

FÖRSKOLEREKTORNS ANSVAR FÖR PEDAGOGERNAS DIGITALA KOMPETENS

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Sanna Granström
Ebba Johansson
2022-FÖRSK-G96



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryrket

Svensk titel: Förskolerektorns ansvar för pedagogernas digitala kompetens

Engelsk titel: The preschool principal's responsibility for the educators' digital competence

Utgivningsår: 2022

Författare: Sanna Granström & Ebba Johansson

Handledare: Susanne Klaar

Examinator: Ellinor Skaremyr

Nyckelord: rektor, digitala verktyg, digitalisering, digital kompetens

Sammanfattning

Inledning: I den senaste versionen av läroplanen som tagits fram för förskolan läggs det mer vikt än någonsin på digitalisering och användandet av digitala verktyg i förskolans undervisning. Detta nya fokus på digitala verktyg i styrdokumentet ställer nya krav på både rektorer och pedagoger. Studier visar att dessa krav innebär en ökad osäkerhet bland förskolepedagoger om hur digitala verktyg kan introduceras för att bli en naturlig del av undervisningen. Det finns samtidigt studier som visar att pedagoger saknar tillräcklig kompetens för att möta digitaliseringsmålen. När en sådan kompetens saknas är det rektorns uppgift att erbjuda kompetensutveckling, och ge rätta förutsättningar för att lyckas med digitalisering. Denna studie kommer därför att undersöka vilka förutsättningar rektorerna upplever att de ger sina anställda för att utveckla undervisningen i digitalisering.

Syfte: Syftet med studien är att skapa större kunskap om förskolerektorers ansvar för förskolepedagogers digitala kompetens. Dels avser vi undersöka rektorers tolkning av läroplanens digitala mål som infördes 2018 och dels vilka förutsättningar rektorerna upplevs ge sina förskolepedagoger för att bedriva undervisning genom digitalisering.

Metod: Denna studie genomfördes genom kvalitativa semistrukturerade intervjuer med fem förskolerektorer som är verksamma inom samma geografiska område. Intervjuerna analyserades genom en modell bestående av sju steg, och den information som var relevant för att möta studiens syfte och frågeställningar sammanställdes till ett resultat. Studien genomfördes med en fenomenografisk ansats eftersom vi ville undersöka rektorers tolkningar och uppfattningar kring digitalisering.

Resultat: Studien visar att rektorerna upplever att de ger sina anställda goda förutsättningar för att lyckas med digitaliseringsmålen i förskolan. Detta skiljer sig mot tidigare forskning, som fokuserat på pedagogernas upplevelser, eftersom studier visat att det finns en osäkerhet och brist i riktlinjer när det kommer till användandet av digitala verktyg i förskolan. Studien visar också att ett framgångsrikt arbete med digitalisering kräver att rektorn tar målen i styrdokumentet och anpassar dessa till respektive förskola, samt skalar ner målen till konkreta steg som pedagogerna kan använda sig av i verksamhetens vardag.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
2. SYFTE	2
2.1 Begreppsdefinition	2
2.1.1 Digitala verktyg	2
2.1.2 Digital kompetens	2
2.1.3 Digitalisering	2
2.1.4 Digitala klyftor	2
3. BAKGRUND	2
3.1 Digitala verktyg i förskolan	3
3.2 Pedagogers digitala kompetens	3
3.3 Förskolerektorers pedagogiska uppdrag	4
4. TEORI	6
4.1 Fenomenografi	6
5. METOD	7
5.1 Val av metod och datainsamling	7
5.2 Urval	8
5.3 Genomförandet	8
5.4 Bearbetning av data	8
5.5 Trovärdighet och tillförlitlighet	10
5.6 Etiska aspekter	10
6. RESULTAT	11
6.1 Rektorns vision och tolkning av digitalisering i styrdokumentet	11
6.2 Förutsättningar för lyckad digitalisering	12
6.3 Rektorns förväntningar och utmaningar	14
7. DISKUSSION	16
7.1 Metoddiskussion	16
7.1.1 Val av teori	16
7.1.2 Beslut om urval	16
7.1.3 Insamling av data	17

7.1.4 Bearbetning av data	17
7.2 Resultatdiskussion	17
7.2.1 Rektors förväntningar	18
7.2.2 Rektors utmaningar	18
7.2.3 Rektors upplevda förutsättningar att erbjuda kompetensutveckling till sina anställda	19
8. DIDAKTISKA KONSEKVENSER	20
REFERENSER	21
BILAGA 1 – INTERVJUGUIDE	23
BILAGA 2 – MISSIVBREV	24
BILAGA 3 – SAMTYCKESBLANKETT	25

1. INLEDNING

I vilken utsträckning är du beroende av digitala verktyg för att kunna utföra ditt arbete på ett korrekt sätt? Det är en fråga som till en början kanske är svår att besvara, men svaret på den frågan hör samman med den digitala utveckling som skett i samhället under de senare årtionden. Så mycket som 80% av allt utfört arbete idag anses vara beroende av någon form av digitala system eller verktyg, så som IT-system, datorer, surfplattor eller nätverk (Melin 2018, s. 4). Ett sådant stort användande visar tydligt hur beroende dagens samhälle är av fungerande digital teknik. Detta gäller såväl för privata företag som för offentliga verksamheter och den svenska skolan (Melin 2018, s. 6). Med detta faktum i åtanke är intressant att ta reda mer på hur människorna som växer upp i detta digitaliserade samhälle kan skaffa sig nödvändig kunskap för att hantera, men framförallt för att vidareutveckla digitala verktyg.

I den senaste läroplanen som togs fram för förskolan, läggs det mycket stor vikt vid digitalisering och digitala verktyg i verksamheternas undervisning. Framförallt fokuserar läroplanen på hur pedagoger kan arbeta för att ge barn rätt förutsättningar för digitalt lärande (Skolverket 2018). Den ökade graden av digitalt beroende i samhället skulle kunna vara en anledning till att digitaliseringen får större utrymme i läroplanen. Samtidigt finns det också mycket som talar för att digitala verktyg kan stötta barns utveckling inom andra grundläggande lärområden. Exempelvis genom att hjälpa barn utveckla sin läs- och skrivkunnetighet (Hernwall 2016, ss. 7–9). Den svenska förskolan ska sträva efter att ge alla barn samma möjlighet att få ta del av och lära sig använda digitala verktyg (Skolverket 2018, s. 7). På så sätt kan förskolans utbildning ses som en potentiell plats där alla barn ges samma introduktion till digitala verktyg och där lärandet sker med lika förutsättningar.

Som nämnts ovan finns det möjligheter till en ökad digital kompetens inom förskolan, men också i samhället i stort. Men med möjligheter kommer också utmaningar. Faktum är att familjer och individer inte har samma ekonomiska förutsättningar, vilket kan bidra till en ökning i de så kallade digitala klyftorna. Om en ekonomiskt starkare grupp människor kan skaffa sig fler digitala verktyg, och därigenom spendera mer tid med dessa verktyg, finns det en risk att denna grupp utvecklar sin digitala kompetens mer än den grupp människor som är ekonomiskt svagare (Forsling 2011, ss. 78-91). Här skulle alltså förskolan kunna spela en viktig roll för att ge alla barn lika utbildning i digitala verktyg.

Det finns också utmaningar för förskolan och dess pedagoger. En av utmaningarna är hur de digitala verktygen kan integreras i utbildningen och vilken hjälp pedagoger kan ges för att integrationen ska vara framgångsrik (Quesenberry, Mustian & Bischkess 2016, s. 61). Likt många andra utmaningar vänder sig ofta rektorer och pedagoger till nationella styrdokument för hjälp och stöttning. Tidigare forskning visar att det idag finns en osäkerhet bland förskolepedagoger om hur digitala verktyg kan introduceras för att bli en naturlig del av undervisningen, och deras arbete för att uppnå nationella och lokala mål (Hernwall 2016, s. 15). Digital kompetens verkar således saknas hos pedagogerna, och vid bristande kompetens är det rektorns uppgift att erbjuda kompetensutveckling för att personalen ska kunna utföra ett professionellt arbete. Rektorn ansvarar också för att ge sina anställda rätt förutsättningar för att kunna bedriva undervisning i en inspirerande och tillgänglig miljö där det finns både digitala och analoga verktyg (Skolverket 2018, ss. 19–20). Det är även en av rektorns viktigaste uppgifter att skapa rätt förutsättningar för att lärmiljöer fungerar på ett effektivt sätt (Nihlfors & Johansson 2013, s. 10).

Med anledning av detta skulle det vara intressant att undersöka hur rektorer tar de nationella och övergripande mål och översätter dem till konkret kompetensutveckling inom digitala verktyg för sin personal. Med andra ord, vilka förutsättningar ger rektorn sina anställda att bli bättre på att använda digitala verktyg för att uppnå målen i läroplanen för förskolan?

2. SYFTE

Syftet är att skapa större kunskap om förskolerektorers ansvar för förskolepedagogers digitala kompetens. Dels avser vi undersöka rektorers tolkning av läroplanens digitala mål som infördes år 2018 och dels vilka förutsättningar rektorerna upplevs ge sina förskolepedagoger för att bedriva undervisning genom digitalisering.

Frågeställningar

- Vilka förutsättningar upplever rektorerna att de ger förskolepedagogerna för att utveckla digital kompetens och uppnå de digitala målen?
- Vilka förväntningar har förskolerektorer på pedagogerna i förskolan, samt vilka utmaningar upplever de när det gäller undervisning med hjälp av digitala verktyg?

2.1 Begreppsdefinition

I följande avsnitt ges en förklaring till centrala begrepp som är frekvent återkommande i studien. Dessa begrepp är *Digitala verktyg*, *Digital kompetens*, *Digitalisering*, och *Digitala klyftor*.

2.1.1 Digitala verktyg

Enligt Skolverkets (2022) definition är Digitala verktyg ett övergripande begrepp som innefattar fysiska enheter som exempelvis, kameror, datorer och smartphones. Digitala verktyg kan också vara olika program som behandlar texter eller ritprogram men också internetbaserade tjänster där närvaro kan rapporteras.

2.1.2 Digital kompetens

Digital kompetens innebär att individen är insatt och bekant med olika digitala tjänster, och utifrån sina egna förutsättningar har förmågan att använda olika digitala verktyg (Digitaliseringsrådet u.å.).

2.1.3 Digitalisering

Digitalisering innebär att digital interaktion och kommunikation mellan människor, organisationer och verksamheter i allt större utsträckning blir en naturlig del i människors liv, och att det blir allt svårare att skilja vad som är digitalt och inte (Digitaliseringsrådet u.å.).

2.1.4 Digitala klyftor

Digitala klyftor kan uppstå mellan olika grupper och individer av människor som av någon anledning har olika förutsättningar eller förmågor att skaffa sig, eller utveckla sin digitala kompetens. Sådana förutsättningar kan orsakas av olika ekonomiska förutsättningar, men även av människor i närmiljön, generationer eller geografi (Forsling 2020, s. 42).

3. BAKGRUND

I följande avsnitt kommer tidigare forskning, rapporter, styrdokument och artiklar kopplat till *digitala verktyg i förskolan, pedagogers digitala kompetens och förskolerektorers pedagogiska uppdrag* att presenteras.

3.1 Digitala verktyg i förskolan

I det svenska samhället har ordet digitalisering vuxit sig starkt och blivit en naturlig del av vårt språk. En stor anledning till det är den nationella strategi som finns idag och som innebär att Sverige ska vara i topp när det kommer till ett digitalt och modernt samhälle (Melin 2018, s. 14). Digitalisering i förskolan är inget undantag, utan en förutsättning för lärande är att det finns god digital kompetens bland förskolepedagoger (Hernwall 2016, ss. 7–9). Digitala verktyg kan nämligen ge nya möjligheter som de analoga, mer traditionella verktygen inte kan, som exempelvis ökad variation och en annan typ av samarbete mellan barn och pedagog (Hanell 2018, ss. 144). Denna snabba framfart av digital utveckling har även bidragit till en rad utmaningar för den svenska förskolan. I takt med att digitala verktyg blivit en naturlig del av människors arbete och liv, så tvingas pedagoger tänka om och försöka förändra de mer traditionella delarna av utbildningen (Pettersson 2018, s. 1006). Att det finns ett digitalt synsätt och att digitala verktyg tar plats i förskolans undervisningen är nödvändigt, eftersom det kan hjälpa till att minska gapet mellan de digitala klyftorna i samhället. De digitala klyftorna uppstår när olika människor har olika möjligheter att skaffa sig digital kompetens. Digitala klyftor är något som kan uppstå på grund av ekonomiska, demografiska eller generationella förutsättningar (Forsling 2020, s. 42).

Som en del i att förtydliga vad som krävs för att skapa en god digital kompetens i förskolan, har Skolverket (2022) definierat fyra olika dimensioner som måste samverka med varandra. Enligt Skolverket handlar den första dimensionen om förmågan att använda digitala verktyg, eftersom själva användandet i sig inte är någon garanti för att pedagoger och barn utvecklar sin förmåga och kompetens i användandet. Den andra dimensionen handlar mer om att omsätta olika idéer till konkreta handlingar. Alltså hur pedagogerna använder digitala verktyg på ett kreativt och nyfikat sätt för att främja lärande, medan den tredje dimensionen behandlar att det är viktigt för pedagoger och rektorer att ha ett kritiskt förhållningssätt och utvärdera hur väl de digitala verktygen används för att uppnå förskolans mål. Den fjärde och sista dimensionen belyser vikten av att barn ska ges möjligheten att komma in i det nya digitala livet och samhället som existerar idag. De behöver alltså introduceras i hur digitala verktyg kan påverka och påverkas av samhället i stort.

Men frågan kvarstår dock, vad innebär det rent konkret att integrera och använda digitala verktyg i förskolans utbildning? Enligt Otterborn, Schönborn och Hultén (2019, ss. 719–720) är ett av de vanligaste digitala verktygen - surfplattor eller iPads, ett bra exempel på ett digitalt verktyg som kan användas i leken, men som också hjälper till att utveckla barns läs-kunskaper och förståelse för olika fenomen och samband. Det finns även mycket som pekar mot att digitala verktyg kan bidra till nya och spännande sätt att utveckla och främja barns sociala deltagande inom olika aktiviteter (Hernwall 2016, s. 20).

3.2 Pedagogers digitala kompetens

År 2017 presenterade den dåvarande regeringen med bostads- och digitaliseringsminister Peter Eriksson i spetsen en strategirapport för hur digitalisering av samhället kan bli hållbar. I denna strategi poängterade Näringsdepartementet (2017) flera viktiga delmål, varav digital kompetens lyftes fram som extra viktigt. Strategin poängterade vikten av att utbildningssystemet moderniseras. Denna modernisering av utbildningssystemet skulle kunna ske genom tydliga styrdokument vilket är på god väg med tanke på den uppdatering av läroplanen som genomfördes för några år sedan (Skolverket 2018). Framförallt bör en modernisering av utbildningssystemet ske genom att förbättra pedagogers digitala kompetens att använda digitala verktyg i undervisningen, vilket det idag saknas en tydlig kravbild för (Hernwall 2016, ss. 13–14). Som pedagog i dagens förskola har man en särskild viktig roll för att se till att de digitala

verktygen inkluderas i verksamheten och dess utbildning, och för att detta ska ske måste pedagogerna ha en förståelse för hur de digitala verktygen fungerar. Samtidigt behöver de förstå vilka alternativ och möjligheter som finns med att använda dessa verktyg (Forsling 2011, s. 85). Utöver en förbättring av pedagogernas kompetens är det också viktigt att det finns bra förutsättningar för samarbete och kollegialt lärande och utbyte mellan pedagogerna kring de digitala verktygen (Forsling 2020, s. 39).

Enligt Skolverket (2013 se Otterborn, Schönborn & Hultén, s. 719) finns det idag stora brister i den digitala kompetensen hos pedagoger i hur digitala verktyg ska användas i undervisning. Otterborn et al (2018, s. 13) har genomfört en studie i syfte att kartlägga pedagogers användning av digitala verktyg i förskolan. I denna studie visar resultatet att en majoritet av tillfrågade pedagoger inte bara önskar tydligare riktlinjer och styrdokument. De önskar också en transparent dialog mellan rektorn och dem själva för att få guidning i hur de digitala verktygen kan användas i undervisningen. Även Hernwall (2016, s. 16) menar att en av pedagogernas största brister är avsaknaden av styrdokument eller instruktioner för hur digitala verktyg kan användas, vilket hämmar deras kompetens och i slutändan utbildningens kvalitet. Hanell (2018, s. 145) är inne på samma spår och menar att svenska skolledare och beslutsfattare för skolan har misslyckats när det kommer till att ge barn i förskolan en mätbar och god utbildning i digitala verktyg.

Om den digitala kompetensen är otillräcklig hos pedagoger skulle detta kunna leda till att pedagogerna drar sig för att inkludera de digitala verktygen i undervisningen. Samtidigt finns det en risk om pedagogerna ändå väljer att använda de digitala verktygen med bristande kompetens. Det skulle kunna leda till att undervisningens kvalitet eller pedagogik blir bristfällig (Forsling 2011, s. 82). Detta kan leda till att barnens möjligheter till utveckling, meningsskapande och kunskap inom digitala verktyg blir begränsad eftersom dessa möjligheter är direkt kopplade till förskolans miljö och pedagogernas motivation samt vana att använda digitala verktyg (Forsling 2020, s. 41).

Tidigare studier har visat att en av anledningarna till varför pedagoger drar sig för att använda digitala verktyg i förskolan är för att det existerar en förutbestämd norm att digitala verktyg är någonting dåligt som distraherar barnen från lärande, snarare än som ett medel för att främja lärande (Hernwall 2016, ss. 7-9). Trots att de digitala verktygen är lättillgängliga för pedagoger finns det fortfarande faktorer som hindrar dem från att användas, såsom pedagogernas attityd, självförtroende och kompetens. Det är därför extra viktigt att poängtera vikten av att pedagogerna är positiva till att använda digitala verktyg, eftersom studier tydligt visat att utfallet av ett projekt eller aktivitet är direkt kopplad till pedagogernas förmåga och framför allt deras attityd gentemot verktygen (Forsling 2020, s. 39). En negativ inställning till digitala verktyg bör ses som problematiskt med tanke på de fördelar som digitala verktyg kan bidra med (Quesenberry, Mustian & Bischke 2016, s. 62). Hernwall (2016, s. 19) betonar vikten av att pedagoger i förskolan ges eller skapar en god nivå av digital kompetens för att kunna stötta och använda digitala verktyg på ett effektivt sätt. Med det menas att de digitala verktygen används på ett strukturerat och målinriktat sätt för att på så sätt stödja barnens kunskapsbehov i digitala verktyg. Det är dessutom viktigt att poängtera att det inte bara är genom undervisning som pedagogerna har nytta av en utökad digital kompetens. Likaså genom digitala verktyg ges pedagogerna bättre förutsättningar för att koordinera kommunikation mellan varandra, rektor och föräldrar, genom exempelvis mejl, digitala anslagstavlor och dokumentation (Hanell 2018, s. 144).

3.3 Förskolerektorers pedagogiska uppdrag

Det går idag att prata om styrningen av den svenska skolan på tre nivåer, vilka är den nationella, kommunala och skolenhetsnivån. På den sista, skolenhetsnivån har rektorn en viktig roll för att

säkerställa att utbildningen sker i enlighet med skollagen och andra styrdokument, och framför allt genom att ansvara för fördelning av resurser, implementering och stöttning samt insatser som syftar till kompetensutveckling (Bjursell & Sjö Dahl 2018, s. 11). Rektorns ledarskap anses även vara direkt avgörande för att utveckla en kultur inom verksamheten som främjar användning av digitala verktyg. Petersen (2016) genomförde en studie för att undersöka hur rektorerna stöttade pedagoger i ett skolprojekt med fokus på information- och kommunitaktionsteknik (IKT). Denna studie visade tydligt att förskolor där pedagogerna arbetar nära varandra, med stöd från rektorn, och med ett fungerande samarbete kring digitala verktyg är mer framgångsrika och når målen i större utsträckning än verksamheter som inte gör det (Petersen 2016, s. 4).

Det är viktigt att poängtera att området kring just förskolerektorer och deras ansvarsområden inte har studerats mycket, och att den vetenskapliga basen saknas. Däremot finns det idag betydligt mer studier som fokuserar på rektorer i grundskolan. Det är samtidigt viktigt att poängtera att det under den andra halvan av år 2019 beslutades att de som då benämndes som förskolechefer skulle börja benämnas rektorer. En anledning är att regeringen ansåg att det pedagogiska ledarskapet var lika viktigt för förskolan som för skolan i allmänhet. Detta var en liten detalj i det stora hela eftersom uppdraget för en förskolechef och en rektor i förskolan fortsatt ser likadant ut, nämligen att fördela resurser, skapa förutsättningar och behov men framför allt att ansvara för att verksamheten drivs enligt de mål som finns i läroplanen för förskolan (Läraryrket 2019). Den tidigare forskning som genomförts med fokus på rektorer i skolan, visar även på de utmaningar som gäller för förskolerektorer. Samtidigt hänvisar både skollagen och läroplanen för förskolan till att det är rektorns ansvar att det sker ett lokalt utvecklingsarbete och den organisation som rektorn ansvarar för, alltså pedagogerna (Jarl 2013, s. 203). Så sent som år 2021 tog Skolverket (2022) fram ett material som kan stödja rektorn så att denne i sin tur kan ta reda på vilken kompetensutveckling som behövs. Det finns idag mycket som pekar mot att rektorn behöver ha en förmåga att utveckla både sin egen och sin personals kompetens inom områden som främjar uppfyllande av styrdokumentens mål. Dessutom är pedagogernas kompetensutveckling direkt kopplat till yrkesgruppens status vilket skulle bidra till att lärare och därmed förskollärares rykte och status förbättras (Nihlfors & Johansson 2013, s. 7) .

Enligt Jarl (2013, s. 208) finns det idag en önskan och frustration från många pedagoger att rektorerna inte ger dem den stöttning och delaktighet att leda deras arbete som pedagogerna önskar. Detta blir ännu mer tydligt genom kopplingen till de digitala verktygen i förskolan där många pedagoger upplever en frustration över att de digitala verktygen blivit introducerade för dem väldigt snabbt. Det finns en upplevelse av att pedagogerna tvingats ta till sig verktygen utan några riktlinjer eller guidning vilket gör att de helt eller delvis undviker att använda verktygen. Något som bidrar till att det blir svårare för pedagogerna i verksamheten att uppnå de mål som finns (Hernwall 2016, ss. 13–14). Det bör här nämnas att källorna bakom dessa påståenden är över fem år gamla, men trots det så finns det även nyare studier som pekar mot samma resultat. Rektorer har generellt en svårighet att få fram sina visioner till pedagogerna och det finns en svårighet att skapa engagemang för digitala verktyg hos pedagogerna (Forsling 2020, s. 40). Enligt Frykman (2017, s. 36) är det av stor vikt att rektorerna tillsammans med pedagogerna skalar ner skollagens och styrdokumentens visioner kopplat till digitalisering för att det ska bli mer konkret för pedagogerna kan arbeta med digitalisering utifrån den specifika verksamhetens förutsättningar.

Det finns idag mycket som tyder på att rektorn har en direkt avgörande del i hur väl de digitala verktygen kan fungera som ett medel att uppnå styrdokumentens mål, eftersom det är rektorn som har resurser och mandat att säkerställa att digitala verktyg blir en del av den dagliga pedagogiska verksamheten. Dessa resurser kan behandla allt från riktlinjer, kompetensutveckling, till budgetfördelning och uppföljning (Forsling 2020, s. 42). Det är i

slutändan rektorns ansvar att ge de nödvändiga verktygen och se till att pedagogerna har rätt kompetens för att leda och implementera digitalisering i undervisningen (Skolverket 2018).

Vidare verkar det finnas en samstämmig bild från den forskning som gjorts att det behövs ännu mer studier kring digitalt och pedagogiskt ledarskap i förskolan. Något som blir än mer viktigt i takt med att kraven på att uppnå digitala nationella mål, och att översätta generella riktlinjer till konkreta aktiviteter och initiativ i förskolan ökar (Pettersson 2018, s. 1012).

4. TEORI

I följande avsnitt presenteras den vetenskapliga och teoretiska ansats som använts under analysen av studien.

4.1 Fenomenografi

Eftersom vårt syfte med studien är att skapa en större kunskap kring förskolerektorers upplevda ansvar för förskolepedagoger och deras digitala kompetens, har en fenomenografisk ansats använts. Den fenomenografiska ansatsen är en metod som forskaren kan använda för att kartlägga och undersöka människors upplevelser kring olika begrepp och företeelser. En huvudsak för att denna kartläggning ska kunna genomföras är själva mötet och informationsutbytet mellan forskaren och intervjupersonerna, vilket i vårt fall var rektorerna. Mötet och informationsutbytet skapar den gyllene bryggan mellan deltagarnas värld och upplevelser, och forskaren (Åkerblom, Hellman & Pramling 2020, s. 90).

Vårt mål med studien var att besvara våra frågeställningar kring vilka förväntningar förskolerektorerna har på pedagogerna i förskolan när det gäller undervisning med hjälp av digitala verktyg, samt vilka förutsättningar upplever rektorerna att de ger pedagogerna för att utveckla digital kompetens och uppnå de digitala målen. För att kunna besvara dessa frågeställningar behövde vi bland annat undersöka rektorernas tolkningar av läroplanen och andra styrdokument kring deras ansvar för kompetensutveckling. Eftersom vi intervjuade olika rektorer öppnade vi upp för möjligheten att de olika deltagarna ska ha olika tolkningar om deras ansvar för kompetensutveckling, eller vilka förutsättningar de har att sätta förväntningar på sina pedagoger. Den fenomenografiska ansatsen möjliggör att vi kan kartlägga likheter och skillnader av dessa olika tolkningar (Åkerblom, Hellman & Pramling 2020, s. 90–91).

Den fenomenografiska ansatsen lämpar sig väl för kvalitativa studier, vilket vår studie faller under. Anledningen till att den fenomenografiska ansatsen lämpar sig väl för kvalitativa intervjustudier är för att ansatsen riktar in sig på människors uppfattningar och tolkningar, vilket bidrar till kvalitativt olika sätt att förstå och uppfatta omvärlden. För att ta reda på en persons tolkningar av ett visst fenomen, är det helt enkelt bäst att fråga (Fejes & Thornberg 2019, s. 180). Valet av denna ansats innebär också att vi formulerade våra intervjufrågor på ett specifikt sätt. Vi formulerade därför våra frågor utifrån tematiska fenomen så att dessa tolkningar skulle kunna identifieras (Fejes & Thornberg 2019, s. 183). Den fenomenografiska ansatsen tillät oss därför att försöka förstå rektorernas perspektiv och undersöka de erfarenheter som rektorerna samlat på sig kring fenomenet digitalisering i förskolan, samt användandet av digitala verktyg i förskolans undervisning (Åkerblom, Hellman & Pramling 2020, s. 91).

Vid användandet av en fenomenografisk ansats finns det två huvudsakliga kriterier som forskaren måste ta hänsyn till och som studien behöver uppfylla för att besvara kunskapsintresset som är kopplat till studien. Det första kriteriet poängterar att kunskapsintresset, alltså anledningen till att forskaren undersöker det aktuella området, måste vara kopplat till ett specifikt fenomen. Vi anser att vår aktuella studie lever upp till detta krav, eftersom vi valt att studera fenomenet digitalisering i förskolan. Det andra kriteriet som forskaren behöver ta hänsyn till innebär att kunskapsintresset måste hålla sig till det som är mest viktigt i det fenomenet som undersöks (Fejes & Thornberg 2019, ss. 152–153). Även detta kriterium anser vi att vår aktuella studie lever upp till, eftersom vi just valt att fokusera på

rektorernas ansvar för att utveckla digital kompetens hos förskolepedagoger. Vår studie är alltså kopplad till den yrkesgrupp som har ansvaret för varje förskoleverksamhet och att pedagogerna har rätt kompetens, samt att det finns resurser och förutsättningar att stötta användandet av digitala verktyg i verksamheten. Den fenomenografiska ansatsen fick även stor betydelse för vår bearbetning av insamlad data, vilket presenteras mer utförligt i stycke 5.4.

5. METOD

I följande avsnitt presenteras vald metod, insamlingsdata och genomförande. Vi kommer även redogöra för vårt urval, hur vi analyserat det insamlade materialet samt studiens trovärdighet och tillförlitlighet. Avslutningsvis redogörs de etiska aspekterna som tagits hänsyn till under studiens genomförande.

5.1 Val av metod och datainsamling

För att vi skulle kunna besvara vårt syfte om att skapa större kunskap kring förskolerektorers ansvar för förskolepedagogers digitala kompetens, och därigenom kunna besvara våra frågeställningar, beslutade vi oss för att genomföra en kvalitativ intervjustudie. Detta är en vanlig metod för att samla in data med större frihet, samtidigt som det kan göra deltagarna mer bekväma, något som kan leda till att deltagarna öppnar upp och ger mer utförliga och detaljerade svar (Christoffersen & Johannessen 2015, ss. 83–85). Samtidigt lämpar sig denna metod väl vid användandet av en fenomenografisk ansats, eftersom denna ansats tillåter oss som forskare att vägledas av ett mindre antal, öppna frågor som är kopplade till ett specifikt tema eller fenomen (Fejes & Thornberg 2019, ss. 182–183). I vårt fall var dessa teman och fenomen, *Rektorers vision och tolkning av digitalisering i styrdokumentet, Förutsättningar för lyckad digitalisering* samt *Rektorers förväntningar och utmaningar*.

Eftersom vi ville undersöka förskolerektorers ansvar för digital kompetens hos förskolepedagoger, och dessutom tolkningar och ställningstaganden kring digital kompetens, kändes valet av en kvalitativ intervjustudie motiverad (Fejes & Thornberg 2019, ss. 33–35).

Våra semistrukturerade intervjuer utgick från en så kallad intervjuguide vilket innebär att vi formulerade övergripande riktlinjer för intervjun (Christoffersen & Johannessen 2015, ss. 85–86). Vi valde sedan att placera våra frågor i var och en av de riktlinjerna och dess övergripande teman för att säkerställa en tydlig och överskådlig struktur (se bilaga 1).

Vi valde att dokumentera våra intervjuer genom att spela in ljud via en mobiltelefon, dels för att vi skulle kunna vara närvarande och ha all fokus på respondenten under intervjun och dels för att inte riskera missa anteckna betydelsefull information, något som också rekommenderas av Christoffersen och Johannessen (2015, s. 92).

5.2 Urval

Enligt Christoffersen och Johannessen (2015, ss. 55–56) har vi ett homogent samt kriteriebaserat urval. Homogent urval innebär att deltagarna inte skiljer sig så mycket från varandra. I vår studie har vi valt att rikta in oss på förskolerektorer och därmed tillhör deltagarna samma yrkesgrupp. Kriteriebaserat urval innebär att deltagarna väljs ut efter att de ska uppfylla vissa kriterier, som i vårt fall är kriteriet att våra deltagare ska vara verksamma som förskolerektorer vid tiden för intervjun.

Vårt urval landade på förskolerektorer för att vi ville skapa större kunskap om förskolerektorers ansvar för förskolepedagogers digitala kompetens. Vi valde att kontakta samtliga 16 rektorer via mejl inom ett begränsat geografiskt område utifrån att det var

tillgängligt för oss att ta oss till. Målet var att rekrytera fem till sex stycken rektorer som ville ställa upp på intervjuer där vi slutligen landade på fem rektorer som deltog. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015, ss. 53–54) är fem till sex deltagare tillräckligt om urvalet är homogent då de tillfrågade har en liten variation när det kommer till egenskaper och förutsättningar. Eftersom vi har ett homogent urval valde vi därför att intervjua fem rektorer men också för att vi hade en begränsad tid på oss och med fem intervjuer var det genomförbart samt att vi fick ett hanterbart material att analysera.

5.3 Genomförandet

Det första steget vi tog för datainsamling var att kontakta rektorer via mejl. Syftet med studien samt vårt tillvägagångssätt gällande metod presenterades för de tillfrågade deltagarna via mejl i form av ett bifogat missivbrev (se bilaga 2). Även en samtyckesblankett (se bilaga 3) bifogades till deltagarna. Sammanlagt var det 16 rektorer som tillfrågades. Av dessa 16 rektorer fick vi svar och bokade in intervjuer med fem av dem genom att bestämma tid, datum och plats för intervjun. Deltagarna som tackade ja fick skriva under samtyckesblanketten innan intervjun påbörjades, där deltagarna fick välja mellan att ge blanketten fysiskt eller genom att skicka den signerade blanketten via mejl. Tre av intervjuerna skedde på en förutbestämd plats medan två intervjuer genomfördes via videotjänsten Zoom. Intervjuer tog mellan 25–45 minuter och de utgick från den intervjuguide (se bilaga 1) som formulerades innan studien påbörjades. Frågorna hade förts in och satts samman med intervjuguiden för att säkerställa att de frågor som vi ställde kunde besvara våra frågeställningar och vårt syfte.

Av de fem intervjuer genomförde vi två gemensamt och tre individuellt där intervjuerna delades upp mellan oss. Innan intervjun startades, presenterade vi oss för respondenten och talade om våra tidigare arbeten kopplat till digitalisering vilket har ökat vårt intresse och som ledde till att vårt examensarbete riktade in sig på digitalisering i förskolan. Vi berättade om syftet med studien och poängterade att rektorernas tolkningar, upplevelser och tankar är det centrala i intervjun. Därefter fick respondenten chansen att ställa eventuella frågor eller funderingar kopplat till studien. Denscombe (2016, s. 277) förklarar att denna inledande fas i intervjun skapar tillit mellan forskare och respondent och som kan leda till en mer lättsammare stämning.

5.4 Bearbetning av data

Analysen och bearbetningen av svaren från de genomförda intervjuerna gjordes utifrån ett fenomenografiskt perspektiv. Det innebär att analysen görs genom tolkning där respondentens förståelse och erfarenhet kring olika företeelser och begrepp spelar en avgörande roll (Fejes & Thornberg 2019, s. 179). Vidare beskriver Dahlgren och Fallsberg (1991 se Fejes & Thornberg 2019, ss. 184–188) en fenomenografisk analysmodell i sju olika steg. Det är denna analysmetod som ligger till grund för vår bearbetning av den insamlade data från studien. Dessa sju steg är *Bekanta sig med materialet*, *Kondensation*, *Jämförelse*, *Gruppering*, *Artikulering av kategorier*, *Namngivning av kategorier* och *Kontrastiv fas*. Nedan presenteras hur vi applicerat de olika stegen under bearbetningen av vår insamlade data.

Steg 1: Bekanta sig med materialet

Eftersom vi spelade in våra intervjuer, satte vi oss ned direkt efter varje intervju och lyssnade igenom den igen. Mindre noteringar och tankar antecknades under tiden intervjuerna lyssnades igenom. Varje intervju lyssnades igenom flera gånger för att inte missa viktig information. Intervjuerna transkriberades inte i sin helhet eftersom det är tidsmässigt krävande. Däremot noterades och transkriberades den information som ansågs kunna besvara vårt syfte och våra frågeställningar.

Steg 2: Kondensation

Här startade vi själva analysprocessen genom att identifiera viktiga och betydelsefulla begrepp och fenomen från uttalandena som respondenterna gav oss. Vi började notera och anteckna övergripande företeelser och centrala begrepp som förekom i svaren till var och en av de olika frågorna och dess följdfrågor. Anledningen till att det var just övergripande företeelser och centrala begrepp som analyserades och noterades var på grund utav den stora mängd information som samlats in under intervjuerna som behövdes vara hanterbar.

Steg 3: Jämförelse

Efter att vi noterat och antecknat de olika styckena, företeelserna och centrala begreppen försökte vi hitta likheter och skillnader i materialet. Detta gjordes genom att markera, utan koppling till respondenten, vem det var som sagt vad.

Steg 4: Gruppering

När vi lyckats identifiera likheter och skillnader i det insamlade materialet såg vi till att gruppera dessa likheter och skillnader. Detta gjordes genom att stryka över centrala begrepp och företeelser med en specifik färg, beroende på vad dessa begrepp och företeelser handlade om eller besvarade. Exempelvis markerades data som berörde rektorernas möjlighet att erbjuda digital kompetensutveckling med grön färg.

Steg 5: Artikulera kategorierna

I steg fem fokuserade vi på likheterna som vi såg, och de gemensamma begreppen och företeelserna som framgick i det insamlade materialet. Dessa likheter fördes in i olika kategorier för att samla information om samma typ av fenomen, vilket gjorde informationen mer överskådlig.

Steg 6: Namnge kategorierna

Detta steg innebar att vi namngav de olika kategorierna som vi artikulerade i tidigare steg. Dessa kategorier namngavs med utgångspunkt från vårt syfte med studien, och våra frågeställningar som vi önskade besvara. Våra kategorier som vi namngav blev rubrikerna under resultatdelen.

Steg 7: Kontrastiv fas

I den avslutande fasen granskade vi alla kategorier och informationen som fanns i var och en av kategorierna. Anledningen till detta var för att se om någon information kunde passa in i fler än en kategori, alternativt om fler kategorier kunde gå samman och bilda en övergripande kategori, vilket var fallet för oss eftersom vi förde samman kategorin *Rektorns utmaningar* med *Rektorns förväntningar*.

5.5 Trovärdighet och tillförlitlighet

Som ett steg för att säkerställa studiens validitet valde vi att ställa ett antal kritiska frågor till oss själva om studiens design och hur väl dess utformning skulle hjälpa oss att besvara våra frågeställningar. Dessa frågor grundar sig i Fejes & Thornbergs (2019, ss. 274–275) krav för en kritiskt granskad studie.

- Hur väl lämpar sig studiens syfte för kvalitativ forskning?
- Kommer den valda analysmetoden hjälpa studiens syfte och frågeställningar?
- Hur väl besvarar materialet våra frågeställningar och syfte?

Vårt kritiska besvarande av dessa frågor gjorde att vår metod kändes som den bäst lämpade att använda utifrån vårt syfte.

Vidare testade vi även studiens trovärdighet och säkerställde att tillräckligt med data samlats in. Våra svar och genomförda intervjuer är en bekräftelse på detta då Christoffersen & Johannessen (2015, ss. 53–54) menar att ett homogent urval tillåter ett mindre antal respondenter. Det homogena urvalet innebär också att överförbarheten, alltså förmågan hos studiens resultat kan appliceras på andra grupper, fortsatt är hög. Detta eftersom vi valde att intervjua rektorer. Rektorer är generellt en yrkesgrupp som har liknande förutsättningar från sin arbetsgivare, och som samtidigt har nationella styrdokument att förhålla sig till.

Vi genomförde även en pilotstudie med en förskolepedagog innan våra schemalagda intervjuer. Detta för att säkerställa att frågorna var enkla att uppfatta och att vi själva skulle kunna utvärdera frågornas lämplighet (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén 2014, s. 149–150).

Denscombe (2016, s. 286) menar att upprepning av respondentens svar under intervjun ger en större garanti för intervjuaren att stämma av respondentens svar och validiteten i det som sägs. Denna intervjuteknik användes som ett tillvägagångssätt under intervjuerna för att säkerställa att vi uppfattade respondentens svar på ett korrekt sätt.

5.6 Etiska aspekter

Vid genomförande av en studie är det viktigt att forskaren förhåller sig till de forskningsetiska riktlinjer som definierats av Vetenskapsrådet (2017, ss. 2, 40). Dessa fyra centrala riktlinjer är någonting som tagits hänsyn till under genomförandet av denna studie. De fyra riktlinjerna och hur dessa var aktuella för vår studie presenteras nedan.

Informationskravet innebär att vi som forskare måste informera deltagarna om vår aktuella studies syfte (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 46). Detta gjordes i vår studie genom att samtliga deltagare mottog ett missivbrev där vi informerade om studiens upplägg och syfte. Dea framfördes dessutom än en gång muntligt i början av intervjun. *Samtyckeskravet* innebär att deltagarna själva ska få välja om de vill delta i studien eller inte och att det är fritt att avbryta sin medverkan när som helst (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 46). Detta fick våra deltagare göra genom att välja om de ville svara och anmäla sitt intresse genom att återkoppla på mejl. Utöver det tillhandahöll vi en samtyckesblankett som deltagarna fick signera för att ge sitt samtycke till deltagande innan intervjun började. *Konfidentialitetskravet* handlar om att samtliga deltagare i en studie måste ges största möjliga grad av konfidentialitet där deras personuppgifter förblir skyddade (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 46). Detta krav togs till hänsyn genom att inga personuppgifter samlades in under studiens genomförande. Det enda som skulle kunna kopplas till deltagarna är deras röst från inspelningen som gjordes under intervjun. Inspelningen fick deltagarna ge sitt samtycke till. Inspelningen användes dessutom endast för att sammanställa resultaten, samt att inspelningen raderades direkt efter att den inte längre behövdes. *Nyttjandekravet* innebär att eventuella insamlade uppgifter om enskilda deltagare endast får användas för forskningsändamål eller i studiens syfte (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 46). Detta krav togs till hänsyn genom att inga personuppgifter samlades in under studiens genomförande. Det enda som skulle kunna kopplas till deltagarna är deras röst från inspelningen som gjordes under intervjun. Inspelningen fick deltagarna ge sitt samtycke till. Inspelningen användes dessutom endast för att sammanställa resultaten, samt att inspelningen raderades direkt efter att den inte längre behövdes vilket även uppfyller Nyttjandekravet. *Nyttjandekravet* innebär att eventuella insamlade uppgifter om enskilda deltagare endast får användas för forskningsändamål eller i studiens syfte (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 46).

Utöver de fyra riktlinjerna bör intervjuaren ta hänsyn till ytterligare en aspekt gällande

intervju som metod. Det handlar om att intervjuare inte ska ställa personliga frågor som kan komma att beröra eller vara känslig för respondenten. En effekt av känsliga frågor kan bli att intervjun blir påverkad och att respondenten tar en position där svaren på frågorna utgår från det respondenten tror förväntas svara av intervjuaren (Denscombe 2016, s. 271). Vi bearbetade våra intervjufrågor för att säkerställa så att inga frågor skulle kunna upplevas som personliga eller känsliga för deltagarna.

Deltagarna fick bestämma vilken plats de ville genomföra intervjun på, antingen via video och chatttjänsten ZOOM eller om de ville träffas fysiskt. Detta gav respondenten möjlighet att välja den plats som dem känner sig bekväma och trygga i. De intervjuer som genomfördes via ZOOM valde vi att sitta på en plats där ingen annan kunde ta del av intervjun för att säkerställa konfidentialitetskravet ytterligare (Denscombe 2016, s. 283). Under våra intervjuer gjorde vi vad vi kunde för att det inte skulle uppstå någon maktposition genom att vara ödmjuka, ha en god ögonkontakt då det visar på att intervjuaren har ett intresse för respondenten, visa hänsyn genom att inte avbryta respondenten samt att ge betänketid vid varje fråga (Bryman 2018, s. 306).

Vid utskrifterna av intervjuerna var vi noga med att inte transkribera dialekter eller andra icke användbara ljud och ord då detta kan avslöja dialekt och vart respondenten kommer ifrån men det kan också upplevas kränkande (Fejes & Thornbergs, s. 183).

6. RESULTAT

I följande avsnitt kommer vi att presentera studiens resultat. Resultatet är indelat i tre rubriker vilka är *Rektorns vision och tolkning av digitalisering i styrdokumentet*, *Förutsättningar för lyckad digitalisering* och *Rektorns förväntningar och utmaningar*. Nedan kommer de fem rektorerna gå under namnen R1, R2, R3, R4 och R5. Samtliga deltagare är rektorer och har varit verksamma inom förskolan mellan två och sex år.

6.1 Rektorns vision och tolkning av digitalisering i styrdokumentet

Följande stycke är kopplat till vårt syfte med studien som är att skapa större kunskap om förskolerektorers ansvar för förskolepedagogers digitala kompetens och deras tolkning av läroplanens digitala mål.

Resultatet av studien visar att rektorernas tolkning av digitala verktyg i förskolan, är att det är viktigt att dessa finns i den vardagliga miljön och att de används som en naturlig del av utbildningen. Alltså att de digitala verktygen ska vara lika naturligt självklara som andra objekt såsom leksaker och böcker.

Jag tolkar det som att de digitala verktygen ska möta barnen i deras vardagliga miljö som ett verktyg lika väl som ett hjälpmedel istället för böcker exempelvis. Där man kan söka efter fakta, och som ett komplement, undersökande redskap och som naturlig del.

(Rektor 1)

Vår analys visar att ovan tolkning, att digitala verktyg ska finnas naturligt i förskolans lärmiljö var en återkommande tolkning hos rektorerna. R4 uppgav även att det inte bara tolkades utifrån barnens möjligheter att möta och exponeras för digitala verktyg i förskolemiljön, utan även att det är viktigt i uppdraget som rektor att erbjuda utbildning för pedagogerna att utveckla sin egen digitala kompetens.

Vidare fick rektorerna besvara frågan på vilket sätt de förmedlar sin vision kring digitala verktyg till sin personal. Här svarade R1, R4 och R5 att de inte hade varit så tydliga med att

förmedla sin vision till sin personal. De poängterade däremot att de hade förmedlat att de digitala verktygen ska finnas i verksamhetens lärmiljöer.

Det gör jag nog inte så bra. Jag har med det i mitt prioriterade mål att det ska finnas med i lärmiljön så det har jag ju. Men när jag sitter här och tänker så känner jag att jag bland annat erbjudit det under planeringsdagar, men kanske inte tydligt med en vision.

(Rektor 4)

Trots att analysen visar att rektorerna sällan har en tydlig formulerad vision kring digitalisering som de för vidare till sina pedagoger, visar analysen samtidigt att rektorerna upplever att deras arbete i stor utsträckning följer den digitaliseringsplan som kommunen har tagit fram. Framför allt är det tydligt att kommunens målbild vad gäller digitalisering och användandet av digitala verktyg i förskolan, ligger till grund för det kvalitetsarbete som utförs i verksamheten.

Vi pratar mycket om det och har en målbild där vi pratar om språkutvecklande arbetssätt tillsammans med våra stora målområden tillsammans med värdegrundsuppdraget och där ingår digitaliseringen.

(Rektor 2)

Just kommunens digitaliseringsplan, och de riktlinjer som tagits fram på nivån över skolenheten spelar en viktig roll för rektorns uppfattning och tolkning av sitt eget ansvarsområde och arbetssätt. Studien visar nämligen att dessa kommunala riktlinjer direkt påverkar rektorns attityd mot att själv skapa en vision och egen plan som är specifik för verksamheten.

Det finns ju en digitaliseringsplan i kommunen och då kan jag ibland känna att det inte behövs ytterligare en plan för den finns redan. Däremot behöver man kortare mål.

(Rektor 4)

Resultatet av studien visar att sådana kortare mål som nämns i citatet ovan inte heller är vanligt förekommande, utan att rektorerna i stor utsträckning förlitar sig mot de kommunala riktlinjerna och den digitaliseringsplan som finns på plats.

Det är viktigt att poängtera att en vanlig företeelse är att rektorer brister i sitt sätt att förmedla en tydlig vision kring hur digitalisering ska genomföras till sina pedagoger. Att skapa en vision ger rektorn möjlighet till att ta tolkningar och uppfattningar kring styrdokument och mål, och bryta ner det till konkreta arbetssätt i respektive förskoleverksamhet. En sådan vision blir därför en grundförutsättning för att lyckas med digitalisering. För att lyckas måste pedagogerna veta vad de jobbar mot, och hur de ska jobba mot det.

6.2 Förutsättningar för lyckad digitalisering

Följande stycke är kopplat till vår första frågeställning som handlar om vilka förutsättningar rektorerna upplever att de ger förskolepedagogerna för att utveckla digital kompetens och uppnå de digitala målen.

De fem rektorerna har nämnt att de använder sig av så kallade digitaliseringsutvecklare som består av två pedagoger och som förskoleverksamheterna har tillgång till för att boka in för exempelvis workshops, föreläsningar, verksamhetsbesök eller liknande. Flera av rektorerna nämner under intervjuerna att digitaliseringsutvecklarna är till stor hjälp, inte bara för att boka in för kompetensutveckling till sina anställda utan dem finns även där för rektorerna om dem är i behov av stöttning.

Den här satsningen med dom två pedagogerna som kommer ut ger ju mig förutsättningar att lyckas, och jag kan tycka att dom lyssnar otroligt mycket på vad vi har för behov, det är faktiskt en fantastisk organisation.

(Rektor 3)

Analysen av intervjuerna visar att det läggs stor vikt på digitaliseringsutvecklarna som en förutsättning för en lyckad digitalisering. Vidare nämner R3 och R4 även vikten av rektorns roll, att man som rektor har ett huvudansvar för kvalitén på den undervisning som barnen erbjuds och att det är viktigt att man som rektor är drivande och ger sina anställda förutsättningar som dem är i behov av.

Jag är ju huvudansvarig för att vi höjer kvaliteten och att vi har en god kvalitet...Rektorns inställning är jätteviktig.

(Rektor 4)

Förutom att rektorerna anser sig själva som huvudansvariga för en lyckad digitalisering så anser flera av rektorerna att det även måste finnas resurser i form av digitala verktyg att erbjuda pedagogerna och barnen, vilket rektorerna upplever att de har gott om. Trots att det har köpts in mycket digitala verktyg upplever flera rektorer att tiden är en bristande förutsättning, det finns helt enkelt inte någon tid att lära sig dem, eller använda dem.

[...]köpt in mycket vilket är bra men då ska man ju hinna med att använda det också.

(Rektor 4)

Flera av rektorerna anger tid som en bristvara men också som en förutsättning för sina pedagoger genom att de har en digitaliseringsgrupp på förskolan. Gruppen utgörs av förskolans pedagoger och de arbetar med att utveckla digitaliseringen i verksamheten som sedan vidarebefordras genom kollegialt lärande. Digitaliseringsgruppen bestämmer själva över hur de vill fördela tiden utefter deras behov.

Sen har vi under året haft digitaliseringsgrupp och i den här gruppen sitter man och tittar på vad behöver vi utveckla här nu med digitala verktygen för att stötta upp utvecklingen på förskolan, och det är väl tid då där i den gruppen.

(Rektor 1)

Digitaliseringsgruppen utgör en stor del av det kollegiala lärandet och något som rektorerna ser som en viktig förutsättning för att föra vidare sina kunskaper kring digitalisering mellan kollegorna. Utöver det kollegiala lärandet visar även analysen att flera rektorer anser att det är viktigt med individuella digitaliseringsmål för att varje enskild pedagog har ett ansvar att kunna undervisa i digitalisering. Vidare visar studien att individuella digitaliseringsmål för pedagogerna kan vara ett bra hjälpmedel för att identifiera utvecklingsområden. För att pedagogerna ska kunna sätta individuella mål använder de sig av digitaliseringstrappan. Flera av rektorerna ser digitaliseringstrappan som en resurs för pedagogerna och den består av olika nivåer kopplat till både individuell användning och undervisning i barngrupp. Individuell användning kan exempelvis vara att svara på mejl. Undervisning i barngrupp innebär att kunna applicera digitalisering tillsammans med barnen exempelvis genom att arbeta källkritiskt med barnen. Digitaliseringstrappan är även ett hjälpmedel för rektorerna som ger dem möjlighet till

att se vad sina anställda har för utvecklingsbehov inom digitalisering och därmed erbjuda de förutsättningar och resurser som krävs.

Digitaliseringstrappan är också ett bra hjälpmedel för mig och se vart står mina pedagoger i sin kompetens. Både när det gäller för egen del för att en del är lite rädda att bekanta sig med digitaliseringen men samtidigt också se utifrån utbildningen till barnen, har vi rätt hjälpmedel, har vi rätt kunskaper. Det brukar jag försöka fånga in vart är mina pedagoger? Då kan jag liksom kanske göra någon workshop för att hjälpa dem att kunna utveckla utbildningen när det gäller digitala lärvärtyg.

(Rektor 4)

Således konstaterades det att rektorerna upplevde att de erbjöd pedagogerna goda förutsättningar och resurser i form av material, tid och kompetensutveckling. När det kommer till tid som en förutsättning för att lyckas med digitalisering visar vår analys att det finns olika dimensioner till begreppet tid. Vissa rektorer menar att de ger sina pedagoger tid genom att ha en digitaliseringsgrupp på plats som stöttar det kollegiala lärandet, samtidigt som vissa rektorer menar att problemet med att lyckas med digitalisering inte är avsaknaden av digitala verktyg, utan snarare att det saknas tid för pedagogerna att lära sig de digitala verktygen.

6.3 Rektorns förväntningar och utmaningar

Följande stycke är kopplat till vår andra frågeställning som handlar om vilka förväntningar rektorerna har på sina pedagoger, och vilka utmaningar rektorerna upplever när det gäller undervisning med hjälp av digitala verktyg i förskolan.

Resultatet av studien visar att det finns en samstämmig bild, att det är förväntat från rektorns håll att pedagogerna använder digitala verktyg och att de tillämpas i undervisningen oavsett om det finns ett intresse från pedagogerna eller inte. I det geografiska området som de aktuella rektorerna arbetar i har som tidigare nämnt en digitaliseringstrappa vilket innebär att det naturligt ställs vissa förväntningar på pedagogerna i hur de använder digitala verktyg i undervisningen.

Jag har höga förväntningar, allt från hur man använder olika digitala verktyg och olika tankesätt som tillämpas i undervisningen. Att pedagogerna är källkritiska, kan tillämpa läsarmer m.m. och använda sig av hjälpmedel i den vardagliga undervisningen.

(Rektor 2)

Jag har också en förväntning om att man har en dialog, känner man att man är osäker eller att någonting känns jobbigt att man berättar det för mig än att man struntar i att använda det, för då finns det möjlighet att få hjälp och stöttning för att bli säkrare i det.

(Rektor 5)

Rektorerna förväntar sig inte att alla pedagogerna ska ha ett naturligt intresse för digitaliseringen utan se det som en del av det övriga arbetet. Trots att rektorerna uppger att intresset inte ska ha en betydelse för undervisningen så upplever flera rektorer att intresset och engagemanget för digitalisering är en utmaning.

Det är att få med alla och att få intresse för att det här är viktigt. För det är ju såhär att en del har jobbat i många år och där är inte helt lätt att få intresset för det krävs att de vill lära sig.

(Rektor 1)

Utöver att rektorerna angav intresset och engagemanget hos pedagogerna är även tiden en utmaning. R4 och R1 uppgav att det är begränsat med tid för att pedagogerna ska kunna få utforska och ta sig an de digitala verktygen i sin takt. Rektorerna upplever att den begränsade tiden är en faktor för att få de anställda att känna sig trygga med att undervisa i digitala verktyg.

Det är nog tiden skulle jag säga. För de är positiva till det så det har inte något med det att göra utan det är mer att tiden till att de ska få lite trygghet i det, som de tar med sig in i barngruppen.

(Rektor 4)

Största utmaningen är att få dem som inte är intresserade att få dem trygga i att undervisa och utveckla sin egen kompetens i det, och framför allt att ge dem som inte är intresserade tid att vänja sig.

(Rektor 1)

Resultatet visar också att en nyckel till att pedagogerna skulle känna sig trygga var att öka deras självförtroende i att undervisa med digitala verktyg. Något som enligt rektorerna kräver att pedagogerna övar och testar sig fram. Inte nödvändigtvis att det sker en stor introduktion eller förändring direkt utan att användandet av digitala verktyg introduceras gradvis.

Det är viktigt att prova och att lära sig av sina misstag, oftast kan det inte hända någonting. Några förskollärare är så noga med att man ska vara så hundra säker på sig själv och då är det bättre att introducera verktygen istället för att vi går all in.

(Rektor 3)

En stor utmaning för att rektorerna ska kunna utföra ett långsiktigt kvalitetsarbete i förskolan, är när det sker förändringar i nationella och kommunala styrdokument. Anledningen till denna utmaning är att sådana förändringar kan tvinga rektorerna att ändra sitt arbetssätt eller fokusområde, vilket kan leda till konsekvenser hos pedagogerna, både i hur de arbetar och deras inställning till arbetet. Vår analys visar att det fanns en stor variation i hur de upplevde att sina anställda reagerade på den nya läroplanen som infördes 2018 gällande de nya digitaliseringsmålen. R3 upplevde att intresset varierade bland pedagogerna och de som hade ett mindre intresse hade en negativ syn och såg de nya digitaliseringsmålen som en arbetsbörda. Detta sågs som en utmaning med att få sina pedagoger mer motiverade till att ta sig an digitaliseringsmålen.

Den var nog en process, för att de klart man hade ju haft digitala verktyg innan där, men det kanske fick ett annat fokus på vad det innebar, förut var det mer appar i iPaden, det va inte så mycket robotar till exempel, syftet var inte riktigt klart, varför skulle man ha robotar, programmering och det här.

(Rektor 1)

Inte specifikt så utan det var väl mer liksom att jag skulle nog säga att man märkte det mer tydligt uppifrån alltså det blev den här digitaliseringsplanen som kommunen har gjort. Vad är det vi förväntar oss att pedagogerna ska kunna, barnen ska kunna under en viss tidsperiod.

(Rektor 4)

Utöver ovan nämnda utmaningar är det viktigt att poängtera att vår analys också visar att en förändring likt den som gjordes i läroplanen 2018 kan bidra till nya möjligheter och framförallt förtydligande för rektorerna, och i slutändan pedagogerna, vad de bör fokusera på i undervisningen.

Resultatet av studien visar sammanfattningsvis att rektorernas största utmaning är pedagogernas motivation till att lära sig de nya digitala verktygen, samt tiden som finns till för att lära sig dem. Det är även en stor utmaning när det sker uppdateringar i styrdokumentet eftersom detta kräver en förändring i arbetssättet för pedagogerna. Det är samtidigt tydligt att rektorn, trots dessa utmaningar, tydligt förväntar sig av sina pedagoger att de använder digitala verktyg som en naturlig del av utbildningen.

7. DISKUSSION

Syftet med vår studie är att få större kunskap om förskolerektorers ansvar för förskolepedagogers digitala kompetens. I samband med syftet formulerades två frågeställningar: Vilka förväntningar har förskolerektorer på pedagogerna i förskolan när det gäller undervisning med hjälp av digitala verktyg? Samt vilka förutsättningar upplever rektorerna att de ger förskolepedagogerna för att utveckla digital kompetens för att uppnå digitala mål? Nedan diskuteras resultatet utifrån frågeställningarna och tidigare forskning under rubrikerna *Metoddiskussion* och *Resultatdiskussion*.

7.1 Metoddiskussion

I följande avsnitt diskuteras studiens metod och upplägg. Denna presentation görs genom underrubrikerna *Val av teori*, *Beslut om urval*, *Insamling av data* samt *Bearbetning av data*.

7.1.1 Val av teori

Denna studie genomfördes utifrån en fenomenografisk ansats. Detta är en metod som är lämplig att använda av forskare för att kartlägga och undersöka människors upplevelser och tolkningar kring centrala begrepp och vanligt förekommande företeelser (Fejes & Thornberg 2019, s. 179). I vårt fall var själva syftet med studiens genomförande att skapa större förståelse för begreppen digital kompetens i förskolan, men framförallt kring fenomenet förskolerektorers ansvar för förskolepedagoger och deras digitala kompetens. Vi ville även undersöka rektorers tolkning av läroplanens digitala mål som infördes 2018 och vilka förutsättningar rektorerna upplever att de ger sina pedagoger för att bedriva digital undervisning. För att vi framgångsrikt skulle kunna genomföra en studie kring ovan nämnda begrepp och fenomen, ansåg vi att den fenomenografiska ansatsen lämpade sig bra utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Det är också en metod som lämpar sig väl för kvalitativa intervjustudier vilket vi valde att genomföra. Den fenomenografiska ansatsen passade sig även väl för bearbetningen och analysen av datan. Den enda utmaningen som vi stötte på, var att några av stegen i modellen var lika varandra, och att det i praktiken inte fanns någon tydlig skillnad mellan dem. Det bidrog till en mer noggrann analys från vår sida eftersom vi var tvungna att tänka över varje steg i processen noggrant.

7.1.2 Beslut om urval

Syftet med vårt arbete har hela tiden varit att skapa större kunskap om förskolerektorers ansvar för förskolepedagogers digitala kompetens. Med anledning av detta föll vårt val på att intervjua just rektorer i förskolan. Vårt huvudkrav var att respondenterna skulle arbeta som rektor vid tiden för intervjun. Trots att Skolverket definierat olika dimensioner om vad som krävs för att skapa god digital kompetens i förskolan så sent som år 2022, samt att läroplanen för förskolan (Skolverket 2018) lägger större vikt vid digitalisering, så ansåg vi inte att dessa årtal hade någon betydande påverkan på vårt val av respondenter. Vi var intresserade av en nulägesanalys kring hur det ser ut idag för rektorer i förskolan.

Samtidigt har vi förståelse för att det faktum att samtliga av våra respondenter tillhörde samma geografiska område kan ses som en svaghet, och att det är värt att lyfta huruvida en större geografisk spridning av svarande rektorer hade varit intressant, eller gett en annan dimension till resultatet. Vår inställning till detta är att vi snarare ser detta som en styrka. Vårt urval av respondenter baserades på en homogen grupp av rektorer (Christoffersen & Johannessen 2015, ss. 55–56). Det innebär att vi kan jämföra likheter och skillnader i tolkningen av dessa centrala begrepp och fenomen hos en grupp respondenter med liknande förutsättningar. Vidare menar Christoffersen & Johannessen (2015, s. 54) att en grupp av fem till sex svarande är tillräckligt att samla in information ifrån om urvalet är homogent, varpå vi genomförde just fem intervjuer. En större geografisk spridning skulle innebära att urvalet inte varit lika homogent, vilket hade krävt ett större antal respondenter. Utifrån aktuella förutsättningar var ett större antal intervjuer inte möjligt att genomföra.

7.1.3 Insamling av data

Christoffersen & Johannessen (2015, ss. 83–85) menar att den kvalitativa, semistrukturerade intervjun är en vanlig metod för att samla in data. Det ger forskaren mer frihet samtidigt som det kan bidra till att respondenterna känner sig mer bekväma och avslappnade under tiden för intervjun, något som också kan bidra till mer utförliga och detaljerade svar. Detta är en huvudanledning till varför vi valde att genomföra intervjuer med rektorerna. Ett annat alternativ som diskuterades innan valet av metod fastställdes, var att skicka ut enkäter till rektorerna. Dock var vi rädda att detta inte skulle ge tillräckligt med utförliga svar, samt att det skulle vara svårare för oss att få konkret och tydlig information kring rektorernas upplevelser och tolkningar av begreppen och fenomenen som vi ville undersöka. Centrala begrepp som digitalisering och styrdokument var några av huvudsakerna som vi ville undersöka.

7.1.4 Bearbetning av data

Den fenomenografiska ansatsen spelade även en viktig roll när den låg till grund för vårt val av hur vi ville bearbeta det insamlade materialet från intervjuerna. Anledningen till att den fenomenografiska ansatsen blir aktuell även här, är för att analysen av informationen görs genom respondenternas tolkningar, förståelse och erfarenheter kring företeelser och begrepp vilket spelar en avgörande roll (Fejes & Thornberg 2019, s. 179). Den aktuella modellen som vi använde oss av består av de sju stegen, *Bekanta sig med materialet*, *Kondensation*, *Jämförelse*, *Gruppering*, *Artikulering av kategorier*, *Namngivning av kategorier* och *Kontrastiv fas* som beskrivs av Fejes & Thornberg (2019, ss. 184–188). Dessa sju analyssteg följer en struktur som underlättade för oss att systematiskt bearbeta vårt insamlade material. Fejes & Thornberg (2019, ss. 188–189) nämner också att denna modell lämpar sig bra när flera samarbetar genom att bearbeta och analysera intervjuer var och en för sig själva för att komma fram till passande kategorier. Därefter jämförs och diskuteras de föreslagna kategorierna för att se likheter och skillnader mellan de olika bearbetningarna av intervjuerna. I och med att vi var två studenter som samarbetade i genomförandet av studien hade vi möjligheten att på var sitt

håll analysera intervjuerna för att sedan sätta oss tillsammans och jämföra våra analyser. Därmed fick vi två olika synvinklar på materialet vilket blev en noggrann och djupgående analys av vårt insamlade material.

7.2 Resultatdiskussion

I följande avsnitt diskuteras studiens resultat. Denna presentation görs genom underrubrikerna *Rektorers förväntningar*, *Rektorers utmaningar* och *Rektorns upplevda förutsättningar att erbjuda kompetensutveckling till sina anställda*.

7.2.1 Rektorers förväntningar

Utifrån en av studiens frågeställningar om vilka förväntningar förskolerektorerna har på pedagogerna i förskolan när det gäller undervisning med hjälp av digitala verktyg, visade studiens resultat att rektorerna inte har några specifika förväntningar på sina pedagoger avseende hur de ska arbeta med digitalisering. Rektorerna uppger att deras pedagoger ska använda sig av digitala verktyg i verksamheten och följa läroplanens digitaliseringsmål. Detta arbetssätt går såklart i linje med pedagogernas arbetsuppgifter utifrån läroplanen för förskolan. Utmaningen med rektorns uppfattning att pedagogerna ska utgå från läroplanens digitaliseringsmål, och därmed inte själva formulerar eller kommunicerar några förväntningar är att läroplanen saknar konkreta steg och förslag för hur pedagogerna ska arbeta med digitalisering. En sådan avsaknad av konkreta steg för hur arbete med digitala verktyg kan genomföras blir extra problematiskt om rektorerna dessutom, vilket i vår studie visar, inte formulerar och förmedlar en tydlig vision kring digitalisering i verksamheten. När en sådan vision och konkreta steg saknas - hur vet då pedagogerna vad som förväntas av dem? Flera av de intervjuade rektorerna medgav att de inte hade framfört någon vision till sina anställda samt att de inte hade formulerat en vision specifikt för deras verksamhet. En sådan avsaknad av vision kan leda till att pedagogerna känner sig osäkra kring vad som förväntas kring hur de ska arbeta med digitalisering. Då Frykman (2017, s. 37) menar att det är av stor vikt att rektorn tillsammans med pedagogerna formulerar en gemensam vision avseende digitaliseringsmålen för den specifika verksamheten, annars kan det uppstå en osäkerhet kring arbetet mot målen och komma i skymundan om inte någon vision är formulerad. Det är genom denna vision som rektorerna har möjlighet att formulera och kommunicera sina förväntningar för hur pedagogernas arbete bör utföras när det kommer till digitalisering.

Studiens resultat och tidigare forskning gällande rektorernas vision stämmer överens då både respondenterna från intervjuerna samt tidigare forskning anger att rektorerna brister i att dels formulera en vision för sin verksamhet och dels förmedla visionen. Vi ser detta som ett tydligt utvecklingsområde där rektorerna bör skala ner skollagen och styrdokumentens digitaliseringsmål utifrån sin verksamhet och för att få en mer konkret vision som pedagogerna kan arbeta efter vilket även stärks av Frykman (2017, s. 36). Om detta utvecklingsområde skulle förbättras innebär det att rektorernas förväntningar på pedagogerna blir tydligare, vilket samtidigt skapar tydlighet för pedagogerna i hur de kan och bör utföra sitt arbete, samt vilka förväntningar som ställs på dem.

7.2.2 Rektorns utmaningar

En av de absolut störst bidragande orsakerna till att lyckas med implementering och användandet av digitala verktyg i förskolan är pedagogernas självförtroende, attityd och kompetens. Om dessa tre brister kan det vara ett stort hinder för att nå målen, och en av rektorns största utmaningar (Forsling 2020, s. 39). Studiens resultat bidrar till att stärka denna syn

eftersom rektorernas upplevda utmaningar främst var att få pedagogerna intresserade av att använda digitala verktyg samt deras bristande självförtroende i att undervisa i digitalisering i barngrupp. Denna utmaning leder till att det blir svårt att utveckla digitaliseringens möjligheter i verksamheten (Frykman 2017, s. 15). Speciellt om pedagogerna brister i sitt engagemang och intresse eftersom detta är avgörande för att lyckas med digitalisering (Frykman 2017, s. 15). Det är därför viktigt att som rektor ha en positiv inställning och kartlägga vilka förutsättningar pedagogerna är i behov av för att stärka pedagogernas självförtroende och få en mer positiv bild. Enligt Forsling (2020, s. 39) har pedagogernas engagemang och inställning för en aktivitet med digitala verktyg en direkt påverkan på aktivitetens utfall. Om det har en direkt påverkan på aktivitetens utfall innebär det med andra ord att det har en direkt påverkan på barnens lärande. Bristande självförtroende hos pedagoger när det kommer till undervisning med digitala verktyg i barngrupp får inte vara ett hinder. Pedagoger behöver se det som ett tillfälle att utforska tillsammans med barnen.

En stor utmaning för rektorer är därför att få pedagogerna engagerade och intresserade. Enligt analysen av studien skulle en sådan utmaning lösas genom att utnyttja kollegialt lärande. Om det finns ett antal pedagoger som visar sig ha intresse för att arbeta med digitala verktyg skulle dessa pedagoger kunna bilda en digitaliseringsgrupp vars mål är att driva användandet av digitala verktyg, samt att inspirera och lära andra kollegor. Ett sådant kollegialt projekt skulle kunna ge mer inspiration och motivation eftersom det drivs av kollegor, snarare än chefer.

Ytterligare en utmaning som är tydligt förekommande är tiden. Framför allt gäller detta rektorernas upplevda utmaning att tid är en bristvara och att det fortfarande är mycket annat som ska hinnas med i förskoleverksamheten. Samtidigt upplevs inte rektorerna framföra någon önskan kring hur mycket tid som de vill att deras anställda ska lägga på digitalisering och arbete med digitala verktyg, vilket återigen gör det värt att poängtera vikten av tydlig kommunikation från rektorer till pedagoger gällande förväntningar och förutsättningar.

7.2.3 Rektorernas upplevda förutsättningar att erbjuda kompetensutveckling till sina anställda

Vår studie visar tydligt att det finns en enhetlig upplevelse att rektorerna ger sina pedagoger de förutsättningar som behövs för att lyckas med digitalisering i förskolan. Framför allt är detta tydligt när det gäller att ge förutsättningar kopplade till kompetensutveckling i form av workshops, föreläsningar och verksamhetsbesök. Denna upplevelse är någonting som talar emot det som tidigare forskning visat, nämligen att pedagoger i en stor utsträckning känner att det saknas tydliga riktlinjer, instruktioner och kommunikation kring hur de bör arbeta med digitala verktyg. Många pedagoger upplever att det inte saknas digitala verktyg, utan snarare att nya verktyg läggs till i deras arbete utan någon instruktion eller guidning kring hur de ska användas (Otterborn et al 2018, s. 13). Det finns därför en tydlig skillnad i upplevelser mellan rektor och pedagoger.

Samtidigt finns det en aspekt som är viktig att nämna vilket är att rektorerna som deltog i studien var alla verksamma i samma geografiska område. Det aktuella geografiska området visade sig ha goda förutsättningar för kompetensutveckling och lyckad digitalisering på en kommunal nivå. Rektorerna hade nämligen digitala utvecklare som kunde besöka verksamheten och ge idéer, stöttning, inspiration och workshops. Dessa digitala utvecklare var någonting som var frekvent förekommande i studien, och lyftes fram som positivt och användes flitigt av rektorerna. Det är därför viktigt att belysa och ifrågasätta ifall rektorernas upplevda förutsättningar att erbjuda kompetensutveckling till sina anställda är ett resultat av rektorernas eget arbete och initiativförmåga eller om det snarare är ett resultat av en satsning och initiativ som är tagna på högre ledning än rektorerna.

Det som vår studie faktiskt visade var att rektorerna har en god idé om hur de kan ge rätt förutsättningar för att arbeta med digitala verktyg. Ett exempel på detta återkopplar till vikten av kollegialt lärande. Forsling (2020, s. 39) poängterar vikten av det kollegiala lärandet och menar att det ses som en förutsättning gällande digitala verktyg. Även Frykman (2017, s. 79) ser det kollegiala lärandet som ett tillfälle där pedagogerna får chansen till att ta del av varandras kunskaper och betraktar det som en bidragande del till ökad kompetensutveckling. Det kollegiala lärandet är därför en viktig beståndsdel inom förskolans verksamhet. Dels för att det tar tillvara och synliggör allas kompetenser som kan leda till ytterligare kunskaper och dels för att det bidrar till utveckling av undervisningen. De rektorer som uppgav att de hade en digitaliseringsgrupp på förskolan med pedagoger som var intresserade av digitala verktyg, upplevde i större utsträckning att det fanns goda förutsättningar för de anställda att lyckas med digitalisering.

8. DIDAKTISKA KONSEKVENSER

I följande avsnitt presenteras de didaktiska konsekvenserna som framkommit gällande förskolerektors ansvar för förskolepedagogers digitala kompetens.

En av de kanske viktigaste upptäckterna som gjorts under genomförandet av denna studie är att det verkar finnas en skillnad mellan pedagogers upplevelser enligt tidigare forskning och rektors upplevelser enligt vår studie. Denna skillnad är särskilt tydlig när det kommer till digitalisering och användandet av digitala verktyg i förskolans verksamhet. De tidigare studier som gjort har visat att pedagoger saknar tydlighet, riktlinjer och närvaro från rektorer i hur digitala verktyg ska användas och tillämpas i verksamheten. Vår studie som gjort utifrån rektorernas upplevelser och tolkningar, visar på att rektorerna upplever att de ger tydlighet, riktlinjer och goda förutsättningar till pedagogerna för att lyckas med digitala verktyg. Pedagogernas och rektorernas upplevelser skiljer sig alltså åt. För att arbetet med digitalisering ska hålla hög kvalitet bör rektorer ta reda på hur pedagoger upplever arbetet med digitalisering och de förutsättningar som ges. Framför allt är det viktigt att rektorer engagerar sig i samtal med sina pedagoger om deras upplevelser och vad pedagogerna önskar i form av resurser eller förutsättningar för att lyckas.

Vidare finns det en tydlig tolkning och uppfattning när det kommer till styrdokument, läroplanen och digitaliseringsmål. Även här verkar det som att rektorer i stor utsträckning förlitar sig enbart på dessa styrdokument, utan att anpassa eller konkretisera dessa dokument till faktiska tillvägagångssätt som pedagogerna kan använda sig av. Det verkar alltså som att styrdokument och mål som formuleras på högre nivåer än själva förskoleenheten aldrig bryts ned i konkreta steg som är lätt för pedagogerna att ta till sig. Ett sätt för rektorerna att göra detta på, skulle kunna vara genom att formulera en tydlig vision och målbild kring hur digitalisering ska ske i respektive verksamhet. En didaktisk implikation till rektorerna kan därför bli att skala ned styrdokument samt mål och anpassa det utefter verksamhetens förutsättningar.

REFERENSER

Beschorner, B & Hutchison, A. (2013). iPads as a Literacy Teaching Tool in Early Childhood. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 1(1), ss.16–24.
<https://www-proquest-com.lib.costello.pub.hb.se/eric/docview/1697497597/80DD3E8FE6C24C5DPQ/13?accountid=9670>

Bjursell, C. & Sjö Dahl, C. (2018) *Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i kommuners styrdokument* (Rapport 1:2018). Jönköping University: Skolchefsinstitutet.
<http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:1184806/FULLTEXT02.pdf>

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

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1 uppl., Lund: Studentlitteratur

Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3., rev. och uppdaterade uppl. Lund: Studentlitteratur

Digitaliseringsrådet (u.å.). *Begrepp*. <https://digitaliseringsradet.se/sveriges-digitalisering/begrepp/> (hämtad 17/4 2022)

Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. 3 uppl., Stockholm: Liber

Forsling, K. (2011). Digital kompetens i förskolan. *KAPET Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*, 7 (1), ss. 76–95.
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:490546/FULLTEXT01.pdf>

Forsling, K. (2020). Design för lärande med digitala verktyg i förskolan. *KAPET Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*, 16(1), ss. 26–45.
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1444244/FULLTEXT01.pdf>

Frykman, M. (2017) *Skolledare i en digitaliserad värld*. 1 uppl., Stockholm: Gothia fortbildning

God forskningssed [Elektronisk resurs]. Reviderad utgåva (2017). Stockholm: Vetenskapsrådet

Hanell, F. (2018). What is the ‘problem’ that digital competence in Swedish teacher education is meant to solve? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 13(3), ss. 137–151.
DOI: 10.18261/issn.1891-943x-2018-03-02
https://www.idunn.no/file/pdf/67081717/what_is_the_problem_that_digital_competence_in_swedish_te.pdf

Hernwall, P. (2016). ‘We have to be professional’ - Swedish preschool teachers’ conceptualisation of digital media. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 11(1), ss. 5–23.
DOI: 10.18261/issn.1891-943x-2016-01-01
https://www.idunn.no/file/pdf/66838794/we_have_to_be_professional_swedish_preschool_teachers_.pdf

Jarl, M. (2013) Om rektors pedagogiska ledarskap i ljuset av skolans managementreformer. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 18(3–4), ss. 198-215.
[file:///C:/Users/rikar/Downloads/ojsadmin,+PFiS+3-4+4+Jarl_Om+rektors%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/rikar/Downloads/ojsadmin,+PFiS+3-4+4+Jarl_Om+rektors%20(1).pdf)

- Läraryrket (2019). *Från förskolechef till rektor*. Stockholm: Läraryrket.
<https://www.lararforbundet.se/avdelningar/stockholm/artiklar/fraan-forskolechef-till-rektor>
- Löfdahl Hultman, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1 uppl., Stockholm: Liber
- Melin, U. (2018). *Vetenskaplig kunskap och bildning för samhällets framtida digitalisering - ett nationellt centrum*. Linköpings universitet.
<https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1261175&dswid=1494>
- Nihlfors, E. & Johansson, O. (2013). *Rektor - en stark länk i styrningen av skolan*. Stockholm: SNS Förlag. <https://snsse.cdn.triggerfish.cloud/uploads/2020/02/rektor.pdf>
- Näringsdepartementet. (2017). För ett hållbart digitaliserat Sverige – en digitaliseringsstrategi. Regeringskansliet. <https://www.regeringen.se/informationsmaterial/2017/05/for-ett-hallbart-digitaliserat-sverige---en-digitaliseringsstrategi/>
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.
<https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan>
- Skolverket (2022). *Digital kompetens och digitala verktyg i förskolan*.
<https://www.skolverket.se/om-oss/var-verksamhet/skolverkets-prioriterade-omraden/digitalisering/forskolans-digitalisering>
- Otterborn, A., Schönborn, K. & Hultén, M. (2019). Surveying Preschool Teachers' Use of Digital Tablets: General and Technology Education Related Findings. *International Journal of Technology and Design Education*, 29(4), ss. 717–737.
DOI:10.1007/s10798-018-9469-9
<https://www-proquest-com.lib.costello.pub.hb.se/eric/docview/2461143557/80DD3E8FE6C24C5DPQ/4?accountid=9670>
- Petersen, A-L. (2016). Rektors roll som pedagogisk ledare i IKT-baserat skolutvecklingsprojekt. *Acta Didactica Norge*, 3(11), ss. 1–19
https://www.researchgate.net/publication/308919645_Rektors_roll_som_pedagogisk_ledare_i_IKT-baserat_skolutvecklingsprojekt
- Pettersson, F. (2018). On the issues of digital competence in educational contexts - a review of literature, *Education and Information Technologies*, 23(3), ss. 1005–1021
<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10639-017-9649-3.pdf>
- Quesenberry, A., Mustian, A. & Clark-Bischke, C. (2016). Tuning in: Strategies for incorporating technology into social skills instruction in preschool and kindergarten. *National Association for the Education of Young Children*, 71(1), ss. 74–81.
https://www.researchgate.net/publication/328279998_Tuning_in_Strategies_for_incorporating_technology_into_social_skills_instruction_in_preschool_and_kindergarten
- Åkerblom, A., Hellman, A. & Pramling, N. (red.) (2020). *Metodologi: för studier i, om och med förskolan*. 1 uppl., Malmö: Gleerups

BILAGA 1 – INTERVJUGUIDE

Frågor gällande ”Rektorns tolkning av digitalisering i styrdokument” 1, 8

- Läroplanen 2018 lyfter att barnen ska få möjlighet att ta del av digitala verktyg men också att utveckla digital kompetens och förståelse för den vardagliga digitaliseringen. Läroplanen lyfter också att barnen ska erbjudas en miljö där digitala verktyg är tillgängliga. Hur tolkar du dessa mål och riktlinjer utifrån ditt uppdrag som rektor?
- På vilket sätt förmedlar du som rektor din vision kring digitala verktyg till din personal?

Frågor gällande ”Förutsättningar för lyckad digitalisering” 3, 4, 6

- Vilka förutsättningar ger du som rektor dina anställda att vidareutveckla sina digitala kompetenser?
- På vilket sätt får du som rektor någon stöttning i att skapa bra förutsättningar för dina anställda?
- Vad har du för resurser för att din personal ska kunna arbeta med digitalisering? (material, ekonomi, kompetens)

Frågor gällande ”Rektorns förväntningar och utmaningar” 5, 7, 2, 1.1

- Vilka förväntningar ställer du på dina anställda förskolepedagoger avseende undervisning med digitala verktyg?
- Vad är den största utmaningen för dig som rektor att sträva efter digitaliseringsmålen?
- Vilken är din största utmaning med att få dina anställda trygga i att undervisa i digitala verktyg?

BILAGA 2 – MISSIVBREV

Missivbrev

Hej vi är två förskollärostudenterna från Högskolan i Borås, campus Skövde. Vi har påbörjat vårt examensarbete där vårt intresseområde är att ta reda på mer om digitalisering i förskolan utifrån ett skolledarperspektiv.

För att kunna besvara vårt syfte och frågeställningar söker vi dig som är förskolerektor som kan ställa upp på en fysisk eller digital intervju via ZOOM som är en videotjänst. För att transkriberingen av intervjun ska bli så korrekt som möjligt önskar vi att spela in intervjun. Intervjun beräknas ta cirka 30–45-minuter beroende på hur långa svar det blir.

Vi vill att du som väljer att delta i intervjun ska känna dig trygg och därmed följer studien Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Detta innebär att intervjuerna kommer behandlas konfidentiellt, du som deltagare har rätt att avbryta din medverkan när som helst samt att allt som samlas in under intervjun endast används till studiens syfte och kommer att raderas efter avslutat arbete. I mailet finns bifogade dokument med dina rättigheter samt en samtyckesblankett som du läser igenom och fyller i. Väljer du att ha intervjun fysiskt lämnas blanketten in innan intervjun påbörjas. Väljer du istället att ha intervjun digitalt kan du skanna in alternativt ta kort på den ifyllda blanketten och skicka till vår e-mail.

Intervjuerna kommer att genomföras under vecka 15, 16 och 17. Vi hoppas att du tycker att vår studie verkar intressant och att du som rektor vill delta. Vi önskar att du kontaktar oss via e-mail senast 12/4 med önskemål om tid och datum för intervjun.

Vid frågor eller funderingar är du välkommen att kontakta oss eller vår handledare.

Tack på förhand!

Med vänlig hälsning,

Sanna Granström, Mail: xxx

Ebba Johansson, Mail: xxx

Handledare: Susanne Klaar, Mail: xxx

BILAGA 3 – SAMTYCKESBLANKETT



HÖGSKOLAN I BORÅS

2022-04-05

Akademin för bibliotek, information,
pedagogik & IT/ Ebba Johansson & Sanna Granström

Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig

Som en del av kursen Examensarbete: Att utforska pedagogisk arbete för förskollärare vid Högskolan i Borås utför vi en studie med syftet att skapa större kunskap om förskolerektorers ansvar för föreskolepedagogers digitala kompetens.

Vi som utför studien skulle vilja att du lämnar vissa uppgifter om dig själv, närmare bestämt hur länge du har varit verksam som rektor. Intervjun kommer att röstinspelas och lagras digitalt.

Uppgifterna kommer att användas för att transkriberingen av intervjun ska bli så korrekt som möjligt för vidare analys.

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

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>.

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.

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.

Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter i ett allmänt använt format för att överföra dessa till en annan personuppgiftsansvarig.

Du har rätt att få dina personuppgifter ändrade eller kompletterade om de skulle visa sig vara felaktiga eller ofullständiga.

Du har rätt att i vissa fall få behandlingen av dina personuppgifter begränsad eller avslutad. Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter raderade.

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 Org.nr: 202100-3138

Dataskyddsombud

Åsa Dryselius

E-post: dataskydd@hb.se



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se