

# ”DET ÄR VIKTIGT ATT HA MED SIG RÄTTA TANKAR REDAN FRÅN BÖRJAN”

– EN INTERVJUSTUDIE OM  
FÖRSKOLLÄRARES RESONEMANG KRING  
KRITISKT FÖRHÅLLNINGSSÄTT TILL  
DIGITAL TEKNIK

Grundnivå  
Pedagogiskt arbete

Louise Jansson  
Matilda Karlsson

2020-FÖRSK-G36



HÖGSKOLAN I BORÅS

**Program:** Förskolläraryr utbildning

**Svensk titel:** "Det är viktigt att ha med sig rätta tankar redan från början" – en intervjustudie om förskollärares resonemang kring kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

**Engelsk titel:** "It's important to have right thoughts from the beginning" - an interview study on preschool teachers' reasoning about critical approach to digital technology.

**Utgivningsår:** 2020

**Författare:** Louice Jansson och Matilda Karlsson

**Handledare:** Ann-Charlott Wank

**Examinator:** Susanne Björkdahl

**Nyckelord:** kritiskt förhållningssätt, digital teknik, förskollärare, undervisning, resonemang, kunskaper

---

## Sammanfattning

### Inledning

Den digitala utvecklingen går snabbt framåt och berör alla i samhället. I en rapport från Statens Medieråd (2019) framgår att andelen barn mellan ett och åtta år som dagligen använder internet har ökat markant. För att tidigt grundlägga barns digitala kompetens har regeringen arbetat fram *Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet* (Utbildningsdepartementet 2017). Strategin fick en betydande roll för Läroplan för förskolan (Lpfö 18) där skrivningarna om digital teknik förändrades och begreppet kritiskt förhållningssätt till digital teknik tillkom.

### Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare resonerar kring sitt uppdrag i enlighet med Lpfö 18, att barn ska ges möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik i förskolan.

### Teori

Studien är gjord utifrån ett sociokulturellt perspektiv där de begrepp som fokuseras är samspel, kommunikation och språk samt proximal utvecklingszon.

### Metod

I studien används en kvalitativ metod i form av enskilda intervjuer. Totalt har tio förskollärare på fyra olika förskolor intervjuats.

### Resultat

Resultatet visar att förskollärarna upplever undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik som svårt men viktigt. Förskollärare lyfter medvetenhet och närvaro som viktiga aspekter i undervisningen i kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Resultatet visar även att förskollärarna har bristande kunskaper i kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

*Vi vill tacka de förskollärare som tagit sig tid till att delta i vår studie. Vi vill även tacka vår handledare Lotta Wank som stöttat oss i arbetet och bidragit med värdefull feedback.*

*Sist men inte minst tack till våra familjer för tålamod och förståelse. Ett särskilt tack till Ann-Kristin som bidragit med tid och engagemang!*

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1. INLEDNING .....</b>	<b>1</b>
<b>2. SYFTE .....</b>	<b>2</b>
2.1 Frågeställningar .....	2
<b>3. BAKGRUND .....</b>	<b>3</b>
<b>3.1 Begrepp.....</b>	<b>3</b>
3.1.1 Digital teknik .....	3
3.1.2 Kritiskt förhållningssätt .....	3
3.1.3 Förskollärare .....	3
<b>3.2 Tidigare forskning.....</b>	<b>4</b>
3.2.1 Kunskap om IKT .....	4
3.2.2 Syn på IKT .....	4
3.2.3 Kritiskt förhållningssätt .....	5
3.2.4 Sammanfattning.....	5
<b>4. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT .....</b>	<b>6</b>
4.1 Samspel, kommunikation och språk .....	6
4.2 Proximal utvecklingszon .....	6
<b>5. METOD .....</b>	<b>7</b>
5.1 Semistrukturerade intervjuer .....	7
5.2 Urval .....	7
5.3 Genomförande .....	7
5.4 Analys .....	8
5.5 Forskningsetiska antaganden.....	9
5.6 Reliabilitet och validitet.....	9
<b>6. RESULTAT .....</b>	<b>11</b>
<b>6.1 Förhållningssätt vid undervisning .....</b>	<b>11</b>
6.1.1 Medveten.....	11
6.1.2 Närvarande .....	12
<b>6.2 Perspektiv på att undervisa .....</b>	<b>12</b>
6.2.1 Förskollärarperspektiv .....	12
6.2.2 Barnperspektiv .....	12
<b>6.3 Betydelsen av att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik.....</b>	<b>13</b>

<b>6.4 Uppfattningar om egna kunskaper .....</b>	<b>14</b>
6.4.1 Bristande kunskaper.....	14
6.4.2 Kunskapsbehov .....	14
<b>6.5 Sammanfattning.....</b>	<b>15</b>
6.5.1 Vad lyfter förskollärare fram som centralt vid undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik? .....	15
6.5.2 Vilka kunskaper har förskollärarna om att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik i förskolan? .....	16
<b>7. DISKUSSION.....</b>	<b>17</b>
<b>7.1 Resultatdiskussion.....</b>	<b>17</b>
7.1.1 Förhållningssätt vid undervisning .....	17
7.1.2 Perspektiv på att undervisa.....	17
7.1.3 Betydelsen av att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik .....	17
7.1.4 Uppfattningar av egna kunskaper.....	18
<b>7.2 Metoddiskussion .....</b>	<b>19</b>
<b>7.3 Didaktiska konsekvenser .....</b>	<b>20</b>
<b>8. REFERENSER .....</b>	<b>21</b>
<b>9. BILAGOR .....</b>	<b>24</b>
9.1 Bilaga 1.....	24
9.2 Bilaga 2.....	25
9.3 Bilaga 3.....	26

# 1. INLEDNING

Vi lever idag i ett digitalt samhälle, där vi ständigt omges av digital teknik. Allt från att köpa bussbiljett till att betala räkningar kräver kunskap om och hantering av digital teknik. Den digitala tekniken är under ständig utveckling och får en allt större del i både vuxnas och barns liv. Som framgår i rapporten *Småungar och medier 2019* (Statens medieråd 2019) har det dagliga användandet av internet ökat markant i åldersgruppen ett till åtta år. Bland barn som är tre och sex år gamla har användningen ökat med 25 respektive 30 procentenheter sedan 2016. I rapporten framgår även att barn i åldrarna två till sex år, som dagligen använder internet mer än en timme, har ökat från 20% år 2016 till 43% år 2019.

För att rusta barn för samhällets digitala utveckling har regeringen arbetat fram *Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet* (Utbildningsdepartementet 2017). Strategin fick en betydande roll för *Läroplan för förskolan* (Lpfö 18), där skrivningarna om digitalisering och kritiskt förhållningssätt till digital teknik tydliggjordes, utökades och skrevs ut som en del av förskolans uppdrag:

[...] barnen ska få möjlighet att konstruera, forma och skapa genom att använda olika material och tekniker, såväl digitala som andra. På så sätt är skapande både ett innehåll och en metod i förskolan för att främja barnens utveckling och lärande. [...] Utbildningen ska också ge barnen förutsättningar att utveckla adekvat digital kompetens genom att ge dem möjlighet att utveckla en förståelse för den digitalisering de möter i vardagen. Barnen ska ges möjlighet att grundlägga ett kritiskt och ansvarsfullt förhållningssätt till digital teknik, för att de på sikt ska kunna se möjligheter och förstå risker samt kunna värdera information.

(Skolverket 2018, s. 9)

Det är tydligt att det läggs stor vikt vid att barn i förskolan ska ges möjlighet att utveckla ett grundläggande kritiskt och ansvarstagande förhållningssätt gentemot digital teknik. Av den här anledningen kommer studien att undersöka förskollärares resonemang kring undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

Då undervisning i förskolan ska baseras på vetenskaplig grund är det av stor vikt för förskollärare att få tillgång till aktuell forskning som rör digital teknik. Det pågår en samhällsdebatt om digitalisering i förskolan och trots att psykologer och forskare är oense om den digitala teknikens roll i förskolan är de överens om att det behövs mer forskning inom området (Hedvall 2019; Kjällander 2019; Stenholtz et. al 2019). Mot bakgrund av detta kan den här studien, trots att den är i mindre omfattning än en forskningsstudie, anses vara aktuell och relevant för blivande och verksamma förskollärare. Då vi har begränsat med tid har den här studien avgränsats till att fokusera skrivningen, i Lpfö 18 (s. 9), om kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

## **2. SYFTE**

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare resonerar kring sitt uppdrag i enlighet med Lpfö 18, att barn ska ges möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik i förskolan.

### **2.1 Frågeställningar**

- Vad lyfter förskollärare fram som centralt vid undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik?
- Vilka kunskaper har förskollärarna om att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik i förskolan?

## 3. BAKGRUND

Här nedan presenteras relevanta begrepp som återkommer i arbetet samt tidigare forskning med koppling till kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

### 3.1 Begrepp

#### 3.1.1 Digital teknik

Det finns flera olika begrepp som rör digitalisering. Informations- och kommunikationsteknik (IKT), digitala verktyg, mediepedagogik och medie- och informationskunnighet (MIK) är några exempel. Variationen av begrepp som rör digitalisering återfinns även i Skolverkets skrivningar. I Lpfö 18 används både digital teknik, digitala verktyg och digitala medier. Då vårt arbete grundar sig i skrivningen om att "barnen ska ges möjlighet att grundlägga ett kritiskt [...] förhållningssätt till digital teknik [...]" (Lpfö 18, s. 9) kommer begreppet digital teknik användas framöver. Digital teknik kommer att användas som ett samlingsbegrepp för all form av digital hård- och mjukvara. Det kan exempelvis handla om lärplattor, robotar, projektorer, appar och webbsidor. I internationell och svensk forskning används ofta begreppen IKT och digitala verktyg, vilka även kommer att användas i det här arbetet vid referering till tidigare forskning.

#### 3.1.2 Kritiskt förhållningssätt

Som går att utläsa i Lpfö 18 (s. 9) handlar kritiskt förhållningssätt dels om att kunna värdera information och dels om att kunna värdera digital teknik och de möjligheter och risker som den medför. Då Skolverket inte ger någon mer precis definition av begreppet kommer vi i det här arbetet att använda kritiskt förhållningssätt som ett överordnat begrepp, där både källkritik och värderande av den digitala teknikens risker och möjligheter ingår.

I internationell forskning används ofta ett liknande begrepp, kritiskt tänkande. *The National Council for Excellence in Critical Thinking* definierar kritiskt tänkande som:

[...] the intellectually disciplined process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and/or evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action.

The National Council for Excellence in Critical Thinking

Kritiskt tänkande kan därmed beskrivas som en process där en person aktivt bearbetar och värderar information. I *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet* (Lgr 11 2019, s. 12) ingår elevers utveckling av kritiskt tänkande som ett av skolans mål. I det här arbetet kommer begreppet kritiskt tänkande att användas vid de tillfällen då referering sker till studier som använt begreppet.

#### 3.1.3 Förskollärare

I det här arbetet kommer begreppet förskollärare att användas då det dels är vår kommande profession samt att studiens respondenter enbart består av förskollärare. I avsnittet *tidigare forskning* kommer även begreppet lärare att användas, vid referering till forskning som fokuserar lärare gentemot äldre åldrar än i förskolan.



## 3.2 Tidigare forskning

I det här avsnittet presenteras forskning om digital teknik och kritiskt förhållningssätt. Då kritiskt förhållningssätt är ett begrepp som sällan används i internationell forskning kommer det under rubriken *kritiskt förhållningssätt* även att presenteras forskning som fokuserar kritiskt tänkande och källkritik.

### 3.2.1 Kunskap om IKT

En studie gjord i Grekland, Malta, England, Kuwait och Luxemburg påvisar att förskollärare har digital kompetens och använder den privat. Däremot använder de sällan IKT i förskolan och känner osäkerhet inför att implementera den i verksamheten (Palaiologou 2016). I en rapport från Skolverket (2019) framgår det att svenska förskollärare anser sig ha behov av att utveckla sin kompetens inom digital teknik samt att bygga upp sin kunskap kring användning av digital teknik i undervisningen.

I en amerikansk studie av Blackwell, Lauricella, Wartella, Robb och Schomburg (2013) framkommer att förskollärares kunskaper om IKT påverkar deras sätt att använda den i undervisningen. Förskollärare som får möjlighet till frekvent utbildning i hur IKT ska användas i lärsituationer utvecklar sin praktik och hur de integrerar IKT i den. I en studie gjord i Qatar framkommer liknande resultat, där förskollärare som genomgick en utbildning med fokus på IKT förändrade sin praktik (Ihmeideh & Al-Maadadi, 2018). Användandet av digitala verktyg i olika lärsituationer ökade samtidigt som fler typer av digitala verktyg implementerades i undervisningen.

### 3.2.2 Syn på IKT

Masoumi (2015) fann i sin svenska studie att de mest förekommande inställningarna till IKT är att se den som ett verktyg för att dokumentera och kommunicera samt att se den som lärverktyg för att berika och utveckla verksamheten. I studien framkommer även att en del förskollärare ser IKT som något oviktigt och ibland även olämpligt för barn i förskolan. Masoumi (2015) redogör för att forskning visar att förskollärares attityder och syn på IKT påverkar hur den implementeras i undervisningen. Ihmeideh och Al-Maadadi (2018) fann i sin studie att förskollärare som genom utbildning fått möjlighet att utveckla sina IKT-kunskaper förändrade sin syn på IKT och dess roll i undervisningen.

Lundh (2011) redogör i sin avhandling för lärares syn på att IKT som informationssökningsmetod bör ha en relativt liten roll i förskoleklass och skola. Istället bör fokus ligga på andra sätt att inhämta information, som genom traditionella böcker eller naturupplevelser. Vidare beskriver författaren lärares syn på att förskoleklass och skola ska fungera som en motvikt till det som sker utanför skolan. Då eleverna ofta sysselsätter sig med digitala verktyg på fritiden, menar lärarna att skolan bör erbjuda andra typer av metoder för informationsanskaffning. I en svensk studie av Davidsson, Limberg, Lundh och Tyrén (2007) framkommer ett liknande resultat där lärarna anser att IKT är en fara mot samarbete och fantasi i skolans yngre åldrar. Författarna menar att där elevernas internetbaserade informationssökning tar plats försvinner lärares överblick och kontroll av den information som eleverna tar del av.

### **3.2.3 Kritiskt förhållningssätt**

En studie gjord i Hong Kong visar att uppfattningen om vad kritiskt tänkande innebär, skiljer sig åt mellan lärare (Stapleton 2014). Överlag visar sig lärarna ha en snäv och bristfällig bild av vad som menas med kritiskt tänkande. Författaren belyser vikten av att lärare får information och kunskap om vad begreppet kritiskt tänkande innebär, för att de ska kunna undervisa i det.

I Limbergs och Folkessons (2006) svenska studie framkommer att lärare ser källkritik som en mognadsfråga. Förmågan att kritiskt granska och värdera information beskrivs av lärarna vara knutet till elevens ålder och mognad. Författarna sammankopplar detta synsätt med synen på att förmågan att vara källkritisk inte kan stödjas med undervisning, utan att den snarare utvecklas av sig själv. Snälls (2012) redogör för, i sin masteruppsats, att samtliga intervjuade lärare upplever källkritik som ett svårt ämne. Vidare framkommer att lärarna upplever osäkerhet inför hur undervisning i källkritik ska gå till.

### **3.2.4 Sammanfattning**

Som synliggörs ovan förekommer forskning om digital teknik i förskolan. Den övervägande delen forskning som däremot rör kritiskt förhållningssätt till digital teknik har riktats mot skolan och äldre barn. En trolig anledning är att begreppet är nytt inom förskolans kontext och därmed har forskning om det inte hunnit genomföras och publiceras. Vi har således haft svårt att hitta forskning om kritiskt förhållningssätt till digital teknik kopplat till förskolan.

## 4. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT

Den här studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv, som grundar sig i Lev S. Vygotskijs tankar om utveckling och lärande. Teorin har valts då syftet med studien är att undersöka hur förskollärare resonerar om undervisning, som är nära kopplat till barns utveckling och lärande. Nedan presenteras centrala begrepp som används i studien.

### 4.1 Samspel, kommunikation och språk

Inom det sociokulturella perspektivet är samspel det mest centrala begreppet. Strandberg (2017, s. 47) redogör för Vygotskijs syn på samspel som likställt med utveckling och lärande. Samspel ska således inte ses som enbart en metod. Vidare understryker Strandberg (2017, s. 48) vikten av språkligt samspel och att det skapar möjligheter för barnet att ta del av kunskaper. Säljö (2014, s. 37) använder begreppet kommunikation och menar att det är en av de viktigaste delarna i sociokulturellt perspektiv. Genom att kommunicera med andra kan barnet bli varse det viktigaste och mest intressanta i varje händelse och därmed ta del av kunskaper och färdigheter. Vidare poängterar Säljö (2014, s. 82, 87) att språket är ett sociokulturellt redskap och en unik komponent i skapandet och förmedlandet av kunskap.

### 4.2 Proximal utvecklingszon

Inom det sociokulturella perspektivet läggs ofta stor vikt vid individens proximala utvecklingszon. Vygotskij (1978) myntade begreppet “zone of proximal development” som sedan fått olika översättningar i Sverige. Strandberg (2014) använder sig av begreppet den proximala utvecklingszonen medan Säljö (2014) kallar det för den närmaste utvecklingszonen.

Vygotskij (1978, s. 86) beskriver den proximala utvecklingszonen som avståndet mellan det som en individ kan klara av på egen hand och det som individen kan klara av med hjälp, stöd och vägledning. Strandberg (2014, ss. 46–47) jämför den proximala utvecklingszonen med att som barn “låna av en fiffigare kompis”. Författaren menar att den fiffigare kompiserna har kunskaper och kompetenser som är värdefulla för barnet att ta del av och imitera. Vidare betonar Strandberg (2014, ss. 47, 64) skillnaden mellan att hjälpa och att lära ut och menar att den fiffigare kompiserna ska lära ut en viss kunskap snarare än att hjälpa i största allmänhet. Säljö (2014, s. 123) lyfter att ett barn som befinner sig i den närmaste utvecklingszonen är lyhört för nya lärdomar i form av stöttning och guidning från en mer kunnig person. Strandberg (2014, ss. 69, 78) poängterar att den proximala utvecklingszonen har nära koppling till undervisning och menar att läraren inte bör invänta barnets mognad. Istället bör läraren utmana och stötta barnets lärande genom att väcka nyfikenhet och delge barnet nya kunskaper. På så sätt kan läraren, genom undervisning, starta barnets lärprocess.

## 5. METOD

Vi har i studien valt att utgå från kvalitativ forskningsansats. Att undersöka och förstå människor och dess omgivning är enligt Patel och Davidson (2019, s. 52) en beskrivning av kvalitativ forskningsmetod. Bryman (2018, s. 454) beskriver att kvalitativ forskning innebär att samla in och analysera data med fokus på uttryck och handlingar.

### 5.1 Semistrukturerade intervjuer

Eftersom syftet med den här studien är att få ta del av förskollärares resonemang, valdes semistrukturerade intervjuer som insamlingsmetod. I en semistrukturerad intervju används öppna frågor där frågorna berör ett visst tema. Frågorna är förutbestämda och ställs i en viss ordning (Patel & Davidson, 2019, ss. 104-105). Eventuella följdfrågor ställs beroende på vad respondenten svarar (Bryman, 2018 ss. 260, 563). Våra intervjufrågor bestod av fem öppna frågor samt en slutna fråga (se bilaga 1). Att ställa öppna frågor innebär att ge respondenten frihet att självständigt utforma sitt svar medan slutna frågor innebär att respondenten behöver förhålla sig till förutbestämda svarsalternativ (Bryman 2018, s. 315). Vår slutna fråga är en ja och nej-fråga där respondenten indirekt ges två svarsalternativ. Dock finns det utrymme för respondenten att svara att de inte vet, eller inte kan svara på frågan.

### 5.2 Urval

I den här studien har ett bekvämlighetsurval använts. Personer som vi har någon form av koppling till har tillfrågats om deltagande i studien. Urvalet består av förskollärare som arbetar på förskolor där vi tidigare har vikarierat eller haft verksamhetsförlagd utbildning (VFU). Med ett bekvämlighetsurval menas att forskaren väljer ut undersökningsdeltagare som vid tidpunkten finns tillgängliga. En nackdel med ett bekvämlighetsurval är att det inte nödvändigtvis representerar den population som ska undersökas och att resultatet därmed inte går att generalisera (Bryman, 2018 s. 244; Patel & Davidson, 2019 s. 141). Olika typer av urval har övervägts men då tiden för det här arbetet är begränsad valdes ett bekvämlighetsurval.

Kvale och Brinkmann (2014, ss. 156-157) redogör för att antalet intervjuer som bör ingå i en studie beror på studiens syfte samt på hur mycket tid som finns att tillgå. Vidare beskriver författarna att ett större antal intervjuer inte nödvändigtvis innebär en mer vetenskaplig studie. Inom ramen för det här examensarbetet har tio intervjuer med förskollärare på fyra olika förskolor i Västsverige gjorts.

### 5.3 Genomförande

Utifrån studiens syfte och frågeställningar utformades sex intervjufrågor. Till två av frågorna formulerades även eventuella följdfrågor att ställa beroende av respondentens svar (se bilaga 1). Utöver dessa följdfrågor valdes att, vid behov, ställa ytterligare följdfrågor. För att säkerställa att intervjufrågorna svarade mot studiens syfte och frågeställningar gjordes en pilotstudie. Patel och Davidson (2019 s. 112) påtalar värdet av att göra en pilotstudie för att, som intervjuare, bli medveten om huruvida intervjufrågorna stämmer överens med studiens syfte eller inte. I pilotstudien intervjuades två förskollärare och därefter diskuterades deras svar samt huruvida frågorna varit enkla eller svåra för dem att förstå. Utifrån detta omformulerades och förtydligades en del av frågorna. Respondenterna informerades innan pilotstudien om att det endast var en testintervju och att deras svar inte skulle komma att användas i studiens resultat.

Inför intervjuerna bör varje rektor kontaktas för samtycke (Löfdahl 2014, s. 36), vilket vi gjorde via mail. Däri beskrevs syftet med studien och att studien är ett examensarbete. Därefter kontaktades förskollärarna via mail och tillfrågades om deltagande. Även i detta mail beskrevs syftet med studien och att intervjun beräknas ta ca 20 minuter. Alla tillfrågade förskollärare valde att delta i studien. Vid intervjuerna lämnades en samtyckesblankett ut (se bilaga 2). Blanketten innehöll information om studiens syfte, information om att intervjun är frivillig samt att den kommer att spelas in. Då ljudinspelningar av röster betraktas som personuppgifter ska dessa hanteras och lagras i enlighet med *The General Data Protection Regulation* (GDPR). Av den anledningen lämnades även ett informationsblad angående GDPR ut till respondenterna (se bilaga 3).

Vid intervjuerna valdes avskilda platser för att slippa bli avbrutna och för att respondenterna skulle ha möjlighet att svara på frågorna i lugn och ro. Det är av stor betydelse att respondenten känner sig trygg på platsen och att inga utomstående kan höra vad som sägs under intervjun (Bryman 2018, s. 566; Trost 2010, s. 65). Under intervjuerna användes ljudupptagning för att slippa anteckna och istället kunna fokusera på respondentens svar. Bryman (2018, s. 566) poängterar att intervjuaren, vid kvalitativ intervju, bör använda sig av ljudinspelning för att fånga respondentens exakta resonemang. Vid enbart minnesanteckningar använder intervjuaren oftast sina egna formuleringar och kan därmed gå miste om viktig information från respondenten.

## 5.4 Analys

För att kunna analysera intervjuerna transkriberades ljudinspelningarna. Kvale och Brinkmann (2014, s. 220) beskriver att transkribering av intervjuer fungerar som ett första steg i analysprocessen. Arbetet med transkriberingen delades upp sinsemellan och vi transkriberade de intervjuer som vi själva gjort. Transkriberingarna skedde direkt efter intervjuerna. Öberg (2015, s. 63) poängterar betydelsen av att transkriberingen sker i anslutning till intervjun, då intervjun fortfarande är tydlig i minnet.

För att analysera det insamlade materialet valdes kodning som metod. Bryman (2018, ss. 688-702) redogör för att kodning innebär en bearbetning av den insamlade datan, där betydelsefulla delar kategoriseras och namnges. Thornberg och Forslund Frykedal (2019, ss. 48-53) beskriver två delar av kodning, öppen kodning och selektiv kodning. I öppen kodning görs en grundlig genomgång av all data för att hitta betydande delar i materialet. Därefter namnges de viktiga delarna och det är dessa namn som är koderna. Koderna bör vara empirinära och kan utgöras av respondenternas egna uttryck. Genom att jämföra och gruppera koderna skapas kategorier. I selektiv kodning görs en avgränsning där de oftast förekommande och mest betydelsefulla koderna i materialet väljs ut. Utifrån dessa koder skapas kärnkategorier som fungerar som övergripande kategorier. Koder som inte anses betydelsefulla sällas bort. I den här studien gjordes den öppna kodningen utefter intervjufrågorna. Dels för att få en tydlig överblick av svaren och dels för att kunna se helheten i intervjuerna. Viktiga ord som återkom i flera intervjuer, markerades och utformades till koder. Dessa koder grupperades och bildade kategorier. I den selektiva kodningen frångick vi intervjufrågorna och delade istället in datan i andra kategorier. Detta gjordes för att hitta de mest frekventa och betydande koderna. Utifrån dessa kategorier skapades kärnkategorier. De koder som inte var relevanta för studiens syfte sällades bort.

## 5.5 Forskningsetiska antaganden

I alla delar av studien har ett etiskt förhållningssätt antagits. Patel och Davidson (2019, ss. 83-84) beskriver Vetenskapsrådets fyra övergripande etiska krav som forskare ska förhålla sig till; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

*Informationskravet* innebär att de som berörs av forskningen bör informeras om undersökningens syfte. Inför intervjuerna informerades både rektorn och de deltagande förskollärarna om syftet med studien. Med *samtyckeskravet* menas att forskaren måste försäkra sig om att deltagarna har gett sitt samtycke till att vara med i forskningen. Forskaren ska även informera deltagarna om att de när som helst kan välja att inte vara med i undersökningen. I den här studien erhöles både muntligt och skriftligt samtycke av deltagarna. Deltagarna informerades även om att intervjun kunde avbrytas när de ville. *Konfidentialitetskravet* innebär att forskaren ska hemlighålla deltagarnas identiteter samt förvara insamlade personuppgifter på ett säkert sätt så att inga obehöriga kan ta del av dem. Vårt material kommer att behandlas konfidentiellt, då vare sig förskola, avdelning eller deltagarnas namn kommer att anges. Namnen som förekommer i resultatet är fingerade. Röstinspelningarna som gjordes under intervjuerna kommer att lagras på en extern hårddisk. *Nyttjandekravet* betyder att de personuppgifter som samlas in i undersökningen enbart får användas i forskningssammanhang. I den här studien kommer detta eventuellt bli aktuellt då opponenter och examiner kan komma att vilja ta del av röstinspelningarna. Vid färdigställandet av det här arbete kommer inspelningarna att raderas.

I resultatet har en del citat från respondenterna skrivits fram. Kvale och Brinkmann (2014, s. 228) påtalar skillnaden mellan talat och skrivet språk och menar att ordagrant återgivna citat kan uppfattas som osammanhängande och bidra till att respondenterna verkar mindre begåvade. De citat som förekommer i den här studiens resultat är i det närmaste ordagrant återgivna. Mindre justeringar har gjorts av respekt för respondenterna samt för att göra det mer läsvänligt. Vissa citat innehåller text inom [hakparenteser], vilket är tillägg från oss studenter för att förtydliga det respondenten menar.

## 5.6 Reliabilitet och validitet

Inom all form av forskning måste forskaren förhålla sig till begreppen reliabilitet och validitet. Traditionellt sett används dessa begrepp inom kvantitativ forskning men även inom kvalitativ forskning kan begreppen appliceras, men då omformas. Kvale och Brinkmann (2014, ss. 295-296) redogör för reliabilitet och validitet i relation till kvalitativa intervjuer. Reliabilitet innebär trovärdighet och att en undersökning ska kunna replikeras av andra forskare vid andra tillfällen. Inom kvalitativ forskning kan det vara problematiskt att få hög reliabilitet då respondentens svar kan komma att förändras beroende på intervjuaren och den miljö där intervjun äger rum (Bryman 2018, ss. 465). Då intervju har använts som metod, är vi medvetna om att resultatet inte nödvändigtvis blivit detsamma om intervjuerna gjorts på ett annat sätt och vid ett annat tillfälle. Det som gjorts för att öka studiens reliabilitet är att i förväg formulera intervjufrågorna samt att ställa dem på samma sätt vid varje intervju. Bryman (2018, s. 465) beskriver att en aspekt av reliabilitet är att alla i en forskargrupp ska vara överens om hur datamaterialet ska tolkas. Inför analysen av materialet har vi genom ljudinspelningarna, tagit del av varandras intervjuer och gjort en gemensam tolkning av respondenternas svar.

Kvale och Brinkmann (2014, s. 296) redogör för att validitet inom kvalitativa intervjuer handlar om huruvida metoden undersöker det som är tänkt att undersökas. Då syftet med studien är att undersöka förskollärares resonemang ansåg vi att intervju var den mest lämpade metoden. För att säkerställa att intervjufrågorna överensstämmer med syftet och frågeställningarna gjordes en pilotstudie. Bryman (2018, ss. 466-468) lyfter att en aspekt av validitet är att undersökningens resultat ska vara överförbara till andra situationer och kontexter. Då den här studien är av mindre omfattning än en forskningsstudie, är vi medvetna om att resultaten inte nödvändigtvis är överförbara till andra situationer och miljöer. För att höja validiteten i vårt arbete har olika citat från intervjuerna skrivits fram i resultatet. Detta för att styrka vår tolkning av respondenternas resonemang.

## 6. RESULTAT

Genom det analysarbete som gjorts på intervjumaterialet framkommer fyra olika kärnkategorier i förskollärarnas resonemang om undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Nedan presenteras resultatet av studien genom dessa fyra kärnkategorier:

- Förhållningssätt vid undervisning
- Perspektiv på att undervisa
- Betydelsen av att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik
- Uppfattningar av egna kunskaper

I resultatet förekommer fingerade namn i samband med citat från intervjuerna.

### 6.1 Förhållningssätt vid undervisning

I det analyserade intervjumaterialet framkommer att respondenterna lyfter två olika förhållningssätt vid undervisning. De olika förhållningssätten är att som förskollärare vara medveten samt att vara närvarande.

#### 6.1.1 Medveten

Det centrala temat i respondenternas resonemang kring undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik är att som förskollärare anta ett medvetet förhållningssätt. Inom temat framkommer olika fokus som respondenterna lyfter.

##### *Visa - inte visa*

Det som flest respondenter fokuserar på är att som förskollärare vara medveten om vad som visas för barnen på de digitala medierna. Respondenterna menar att man som förskollärare bör granska och ha kunskap om de filmer, filmklipp, bilder och spel som barnen möter genom digital teknik. De påtalar även vikten av att sälla bort sådant som inte är relevant eller lämpligt för barnen. I citatet nedan resonerar Elin kring sin roll som medveten förskollärare.

Att jag är medveten, kanske, om vad jag låter barnen titta på... att jag vet vad jag söker. Om jag söker en film då vet jag vilken film det är, jag vet vad den kommer visa barnen.

Elin menar att undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik innebär att materialet som visas för barnen ska vara granskat och utvalt av förskolläraren.

##### *Användande*

En del respondenter fokuserar på medvetenhet i relation till användande. De belyser vikten av att som förskollärare vara medveten om både möjligheter och risker med att använda digital teknik. Vidare menar en respondent att man som förskollärare ska vara medveten om hur digital teknik används på lämpligt sätt i förskolan, vilket illustreras i citatet nedan.

[...] att man använder de på rätt sätt med barnen [...]. Man använder den digitala tekniken på ett sätt som är relevant för lärandet.

I citatet fokuserar Johanna på att kritiskt förhållningssätt till digital teknik rör förskollärarens medvetenhet i relation till användande av just digital teknik.



### 6.1.2 Närvarande

Utöver medvetenhet lyfter flera respondenter vikten av att vara närvarande som förskollärare. De menar att undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik innebär att, som förskollärare, samtala och diskutera ämnet med barnen. Vidare menar respondenterna att det är viktigt att ställa utmanande frågor till barnen samt att förklara vad som händer under tiden de använder den digitala tekniken. Maria beskriver i citatet nedan vad som är viktigt vid undervisning.

[...] alltså tydligheten. Att man pratar om allt det man gör [med digital teknik] och vad är det som händer och vad är det som sker, varför man gör det.

Maria påvisar att språket och samtalet är en viktig del av att som förskollärare vara närvarande vid undervisningen.

## 6.2 Perspektiv på att undervisa

På frågan om hur förskollärarna ser på att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik hade hälften av respondenterna svårt att svara. Resterande respondenter hade uppfattningen att det är svårt att undervisa i det. Det framkommer att respondenterna som tycker det är svårt, utgår från två olika perspektiv, förskollärarperspektiv och barnperspektiv.

### 6.2.1 Förskollärarperspektiv

En del respondenter utgår från ett förskollärarperspektiv och uttrycker att det är svårt att undervisa då de saknar kunskaper inom ämnet samt tid till att reflektera kring sin egen uppfattning om kritiskt förhållningssätt. Även brist på tid till att förbereda material innan undervisning lyfts som en bakomliggande orsak till svårigheten med att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Julia beskriver nedan svårigheten med att undervisa, ur ett förskollärarperspektiv.

[...] det vet jag faktisk inte hur jag skulle kunna undervisa barnen i det [kritiskt förhållningssätt till digital teknik] [...] det är ju en ny skrivning ändå så att nää.. jag tänker att det är svårt att undervisa kring det.

Julia lyfter svårigheten med att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik, då det är ett nytt begrepp i Lpfö 18. Linnea påtalar istället tidsaspekten som en svårighet.

Det är svårt ibland. Att det inte alltid finns tiden att kolla upp [...] med appar om man tänker i paddan. [...] att man kanske inte alltid hinner gå igenom dom o sätta sig ner själv.

### 6.2.2 Barnperspektiv

Andra respondenter utgår från ett barnperspektiv och tycker att det är svårt att undervisa med anledning av barnens unga ålder. I citatet nedan illustrerar Anna sin uppfattning om att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

Dom e ju så små de yngsta, det är jättesvårt och bara säga att "du ska inte tro på allt du ser eller kollar på" för det gör dom, det är det verkliga. Det gör även stora barn märker man ju. [...] Men jag vet ju inte riktigt hur man ska göra [undervisa], faktiskt.

Anna påtalar att barnens unga ålder bidrar till svårigheten med att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

### **6.3 Betydelsen av att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik**

Samtliga respondenter anser att det är viktigt att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik. En del respondenter anser även att det är bra och nyttigt att barn får möjlighet till detta. Respondenterna lyfter olika anledningar till att det är viktigt.

Majoriteten lyfter att det är viktigt att barn i tidig ålder får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik, då det gynnar dem i framtiden. Respondenterna anser att barn som i tidig ålder får möta ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik kan utveckla förkunskap inom ämnet. Vidare menar respondenterna att förkunskapen kan bidra till att barnen enklare utvecklar förståelse för kritiskt förhållningssätt till digital teknik när de blir äldre. Nedan följer ett citat där Maria beskriver betydelsen av att barn i ung ålder får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

Det är viktigt att ha med sig rätta tankar redan från början. [...] inte för att de här barnen förstår så mycket av det [nu] kanske men man har då hört talas om det när det väl kommer upp, den dagen man förstår. Att "ja men just det, det kanske vi pratade om redan på förskolan", så...

Maria beskriver att barn i förskoleåldern kan ha svårt att utveckla förståelse för kritiskt förhållningssätt till digital teknik, men att de i äldre åldrar kan ha lättare för det om de har fått möjlighet att möta det redan i förskolan.

Några respondenter betonar värdet av att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik, då vi lever i en digital värld. Vidare menar respondenterna att barn i tidig ålder omges av digital teknik, både hemma och ute i samhället och att förskolan därmed behöver möta och undervisa barnen i detta, vilket citatet nedan illustrerar.

[...]det är ju framtiden och det är ju nutiden också om man säger så.. och barn har ju det runt omkring sig hela tiden[...] så att jag tycker att det är viktigt för oss att ha det i förskolan.. helt enkelt.

Citatet ovan illustrerar Lisas självklara syn på att det i förskolan ska arbetas med sådant som barnen omges av.

## 6.4 Uppfattningar om egna kunskaper

Genom det analysarbete som gjorts på intervjumaterialet framkommer vilka kunskaper förskollärarna upplever sig besitta samt vilka kunskaper de önskar utveckla. Vidare framkommer även huruvida förskollärarna upplever sig ha tillräckliga kunskaper för att kunna undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

### 6.4.1 Bristande kunskaper

Alla respondenter uttrycker att de har lite eller inga kunskaper om kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Övervägande delen av respondenterna lyfter dock fram "sunt förnuft" som en form av kunskap, där de förklarar att erfarenheter, förhållningssätt och perspektiv bidrar till att avgöra vad som, för barnen, är lämpligt och inte i mötet med digital teknik. Citatet nedan visar hur Maria uppfattar sina kunskaper om kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

Vet inte om jag har några direkta inlärd kunskaper alltså... [i början av den digitala utvecklingen] gick man ju mycket på sitt eget tyckande och tänkande eller, inte sitt egna. Men förstå mig rätt nu. Det är ju sin erfarenhet man har med sig eller vad man ska säga.

Stina uttrycker sig på liknande sätt:

Det är ju inte såhär att jag har läst mig till kanske, utan man ser ju vad som är olämpligt [...].

Citaten ovan visar på att respondenterna uppfattar intuition som en form av kunskap som ligger till grund för den undervisning de bedriver i kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

Hälften av alla respondenter anser sig sakna tillräckliga kunskaper för att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Två respondenter anser sig ha tillräckliga kunskaper medan resterande tre respondenter var osäkra på vad tillräckliga kunskaper innebär eller hade svårigheter med att svara på frågan.

### 6.4.2 Kunskapsbehov

Utifrån analysen av intervjusvaren framkommer att respondenterna har behov av:

- kunskap om digital teknik,
- reflektion kring kritiskt förhållningssätt
- mer kunskap överlag

#### *Kunskap om digital teknik*

De respondenter som har behov av kunskap om digital teknik påtalar att de önskar fler och rätt verktyg samt teknisk kunskap om digital teknik, vilket citatet nedan illustrerar.

För krånglar det, ja då krånglar det och då tappar man hela fokuset och då tappar jag det också... asså då känner jag liksom, nä men nu är det kört, nu funkar det inte... då lägger jag ner för jag kan inte gå vidare.

Lisa menar att avsaknaden av tekniska kunskaper skapar problem vid användandet av digital teknik i undervisningen.

### ***Reflektion kring kritiskt förhållningssätt***

De respondenter som har behov av reflektion kring kritiskt förhållningssätt lyfter att de önskar inspiration till att förändra sitt eget förhållningssätt och synsätt samt kollegial reflektion. I citatet nedan ger Elin exempel på olika punkter, som rör kritiskt förhållningssätt, som hon anser behöver diskuteras med kollegor.

Tänk på det här, vad gör vi åt det här, vad är kritiskt tänkande? [...] såhär jobbar vi på denna förskolan med det här.

Elin uttrycker i citatet ett behov av reflektion kring kritiskt förhållningssätt till digital teknik för att grunda en kollegial samsyn kring ämnet.

### ***Mer kunskap överlag***

De respondenter som har behov av mer kunskap överlag, gav inga exempel på vilken sorts kunskap de önskade. Istället uttryckte de enbart att de behövde mer kunskap.

Det är ingen specifik sak eller detalj. Jag kan lite om mycket men skulle behöva få mer [kunskap].

Marias citat illustrerar flera respondenters svårigheter med att precisera vilken form av kunskap de har behov av.

## **6.5 Sammanfattning**

För att svara på studiens syfte presenteras här en sammanfattning av resultatet utifrån de två frågeställningarna.

### **6.5.1 Vad lyfter förskollärare fram som centralt vid undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik?**

I resultatet framgår att respondenterna lägger stor vikt vid att, som förskollärare, anta ett medvetet och närvarande förhållningssätt vid undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Ett medvetet förhållningssätt innebär för respondenterna att använda digital teknik på ett lämpligt sätt samt att välja ut vad som visas och inte visas för barnen. Ett närvarande förhållningssätt innebär för respondenterna att samtala och ställa frågor kring ämnet.

Det framgår i resultatet att respondenterna upplever svårigheter med att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Det framgår även att respondenterna utgår från förskollärare- eller barnperspektiv. Respondenterna med ett förskollärarperspektiv lyfter tid- och kunskapsbrist som orsak till svårigheterna. Respondenterna med ett barnperspektiv lyfter istället barnens unga ålder som orsak.

Sammantaget anser respondenterna att det är av stor vikt att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik. I resultatet framgår att respondenterna anser det vara viktigt då barn lever i ett digitalt samhälle samt för att rusta barn för framtiden.

### **6.5.2 Vilka kunskaper har förskollärarna om att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik i förskolan?**

I resultatet framkommer att respondenterna anser sig ha lite eller inga kunskaper om kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Det framgår även att hälften av respondenterna upplever att de saknar tillräckliga kunskaper för att undervisa i det. Respondenterna är i behov av reflektion kring kritiskt förhållningssätt samt teknisk kunskap och generell kunskap kopplat till kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

## **7. DISKUSSION**

I detta avsnitt diskuteras resultat och metod samt didaktiska konsekvenser.

### **7.1 Resultatdiskussion**

Här nedan diskuteras studiens resultat utifrån tidigare nämnda centrala teman. Vidare sätts resultatet i relation till sociokulturell teori och tidigare forskning.

#### **7.1.1 Förhållningssätt vid undervisning**

I resultatet framgår att respondenterna lägger stor vikt vid att, som förskollärare, anta ett närvarande förhållningssätt vid undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Ett närvarande förhållningssätt innebär för respondenterna att samtala och ställa frågor kring ämnet. Förskollärarnas sätt att se på sin roll vid undervisning tolkas i den här studien som att de antar ett sociokulturellt perspektiv. Strandberg (2017, s. 48) menar att språkligt samspel har en central roll i barns lärande och utveckling. Säljö (2014, ss. 37, 82, 87) beskriver det på liknande sätt men använder istället begreppet kommunikation. Vidare menar författaren att kommunikation är ett sociokulturellt redskap som fungerar som förmedlare av kunskap och färdigheter. Som framgår i den här studiens resultat har förskollärarna en liknande, och därmed sociokulturell syn på kommunikation. De ser kommunikation som betydelsefull för att undervisa barn i kritiskt förhållningssätt till digital teknik.

#### **7.1.2 Perspektiv på att undervisa**

Det framgår i resultatet att respondenterna upplever svårigheter med att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Ett liknande resultat påvisas i Palaiologous (2016) studie, där förskollärare är osäkra inför hur IKT ska implementeras i verksamheten. Som tidigare nämnts innefattar kritiskt förhållningssätt att kunna värdera information och källor. Av den anledningen går vår studies resultat i linje med Snälls (2012) resultat där lärare i grundskolan upplever svårigheter med att undervisa i källkritik. I vår studie lyfter förskollärarna tid- och kunskapsbrist samt barnens unga ålder som orsak till svårigheterna med att undervisa i kritiskt förhållningssätt. En potentiell konsekvens av att förskollärare upplever svårigheter med och osäkerhet inför att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik, är att de undviker att undervisa i ämnet. Om förskollärarna fått information från Skolverket, exempelvis i form av en tydligare definition av begreppet samt vägledning i hur det kan implementeras i förskolan, kunde osäkerheten eventuellt minskat.

#### **7.1.3 Betydelsen av att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik**

I resultatet framkommer att förskollärarna anser att det är viktigt att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Det här resultatet kan beskrivas som motsatt det resultat som framkommer i Lundhs (2011) och Davidsson, Limberg, Lundh och Tyrén (2007) studier, där lärarna anser att IKT som informationssökningsverktyg är ofördelaktigt för barn och bör ha en liten roll i skolan. Då informationssökning ofta kopplas samman med källkritik som är en del av kritiskt förhållningssätt, kan skillnader i förskollärares och lärares syn på betydelsen av digital teknik i relation till kritiskt förhållningssätt möjligen urskiljas. En eventuell orsak är att Lundhs (2011) och Davidsson, Limberg, Lundh och Tyrén (2007) studier är gjorda för åtta respektive tolv år sedan, vilket är en lång tid satt i relation till den digitala teknikens utveckling. Detta medför att om studierna gjorts idag kunde de eventuellt fått annat resultat, då lärarnas inställning möjligen har förändrats till att vara mer gynnsam gentemot digital teknik i relation till kritiskt förhållningssätt.

I den här studiens resultat framgår det att en av orsakerna till att förskollärarna anser att det är viktigt att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik, är att barn lever i en digital värld. Förskollärarna menar att förskolan ska undervisa barn i sådant som är aktuellt för dem och förekommer i deras omgivning. Förskolan anses därmed komplettera hemmet och barnens vardag. Detta resultat förefaller vara motsatt det som framkommer i Lundhs (2011) studie, där lärarna ser skolan som en motvikt till barnens vardag och att den därmed inte bör inrymma digital teknik i någon större mängd. Det här resultatet kan härledas till en skepsis och försiktighet till digital teknik och det är möjligt att resultatet blivit annorlunda om studien gjorts idag.

Det framgår även i den här studien att en av orsakerna till att förskollärarna anser att det är viktigt att barn i förskolan får möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik, är att barn bör få en kunskapsgrund att bygga vidare på. Förskollärarna menar att det som barn lär i förskolan ger dem förkunskap som senare kan ligga till grund för det som lärs i skolan. Förskollärarna visar på ett processinriktat synsätt på barns lärande där undervisning har betydelse. I Limbergs och Folkessons (2006) studie framkommer ett motsatt resultat, där lärarna istället ser barns lärande i källkritik som en mognadsfråga. Författarna menar att lärarnas synsätt är nära knutet till uppfattningen om att det inte är idé att undervisa i källkritik innan barnen uppnått en viss mognad. Istället uppstår kunskapen av sig själv. En anledning till att förskollärarna, i den här studien, visar på ett processinriktat synsätt kan vara att förskolans läroplan sedan introduceringen 1998 har innehållit strävansmål. Således har förskolans uppgift varit, och är, att sträva efter att barnen ska grundlägga kunskaper snarare än att de faktiskt ska uppnå dem.

Förskollärarna i den här studien visar på ett sociokulturellt perspektiv på undervisning och lärande, i likhet med hur Strandberg (2014, ss. 69, 78) beskriver det. Förskollärarna menar att undervisning kan stötta barns lärande, vilket Strandberg (2014, s. 78) beskriver har nära koppling till den proximala utvecklingszonen. Vidare menar Strandberg (2014, s. 69) att förskolläraren behöver utmana och stötta barns lärande snarare än att vänta in dess mognad. Att förskollärarna har ett sociokulturellt synsätt kan möjligen bero på förskolans långa tradition av sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling.

#### **7.1.4 Uppfattningar av egna kunskaper**

I resultatet framgår att respondenterna anser sig ha lite eller inga kunskaper om kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Det framgår även att hälften av respondenterna upplever att de saknar tillräckliga kunskaper för att undervisa i det. Skolverket (2019) visar i sin rapport liknande resultat där förskollärare anser sig ha behov av mer kunskap om digital teknik och hur den kan användas i undervisningen. I Palaiologou (2016) studie framgår det däremot att förskollärarna har digital kompetens men har svårt att implementera den i förskolan. Detta kan möjligen bero på att de saknar didaktiska kunskaper. En eventuell orsak till studiernas olika resultat kan vara skillnader i hur kunskap om digital teknik tolkas, vilket medför att respondenterna uppfattar sina kunskaper på olika sätt. Om respondenterna tolkar att kunskap om digital teknik innebär att ta kort och använda skrivprogram eller istället tolkar att det innebär att programmera, skapa egna filmer och använda QR-koder, blir deras svar olika.

Det framkommer även i den här studiens resultat att två förskollärare upplever sig ha lite eller inga kunskaper om kritiskt förhållningssätt till digital teknik samtidigt som de upplever sig ha tillräckliga kunskaper för att undervisa i det. Det här kan tolkas som att förskollärarna ser kunskap i kritiskt förhållningssätt till digital teknik som oviktigt för att kunna undervisa barn i det. En möjlig konsekvens av detta synsätt kan vara att undervisningen i kritiskt förhållningssätt till digital teknik blir bristfällig och rent av felaktig.

Vidare framkommer i den här studiens resultat att förskollärarna är i behov av reflektion kring begreppet kritiskt förhållningssätt till digital teknik samt generell kunskap om det. Detta resultat kan relateras till det resultat som framkommer i Stapletons (2014) studie, att lärarna har en snäv och bristfällig bild av innebörden av kritiskt tänkande. Stapleton (2014) poängterar vikten av att få information och kunskap om kritiskt tänkande för att kunna undervisa i det. Som tidigare nämnts är förmågan att tänka kritiskt en del av att ha ett kritiskt förhållningssätt. Som går att utläsa i vår studies resultat har förskollärarna, liksom lärarna i Stapletons (2014) studie, en bristfällig bild av vad ett kritiskt förhållningssätt innebär. En orsak till detta kan vara att begreppet är nytt inom förskolans praktik och därmed ännu inte lyfts och diskuterats bland förskollärarna.

## 7.2 Metoddiskussion

I den här studien valde vi att använda ett bekvämlighetsurval, vid val av deltagande förskollärare. Ett bekvämlighetsurval kan medföra att studiens resultat inte går att generalisera. Då de deltagande förskollärarna arbetar på fyra förskolor i samma del av Sverige kan de möjligen ha liknande förutsättningar vid undervisningen i kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Det är möjligt att de utvalda deltagarna har fått liknande information och kompetensutveckling och därmed resonerar på liknande sätt. Det resultat som presenteras i den här studien kan därmed inte ses som representativt för alla förskollärare i Sverige. Det kan däremot ge en fingervisning om vilka svårigheter som inryms i den nya skrivningen om kritiskt förhållningssätt till digital teknik i Lpfö 18 (s. 9).

I denna studie har intervju använts som insamlingsmetod. Då vårt syfte var att undersöka förskollärares resonemang, ansåg vi att det var en lämplig metod. Kvale och Brinkmann (2014, s. 17) beskriver att kvalitativ intervju åsyftar att ta del av någons uppfattningar och resonemang om ett visst ämne. Under de intervjuer som gjordes uppmärksammades dock en viss osäkerhet hos respondenterna. Det kan möjligen bero på att de inte var tillräckligt insatta i kritiskt förhållningssätt till digital teknik och således hade svårt att svara på frågorna. Om respondenterna istället fått diskutera frågorna tillsammans med andra, exempelvis i fokusgrupper, kunde respondenternas svar och därmed även studiens resultat eventuellt blivit annorlunda. Respondenternas osäkerhet kan även bero på att vi var ovana vid att planera och genomföra intervjuer. Om frågorna formulerats och ställts på ett annat sätt eller i en annan ordning kunde svaren och därmed resultatet blivit annorlunda. Respondenternas svar har troligtvis även påverkats av vår närvaro och att vi är ovana intervjuare.

Den analys som gjorts på den insamlade datan är noggrann och grundligt gjord. Dock skulle mer tid varit önskvärt för att kunna göra analysen djupare och mer ingående. Då hade möjligtvis andra kategorier och kärnkategorier skönjts vilket gett en mer nyanserad bild av förskollärares resonemang kring kritiskt förhållningssätt till digital teknik.



### 7.3 Didaktiska konsekvenser

Utifrån sociokulturellt perspektiv, som Strandberg (2014, s. 78) beskriver, är läraren och undervisningen viktiga delar i barns lärande. I samspel med läraren kan barnet ta del av kunskap som är dold för barnet. Det kan exempelvis handla om att barnet får ta del av namn och begrepp på saker som barnet upplever i sin omgivning. Detta är nära knutet till den proximala utvecklingszonen där barn bör utmanas i sin lärprocess (Strandberg, 2014). I den här studiens resultat framkommer att förskollärarna upplever sig ha lite eller inga kunskaper om kritiskt förhållningssätt till digital teknik. Vi ställer oss frågan om det är möjligt att förskollärare som besitter bristande kunskaper kan utmana och utveckla varje enskilt barn på just dess lämpliga nivå. Strandberg (2017, s. 95) menar att det, när det gäller digital teknik, sker en maktförskjutning där barn är mer kunniga än vuxna. Istället för att barnen lär av de vuxna får barnen agera lärare och guida de vuxna i mötet med den digitala tekniken. Vidare menar Strandberg (2017, s. 96) att maktförskjutningen inte enbart bör ses som negativ utan kan skapa ett jämlikt och gynnsamt samspel mellan barn och vuxna.

Det framkommer även att förskollärarna beskriver sunt förnuft som en form av kunskap när det gäller kritiskt förhållningssätt till digital teknik. De menar att deras personliga erfarenheter och perspektiv fungerar som en kompass i avgörandet av vad som är lämpligt och inte för barnen. Då förskolan ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet ställer vi oss frågande till om den här typen av subjektiva åsikter bör ligga till grund för undervisning i kritiskt förhållningssätt till digital teknik. För att barn ska få möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik anser vi att förskollärare behöver få kunskap om och kompetens i ämnet. Vi ser en vinning i att kommuner och rektorer möjliggör praktisk och teoretisk kompetensutveckling för alla förskollärare. Vi ser även en vinning i att förskollärare får tid och möjlighet att reflektera kring begreppet kritiskt förhållningssätt till digital teknik. I detta spelar Skolverket en stor roll, då vi anser att de bör definiera begreppet kritiskt förhållningssätt till digital teknik samt stötta förskollärare med inspiration till planering och genomförande av undervisningen. Vidare ser vi en vinning i att förskollärarstudenter får möjlighet att utveckla kunskaper i kritiskt förhållningssätt till digital teknik, då de som nyutexaminerade kan delge kunskaperna till redan verksamma förskollärare.

Det samhälle vi lever i kommer troligtvis bli mer och mer digitaliserat vilket leder till att digital teknik kommer få en mer betydande roll i förskolans undervisning. För att möjliggöra en god och vetenskapligt grundad utbildning för barnen är vår slutliga rekommendation att det behövs mer forskning inom ämnet.

## 8. REFERENSER

Palaiologou, Ioanna (2016). Teachers' dispositions towards the role of digital devices in play-based pedagogy in early childhood education. *Early Years*, 36(3), ss. 305-321  
DOI: 10.1080/09575146.2016.1174816

Blackwell, Courtney K., Lauricella, Alexis R., Wartella, Ellen, Robb, Michael & Schomburg, Roberta (2013). Adoption and use of technology in early education: The interplay of extrinsic barriers and teacher attitudes. *Computers & Education* 69(2013) ss. 310–319.  
DOI: 10.1016/j.compedu.2013.07.024

Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 3. uppl. Malmö: Liber

Davidsson, Birgitta, Limberg, Louise, Lundh, Anna & Tyrén, Lena (2007). Informationsökning som diskursiv och social praktik i de yngsta skolbarnens rum för lärande. *Human IT*, 9(2), ss. 76-133.  
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:870449/FULLTEXT01.pdf>

Hedwall, Kjell (2019). Det handlar inte om att ge barn mer skärmtid. *Aftonbladet*, 28 februari.  
<https://www.aftonbladet.se/a/L0VjBx>

Ihmeideh, Fathi & Al-Maadadi, Fatima (2018). Towards Improving Kindergarten Teachers' Practices Regarding the Integration of ICT into Early Years Settings. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27(1), ss. 65–78.  
DOI: 10.1007/s40299-017-0366-x

Kjällander, Susanne (2019). Digitala verktyg behövs-för våra barns bästa. *Aftonbladet*, 28 februari. <https://www.aftonbladet.se/a/vmq3kX>

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. uppl., Lund: Studentlitteratur

Lgr 11 (2019). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet Lgr 11: reviderad 2019*. Stockholm: Skolverket.  
<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019>

Limberg, Louise & Folkesson, Lena (2006). *Undervisning i informationssökning: slutrapport från projektet Informationssökning, didaktik och lärande (IDOL)* Borås: Valfrid.  
<https://hb.diva-portal.org/smash/get/diva2:883677/FULLTEXT01>

Lundh, Anna (2011). *Doing research in primary school: information activities in project-based learning*. Diss. Borås & Göteborg: Högskolan i Borås & Göteborgs universitet.  
<http://hdl.handle.net/2320/8610>

Lpfö 18 (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket  
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>

Löfdahl, Annica (2014). God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber, ss. 32-43.

Masoumi, Davoud (2015). Preschool teachers' use of ICTs: Towards a typology of practice. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 16(1), ss. 5–17.  
DOI: 10.1177/1463949114566753

Patel, Runa & Davidson, Bo (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 5. uppl., Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2019). *Digital kompetens i förskola, skola och vuxenutbildning*. Stockholm: Skolverket.  
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=4041>

Snälls, Joanna (2011). *Källkritik, hur gör man?: Om lärares syn på källkritik i undervisningen*. Masteruppsats, Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap. Borås: Högskolan i Borås.  
<https://hb.diva-portal.org/smash/get/diva2:1308282/FULLTEXT01>

Stapleton, Paul (2011). A survey of attitudes towards critical thinking among Hong Kong secondary school teachers: Implications for policy change. *Thinking Skills and Creativity*, 6 (1), ss. 14–23.  
DOI:10.1016/j.tsc.2010.11.002

Statens medieråd (2019). *Småungar & medier 2019*. Stockholm: Statens medieråd.

Stenholtz et. al (2019). Små barn behöver inte mer skärmtid. *Aftonbladet*, 27 februari.  
<https://www.aftonbladet.se/a/7lrpB8>

Strandberg, Leif (2014). *Vygotskij, barnen och jag- pedagogiska inspiration*. Lund: Studentlitteratur

Strandberg, Leif (2017). *Vygotskij i praktiken*. 3. uppl., Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl., Lund: Studentlitteratur

The National Council for Excellence in Critical Thinking  
<http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766>  
hämtad 2019-11-20

Thornberg, Robert & Forslund Frykedal, Karin (2019). Grundad teori. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. 3. uppl., Stockholm: Liber, ss. 44-71.

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4. uppl., Lund: Studentlitteratur

Utbildningsdepartementet (2017). *Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet*. Stockholm: Regeringskansliet  
<http://www.regeringen.se/informationsmaterial/2017/10/regeringen-beslutar-om-nationell-digitaliseringsstrategi-for-skolvasendet/>

Vygotskij, Lev Semenovič (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.

Öberg, Peter (2015). Livshistorieintervjuer. I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., uppl. Stockholm: Liber, ss. 55-67.

## 9. BILAGOR

### 9.1 Bilaga 1

#### Intervjufrågor

- Om jag säger kritiskt förhållningssätt till digital teknik, vad tänker du på då?
- Vad innebär det att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik, i förskolan?
- Hur ser du på att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik?
- Vad anser du om att barn i förskolan ska grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik? Motivera.
- Vilka kunskaper har du om kritiskt förhållningssätt till digital teknik?
- Följdfråga: Hur har du erhållit dessa kunskaper?
- Anser du att du har tillräckliga kunskaper för att undervisa i kritiskt förhållningssätt till digital teknik? Motivera.
- (Följdfråga om nej: Vad saknar du?)

#### Eventuella följdfrågor

- Kan du motivera?
- Kan du förklara mer?
- Kan du ge något exempel?
- Kan du berätta mer?

## 9.2 Bilaga 2



### HÖGSKOLAN I BORÅS

Akademien för bibliotek, information, pedagogik och IT  
Matilda Karlsson, student  
Louice Jansson, student

2019-11-15

### Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig

Som en del av kursen “Examensarbete: Att utforska pedagogiskt arbete för förskollärare” vid Högskolan i Borås utför vi en studie med syftet att undersöka hur förskollärare resonerar kring sitt uppdrag i enlighet med Lpfö 18, att barn ska ges möjlighet att grundlägga ett kritiskt förhållningssätt till digital teknik i förskolan.

Vi som utför studien skulle vilja att du lämnar vissa uppgifter om dig själv, närmare bestämt ljudinspelningar under intervju. Uppgifterna kommer att användas för att koda och analysera det som framkommit under intervjun.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för behandlingen, som sker med stöd av artikel 6.1 (a) i dataskyddsförordningen (samtycke).

Uppgifterna kommer att användas av oss samt vara tillgängliga för lärarna på den aktuella kursen och centrala administratörer vid högskolan. Uppgifterna kan dock vara att betrakta som allmänna handlingar som kan komma att lämnas ut i det fall någon begär det i enlighet med offentlighetsprincipen.

Uppgifterna kommer att lagras inom EU/EES eller tredje land som EU-kommissionen beslutat har en skyddsnivå som är adekvat, dvs. tillräckligt hög enligt dataskyddsförordningen. Uppgifterna kommer att raderas när de inte längre är nödvändiga.

Resultatet av studien kommer att sammanställas i oidentifierad form och presenteras så att inga uppgifter kan spåras till dig.

Du bestämmer själv om du vill delta i studien. Det är helt frivilligt att lämna samtycke, och du kan när som helst ta tillbaka ett lämnat samtycke. Dina uppgifter kommer då inte att användas mera. På grund av lagkrav kan högskolan dock vara förhindrade att omedelbart ta bort uppgifterna.

Jag samtycker till att uppgifter om mig samlas in och behandlas enligt ovan.

\_\_\_\_\_ Underskrift

\_\_\_\_\_ Namnförtydligande

\_\_\_\_\_ Ort och datum

## 9.3 Bilaga 3

### Information om behandlingen av personuppgifter

Din personliga integritet är viktig för oss på Högskolan i Borås. Därför är vi angelägna om att all behandling av personuppgifter sker på ett korrekt och säkert sätt i överensstämmelse med gällande lagar och förordningar. Högskolan följer bland annat dataskyddsförordningen, mer känd som GDPR.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för all behandling av personuppgifter inom högskolans verksamhet. Om du har några frågor kring hur dina personuppgifter behandlas kan du läsa mer om hur högskolan behandlar personuppgifter på vår webbplats, <http://www.hb.se/dataskydd>. Du är också välkommen att kontakta ansvarig för den aktuella kursen med frågor.

#### Dina rättigheter

- Högskolan är öppen med hur vi behandlar dina personuppgifter. Om du vill veta vilka personuppgifter som vi behandlar om dig kan du kostnadsfritt en gång per år begära ett utdrag med information om detta (ett så kallat registerutdrag). För att beställa ett registerutdrag kan du använda blanketten för begäran om registerutdrag på högskolans webbplats, <http://www.hb.se/dataskydd>.
6. I vissa fall kan vi komma att be om samtycke (godkännande) till att behandla dina personuppgifter. Om du lämnar sådant samtycke kan du när som helst ta tillbaka detta. Vi kommer då inte att fortsätta behandla dina personuppgifter. På grund av lagkrav kan vi dock vara förhindrade att omedelbart radera uppgifterna.
  7. Du har rätt att inte bli föremål för automatiserat beslutsfattande, inklusive profilering, dvs. beslut som fattas på teknisk väg utan mänsklig inblandning. Högskolan fattar inte några sådana beslut.
  8. Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter i ett allmänt använt format för att överföra dessa till en annan personuppgiftsansvarig.
  9. Du har rätt att få dina personuppgifter ändrade eller kompletterade om de skulle visa sig vara felaktiga eller ofullständiga.
  10. Du har rätt att i vissa fall få behandlingen av dina personuppgifter begränsad eller avslutad.
  11. Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter raderade.
  12. Du har rätt att klaga på högskolans behandling av dina personuppgifter till Datainspektionen, som är tillsynsmyndighet.

#### Kontakta oss

**Personuppgiftsansvarig**  
Högskolan i Borås  
501 90 BORÅS  
Tel. 033-435 40 00  
E-post: [registrator@hb.se](mailto:registrator@hb.se)  
Org.nr: 202100-3138

**Dataskyddsombud**  
Åsa Dryselius  
E-post: [dataskydd@hb.se](mailto:dataskydd@hb.se)



# HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: [registrator@hb.se](mailto:registrator@hb.se) · Webb: [www.hb.se](http://www.hb.se)