och digitala verktyg, men att det ändå måste ske en balansgång i mängden användning för att hålla vårdnadshavarna nöjda.

FÖR- OCH NACKDELAR

I analysen av intervjuerna framkom det sex olika underkategorier från respondenternas utsagor; *Socialt*, *Effektivitet*, *Problemlösning*, *Rekreation och vila*, *Verktyg för att uppnå andra mål* och *Rörelse*. Den första kategorin visar ett splittrat resultat där respondenterna har olika åsikter huruvida IKT och digitala verktyg går att arbeta med socialt. Vissa av respondenterna svarar att de nästan alltid arbetar socialt med IKT och digitala verktyg, värt att notera är att dessa respondenter är de som själva anser att de har goda kunskaper i området. Resterande respondenter anser att det inte förekommer något socialt i användningen av IKT och digitala verktyg, utan endast uppfattar asociala aspekter i denna användning.

Gemensamt för alla respondenter är att de anser att IKT och digitala verktyg effektiviserar deras verksamhet på ett eller annat sätt. Framst syftar majoriteten av respondenterna på mer administrativa uppgifter som inte sker tillsammans med eleverna. Dessa administrativa uppgifter kan vara till exempel elevscheman, informationslappar eller elevlistor.

Kategorin *problemlösning* uppstod genom att några respondenter såg att IKT och digitala verktyg i olika former fungerar extra bra för att uppmuntra och träna elevernas logiska tänkande och problemlösning. Respondenterna menar att eleverna via olika spel och appar tillsammans kan hjälpas åt att lösa olika pussel eller klurigheter.

I kategorin *Rekreation & Vila* skilde sig respondenternas utsagor. Respondenterna anser att det är en självklarhet att erbjuda rekreation och vila för eleverna på fritidshemmet, oavsett om det kommer i form av IKT och digitala verktyg eller något mer traditionellt likt att läsa en bok. Enligt utsagorna skiljer det sig dock åt för hur det ska erbjudas. En del respondenter anser att digitala verktyg i kombination med rekreation och vila är en fördel då de kan dämpa

elevers överskott av energi eller rastlöshet. Det är dock något som vissa respondenter upplever som ett problem. De menar att det är viktigt att det finns ett planerat pedagogiskt syfte i användningen av IKT och digitala verktyg. En av respondenterna menar att eleverna lär sig oavsett om det finns ett syfte att göra så eller ej, därav anser denna respondent att IKT och digitala verktyg lämpar sig väl för rekreation och vila. En annan respondent menar att IKT och digitala verktyg generellt sett intresserar eleverna och att det är en stor fördel. Denna respondent menar också att det är en bra fritidsysselsättning eftersom det ligger i elevernas intresse: "För det är ju deras fria tid på fritids, de ska ju få göra saker som de tycker är kul."

Majoriteten av respondenterna uppfattar IKT och digitala verktyg som ett bra medel för att uppnå andra mål i verksamheten. Ofta används dessa verktyg för att uppnå mål i musik, dans, filmundervisning och bild. Vissa av respondenterna uppfattade inte det som användning av digitala verktyg och IKT. I intervjuerna framkom det att en hel del av deras användning av digitala verktyg skedde oreflekterat.

Vidare anser samtliga respondenter att en nackdel med all användning av IKT och digitala verktyg är att den sker stillasittande. Numera finns det spel och appar som uppmuntrar eleverna till rörelse. Trots att viss användning av dessa specifika spel och appar förekommer i verksamheten anser samtliga respondenter att digitala verktyg endast leder till stillasittande.

KRITISKT FÖRHÅLLNINGSSÄTT

En viktig del i användningen av IKT och digitala verktyg är att elever får ta del av och lära sig ett kritiskt förhållningssätt. I intervjuerna fick respondenterna frågor kring hur de arbetar med både källkritik, etik och moral. När det kommer till källkritik har vissa respondenter arbetat med källkritik specifikt för IKT och digitala verktyg. Enligt respondenterna har eleverna fått lära sig att allt som finns på internet inte är sant och att de måste kontrollera att samma fakta finns på flera olika sidor. I de få fall där källkritik inriktat på IKT och digitala verktyg inte varit i fokus, har diskussioner om källkritik ändå förekommit i verksamheten på någon nivå. Det vill säga att de har pratat om vad källkritik är, men inte har diskuterat hur eleverna ska vara källkritiska på till exempel internet. I dessa fall hade skolverksamheten stått för denna utbildning och respondenterna hade därför valt att inte fokusera på detta under fritidsverksamheten.

Respondenterna förklarade att arbetet med etik och moral skett på två olika sätt. Dels för att stoppa en pågående situation av nätmobbing, dels för att på ett allmänt plan arbeta för att förhindra mobbing både på internet och i det verkliga livet. Då det hade förekommit nätmobbing sattes åtgärder in i form av föreläsare som besökt skolan och föreläst för eleverna. Vidare förklarar respondenterna att deras egna arbete skett på en mer grundläggande nivå, att man inte ska filma eller fota någon annan i ett förlöjligande syfte, utan att alla ska tycka att det är roligt i sådana fall. I resterande fall hade respondenterna inte arbetat specifikt gentemot IKT och digitala verktyg, utan förklarade istället att det sker i fritidshemmet kontinuerligt och att de hoppas att denna grund även ska gälla i användningen av IKT och digitala verktyg.

DISKUSSION

Diskussionsavsnittet kommer att presenteras enligt samma struktur som resultatkapitlet. De utsagor som är givna från respondenterna kommer i varje stycke jämföras med studiens bakgrund, det vill säga tidigare forskning inom området. Vidare kommer skribenternas egna åsikter presenteras vid varje avsnitt.

ANVÄNDNING AV IKT OCH DIGITALA VERKTYG

Respondenterna är många gånger inte helt medvetna om sin användning utan använder IKT och digitala verktyg som en ersättning för andra medel som penna och papper, de byter med andra ord ut en artefakt mot en annan. Ofta stannar användningen av IKT och digitala verktyg vid denna process, respondenterna manövrerar själv på den plattform som är tillgänglig och visar därefter eleverna resultatet. När eleverna till exempel ska rita av en bild är det läraren som söker fram bilden åt eleverna som endast får se ett slutresultat i form av den framsökta bilden. Det innebär att eleverna varken får mediera eller appropriera de digitala verktygen i verksamheten. Steinberg (2013, ss. 15-22) förtydligar att användningen av IKT och digitala verktyg i all skol- och fritidsverksamhet ofta stannar vid just *ersättningen* av ett annat medel. I bakgrundskapitlet presenteras EUMO-modellen, som används för att skapa förståelse kring användningen av IKT och digitala verktyg i skol- och fritidsverksamheten. Steinberg förtydligar att den användning som sker ofta stanna vid de två första stegen, ersätta och utveckla. I studien framkommer det tydligt av respondenternas utsagor att de två senare steg, modifiera och omdefiniera, i EUMO-modellen sällan förekommer. I många fall har respondenterna svårt att arbeta utefter EUMO-modellens andra steg, utveckla. Vi anser att det beror på att eleverna inte själva har tillgång till att använda sig av de digitala verktygen, det är snarare respondenterna som utför allt arbete och endast presenterar resultatet för eleverna.

Enligt Lgr 11 (2016, s. 14) och Skolverket (2016, s. 19) ska eleverna få ta del av en verksamhet som arbetar med digitala verktyg och medier för kommunikation. Enligt utsagorna från respondenterna förekommer det även om det i vissa fall är i minsta möjliga mån. Eleverna får inte själva utforska och använda sig medierande av de tillgängliga digitala verktygen, trots att respondenterna är medvetna om att eleverna ofta har större kunskaper i digitala verktyg än dem själva, eleverna får alltså inte fortsätta appropriera. De respondenter, som generellt sett har en mer positiv inställning och större kunskaper än övriga respondenter, ger eleverna mer frihet i att själva utforska de tillgängliga digitala verktygen. I samtliga fall frångår respondenterna de kommunikationsdelar som finns i styrdokumentet, att eleverna ska få lära sig hur och på vilka sätt man kommunicerar på internet. Eleverna får varken lära sig hur och på vilket sätt man kommunicerar med digitala verktyg. Snarare tillåter respondenterna endast att elever får använda sig av spel och appar som inte har någon form av chatt. Respondenterna försvarar dessa restriktioner genom att förtydliga att eleverna som är på fritidshemmen i fråga endast går i årskurs F-3. De anser att eleverna ska få ta del av detta i årskurs 5 och 6.

Enligt styrdokumentet (Lgr 11, 2016; Skolverket, 2016) ska eleverna med hjälp av digitala verktyg själva få skapa och uttrycka sig estetiskt. Likt ovanstående stycke är resultatet detsamma här, eleverna får vara delaktiga i skapandeprocessen, men får själva inte mediera med de digitala verktygen. Det innebär att om eleverna till exempel är med och skapar film är det respondenterna som filmar och redigerar, eleverna är endast aktörer. Vi anser att det finns brister i hur de digitala verktygen används av respondenterna. Den användning som sker är begränsade av tillgång, personligt intresse och kunskap.

Det framgår tydligt att vissa av respondenterna inte är bekväma i användningen av IKT och

digitala verktyg. Denna osäkerhet kan vara en anledning till att respondenterna inte finner några större möjligheter i användningen av IKT och digitala verktyg, utan endast använder dessa när de behövs. Dunkels och Lindgren (2014, s. 21) förklarar denna hypotes genom att användaren av digitala verktyg antingen uppfattar sig själv som en digital besökare eller som digitalt bofast. I denna studie anser vi att majoriteten av respondenterna enligt deras utsagor agerar som digitala besökare som endast använder digitala verktyg som genvägar för olika ändamål som administrativa uppgifter.

PÅVERKANDE FAKTORER I IKT OCH DIGITALA VERKTYG

Enligt respondenterna är utbildning inom IKT och digitala verktyg antingen inte prioriterad av verksamhetens ledning eller är bristfällig. I den mån som utbildning erbjuds på skolorna är dessa ofta organiserade på statlig eller kommunal nivå. Dessa utbildningar förekommer enligt respondenterna på enstaka dagar likt studiedagar. Respondenterna förtydligar också att dessa utbildningar sällan ger några djupa kunskaper, utan endast fungerar som inspiration. De respondenter som anser att de har en kunskap inom IKT och digitala verktyg förtydligar att de har det på grund av sin personliga användning på fritiden, det är någonting som Fredriksson, Gajek och Jedeskog (2009, s. 25) förtydligar är vanligt förekommande. De menar även att 'trial and error', att testa sig fram, är vanligt förekommande inom skolverksamheten. Det ses som ett hinder av respondenterna då detta arbetssätt tar lång tid, tid som inte finns i verksamheterna. Vi anser att den bristfälliga utbildningen, vilket är den enda som är tillgänglig, hämmar användning av IKT och digitala verktyg. Eftersom utbildningen inte är tillräcklig för respondenterna leder det till, i vissa fall, en osäkerhet. Vidare påverkar bristfällig kunskap i digitala verktyg användandet negativt. Steinberg (2013, ss. 22-24) styrker detta med att förklara att de lärare som ska använda sig av digitala verktyg hindras just för att de saknar den kunskap som behövs. Därför krävs det att skolledningen tillgodoser en lämplig utbildning för att alla lärare ska kunna genomföra sitt arbete enligt aktuella styrdokument.

Genom att inte kunna, eller vilja, använda digitala verktyg förbiser vissa av respondenterna det som står i styrdokumenten. Viktigt att tillägga är dock att fritidshemmet ska ge elever en meningsfull fritid. Det kan dels göras genom styrda aktiviteter med ett syfte, dels genom aktiviteter som elever själva får välja och tycker är roliga utan ett tydligt pedagogiskt syfte. Via kunskap i ämnet får respondenterna nya infallsvinklar om och hur de digitala verktygen kan och ska användas för att uppnå de mål som finns i styrdokumenten.

Utöver att ledningen ska se till att de verksamma lärarna ska få en bra utbildning menar även studiens respondenter att det krävs en tydlig struktur och röd tråd i verksamheten från ledningen. Respondenterna vill att ledningen ska ansvara för hur arbetet med digitala verktyg ska genomföras samt att alla lärare ska arbeta mot samma mål. Majoriteten av respondenterna menar att ledningen inte ger något större stöd eller riktlinjer i användningen av IKT och digitala verktyg i verksamheten. Respondenterna menar att de själva får experimentera och testa, men ges ingen tid eller handledning i detta arbete.

Player-Koro (2012, ss. 94-96) menar att lärarnas attityder gentemot IKT och digitala verktyg påverkar användningen av dessa. I denna studie visar respondenterna i sina utsagor att personligt intresse och attityder gentemot IKT och digitala verktyg spelar stor roll. När och hur IKT och digitala verktyg används beror till största delen på respondenternas personliga intressen. En respondent som har ett stort intresse av friluftsliv använder sig av IKT och digitala verktyg nästan enbart för att dokumentera deras aktiviteter som sker ute i naturen. Medan en respondent som har större intresse av musik använder IKT och digitala verktyg för att skapa musik tillsammans med eleverna. Vidare påverkar respondenternas attityder gentemot IKT och digitala verktyg också i vilken mån som eleverna ges möjlighet till att

appropriera eller mediera dessa verktyg. Denna studie visar att vissa respondenter har starka åsikter som gör att målen från styrdokumentet blir lidande. Vissa respondenter anser att eleverna ska få en ”riktig” fritidsverksamhet, där eleverna får spela brädspel, socialisera eller vara ute och leka snarare än att arbeta utefter de riktlinjer som finns i styrdokumentet. Player-Koro (2012, ss. 94-96) förtydligar att lärares attityder väger tungt i verksamheten och att en negativ attityd i värsta fall kan göra att verksamheten helt bortser från användningen av IKT. Vidare är en positiv attityd gentemot IKT och digitala verktyg inte en faktor som gör att det är en självklarhet att användningen av dessa förekommer i verksamheten.

Isling Poromaa (2013, s. 650) menar att tillgången till digitala verktyg inte är ett problem i dagens verksamheter. Isling Poromaa menar snarare att förekomsten av IKT i verksamheten grundas i lärarnas attityder kring IKT och digitala verktyg. Samtliga respondenter menar att det förekommer en uppenbar brist i tillgången av digitala verktyg till skillnad från det Isling Poromaa beskriver. Respondenterna beskriver att eleverna i fritidshemmen knappt har tillgång till några digitala verktyg alls. I vissa intervjuer förklarar respondenterna att det enda digitala verktyget de har är en tablet per avdelning. Andra respondenterna hade inte tillgång till några egna tablets alls, däremot hade de tillgång till två datorer och ett x-box 360. Respondenterna menar också att IKT skulle förekomma i samtliga verksamheter allt oftare om tillgången till digitala verktyg var större. Det motsäger den uppfattning om att tillgång till digitala verktyg är så pass stora att det endast är lärares attityder som påverkar.

Utöver tillgången finns det en annan faktor som starkt påverkar användningen av IKT och digitala verktyg på fritidshemmet. Påtryckningar från vårdnadshavare och lärares egna uppfattningar kring mängden om elevernas bruk av digitala verktyg är någonting som påverkar hur mycket IKT förekommer i fritidsverksamheten. Respondenterna förklarar att vårdnadshavare inte uppfattar något positivt i användningen av digitala verktyg och att fritidshemmet ska uppmuntra fysiska aktiviteter. Därav anser respondenterna att de måste agera som en motvikt, dels för att de själva tycker att eleverna spenderar för mycket tid framför en skärm, dels för att göra vårdnadshavarna nöjda. Hedlund och Malmsten (2016, s. 6) styrker detta och visar ett liknande resultat i att många fritidslärare anser att eleverna får tillräckligt med datorspel och sociala medier i hemmet.

POSITIVT OCH NEGATIVT MED IKT OCH DIGITALA VERKTYG

Isling Poromaa (2013, ss. 655-656) förklarar att IKT skapar en ny arena för umgänge som är viktig i elevernas sociala liv. Resultatet av denna studie visar att det endast är en minoritet av respondenterna som anser att det förekommer sociala interaktioner vid användningen av IKT och digitala verktyg. Dessa respondenter inkluderar ofta det sociala i sitt arbete med IKT och digitala verktyg. Respondenterna förklarar att de ofta låter eleverna arbeta i grupper för att lösa spel och problem via de digitala verktygen. Resterande respondenter använder inte IKT för något socialt ändamål. En av respondenterna förklarar detta genom att beskriva att denne hellre använder sig av en personlig kontakt med eleverna i arbete med sociala ändamål snarare än att låta eleverna arbeta med IKT. Respondenten är här själv medveten om att dennes okunskap och gamla synsätt är en styrande faktor i denna aspekt.

En fördel med IKT och digitala verktyg som samtliga respondenter tar upp är att arbetet effektiviteras. Det innebär det administrativa arbete som förekommer i verksamheten. Arbetet med eleverna uppfattar de inte blir avsevärt mycket mer effektivt, enda fördelen var att de kunde förbereda material i form av att skriva ut och kopiera. Chaavi (2014, s.213) menar att hela verksamheten blir mer effektiv vid användningen av IKT och digitala verktyg. Det är dock något som denna studies respondenter motsäger, de menar att det är tidskrävande att förbereda arbeten och aktiviteter som ska vara anpassad till digitala verktyg, tid som inte finns

i verksamheten. Vidare finns det en tydlig brist i tillgången på de digitala verktygen som gör att denna typ av arbete blir svårt att genomföra.

I respondenternas utsagor framkommer det olika uppfattningar om huruvida IKT och digitala verktyg är lämpliga för att utveckla elevers logiska tänkande och problemlösning. Isling Poromaa (2013, ss. 655-656) menar att digitala verktyg låter eleverna lösa uppgifter och problem på ett konstruktivt sätt. Respondenterna som har större kunskap inom digitala verktyg använder dessa på detta sätt. De använder framförallt olika former av spel och appar som lämpar sig för denna typ av aktivitet. I användningen sker hela tiden en interaktion mellan eleverna då de hjälper varandra att utforska och lösa problem.

Även i fråga om rekreation och vila skilde sig respondenternas utsagor från varandra. Synen på huruvida respondenterna anser att eleverna får rekreation i kombination med IKT och digitala verktyg ses både som positiv och negativ. Respondenterna menar att allt som eleverna gör på fritids ska ha någon form av syfte, inte minst när det kommer till IKT och digitala verktyg. Vissa respondenter menar att eleverna kan fastna i digitala verktyg likt i trans, utan syfte. De övriga respondenter som hade en positiv syn på IKT och digitala verktyg under rekreation och vila menade dels att man kan dämpa en elevs energi för att stimulera eleven att genomföra något konstruktivt, dels är digitala verktyg något som har blivit allt mer populärt hos eleverna. Respondenterna ser möjligheter att genom digitala verktyg engagera elever som annars kan uppfattas som bråkiga eller rastlösa. Jämterud (2010, ss. 19-21) och Håkansson Lindqvist (2013, s. 631) förtydligar att det är väl förankrat i forskning att IKT och digitala verktyg kan främja lärandet. De förklarar att aktiv användning av digitala verktyg ökar elevernas engagemang, motivation och intresse för vad som ska göras. En av de positiva respondenterna menar att digitala verktyg lämpar sig utmärkt för rekreation och vila i och med att verktygen är fulla av kunskap. Respondenten menar att elever kontinuerligt i sin användning av digitala verktyg undermedvetet lär sig genom de appar och spel som finns. Enligt Vygotskijs teorier om verktyg och mediering går det att se tydliga jämförelser i hur kunskap och förståelse kring omvärlden kan synliggöras genom dessa verktyg, eleverna kan få kunskaper kring vad som helst, till exempel om eleven behöver ta sig över en bäck kan den med hjälp av en tablet få instruktioner och lära sig att bygga en flotte. Respondenten menar att de digitala verktygen är fulla av kunskap, där begränsningen av inläringen ligger i kunskapen hos de som utvecklar och tar fram appar, spel och hårdvaran.

När respondenterna väl använder IKT och digitala verktyg förklarar de att användningen ofta sker för att uppnå andra mål i verksamheten. De använder IKT och digitala verktyg ämnesöverskridande via både ett multimodalt lärande och ett interaktivt multimodalt lärande där de knyter an ett område tillsammans med IKT. Ett exempel är hur respondenterna använder digitala verktyg i samband med dans. Respondenterna förklarar att de använder sig av *Just Dance* videos där eleverna får instruktioner för en dans som de ska följa tillsammans med musiken. Vidare förklarar respondenterna att de framför allt blandar IKT med estetiska ämnen likt bild, drama och musik. Samtliga respondenter anser att brist på rörelse är en av de större negativa aspekterna i användning av IKT och digitala verktyg. De menar att eleverna blir stillasittande, vilket blir motsägelsefullt då de i föregående fråga förklarade att de faktiskt använder IKT och digitala verktyg i samband med rörelse. IKT och digitala verktyg uppfattas som en stillasittande och orörlig aktivitet, detta kan vara relaterat till de fördomar kring IKT och digitala verktyg som respondenterna tidigare nämnt.

Ingen utav respondenterna under intervjuerna nämnde någonting om att skolan och fritidshemmet ska vara en plats för en jämlik utbildning. Att skolan och fritidshemmet ska kunna erbjuda undervisning i och med IKT och digitala verktyg är viktigt för att kompensera

de elever som inte har tillgång till digitala verktyg i hemmet. Chhavi (2014, s. 213) påpekar att en digital kompetens spelar en stor roll då eleverna ska komma in i arbetslivet. Att förbise detta, på grund av okunskap, är synd för både elevernas och respondenternas skull. Återigen påvisas det att utbildning är av yttersta vikt.

KÄLLKRITIK, ETIK OCH MORAL

Eftersom denna studie riktar sig mot användning av IKT och digitala verktyg blir både källkritik, etik och moral ett område som måste tas upp. Tillgången till internet och hur lätt det numera är att publicera text, bild eller göra sin röst hörd gör att det är ett viktigt område i användningen av IKT och digitala verktyg. Enligt Skolverket (2016, s. 19) ska eleverna få lärdom i vilka risker som finns med att röra sig på nätet, de ska veta vad som kan ske om personligt material publiceras samt veta om att allt som publiceras inte är sanningsenligt och legitimt. Enligt respondenternas utsagor förekommer det till viss del undervisning i källkritik, det är dock något som förekommer i minsta möjliga mån och på den absolut mest grundläggande av nivåer. Vid några få tillfällen har respondenterna diskuterat med enskilda elever om att undersöka att samma fakta förekommer på flera olika platser. Vidare har det inte skett något specifikt arbete med källkritik. Även i arbetet med etik och moral förekommer brister i undervisningen. I den mån det har diskuterats har det varit på avdelningar med äldre där problem redan uppstått eller åter igen på en väldigt grundläggande nivå i minsta möjliga mån. Respondenterna menar att det inte förekommit dels för att det inte uppstått några större problem inom områden, dels för att de anser att deras elever är för unga. I denna studie kan det ses som något av ett dilemma då respondenterna tidigare förklarat att många av deras elever ofta har större kunskaper inom IKT och digitala verktyg än vad de själva har.

När det kommer till att diskutera och undervisa eleverna i källkritik, etik och moral inom IKT upplever vi även här brister. Dessa brister, anser vi, är grundade i att respondenterna inte har möjlighet och tid till att utföra det som står i styrdokumentet. Att tala om hur man uppför sig på internet, vilka risker som finns och vad som är sanningsenligt är viktigt. Det är något som en respondent förklarade. Trots det har ett minimalt antal av dessa diskussioner skett. Att inte arbeta med detta för att respondenterna anser att deras elever är för unga är naivt, att tro att eleverna uppför sig på samma sätt på internet som i verkligheten likaså. Att vänta tills något har skett och inte arbeta förebyggande med dessa frågor är inte något som vi skulle uppmuntra till. Dels är det lättare att förebygga katastrofer än att reparera den skada som skett, dels slipper de utsatta eleverna få ärrande upplevelser, som kan vara livet ut.

METODDISKUSSION

Denna studie har använt sig av kvalitativ intervju som metodansats. För att besvara studiens syfte och frågeställningar anser vi att det inte finns någon annan metod som är bättre lämpad än just kvalitativ intervju. Vidare hade observationer kunnat genomföras som ett komplement till intervjuerna. Observationerna hade gett en bild av hur fritidslärarnas användning av digitala verktyg sker i praktiken och deras syfte med användningen. Observationer hade också gett en tydlig inblick i hur arbetet med digitala verktyg förekommit tillsammans med eleverna. Observationer kom aldrig att genomföras då ett naturligt arbete med IKT och digitala verktyg inte sker dagligen enligt våra erfarenheter från VFU-perioderna. Hade respondenterna blivit frågade om de kunde arbeta med IKT för studiens skull hade den undervisningen inte skett naturligt och varit irrelevant för studien.

De frågeställningar som studien syftar få svar på är av kvalitativt ursprung, det innebär att respondenternas uppfattningar ska tas till vara på. För att göra det har vi använt oss av

kvalitativ intervju, vilket har fungerat väldigt bra för studiens syfte. Vi valde att båda två medverka under samtliga intervjuer, i intervjuerna gav det oss möjlighet att lättare använda oss av probing. Vidare hade vi kunnat ta tillvara på att vi båda deltog under intervjuerna på ett bättre sätt. Till en början valde vi att en av oss skulle dokumentera medan den andra skötte dialogen. I dokumentationen fick vi dock inte fram något nytt material och valde därför att bortse från det i slutresultatet.

Studiens urval anser vi passar till studien, eftersom vi var intresserade att ta reda på hur de verksamma lärarna arbetade på fritidshemmet ville vi att samtliga respondenter skulle ha en pedagogisk utbildning. Detta för att respondenterna skulle ha kunskap om vad styrdokumentet tar upp om IKT och digitala verktyg. Vi ville inte riskera att trovärdigheten och giltigheten skulle bli lägre genom att använda vikarier i vårt urval då det inte är säkert att de besitter denna kunskap. Studiens resultat visar på att urvalet var passande och de frågeställningar som vi ville besvara kunde mer eller mindre göras det.

Under analysen av studiens insamlade data uppstod det till en början problem. Vi var osäkra på vilken modell som skulle användas. Efter att ha undersökt olika analysmetoder fastnade vi för meningskategorisering. Metoden som användes var tidskrävande men lämpade sig väl då vi redan från början tänkt reducera ner intervjuerna i kategorier. Vi kunde på ett enkelt sätt se till att allt respondenterna sa kom fram i resultatet. Reduceringen skedde i samband med att texten meningskoncentrerades och meningskategoriserades.

Vidare anser vi att diskussionen kring val av metod påbörjades tidigt i arbetet och genom att planera framåt har vi i största möjliga mån valt det som vi anser lämpar sig bäst för studien och dess innehåll.

DIDAKTISKA KONSEKVENSER

Då fördelarna i användning av IKT är så pass många enligt tidigare forskning, anser vi att fritidshemmets verksamhet borde genomsyras mer av denna användning. Forskning visar att intresse, engagemang och motivation ökar vid användningen av IKT och digitala verktyg. Eftersom fritidshemmet är frivilligt och enligt Lgr 11 (2016) syftar till att ge eleverna en meningsfull fritid lämpar sig det mer än väl. Forskning visar att användning av digitala verktyg i skolan minskar de digitala klyftorna som förekommer i samhället, därför anser vi att fritidshemmet behöver använda IKT och digitala verktyg på ett aktivt sätt. Alla behöver trots allt få ta del av dessa verktyg i dagens samhälle.

Vi anser att ytterligare användning av IKT och digitala verktyg i undervisningen på fritidshem behövs. Dels för att uppnå de mål som styrdokumentet anger, dels för att kunna förbereda eleverna på kommande utmaningar i livet. Enligt studiens resultat är det inte bara upp till lärarna att göra det. Det är en ekonomisk fråga på det viset att material som ska användas måste köpa in. Digitala verktyg är något som måste prioriteras. Därför sitter ledningen till stor del på svaren på de problem som respondenterna i denna studie påpekar.

Respondenterna i studien påpekade att vårdnadshavares syn på IKT och digitala verktyg var en faktor som påverkade användningen negativt. Vårdnadshavare ansåg att fritidshemmet ska vara en plats för lärande och rörelse. För att IKT och digitala verktyg inte endast ska ses som ett verktyg för nöje, lek och stillasittande borde alla fördelar som finns med att arbeta med digitala verktyg synliggöras samt att förtydliga vad, hur och varför man arbetar med digitala verktyg på fritidshemmet. Dels kan det göras genom att presentera verksamheten på en vägg, som tydligt framhävs och syns, där information från styrdokument och forskning finns, dels genom att skicka med informationslappar till hemmet. Alternativt att ett fritidsmöte anordnas där vårdnadshavarna får denna information.

Enligt respondenterna behövs en tydlig struktur och större tillgång av material för att kunna verklighetsgöra det som lärare i fritidshem enligt styrdokumentet ska göra. Vidare anser vi att större kunskap kan göra att intresset för användningen av digitala verktyg och IKT skulle öka, då större delen av oviljan att använda dessa grundas i okunskap enligt denna undersökning. Vi anser att utbildning, även om respondenterna inte anser det, är av yttersta vikt. Via utbildning och kunskap kan man vidga respondenternas horisont och därför få dem att förstå att deras förlegade synsätt om att digitala verktyg endast är något som används för nöje att försvinna.

Bristen i att inte integrera IKT och digitala verktyg i verksamheten är genomgående i denna undersökning. Många av respondenterna anser att det beror på att de saknar direktiv och stöd från ledningen. Därför anser vi att även rektorer och förstelärare bör vara delaktiga och närvarande i den fortbildning som sker. Både för att efteråt tillsammans med lärarna kunna utvärdera och aktualisera vidare fortbildning och för att få en tydligare insikt i hur verksamheten kan arbeta. Detta för att det dels ska kunna uppstå en struktur där alla lärare vet vad som förväntas av dem, dels för att ledningen ska kunna påpeka vad som görs bra och mindre bra.

För att därefter kunna verkställa det som står i styrdokumentet anser vi att fritidslärare behöver tillgång till kontinuerlig handledning inom IKT och digitala verktyg. Både för att själva lära sig verktygen, men också för att veta vilket material som är lämpat för pedagogisk undervisning. Möjligen skulle det kunna uppnås med framtagningen av en ny yrkesroll som i verksamheten ska kunna aktualisera användandet av IKT och digitala verktyg, en pedagogisk IKT-ansvarig som utbildar personalen och hjälper dem ta fram lämpliga appar med mera.

Genom ett arbete likt detta anser vi att ett bredare arbete med digitala verktyg skulle kunna förekomma i verksamheten, där ämnesöverskridande uppdrag ger eleverna större möjligheter att kunna använda sig av IKT och digitala verktyg. Detta synsätt skulle i längden kunna göra att mer traditionella medel likt penna och papper kan bytas ut mot till exempel en dator eller tablet för vanligt förekommande uppgifter som att rita. I en framtid skulle det alltså kunna skapa större möjligheter för samtliga ämnen. Vid till exempel implementering av VR-glasögon (virtual reality, en 3dimensionell bild som ges via ett headset eller ett par slutna glasögon) skulle elever kunna i geografiundervisning besöka olika kontinenter eller städer på ett digitalt plan. Så länge en ekonomisk tillgång och teknisk utveckling finns är möjligheterna näst intill oändliga.

Till skillnad från samtliga respondenter i undersökningen anser inte vi att IKT och digitala verktyg innebär att eleverna behöver bli stillasittande. IKT och digitala verktyg har länge uppmuntrat rörelse i form av till exempel Geocaching (en app där man med hjälp av en GPS letar ”skatter”) och Pokémon-go. Dessutom finns det spel likt Nintendo Wii, som går ut på att man kontrollerar spelet med rörelser. Dessa tekniska aspekter är ständigt under utveckling för att uppmuntra rörelse och motion hos användaren. Vid en bredare tillämpning av dessa tror vi även att fritidslärares intressen kan tas till vara på för att de lättare ska känna sig bekväma och tillfredställda av IKT och digitala verktyg.

Slutligen lämpar sig IKT och digitala verktyg som en bra utgångspunkt i arbeten av både källkritik, etiska förhållningssätt och frågor om moral. Respondenterna ansåg att det var svårt att diskutera källkritik, etik och moral med eleverna. Dock anser vi att föra diskussioner kring vad för material som är lämpligt att publicera och dela med sig av är av stor vikt då många unga numera använder sig av webbapplikationer likt Facebook, Instagram och Youtube med mera. Det skulle kunna göras möjligt via någon form av IKT-skola, där eleverna får utbildning inom samtliga aktuella områden.

REFERENSER

Björkdahl-Ordell, Susanne (2007). Kvantitativ data och forskningsansats i Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. Uppl. Stockholm: Liber.

Chhavi, Lal (2014). Attitudinal Study of User and Non-User Teachers' towards ICT in Relation to Their School Teaching Subjects, *Universal Journal of Educational Research*. 2(3), ss. 213-218. DOI: 10.13189/ujer.2014.020302

Dahlgren, L. O. & Johansson, K. (2015). Fenomenografi. I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 2. Uppl. Stockholm: Liber.

Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 2. Uppl. Stockholm: Liber.

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

Fredriksson, U. Gajek, E & Jedeskog, G. (2009). Ways to use ICT in schools to optimize the impact on teaching and learning. *Acta Didactica Napocensia*, 4(2), ss. 21-32.

Fritidshemmet: ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del. (2016). Stockholm: Skolverket.

Hedlund, S. & Malmsten, L. (2016). *IKT – Möjligheter och utmaningar*. 1. Uppl. Stockholm: Natur & Kultur.

Håkansson Lindqvist, Marcia (2013). Possibilities and challenges for TEL from a student perspective through the uptake and use of digital technologies in a 1:1 initiative, *Education Inquiry*, 4(4), ss. 629-647. DOI: 10.3402/edui.v4i4.23223

Isling Poromaa, Pär (2013). ICT Practices, social class and pedagogy in Swedish lower secondary schools. *Education Inquiry*, 4(4), ss. 649-669. DOI: 10.3402/edui.v4i4.23224

Jämterud, Ulf (2010). *Digital kompetens i undervisningen - Handbok för lärare i samhällsvetenskapliga ämnen*. 1. Uppl. Stockholm: Natur & Kultur.

Kihlström, Sonja (2007) Uppsatsen - Examensarbetet i Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. Uppl. Stockholm: Liber.

Kvale, Steinar (1998) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 1. Uppl. Lund: Studentlitteratur

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lantz, Annika (2013). *Intervjumetodik*. 3. Uppl. Lund: Studentlitteratur.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. (2016). Stockholm: Skolverket

Löfving, Christina (2012). *Digitala verktyg och sociala medier i undervisningen – så skapar vi en relevant skola utifrån Lgr 11*. 1. Uppl. Stockholm: Liber.

Moreno, R. & Mayer, R. (2007). Interactive Multimodal Learning Environments. *Educational Psychology Review*, 19(3), ss. 309-326. DOI: 10.1007/s10648-007-9047-2

Törnqvist, Else-Marie (2011). Estetiska lärprocesser. I Persson, Sven & Riddersporre, Bim. (red.) *Utbildningsvetenskap för grundskolans tidiga år*. Stockholm; Natur och kultur.

Player-Koro, Catarina (2012). Factors influencing teachers' use of ICT in education. *Education Inquiry*, 3(1), ss. 93-108. DOI: 10.3402/edui.v3i1.22015

Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 2. Uppl. Stockholm: Liber.

Rohlin, Malin (red.) (2013). *Meningsskapande fritidshem: studio som arena för multimodalt lärande*. 1. Uppl. Lund: Studentlitteratur.

Samuelsson, Ulli (2014). *Digital (o)jämlighet?: IKT-användning i skolan och elevers tekniska kapital*. Diss. Jönköping: Högskolan i Jönköping, 2014.

Skolverket (2016). *Digital kompetens och programmering ska stärkas i skolan*. <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/nyhetsarkiv/nyheter-2016/nyheter-2016-1.247899/digital-kompetens-och-programmering-ska-starkas-i-skolan-1.247906> [2016-03-18]

Steinberg, John (2013). *Lyckas med digitala verktyg i skolan*. 1. Uppl. Stockholm: Gothia Fortbildning.

Strandberg, Leif (2014). *Vygotskij, barnen och jag: pedagogisk inspiration*. 1. Uppl. Lund: Studentlitteratur.

Sverke, Magnus (2004). Design, urval och analys i kvantitativa undersökningar. I Gustavsson, Bengt (red.) *Kunskapande metoder inom samhällsvetenskapen*. 3. Uppl. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2015). *Lärande. En introduktion till perspektiv och metaforer*. 1. Uppl. Malmö: Gleerup.

Säljö, Roger (2013). *Lärande & kulturella redskap*. 3. Uppl. Falun: Nordstedts akademiska förlag.

Öberg, Peter (2015). Livshistorieintervjuer. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 2. Uppl. Stockholm: Liber.

BILAGOR

BILAGA 1 – Missivbrev



HÖGSKOLAN I BORÅS

Hej!

Vi heter Andreas Dahl och Olle Modin. Vi läser vår sjätte och sista termin på lärarprogrammet vid Högskolan i Borås med inriktning mot arbete i fritidshem. Just nu så arbetat vi med vårt examensarbete. Syftet med vårt arbete är att undersöka hur digitala verktyg används på fritidshemmet och vilka syften lärarna där har med användandet. För att kunna genomföra detta behöver vi er hjälp.

Vi vill dels undersöka hur digitala verktyg används samt hur det digitala lärandet uppfattas av pedagogerna. För att kunna svara på syftet i vårt arbete behöver vi er hjälp, vi kommer genomföra intervjuer som vi önskar att ni ställer upp på. Intervjuerna är avgörande för att vi ska kunna fortsätta vårt arbete, vi är därför väldigt tacksamma för er medverkan.

Våra intervjuer kommer att spelas in via ljudupptagning, detta för att på ett säkert sätt kunna citera korrekt och för att vi inte ska misstolka era åsikter. Vi hoppas att ni som deltar i intervjuerna är ok med att spelas in, det är endast vi som genomför intervjuerna som kommer lyssna på materialet. Om en ljudinspelning inte är ok är det bara att säga till.

Intervjuerna kommer att vara helt anonyma och frivilliga. Det är helt okej att avstå och avsluta sin medverkan om man så vill. Både namn på skola och på respondenterna kommer att vara fiktiva om inget annat önskas. Den data som samlas in under intervjuerna kommer endast att brukas för denna studie. Dock kommer den godkända uppsatsen att vara en offentlig handling som kan läsas av vem som helst.

Vi kommer till dig för att genomföra intervjun den/..... om denna tid passar!

Vi ser fram emot ert samarbete och deltagande i vårt arbete.

Har ni några frågor kan ni kontakta oss på våra mailadresser:

Andreas Dahl
s142803@student.hb.se

Olle Modin
s142498@student.hb.se

Handledare:
Carin Falkner
carin.falkner@hb.se

Vänliga hälsningar Andreas Dahl & Olle Modin

BILAGA 2 – Intervjufrågor

Rör respondenten direkt

1) Hur uppfattar du din IKT-användning i fritidshemmet? (Allmänt)

1a) Hur uppfattar du att din användning av IKT i fritidshemmet underlättar ditt arbete?

2) I vilken mån har du fått ta del av IKT i din utbildning?

2a) I vilken mån har du fått vidare utbildning i IKT efter din avslutade examen?

2aa) Om inte, hur tror du att en utbildning inom IKT skulle påverka din användning av IKT som verktyg i undervisningen?

3) Vilka andra faktorer påverkar din användning av digitala verktyg och IKT?

Ex, Infrastruktur, tillgång, personliga intressen etc.

Verksamhets frågor efter respondentens erfarenheter

1) Hur använder er fritidsverksamhet sig av digitala verktyg i undervisningen?

1a) Beskriv hur ni använder IKT tillsammans med eleverna i fritidshemmet.

1aa) Vilka syften har användandet i fritidshemmet?

1ab) Ge exempel på vad eleverna lär och utvecklar genom sitt IKT-användande i fritidshemmet.

2) Hur använder ni er av IKT i skolsamverkan – ämnesöverskridande i fritidshemmet?

2a) Vilka syften har användandet i skolsamverkan?

2b) Ge exempel på vad eleverna lär och utvecklar genom sitt IKT-användande i skolsamverkan.

3) Hur skiljer sig arbetet med digitala verktyg beroende på vilka elever som är delaktiga?

3a) Motivera, av vilka anledningar är det så?

4) Vilka fördelar respektive nackdelar upplever ni att det finns vid användningen av IKT i fritidsverksamheten?

5) Hur arbetar ni med etik och moral specifikt gällande IKT, till exempel kring nätmobbing?

6) Hur arbetar ni med källkritik?



HÖGSKOLAN
I BORÅS