



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Barn Unga Samhälle

Examensarbete
15 hp

”Det är ju också ett sätt att lära sig”

En studie om hur datoranvändningen i förskolan kan se ut

”It’s also another way to learn”

A study about how the computer can be used in preschool

Åse Bengtsson
Eva Johansson

Lärarexamen 210 hp
Barndoms- och ungdomsvetenskap
Höstterminen 2007

Examinator: Fanny Jonsdottir
Handledare: Ann-Sofi Råstam

Abstract

Bengtsson, Åse & Johansson, Eva (2007). *Det är ju också ett sätt att lära sig. En studie om hur datoranvändningen i förskolan kan se ut.* (It's also another way to learn. A study about how the computer use in the preschool can look like). Lärarutbildningen; Malmö

Titeln "Det är ju också ett sätt att lära sig" är hämtat ur ett citat från vår första intervjuperson. Huvudsyftet med vårt examensarbete är att få kännedom om hur datoranvändningen i förskolan gestaltas. Erfarenheter genom många års arbete i förskolan, och intresse för datoranvändning är utgångspunkt till ämnesvalet. Efter en del litteraturgenomgångar av forskning om datoranvändning och olika syn på lärande, växte intressanta frågeställningar fram. Vilken inställning har pedagogerna till datoranvändandet? Vem använder datorn? Hur använder barn datorn? Vi ville också ta reda på om barnen är konsumenter eller producenter vid datorn. Arbetet är speglat ur ett sociokulturellt teoretiskt perspektiv med utgångspunkt i förskolans läroplan, där man kan se influenser av sociokulturella teorier. I vår teoribakgrund behandlar vi forskare och teoretiker som bl.a. Agnetha Ljung-Djärf, Lev S. Vygotskij och Arne Trageton. En kvalitativ undersökning i två förskolor i olika kommuner i Skåne, har gjorts i form av intervjuer. Vi har också kompletterat intervjuerna med observationer av barnens val av aktivitet. Tre pedagoger och fjorton barn har deltagit i undersökningen. Resultatet visar skillnader mellan de två förskolorna när det gäller pedagogernas inställning till datoranvändning i förskolan. Det har en stor betydelse för barnens möjligheter att komma i kontakt med datorer och därmed få tillgång till ännu ett sätt att kommunicera. Denna slutsats kan vi dra genom att vi fått veta att båda förskolorna har haft samma förutsättningar. De har båda haft tillgång till egen dator på avdelningen, men utnyttjat förmånen olika. Studien visar också att både barn och pedagoger använder datorn, även om omfattningen mellan förskolorna skiljer sig åt. Oftast sitter barnen tillsammans med någon, barn eller pedagog, när de använder datorn. Det visar sig också att barnen på förskola 1 är både producenter och konsumenter av datorprogrammen, medan barnen på förskola 2 är enbart konsumenter.

Nyckelord: barn, dator, förskola, IKT, lärande, samspel

Förord

Vi vill tacka pedagoger och barn på de två förskolor som vi har besökt. Utan ert engagemang hade vi inte kunnat göra detta examensarbete. Det har varit givande att ta del av barnens tankar samt pedagogernas erfarenheter och kunskaper om datoranvändning i förskolan.

Vår handledare Ann-Sofi Råstam riktar vi ett varmt tack till, för stöd och vägledning under arbetets gång. Vi är tacksamma för förslag och kommentarer som du har bidragit med.

Vi vill också tacka våra underbara familjer för deras tålamod och förståelse för våra studier. Ni har varit ett ovärderligt stöd!

2007-11-15

Åse Bengtsson

Eva Johansson

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	s.7
1.1 Syfte.....	s.9
1.2 Frågeställning	s.9
2 Teoribakgrund	s.11
2.1 Aktuell forskning om barns datoranvändning.....	s.11
2.2 Pedagogisk grundsyn på barns lärande	s.12
2.3 Barns samlärande	s.13
2.4 Delaktighet	s.14
2.5 Artefakter - Hjälpmedel	s.15
3 Metod.....	s.19
3.1 Metodval.....	s.19
3.2 Urval	s.20
3.3 Genomförande	s.21
3.3.1 Besök på förskola 1	s.22
3.3.2 Besök på förskola 2.....	s.23
3.4 Forskningsetiska överväganden	s.24
3.5 Validitet	s.25
4 Resultat.....	s.27
4.1 Pedagogernas syn på datoranvändandet.....	s.27
4.1.1 Pedagog på förskola 1	s.27
4.1.2 Pedagoger på förskola 2	s.29
4.2 Barnens tankar om datoranvändandet	s.31
4.2.1 Barnen på förskola 1	s.31
4.2.2 Barnen på förskola 2	s.33
4.3 Sammanfattning och slutsatser.....	s.33
4.3.1 Vilken inställning har pedagogerna till datoranvändandet?.....	S.33
4.3.2 Vem använder datorn?	S.34
4.3.3 Hur använder barnen datorn?	S.35

5 Diskussion.....	s.37
5.1 Genomförande	s.37
5.2 Resultat.....	s.39
Källförteckning	s.42
Bilaga 1 Informationsbrev till förskolorna.....	s.44
Bilaga 2 Frågor till pedagogerna.....	s.45
Bilaga 3 Frågor till barnen	s.46

1 Inledning

En stor del av barn och ungdomar i Sverige spelar regelbundet datorspel. I samhällsdebatten finns både förespråkare och motståndare till detta. Motståndarna hävdar att datorspel kan leda till spelberoende, aggressiva eller våldsamma beteenden. Fair-Play är en ideell organisation som arbetar för att öka medvetenheten omkring effekterna på barn och ungas hälsa och beteende av överdrivet datorspelande. Deras ambition är att känna till den forskning som görs och sammanställa den. På deras hemsida, Fair-Play.se, går det att läsa om beskrivningen av datorspelsberoende, spelarna slutar leva som vanligt, stänger in sig bokstavligen och mentalt och bara spelar. Sådant som är viktigt – läxor, kompisar, föräldrar och fritidsaktiviteter struntar man i. För mycket stillasittande, dåliga matvanor och för lite sömn, kan leda till att de glömmer bort att ta hand om sin hälsa ordentligt och detta kan leda till att man drabbas av allvarliga sjukdomar senare i livet. Hur det påverkar kroppen och hjärnan vet vi ännu inte, men det vi vet är att hjärnan utvecklas olika, beroende på hur den används.

En fara kan finnas i att låta små barn spela mycket datorspel (Ellneby, 1999). Förespråkarna för datorspelande, däribland Statens Folkhälsoinstitut, hävdar motsatsen. I en vetenskaplig studie gjord av Anton Lager och Sven Bremberg (Statens Folkhälsoinstitut, 2005), framgår det att det är nyttigt att spela på datorn. De menar att datorspel ger positiva effekter på utvecklingen av alla barns rumsuppfattning, och att de blir bättre på att tankemässigt hantera former och mönster. Dessa förmågor är viktiga delar av vår matematiska intelligens och till stor hjälp vid problemlösningar. Men de råder förstås inte barnen att sluta med fysiska aktiviteter, det går att läsa i en annan rapport som heter *Fysisk aktivitet för nytta och nöje* (Statens folkhälsoinstitut, 1999).

Tankar i samband med de olika sätten att se på datoranvändandet, som presenterats i ovanstående text leder till, en undran kring hur vi i förskolan arbetar med datorn. Med förskola menas heldagsverksamhet för barn i åldern 0-5 år (Skolverket, 1998). Används datorn som ett pedagogiskt verktyg? Skiljer det sig i datoranvändandet på förskolan från hur de vanligtvis använder datorn i hemmet? Med tanke på att vi lever i ett samhälle som är präglad av informations- och kommunikationsteknik (IKT) och mediaanvändning, så är det intressant att undersöka användandet av datorer hos de yngre barnen. Denna teknik är en del av många barns vardag och kultur. Utvecklingen inom den svenska förskolan och skolan

utgörs i allmänhet av fler och bättre datorer och program, samt nätverk som byggs ut. Informationsteknologin kommer definitivt att spela roll i framtida utbildningssammanhang. Barnen erbjuds möjligheter att utveckla sin kreativitet och fantasi tack vare att datorn kan hantera komplexa, interaktiva och multimediala dataprogram (Alexandersson, Linderoth & Lindö, 2001). Förskolans uppdrag är att lägga grunden för ett livslångt lärande, där barnen skall få stimulans och vägledning av vuxna för att öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. Alla barn i förskolan skall ha samma möjligheter att förbereda sig för framtiden. Barn kommer från olika livsmiljöer och förskolan kan vara den plats som utjämnar skillnader i tillgång och användandet av datorer.

”Multimedia och informationsteknik kan i förskolan användas såväl i skapande processer som i tillämpning” (Lpfö, 98:7). Läroplanen för förskolan (Lpfö, 98) är en förordning med bindande föreskrifter som är utfärdad av regeringen. Den ska styra förskolan och uttrycker därmed vilka krav staten ställer på verksamheten. I läroplanen formuleras förskolans värdegrund och uppdrag samt mål och riktlinjer för verksamheten. Läroplanen anger inte några uppsatta mål för barnen som skall nås, men den uttrycker vilka krav och förväntningar barn och föräldrar kan ha på förskolan. Huvudmannen, det vill säga kommunen, eller andra ansvariga för verksamheten, ansvarar för att förskolan ges förutsättningar att uppfylla läroplanens mål. Hur målen uppfylls är en fråga för de professionella som arbetar i förskolan. Det enskilda barnets utveckling och lärande skall främjas i nära samarbete med hemmet. För att skapa ett gemensamt tänkande kring barns utveckling och lärande är målet att en gemensam värdegrund och syn ska råda i all pedagogisk verksamhet, från förskola till gymnasium (Wiklund & Jancke, 1998). Vår undersökning kommer att baseras på vilka förutsättningar huvudmannen ger, i form av tillgänglighet till en dator, samt hur pedagogerna på två förskolor, arbetar efter läroplanens intentioner. I detta arbete namnger vi barnskötare och förskollärare med benämningen *pedagoger*.

Båda två arbetar i förskolan, men i olika kommuner, och är båda intresserade av datorns möjligheter i arbetet med barn. För att vara så objektiva som möjligt väljer vi att besöka två för oss obekanta förskolor, en i varje kommun. Det som är intressant för oss att undersöka är hur datorn kan användas i förskoleverksamheten. Vi vill också veta mer om pedagoger och barns inställning till datorer. Är det så att vi pedagoger endast tänder barnens intresse för spel eller kan vi visa dem ett annat användningsområde? Är barnen konsumenter eller producenter

i datoranvändandet? Resultatet av vår undersökning skulle kunna ligga till grund för en målsättning i deras handlingsplan för datoranvändandet på förskolorna i dessa kommuner.

1.1 Syfte

Genom ett starkt intresse hos oss båda och viljan att fördjupa sig i arbetet kring barn och datorer i förskolan har idéerna till detta examensarbete växt fram. Huvudsyftet med denna undersökning är att *få kännedom om hur datoranvändningen i förskolan kan se ut*. Vi vill genom intervjuer med pedagoger och barn, samt genom observationer ta reda på om barn är konsumenter, producenter eller både och, i datoranvändandet. Denna studie är avgränsad till att omfatta två kommunala förskolor i Skåne.

1.2 Frågeställning

Ovanstående syfte leder fram till följande frågeställningar som vi riktar till två förskolor i två olika kommuner.

- Vilken inställning har pedagogerna till det egna och barnens datoranvändande?
- Vem använder datorn?
- Hur använder barn datorn?

2 Teoribakgrund

Teoridelen är indelad i fem olika områden. Områdena är aktuell forskning, där olika forskare belyser användandet av datorer. Pedagogisk grundsyn, där pedagogers olika sätt att se på kunskap och lärande presenteras. Barns samlärande, delaktighet och till sist datorn som artefakter – hjälpmedel.

2:1 Aktuell forskning om barns datoranvändning.

Datorn och datoranvändandet är ett tämligen nytt fenomen i förskolan och enligt Klerfelt (Säljö & Linderöth, 2002), har det inte skett mycket forskning på området. En orsak till detta kan vara att inom forskarutbildningen finns en fördröjning, från idé till manus tar det ofta 7-8 år ”Datafantaster pekar på de kreativa möjligheter som datatekniken rymmer när det gäller exempelvis teckning, musikkompositioner och multimediasdesign medan skeptikerna å sin sida hävdar att datorerna hämmar kreativiteten” (Trageton, 2005:38).

En doktorsavhandling av Ljung-Djärf (2004), handlar om datoranvändande som meningsskapande praktik i förskolan. I den belyser hon att datorn erbjuder engagemang, fascination och förnöjsamhet. Vidare lyfter hon fram den gemensamma aktiviteten som en central aspekt av datoranvändandet, och framhåller variationen av de meningsskapande förutsättningar som erbjuds barnen. Utgångspunkten ligger i olika sätt att tillåta, uppmuntra eller begränsa möjligheterna för barnen att aktivt delta runt datorn. Ljung-Djärf beskriver meningsskapandet som erbjuds barn utifrån två aspekter, dels pedagogens sätt att förhålla sig till datorn och dels användandet av den. Olika miljöer kan skapas, helt beroende på pedagogernas bilder av datoranvändandet, och om de är omsorgs- fostrans- eller undervisningspedagoger. Men även innehållet i och omfattningen av den kollektiva erfarenhet och kunskap som erbjuds och sprids vidare. Hon menar att i miljöer där samvaron är begränsad och kunskapen om datoranvändandet inte är så stort, uppmuntras inte barnen i användandet och deras möjlighet att appropriera rutiner, koder och diskursiva mönster blir begränsade. Barns möte med datorn, kamrater och pedagoger kan skapa ett deltagande i en social praktik som barn växer in i och där de lär sig handla i vissa mönster, om de tillåts och uppmuntras att använda datorn.

Hur barn skapar, ritar och skriver, med hjälp av datorer i samspel med kamrater och pedagoger, har Anna Klerfelt undersökt. Hon ser en risk i att det kan uppstå en kunskapsklyfta mellan pedagoger och barn, dels kulturellt men också redskapsmässigt. Barn lär genom att delta i olika miljöer för lärande. Svårigheten för pedagogerna är att äga kunskap om de olika miljöer barn deltar i (Säljö & Linderöth, 2002).

2:2 Pedagogisk grundsyn på barns lärande

”Pedagogik är vad vi har för syn på barn och på kunskap – det vill säga vilken människosyn vi har, hur vi förhåller oss till barnen, till oss själva och till livet.” (Jonstoj & Tolgraven, 2001:5). Den pedagogiska grundsynen under de senaste 50 åren har ändrat fokus, från lärarens undervisning till barnets lärande. Det har under denna tid existerat tre fundamentalt olika sätt att se på lärandet, behavioristiskt, konstruktivistiskt och sociokulturellt. Denna syn på lärande har avlöst varandra. Inspiratören till behaviorismen, John B. Watson, ansåg att beteendet var intressant i sig själv och att psykologer borde bortse från fenomen som tankar och känslor, eftersom de inte gick att direkt iaktta. I den behavioristiska synen på lärande blir barnet konsument, styrd av det lärostoff som pedagogen serverar. Pedagogen har all kunskap och barnet tar emot. Barnet uppfattas som passivt och praktiskt taget helt styrd av miljön. Datorn ses som resurs: drill och övning (Trageton, 2005).

En av de grundläggande tankarna hos John Dewey var att man lär genom eget handlande, och tänkande i en social gemenskap ”learning by doing”. Barnen konstruerar sin egen kunskap genom att lösa problem tillsammans med andra. Under 1900-talet är Dewey och Piaget de mest inflytelserika tankarna när det gäller vår syn på undervisning, utveckling och lärande, enligt Forsell (2005). Synen på detta lärande kallas konstruktivistiskt och poängterar det aktiva, självlärande barnet som bygger upp sin individuella kunskap, barnet blir i högre grad producent. Pedagogen måste förstå hur varje barn tänker och tillhandahålla erfarenheter som gör det möjligt för barnen att skapa mening. Datorn ses som stöd för individuell konstruktion av kunskap (Trageton, 2005). Denna tanke utvecklades vidare i det sociokulturella perspektivet, genom Lev Vygotskij, sovjetisk psykolog. Hans teori bygger på att barns utveckling sker i samspel med dess omgivning där språk, kommunikation, artefakter och samarbete blir naturliga element i problemlösningar enligt Forsell (2005). Sociokulturell syn på lärandet understryker att flera lärande personer i samspel konstruerar gemensam kunskap. Pedagogen utmanar barnens tänkande genom att ställa öppnande frågor, och synliggöra

barnens lärande. Datorn ger tillgång till information som kan omformas med hjälp av reflektion i lärandegemenskapen (Trageton, 2005). I det pedagogiska tänkandet bakom läroplanerna kan man se influenser från konstruktivismen och från sociokulturella teorier (Forsell, 2005). Med detta som utgångspunkt väljer vi att spegla vårt arbete om barns datoranvändande ur ett sociokulturellt perspektiv.

2.3 Barns samlärande

”När barnen möter en okänd programvara eller ställs inför ett problem i ett program som de inte direkt har lösningen på, kan användandet beskrivas som ett utforskande” (Alexandersson m.fl. 2001:46). Vygotskijs väsentligaste tankar och teorier baseras på betydelsen av kulturen och den sociala interaktionen för människans intellektuella, emotionella och övriga utveckling. Han menar att den viktigaste drivkraften i barns utveckling ligger i socialt samspel och att de kreativa processerna yttrar sig med full kraft redan i den tidiga barndomen. Teorierna bygger på två nivåer i barns utveckling, det barn kan göra på egen hand och det barn kan göra med hjälp av någon som kan lite mer. Detta samarbete bidrar till att barn skapar kunskap tillsammans under den tid de samspelar, skillnaden mellan dessa nivåer är den närmaste utvecklingszonen, den proximala zonen. Genom att imitera varandra och genom kommunikation lär barn tillsammans, därför är det viktigt att pedagogerna formar en lärande miljö så att barnen blir delaktiga i verksamheten (Vygotskij, 1995). Williams (2001), belyser förskolan som en mötesplats där man knyter många relationer med jämnåriga och att det formas kamratrelationer. Detta är nödvändigt och bidrar till barns förståelse av rättvisa, självvärdering, förmåga att dela med sig, rolltagande, förmåga att kommunicera och utveckla kreativitet och kritiskt tänkande. Samlärande situationer skapas när barn är tillsammans, genom att göra likadant som en kamrat, iakttä, lyssna och imitera. När barn samspelar vid datorn strävar de ofta efter att uppnå ett gemensamt mål. I samspelet uppnår de samförstånd genom att ta olika hänsyn till varandra påpekar Alexandersson i Säljö & Linderöth (2002).

I ett sociokulturellt perspektiv är samspelet med artefakter, hjälpmedel, redskap, ett centralt begrepp. Lärandet handlar inte längre om att ta emot information. Att lära innebär att kunna göra erfarenheter i olika miljöer där fysiska och intellektuella redskap görs tillgängliga på ett sådant sätt att de används som en del i konkreta verksamheter. Samtalen mellan nybörjaren och den mer kompetente måste alltid pågå för att skapa en förtrogenhet med nya kulturella

redskap. Den nya informationstekniken ses som en logisk förlängning av människans strävan efter att kommunicera med andra. Den allra viktigaste lärmiljön har alltid varit, och kommer förmodligen alltid att vara, den vardagliga interaktionen och det naturliga samtalet. Det är genom detta vi formas och lär färdigheter som vi behöver för framtiden. Det är genom samspel som vi kommer i kontakt med vår omvärld och blir delaktig i den (Säljö, 2000). Framför skärmen kan barnen diskutera och ge förslag på olika lösningar i gemensamma aktiviteter. En utvecklande utmaning är att tillsammans med andra få pröva sina tankar. Barns lärande sker i samspel med andra, miljön där barn och pedagoger deltar i olika aktiviteter ses som avgörande för vilket lärande som stötts och kan äga rum, enligt Klerfelt (Säljö & Linderoth, 2002).

2:4 Delaktighet

Ur ett sociokulturellt perspektiv på kunskap och lärande är lärandemiljön viktig för barns delaktighet i den pedagogiska verksamheten. På så sätt får de stöd i att utveckla en positiv attityd till det egna lärandet (Williams, 2001).”Antagligen är det endast vårt eget vuxna sätt att tänka som sätter ramar för, eller begränsar barns delaktighet” (Asplund & Pramling, 2005:201). Enligt Jonstoj och Tolgraven (2001), grundlade Loris Malaguzzi den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia. Filosofin kom till efter andra världskriget i provinsen Emilien i norra Italien. Malaguzzi hörde talas om en grupp föräldrar som byggde sina egna daghem i den lilla byn Cella, utanför Reggio Emilia. De ville ha en ny pedagogik, byggd på en vision om att barn kan tänka och handla själva, för sina barn. Malaguzzi cyklade dit, som ung lärare, och inbjöds att arbeta med skolan. Han ville se arbetet i Reggio som ständiga reflektioner och inte som en fixerad metodik. Synsättet ska vara en process som hela tiden måste förändras precis som barnen och världen. Han skrev inga böcker om detta filosofiska synsätt, men en dikt om barnens hundra språk, där han förmedlar att barn har hundra språk men berövas nittionio. Med detta menade han att vi behöver vidga barnens värld och uttrycksmöjligheter, och inte begränsa vare sig barnet eller oss själva. Hans övertygelse var att ett tänkande ständigt måste förändras för att inte stagnera. Vill man lära känna barnen måste man också lära känna deras värld, då kan man inte enligt Malaguzzi stå inför ett modernt barn och se ett barn från en annan tid. Två termer som bäst sammanfattar det grundläggande i filosofin är delaktighet och forskande, som det också skrivs om i förskolans läroplan (Lpfö 98).

De behov och intresse som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska

Malaguzzi talade även om pedagoger som kan lyssna och utmana barnen i deras lärande. Har man detta synsätt menar anses kommunikationen vara en nyckelfråga i barns lärande och i barns olika sätt att uttrycka sig. ”Flödet av barns tankar och idéer skall tas tillvara för att skapa mångfald i lärandet” (LpFö 98:12). I datoranvändandet ingår kommunikation som ett viktigt inslag, i första hand är det kommunikationen som utspelar sig runt datorn, där barnen diskuterar, löser problem och har roligt tillsammans som är de viktigaste delarna med multimedia (Jonstoj & Tolgraven, 2001). Kunskap skapas i mötet med andra och innebär att vi måste relatera oss själva till andra för att få insikt om oss själva. Att möta andra i dialog lägger grunden för den etik som präglar verksamheten i Reggio Emilia. En etik som bygger på delaktighet, ansvar, vänskap, tillit och omsorg. I LpFö 98 beskrivs en syn på barn och barns lärande, där Reggio Emilias pedagogiska filosofi är en viktig förebild (Forsell, 2005).

I ”förskolans uppdrag” (LpFö 98) framhålls betydelsen av att erbjuda alla barn en trygg miljö som både utmanar, lockar och inspirerar barnen till att utforska sin omvärld. I förskolans läroplan, (LpFö, 98:9) står det:

Förmågan att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändigt i ett samhälle präglat av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Förskolan skall lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver.

2.5 Artefakter – Hjälpmedel

Basen för människors utveckling och lärande är en evigt pågående process som förts vidare och utvecklats genom generationer. Detta är en förutsättning för att vårt samhälle är ett samhälle i förändring och utveckling. Användandet och skapandet av hjälpmedel, artefakter, är kärnan i kunskapsutvecklingen som sker i samhället. Under senare år har det blivit allt vanligare att se datorn som ett hjälpmedel i förskolan (Ljung-Djärf, 2004). I huvudsak är de hjälpmedel barn använder för att rita bilder: papper, pennor och kriter. Att rita på datorn innebär en ny teknik. De sitter annorlunda och riktar blicken mot skärmen istället för nedåt bordsytan, använder musen för att dra sina streck, och de hamnar inte där handen är utan på skärmen. För pedagoger som är vana vid det traditionella sättet att rita är denna teknik ofta

svår att vänja sig vid. Datorns funktioner ger barnen tillgång till ett verktyg som förändrar deras sagoberättande, anser Anna Klerfelt i Säljö & Linderoth (2002). I den datorproducerade sagan bärs själva handlingen i högre grad fram av bilder än av text. Där texten blir en förtydligande illustration till bilden.

Att tala, läsa, skriva och räkna är fyra grundläggande baskompetenser. Den femte baskompetensen är idag kunskap i IKT (informations- och kommunikationsteknik). Intresset var tidigare fokuserat på tekniken, men gradvis har intresset för den pedagogiska användningen ökat. Den största nyttoeffekten är antagligen att använda datorn som skrivmaskin. Skrivning är lättare än läsning, men för förskolebarn är det svårt att skriva för hand. Med datorn som hjälpmedel kan vi omvandla den traditionella läs- och skrivinläringen till skriv- och läsinläring. På så sätt lär sig barnen att läsa sin egen skrivning och detta gör barnen till kunskapsproducenter. Till skillnad från handskrivning använder barnen båda händerna när de skriver på datorn. Detta leder till att informationsströmmen från fingrarna hamnar i både vänster och höger hjärnhalva. Med en kontinuerlig samverkan mellan hjärnhalvorna kan barnet vidareutveckla begreppen i båda halvorna (Trageton, 2005). Att få uppleva läsandets och skrivandets glädje och olika sätt att använda det på är utgångspunkten för det livslånga läs- och skrivintresset. Text som utgörs av barnens egna ord är den absoluta styrkan, det talade ordet översätts till skrift. Förförståelsen är så gott som total och det är lekande lätt för barnet att läsa dessa texter (Björk & Liberg, 2005).

Ett enkelt textprogram är ett av få program som uppfyller kraven på att det till 90 procent styrs av barnen (Healy, 1999). I de flesta kommersiella dataprogram är det tvärtom. Genom att endast satsa på de kommersiella programmen kan förskolan förstärka barns koncentrationssvårigheter. Dessa program är uppbyggda på fel och rätt med belöning om man svarat rätt, och försök igen vid fel svar. I dessa program är barnen enbart konsumenter som skall svara rätt utifrån det som programtillverkaren menar vara rätt svar på frågorna (Trageton, 2005).

För en del pedagoger verkar det som om själva aktiviteten och innehållet vid datorn blivit underordnat rätten att få utnyttja sin tur vid datorn. Skall alla ha samma program och samma tid vid datorn? Utan en diskussion om denna "rättvisa" kan IKT stanna vid att bli ett verktyg som enbart stödjer ett mekaniskt lärande, kodavläsning, och att barnen snabbt manipulerar sig igenom programmet. Det sker ett lärande i mötet mellan barnet och programvaran men kanske

inte alltid det som vuxenvärlden förväntar sig. Mindre barn som utvecklar kunskap om vad IKT är, kan utveckla ett bättre och mer reflekterande användande i de högre årskurserna (Alexandersson m.fl. 2001).

3 Metod

Utifrån syftet och frågeställningarna kom vi efter genomgången litteratur fram till vilket tillvägagångssätt som skulle användas. Här presenteras metodval, urval och genomförande, samt etiska överväganden och validitet.

3.1 Metodval

Med utgångspunkt i våra frågeställningar valde vi att göra en kvalitativ undersökning, som innebär att datainsamlingen fokuseras på kvalitativa intervjuer av både pedagoger och förskolebarn, samt tolkande analyser, som vanligen består av verbala analysmetoder av textmaterial. Intervjuer är en teknik för datainsamling som bygger på frågor, vilket innebär att man är hänvisad till intervjupersonernas villighet att besvara frågorna. Det är viktigt att de personer som ska delta i undersökningen motiveras, genom att klargöra syftet och hur bidraget kommer att användas. Intervjuerna kan göras genom att man träffar intervjupersonen, men den kan också göras via ett telefonsamtal (Patel & Davidsson, 2003). Kvaes (1997) sju stadier i en intervjuundersökning kännetecknar en kvalitativ undersökning. Stadierna består av: tematisering, planering, intervju, utskrift, analys, verifiering och rapportering. Förloppet genom de sju stadierna visas från idé till slutrapport och gav oss en överblick över hela undersökningen. De inspirerade oss i valet av kvalitativ undersökning .

Vi bestämde oss för att göra personliga intervjuer och observationer, med bokad tid på respektive förskola. Tidpunkten för intervjuerna är viktiga att ta ställning till. Ett uttröttat barn har inte lika lätt att intressera sig för en intervju som ett barn som inte känner sig trött (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000/2004). Vi valde att föreslå förmiddag som en lämplig tidpunkt. Frågorna ställdes i intervjuform där respondenten svarade med egna ord. Det krävs ett medvetet förhållningssätt av pedagogerna för att barnen ska få möjlighet att utveckla förmågan att uttrycka sina egna tankar och utveckla förståelse för sin omvärld (Pramling Samuelsson & Mårdsjö, 1997) Denna metod valdes för att det är svårt att få fram vad människor tycker och känner, om de inte svarar med egna ord. Efter överenskommelse med de pedagoger som skulle intervjuas, togs intervjufrågorna (se bilaga 2 och 3) med vid besöken på förskolan. På så sätt fanns möjlighet att ställa följdfrågor samt förtydliga om något var oklart. En diktafon användes, så att fokus kunde ligga på samtalet och inte på att skriva anteckningar. Det icke verbala budskapet blev då lättare att uppfatta. På så sätt kunde också

svaren fångas upp med följdfrågor på ett naturligt sätt. En av fördelarna med ljudinspelningar är att intervjupersonernas svar transkriberas exakt och det går att återgå till originalinspelningen för att lyssna igen. En nackdel är att intervjupersonerna kan bli hämmade och detta kan påverka de svar som ges (Patel & Davidsson, 2003).

Intervjuerna kompletterades med observationer av barnen, som är en användbar teknik när man vill samla information inom områden som berör beteenden och skeenden i naturliga situationer. Observationen skall vara planerad och informationen man får måste registreras systematiskt. Denna teknik är relativt oberoende av de utvalda personernas villighet att lämna information (Patel & Davidsson, 2003). Vi ville också undersöka, om det som pedagogerna sa att barnen valde att aktivera sig med på förskolan stämde med verkligheten. Att vi var okända för barnen verkade bara positivt. På så sätt kunde vi vara aktiva observatörer som förde ett samtal med dem i deras aktiviteter, så att de inte blev enbart forskningsobjekt. På ett naturligt sätt observerades när och om de valde datorn istället för någon annan aktivitet. Det iaktogs även om det var fri tillgänglighet eller det var någon form av turordning som gällde i användandet av datorn. Observationerna gjordes inne på avdelningen och relevanta frågor ställdes till barn i den grupp som pedagogen arbetade i. För att barnen skulle ha lättare att svara på våra frågor kopplades frågorna till konkreta händelser och upplevelser runt datorn. Tanken bakom detta var att komplettera den information som kom fram under intervjuerna med pedagogernas berättelse. Barnperspektivet tycker vi är mycket viktigt att ha med, det är deras värld som ska speglas och undersökningen gäller ju hur barnen använder datorn i förskolan.

3.2 Urval

Våra frågeställningar berör barn och pedagoger i förskolan. Pedagogerna som arbetar med barnen på förskolan är de som kan svara bäst på hur det förhåller sig med användandet av datorn. Vi gjorde ett riktat val och valde ut två, för oss okända, kommunala förskolor i Skåne, som använder datorer i verksamheten. Informationen lästes genom förskolornas hemsida och den beskrev att förskolorna arbetar med digital portfolio som är en sorts samlingspärm för barnens utveckling och lärande, men avslöjade inte om barnen är delaktiga. Vår undersökningsgrupp skulle bestå av två pedagoger på varje förskola, totalt fyra personer. Hur många intervjupersoner man behöver beror på undersökningens syfte. I kvalitativa undersökningar finns en viss tendens att antalet personer blir för litet eller för stort (Kvale,

1997). I vårt fall var syftet att undersöka två förskolor och antalet intervjupersoner kändes relevant. Det visade sig tyvärr att den ena förskolan endast kunde bistå med en pedagog, vilket innebar att det genomfördes totalt tre intervjuer med pedagoger. Personalgruppen på respektive förskola valde själva ut de personer som skulle medverka vid intervjuerna. Alla intervjupersonerna var kvinnliga förskollärare i åldern 35-45 år. Det hade varit intressant att också ta del av manliga pedagogers syn på datoranvändningen i förskolan, men tyvärr fanns inga manliga pedagoger på förskolorna som vi besökte. De vuxna svarade på frågorna ur sitt perspektiv, och barnen berättade och visade deras.

Urvalsgruppen bestod också av slumpmässigt utvalda barn i verksamheten. Barn lever här och nu och det var svårt att på förhand veta hur många som just vid vårt besök skulle vara intresserade av att sitta vid datorn. Av den orsaken bestämdes inte i förväg hur många barn som skulle intervjuas och observeras. Totalt deltog 14 barn i undersökningen, 8 pojkar och 6 flickor, i åldern 5-6 år. Genom deras medverkan kunde vi ta reda på hur de använder datorn och vilken syn på detta de själva har. Observationerna syftade till att studera barnen i alla situationer där de naturligt agerade med och runt datorn. Det värdefulla i att observera barnen var att vi direkt fick tillträde till deras sociala samspel och sociala processer. Denna information blev ingen andrahandsinformation, som det ofta kan bli med intervjuundersökningar och textanalyser (Repstad, 1999).

3.3 Genomförande

Efter urvalet vilka förskolor som skulle besökas, togs telefonkontakt med pedagogerna vid respektive förskola. En kort introduktion om vår studie gjordes, samt en överenskommelse om en tid då vi skulle ringa tillbaka, angående vilken förmiddag vi skulle träffas. Pedagogerna skulle först prata med sina kolleger om vilken dag som passade bäst för vårt besök. När syftet med observationerna presenterades sades att barnens val av aktivitet skulle studeras, för att inte barnen skulle styras till att sitta vid datorn under besöket. Vår tanke var att under några timmar på varje förskola följa barnens intresse för datorn. Tillsammans med pedagogerna bestämdes att vårt informationsbrev (se bilaga 1) till föräldrarna skulle skickas till förskolorna. Vid nästa telefonsamtal bestämdes en dag för intervju och observationer. Inför besöken förbereddes mötet genom att studera det material som införskaffats om ämnet. En del

förförståelse fanns också, eftersom båda två arbetar i förskola och har många års erfarenhet av denna verksamhet.

Både barn och pedagoger på båda förskolorna bemötte oss väl. De hade planerat vår ankomst och avsatt tid till oss. ”Kontakten med barnen underlättas om barnens egen pedagog redan före första besöket har berättat för barnen vem som skall komma och vad som skall ske” (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000/2004). På båda förskolorna var barnen informerade om vårt besök samt anledning till det. Båda förskolorna besöktes en gång, vid två olika dagar. Vid samtliga intervjuer och observationer deltog båda två, där en av oss var ansvarig för att vi höll oss till frågorna, och den andre kunde iaktta det icke verbala språket och ställa följdfrågor. Detta gjordes för att vår information lättare skulle kunna tolkas och diskuteras. Samtliga pedagogintervjuer inleddes med neutrala frågor samt bakgrundsfrågor som var relevanta för undersökningen (se bilaga 2). Frågorna som rörde själva frågeställningen kom efter inledningen. Intervjuerna avslutades med utrymme för t.ex. kommentarer kring frågornas innehåll eller tillägg som upplevdes vara av betydelse för vår undersökning. Intervjufrågorna till barnen (se bilaga 3) användes som utgångspunkt för samtal och kompletterades med följdfrågor på barnens nivå. Efter intervjuerna sorterades och värderades allt insamlat material, sedan avkodades det. Ljudupptagningarna transkriberades till skriven text. Analysen gjordes kort tid efter besöken, medan de fortfarande var i färskt minne. Sedan jämfördes vårt insamlade material med vad vi läst i litteraturen. Tillvägagångssättet på de båda förskolorna skiljde sig åt och av den orsaken har vi valt att precisera genomförandet var för sig. Förskolorna presenteras i den ordning som besöken ägde rum.

3.3.1 Besök på förskola1

Den pedagog, som vi benämner med siffran 1 var den första pedagog som vi intervjuade. Hon mötte oss vid ankomsten och visade in oss i ett avskilt rum där information om vårt examensarbete kunde ges och första intervjun kunde genomföras. Pedagogen gav sin tillåtelse till att en diktafon användes under intervjun med henne. Eftersom brevet som skickades ut inte innehöll information om att samtalen med barnen skulle spelas in, så ville hon med respekt och hänsyn till barnen inte att de skulle bli inspelade. Intervjupersonen var förskollärare sedan 23 år tillbaka och hade arbetat inom barnomsorgen i 27 år. Hon arbetade på en avdelning med 18 barn i åldern 3-6 år. Intervjun med pedagogen tog ca.1 timme.

På avdelningen var barnen uppdelade i två grupper. Pedagogerna hade bestämt att fem- och sexåringarna skulle stanna inne för att träffa oss och de mindre barnen skulle vara ute. Medan barnen lekte tittade vi runt i lokalerna. En iakttagelse som gjordes var att en pedagog satt vid datorn och tog via Internet reda på hur vädret i förskolans område skulle bli denna dag. Inga barn satt med vid datorn vid detta tillfälle. Datorn var placerad centralt inne på avdelningen och var enligt pedagogen lättillgänglig för barnen. På väggarna fanns fotografier tagna med digitalkamera och tillhörande text. En del text hade barnen själv skrivit till sina bilder. Barnen uppsöktes i deras aktivitet och vi samtalade med dem utifrån våra frågor. Pedagogerna befann sig hela tiden i samma rum. Barnintervjun började med två barn, en flicka som var fem år och en pojke som var sex år. Samtalet varade i ungefär en halvtimme. Därefter samtalade vi med en grupp barn som lekte i samma rum. Gruppen bestod av fyra barn i åldern 5-6 år, en flicka och tre pojkar. Detta samtal varade i 15 minuter. Pedagogerna hade frågat ett barn om lov att visa hennes portfolio och barnet hade gett sitt medgivande. I den pärmen kunde man ta del av barnens och pedagogernas arbete med digital portfolio. Flickan hade även ritat och skrivit text till sina bilder. Vid vissa digitala bilder hade pedagogerna skrivit ner text efter flickans berättelse. Under vårt besök, ca: 2 timmar, stod datorn tillgänglig för barnen men de valde andra aktiviteter.

3.3.2 Besök på förskola 2

Mottagandet på förskolan kändes bra och vi fick direkt möjlighet att titta runt på den avdelning där en av intervjupersonerna arbetade. Datorn som barnen använde stod precis utanför avdelningen, i lekhallen, och den delades av två avdelningar. Det hade nyligen placerats en ny dator inne på avdelningen men den var ännu inte introducerad för barnen. Pedagogerna hade bestämt att 5- och 6 åringarna var de barn som skulle stanna hos oss för en gruppintervju. De övriga barnen hade andra aktiviteter i rummet sidan om. På frågan om det var okej att spela in barn- och pedagogintervjuerna på band, svarades det ja.

Åtta barn, fyra flickor och fyra pojkar, blev tillsagda att sätta sig vid ett stort bord i köket. Pedagog 2 befann sig i rummet under hela intervjun. Samtalet började med en liten presentation av oss och vårt syfte med besöket. Vi samtalade sedan med barnen runt våra frågor och försökte ge alla barn en möjlighet att svara med sina ord. En del barn hade svårt att koncentrera sig och gav svar som inte hade med ämnet att göra, medan en del barn tänkte

efter och svarade engagerat. Samtalet varade i ca:20 minuter då tappade de flesta lusten att fortsätta, och vi avslutade. Att bli intervjuad är ansträngande och som intervjuare måste man respektera att barnen inte orkar mer och avsluta när man upptäcker det (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000/2004). Barnen hade ingen möjlighet att välja någon annan aktivitet då de var placerade runt ett bord av pedagogen för att besvara våra frågor. Detta gjorde att någon observation av barnens egna val inte kunde göras.

När barnen gått ut i lekhallen för att delta i de aktiviteter som pågick där, satt vi kvar tillsammans med pedagogen och genomförde den första intervjun på denna förskola. Den började med en liten presentation av vårt examensarbete. Hon var förskollärare sedan 24 år tillbaka. Avdelningen bestod av 20 barn i åldern 3-6. Intervjun tog ca 45 minuter.

Avdelningen bredvid hade också 20 barn i åldern 3-6år. De hade möjligheten att låta pedagog 3 lämna avdelningen för att sitta avskilt i ett annat rum och delta i intervjun. Denna intervju började också med en presentation av examensarbetet. Pedagogen har varit förskollärare i 14 år. Även denna intervju tog ca 45 minuter.

3.4 Forskningsetiska överväganden

I vår undersökning har Vetenskapsrådets forskningsetiska principer följts. Dessa utgör riktlinjer för etikkommitténs granskning av forskningsprojekt inom Ämnesrådet för humaniora och samhällsvetenskap (Vetenskapsrådet, 1990). Vetenskapsrådet är en statlig myndighet som utvecklar och finansierar forskning inom alla verksamhetsområden. Vi använde riktlinjerna som handledning vid planering av vår undersökning. Förskolornas personal, barn och föräldrar blev skriftligt (se bilaga 1) tillfrågade och informerade om vårt syfte. Av brevet som skickades till förskolorna framgår att undersökningen är ett examensarbete i Lärarutbildningen vid Malmö högskola. Pedagogerna blev även tillfrågade om samtalen fick spelas, in. Uppgifterna om förskolorna och personerna som medverkade vid intervjuer och observationer har behandlas med största möjliga konfidentiellitet. Allt material har avkodats och vi har benämnt pedagogerna med nummer i den ordning vi intervjuade dem. Vid tillfrågandet av våra intervjupersoner om deras medverkan, klargjordes på vilket sätt deras bidrag skulle användas. Materialet som har samlats in kommer endast att användas som resultatredovisning i denna undersökning .

3.5 Validitet

I våra litteraturstudier fann vi frågeställningar som var relevanta för det studerade området. Vi skapade variabler i form av enskilda frågor till både barn- och pedagogintervjuer. Frågorna blev noggrant formulerade så att de inte kunde missuppfattas och de skulle vara lätta att besvara. Detta blev det instrument som vi genomförde datainsamlandet med. Genom en pilotstudie på den egna arbetsplatsen provade vi instrumentet på individer som liknade den grupp av människor som instrumentet är avsett för. Resultatet visade att vi hade en bra täckning av det problemområde som vi studerade. Pragmatisk validering betyder verifiera, ”göra sann” och bygger på observationer och tolkningar (Kvale, 1997). Sanningen är den som hjälper oss att göra de insatser som leder till det önskade resultatet (Kvale, 1997). Barnobservationerna kompletterade vår information från intervjuerna. Vi var noga med och reflekterade över hur vi hanterade informationen som intervjuerna gav oss. Sekvenser ur svaren redovisas och sammanförs till resultatdelen. Intervjupersonernas svar rycktes inte ur sitt sammanhang utan återges omsorgsfullt för att bevara intervjuens särart. Om vi skulle göra om intervjun vid ett senare tillfälle med samma pedagoger skulle nog deras uppfattningar och upplevelser vara det samma. Men vederbörande kan ha fått nya insikter och kunskaper om t.ex. datoranvändningen i förskolan, som en följd av den tidigare intervjun. Tillförlitligheten är något osäker när det gäller vad barnen svarat. Det kan mycket väl bli annat resultat på grund av att de approprierar hela tiden. Deras tankar är kanske annorlunda nästa vecka. Giltigheten för dessa barns tankar blir därför här och nu, till detta arbete.

4 Resultat - Analys

I resultat- och analysdelen presenterar vi förskolorna var för sig, både pedagogernas och barnens syn på datoranvändningen. Utifrån vårt empiriska material har vi kommit fram till följande resultat.

4.1 Pedagogernas syn på datoranvändandet

Genom intervjuerna ser vi att förhållningssättet till datoranvändandet hos de tre pedagogerna skiljer sig åt och vi väljer då att presentera förskolorna var för sig.

4.1.1 Pedagog på förskola 1

Den första förskolan som har besökts, ligger i en kommun som enligt intervjupersonen, har som målsättning att det ska finnas datorer på alla förskolor. Pedagog 1, berättade att deras datorer hade bytts ut och blivit uppkopplade på nätet. Alla anställda har fått en basutbildning i datoranvändandet och pedagogen som vi intervjuade har även gått en bildhanteringskurs. Pedagogerna är positivt inställda till datorer i förskolan och hjälps åt att lära sig nya användningsområden. Barnen har inte fått någon utbildning utan självlärs oftast. De barn som ska bekanta sig med datorn för första gången börjar träna musanvändning med hjälp av en pedagog eller sitter bredvid en kompis och tittar på.

Från början är det ju så att när de är tre år och inte så vana att använda datorn, så sitter de ju med och de ser ju när vi flyttar bilder, och när vi lägger in text och så vidare. *Det är ju också ett sätt att lära sig.* (Pedagog 1)

Hennes pedagogiska tankar återfinns vi hos Lev Vygotskij och den sociokulturella synen på barns lärande och utveckling. Vygotskij menar att den viktigaste drivkraften i barns utveckling ligger i socialt samspel med dess omgivning. Teorierna bygger på två nivåer i barns utveckling, det barn kan göra på egen hand och det barn kan göra med hjälp av någon som kan lite mer (Vygotskij, 1995). Detta belyser även Williams (2001), där hon menar att samlärande situationer skapas när barn är tillsammans, genom att göra likadant som en kamrat, iaktta, lyssna och imitera.

Pedagog 1 ser inga nackdelar med datoranvändningen i förskolan. Någon målsättning med förskolans datoranvändning har inte formulerats. Hon tycker att det är viktigt att förskolan

kompletterar hemmet genom att hålla lite koll på vem som har möjlighet att använda en dator hemma. Här gör vi en koppling till läroplanen som framhåller betydelsen av att ge alla barn tillgång till datorer, ur ett perspektiv av rättvisa, likvärdighet och demokrati. Där står det att förskolan skall lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver (LpFö, 98:9). Barnen spenderar olika lång tid på förskolan. En del barn kommer tidigt på morgonen och en del barn stannar sent på eftermiddagen, då det enligt pedagogen är ”bättre att använda datorn, därför att det inte avbryter den andra leken”. På tidiga morgnar och sena eftermiddagar när tempot går ner och kompisarna sållas ut dyker intresset för datorn upp, men det händer inte varje dag. För att hålla reda på vem som sitter vid datorn skrivs barnens namn upp på en lapp. Pedagogerna försöker få även de ointresserade barnen intresserade av datorns möjligheter, för att ge alla en chans att prova på och bli delaktiga i kunskapen om datoranvändandet. Barnens intresse för datorer styr mycket när det gäller vem som vill sitta där, och är lika mellan flickor och pojkar.

På förskolan dokumenteras och reflekteras det mycket med hjälp av datorn. Deras portfolio som visar på barnens utveckling, görs digitalt. Barnen deltar i det arbetet efter sin förmåga. Ljung-Djärf (2004) anser att användandet och skapandet av hjälpmedel, artefakter, är kärnan i kunskapsutvecklingen som sker i samhället. En del barn väljer vilka bilder som ska vara med och andra flyttar bilder och skriver text till dem själv. Text som utgörs av barnets egna ord är den absoluta styrkan för det livslånga läs- och skrivintresset enligt Björk och Liberg (2005). Alla barnen får möjlighet att sitta med vid sitt portfolioarbete. Om barnen vill sitta vid datorn vid ett annat tillfälle får de fråga om lov först. Pedagogerna bestämmer då utifrån hur det ser ut på avdelningen och vilka lekar som är igång, om de får använda datorn. Det finns ingen tidsbegränsning utan ”det går mer på känn”. De försöker lära barnen att känna efter hur lång tid som är rimligt. Detta intygas av barnen när vi frågar dem om man får sitta hur länge man vill vid datorn. En flicka svarar: ”Ibland”. En pojke svarar: ”Ja, ibland hur länge man orkar”. Ofta vill flera barn sitta där och då får de sitta en stund var. Pedagogerna kommer tillsammans med barnen överens om när det är dags att byta plats. Att möta andra i dialog lägger grunden för den etik som speglar verksamheten. Detta förhållningssätt från pedagogen kan vi koppla till den filosofi som finns i Reggio Emilia och som även varit förebild för förskolans läroplan (Forsell, 2005).

Pedagog 1 anser att man kan se på datorspelet som man ser på ett annat spel. Oftast sitter det några stycken barn tillsammans vid datorn. Hon sa:

Och det är ju så att den som inte spelar för tillfället, antingen så lär den sig eller också så lär den ut, beroende på hur de är i nivå, så att säga. Så att det skulle vara speciellt asocialt eller så, det tycker inte jag, jag tycker man kan jämföra just spelarbiten med andra spel.

Vygotskijs teori (1995), om att barns utveckling sker i samspel med sin omgivning, ger pedagogen ett bra exempel på. Barnen skapar kunskap tillsammans vid samspelet vid datorn genom att imitera varandra och genom kommunikation. Malaguzzis tankar, enligt Jonstoj och Tolgraven (2001), är att kunskap skapas i mötet med andra och i datoranvändandet ingår kommunikation som ett viktigt inslag där barnen kan diskutera, lösa problem och ha roligt tillsammans det kunde vi också utläsa av citatet. Datorn tar inte tid ifrån något annat, tycker Pedagog 1, då de begränsar barnens datoranvändning. ”Vi är väldigt mycket för lek och jag tycker inte att den tar tid från lek”, menade hon.

Föräldrarna är mycket nöjda med den dokumentation som görs med hjälp av datorn. Datorn ger tillgång till information som kan omformas med hjälp av reflektion i lärandegemenskapen (Trageton, 2005). Mycket bilder och dataskrivna text sätts upp på väggarna. Pedagoger anser dock att datorerna blivit långsammare sedan Internetuppkopplingen, vilket försvårar arbetet att visa bildspel för föräldrarna. Detta gjordes mycket innan, vid hämtning av barnen. Diskussion om barnens spelande i förskolan har aldrig förekommit. Pedagoger menar att man med hjälp av datoranvändning i förskolan kan visa barnen att den kan användas till så mycket mer än att spela spel. En önskan om kreativa program att rita och animera med, uttrycks. Healy, (1999) menar att ett enkelt textprogram är ett av få program som uppfyller kraven på att det till 90 procent styrs av barnen. I detta program blir barnen producenter.

4.1.2 Pedagoger på förskola 2

I en av kommunerna, där pedagog 2 och 3 arbetar, har datorn funnits i förskolan sedan 1994. Denna kommun startade kurser för pedagogerna i datoranvändandet och målsättningen var att alla inom skola och förskola skulle kunna hantera datorer. Någon uppföljning av nyanställda har inte skett.

Pedagog nummer två, har kunskap om hur datorer fungerar och ansvarar för att inspirera och informera om datoranvändandet bland barn och till sina kollegor på förskolan. Grundläggande

kunskaper om hur datorn fungerar är deras målsättning med användandet. Erfarenheterna kommer från tidigare barngrupper. De barn som finns i den nuvarande gruppen använder inte datorn något nämnvärt. Pedagogerna anser att de behöver tränas i social samvaro.

Det jag vill förmedla till barnen är att bli bekanta med datorn, hur man öppna och stänger, och hur musen fungerar. De flesta barn i detta område är bekanta med dessa moment innan det introduceras på förskolan. För att gå vidare i datoranvändandet introduceras pedagogiska spel som är kunskapsbaserade. (Pedagog 2)

Enligt Trageton, (2005) är dessa spel uppbyggda på fel och rätt med belöning om man svarat rätt, och försök igen vid fel svar. I dessa program är barnen enbart konsumenter som skall svara rätt utifrån det som programtillverkaren menar vara rätt svar på frågorna. Pedagogerna visar barnen hur de ska gå tillväga och när de vet hur det fungerar får de hjälpa de barn som inte kan. Alexandersson m.fl. (2001) skriver att det sker ett lärande i mötet mellan barnet och programvaran men kanske inte alltid det som vuxenvärlden förväntar sig. Barnen lär sig snabbt manipulera sig igenom programmet och på så sätt sker ett mekaniskt lärande och kodavläsning. Organisationen vid datoranvändandet är två och två. Dessa paras oftast ihop av pedagogerna, t.ex. barn som aldrig brukar vara tillsammans eller inte kommer överens, för att komma lite närmre och börja prata med varandra. Men även turordning tillämpas med en lista där barnen själv sätter ett kryss. Generellt sett så anser de att både flickor och pojkar sitter lika mycket vid datorn. På denna avdelning använder man inte datorn som hjälpmedel för att spela spel, skriva och rita. De anser att barnen först skall använda sig ”naturligt av det som är runt dem” t.ex. penna och papper samt sällskapsspel. Pedagogerna på avdelningen är positivt inställda till användandet av datorn så länge det inte inkräktar på något annat som de anser vara viktigare. Traditionellt betraktas lek, frisk luft, att barn umgås med andra barn, och att de utvecklar sin förmåga att fungera i grupp samt olika former av motorisk aktivitet som viktig förskoleverksamhet (Säljö & Linderöth 2002). Pedagogerna på förskola 2 anser att den traditionella synen på förskolan är viktig. De profilerar sig med att vistas mycket utomhus. Det är pedagogerna som använder datorn mest. Ibland visar de bildspel för föräldrarna.

Pedagog 3 har mycket lite kunskap om datoranvändning och använder aldrig datorn, privat eller yrkesmässigt.

Jag ser inga vinster med att använda datorn i den nuvarande barngruppen, utan anser att barnen behöver lära sig det sociala samspelet, som de har problem med. (Pedagog 3)

Jonstoj & Tolgraven (1995) belyser det synsätt Malaguzzi präglade i Reggio Emilia. Där hans övertygelse var att tänkandet ständigt måste förändras för att inte stagnera. Vill man lära känna barnen måste man också lära känna deras värld. Då kan man inte enligt Malaguzzi stå inför ett modernt barn och se ett barn från en annan tid. Av de övriga pedagogerna på avdelningen är det bara en som är intresserad av datorn. Även hon anser att barnen behöver tränas i det sociala samspelet och inte sitta vid datorn. I tidigare barngrupp har de introducerat datorn för barnen ett och ett. Då tillämpades turordning och de maximerade antalet till två och två och tiden till femton minuter per barn. Tanken var att ett större och ett mindre barn satt tillsammans så att det större kunde visa det mindre. Samtalen mellan nybörjaren och den mer kompetente måste alltid pågå för att skapa förtroenden med nya kulturella redskap (Säljö, 2000). Ingen klar målsättning med användandet är bestämd. Tillgängligheten till datorn bestämmer pedagogerna, barnen får fråga om de får sitta vid datorn, oftast är detta innan samlingen på morgonen och på eftermiddagen. Datorn får inte störa annan verksamhet som de anser vara viktigare. De använder pedagogiska program som är baserade på kunskapsinläring. Pedagogerna är de som använder datorn mest.

4.2 Barnens tankar om datoranvändandet

4.2.1 Barnen på förskola 1

Under intervjun med en pojke och en flicka på sex respektive fem år, kommer flera intressanta tankar fram. Vygotskijs (1995) teorier att barnens samspel skapar kunskap, framförallt i den proximala utvecklingszonen, styrks av barnens svar. På frågan om vad barnen brukar göra när de sitter bredvid datorn när någon annan spelar, svarar pojken: ”Stina (fingerat namn) kan inte så bra, då brukar jag hjälpa henne”. På följdfrågan om någon har hjälpt honom någon gång svarar han: ”Ja, men jag kan det mesta”. Kommunikationen som utspelar sig runt datorn, är de viktigaste delarna med multimedia, anser Jonstoj och Tolgraven, (2001). Barnen berättar att de oftast är två som sitter vid datorn samtidigt. Ett barn sitter bredvid och sedan byter man. Williams (2001) tankar om samlärande genom att göra likadant som en kamrat, iaktta, lyssna och imitera återfinns i barnens såväl som i pedagogens samtal. Synen som pedagog 1 har stämde väl överens med barnens berättelse. Hon anser att den som sitter bredvid antingen lär sig eller lär ut.

I intervjun med pojken och flickan kan vi se att barnens svar ger upphov till nya funderingar hos varandra. Vi frågar om man kan rita på datorn och pojken är snabb att svara: "Det kan man inte". Flickan svarar då att: "Det kan man på min dator hemma". Pojken funderar lite och säger sedan: "Man kan skriva", varpå flickan avslutar med: "På min med och ha musik". Dessa nya funderingar som pojken har, ligger troligtvis till grund för hans svar på följande fråga: Lär man sig något med datorn? Han svarar att: "Det kan man. Olika knep och skriva om man inte kan". Flickan svarar att man lär sig spela.

I våra litteraturstudier framkom att Tragetorn (2005) skrivit att det är svårt för förskolebarn att skriva för hand. Han skriver också att man med datorn som hjälpmedel kan omvandla den traditionella läs- och skrivinlärningen till skriv- och läs-inlärning. På så sätt lär sig barnen att läsa sin egen skrivning och detta gör barnen till kunskapsproducenter. En följdfråga ställs, baserad på barnens tankar om skrivning med hjälp av datorn och undrar hur man gör när man lär sig skriva. Pojken svarar att: "Det är en vuxen som gör det, sen ser man och gör likadant. Man trycker på bokstäverna så kommer de upp". Flickan berättar då att om man skriver på papper, måste man ha penna. När vi tar del av ett barns portfolio får vi se exempel på hur ett barn har skrivit en del korta texter till sina bilder själv. Sådana texter som utgörs av barnens egna ord ger en förförståelsen som är så gott som total och det är lekande lätt för barnet att läsa dessa texter, anser Björk och Liberg (2005). De menar också att utgångspunkten för det livslånga läs- och skrivintresset är att få upptäcka olika sätt att använda det på. Datorn kan då vara ett hjälpmedel som främjar barnens lust att skriva och läsa.

I gruppintervjun med fyra barn i femårs ålder, på samma avdelning, är det huvudsakligen två barn som svarar mest. De andra två svarar endast på vars en fråga. Av de två pojkarna som är mest pratglada är en av dem intresserad av datorn, den andra tycker det är "svårt" med datorn och sitter inte så ofta vid den. Vad pojken menar med "svårt" kan han inte beskriva. Den frågan som alla besvarar handlar om vad barnen vill göra om de får välja vilken aktivitet som helst. Två av barnen svarar att de ville spela på datorn medan de andra två vill leka med lego. På frågan om man lär sig något med datorn svarar den pojke som besvarade alla våra frågor, att det gör man. Han kan inte komma på vad man lär sig utan svarar: "Jag ska tänka". Han kommer inte på något, men det roligaste att göra på datorn är att spela "Mamma Muu", berättar han sedan. Mamma Muu är ett spel som är gjorts utifrån de populära böckerna om Mamma Muu och Kråkan. Det är ett lekfullt spel som lämpar sig för yngre barn.

4.2.2 Barnen på förskola 2

På frågan vad man använder en dator till svarar barnen på förskola 2: ”Man kan betala räkningar, kolla sina mail, rita. Det som är roligast är att spela data”. De förklarar vad man kan göra på datorn hemma. När de får frågan om vad de brukar göra på datorn i förskolan blir det alldeles tyst. Efter lite följdfrågor svarar de att man kan spela spel. De berättar vidare att man måste fråga fröken, men man får inte så ofta. Man får vänta på sin tur. Barnen tror att man kan lära sig att skriva på datorn för den har ett tangentbord med bokstäver, men det får man inte på förskolan. Vidare berättar de att de får sitta två och två. ”Då spelar man ett spel där de talar om hur man skall göra där om man klickar uppe i hörnet. Man kan hitta spel på datorn om man skriver något och sedan klickar, Bolibompa ute på Internet, men det gör vi bara hemma”. Mindre barn som utvecklar kunskap om vad IKT är, kan utveckla ett bättre och mer reflekterande användande i de högre årskurserna (Alexandersson m.fl.2001).

4.3 Sammanfattning och slutsatser

Sammanfattningsvis kan vi genom upprepad genomläsning av intervjumaterialet finna både likheter och skillnader mellan de båda förskolorna. Slutsatserna presenteras i relation till våra frågeställningar, vårt empiriska material och den tidigare forskning som är gjord på området.

4.3.1 Vilken inställning har pedagogerna till datoranvändandet?

Efter intervjuerna med pedagogerna kommer vi fram till att inställningen till användandet av datorer i förskolan är olika hos pedagogerna vid de två förskolorna. Vi kan också se att flertalet av pedagogernas svar angående barnens datoranvändning bekräftas av barnens utsagor.

Pedagog 1 är positivt inställd till datoranvändandet bland barnen i förskolan. Hon anser att datorn berikar verksamheten och att den inte tar någon tid från annan verksamhet. Utan vill ge barnen en möjlighet att se att det finns andra användningsområden än att bara spela spel på datorn. Vidare tycker pedagogen att det är viktigt att personalen hjälps åt att lära sig nya användningsområden. Ljung-Djärf (2004), betonar att pedagogernas kunskaper ökar deras intresse för och användandet av datorn på ett effektivt sätt i verksamheten. Användningsområdet av datorn på förskola 1 är stort, barnens portfolio där de är delaktiga i utformandet, barnens egna aktiviteter med datorn och personalens dokumentationer för både

barn och föräldrar. Pedagog 1 anser att alla barn på förskolan skall ha möjlighet att lära sig hur en dator fungerar. Det lärande som uppstår mellan barnen och barnens delaktighet är viktigt för henne. Hon betonar detta ur ett perspektiv av rättvisa, likvärdighet och demokrati. Resultatet av vår analys visar att pedagogens uppfattning om barns samlärande sammanfaller väl med Vygotskijs (1995) tankar. Han menar att barnen skapar kunskap tillsammans under den tid de samspekar och det är också pedagogens åsikt.

Inställningen till datoranvändandet hos pedagogerna 2 och 3 är positivt, men inte i den barngrupp som de har för tillfället. Där ser de inga vinster med att använda datorn, de anser att barnen behöver träna det sociala samspelet och inte sitta framför datorn. Pedagogerna ser inte barnens samspel vid datorn som en möjlighet att utveckla deras sociala kompetens. De ser inte heller något värde i att skriva ut digitalfoton och använda dem i samtal med barnen. Att sätta upp bilderna på väggen i barnhöjd för att främja barnens samtal med varandra, är inte något som de anser kan utveckla barnens sociala samspel. Den slutsatsen framkommer efter våra följdfrågor och är inte vad vi förväntade oss av utbildade pedagoger. Pedagog 2 ansvarar dessutom för att inspirera och informera om datoranvändandet bland barn till sina kollegor på förskolan. Det förvånar oss att man som inspiratör inte ser datorns möjligheter. Att få ta del av inspirationsarbetet hade varit intressant. Svaren som vi får på intervjufrågorna är deras allmänna syn av användandet. Båda pedagogerna anser att datorn inte får inkräkta på någon annan verksamhet och att användandet skall vara kunskapsbaserat. De anser att barnen först skall bekanta sig med de naturliga sakerna på avdelningen, spela spel, rita och skriva på papper. Vi anser precis som Ljung – Djärf (2004), när hon belyser att miljöer där kunskapen om datoranvändandet inte är så stort, uppmuntras inte barnen i användandet. Resultatet i vår studie visar tydligt att pedagogernas inställning till datoranvändning har stor betydelse för barnens möjligheter att komma i kontakt med datorer i förskolan.

4.3.2 Vem använder datorn?

Båda förskolorna är berikade med varsin dator på avdelningen. Förskola 2 har dessutom också en dator i direkt anslutning till avdelningen. På förskola 1 används den gemensamma datorn av både barn och pedagoger. Förskola 2 använder datorn mycket sparsamt. Pedagoger som kan och har intresse, använder den datorn som står inne på avdelningen. Barnen använder datorn som är placerad i lekhallen utanför avdelningen, men i mycket liten omfattning. Datorn som står inne på avdelningen används i nuläget inte alls av barnen. Fördelningen mellan

pojkar och flickor som använder datorn, är lika, enligt pedagogerna på båda förskolorna och det är ett glädjande och lite oväntat resultat. Turtagning där barnens namn skrivs upp på en lista förekommer på båda förskolorna. På förskola 1 försöker pedagogen få även de ointresserade barnen intresserade av datorn och då är listan en bra hjälp. På förskola 2 paras oftast barnen ihop två och två av pedagogerna, så att även de som inte brukar vara tillsammans får möjlighet till det. Detta stämmer väl överens med deras åsikter att barnen behöver tränas socialt. Samtliga pedagoger anser att bästa tidpunkten för barnen att använda datorn själv på, är antingen på morgonen eller sent på eftermiddagen. Resultatet av undersökningen visar att både barn och pedagoger använder datorn, även om omfattningen skiljer sig åt. Barnen på båda förskolorna sitter sällan vid datorn ensamma, de är antingen tillsammans med något annat barn eller en pedagog.

4.3.3 Hur använder barnen datorn?

Genom intervjuerna med barnen kommer vi fram till att barnens möte och användning av datorn påverkas av vilken erfarenhet och inställning pedagogerna har av datorn. Detta kan vi koppla till Klerfelt (Säljö & Linderoth, 2002), där hon skriver att hon ser en risk i att det kan uppstå en kunskapsklyfta redskapsmässigt mellan pedagoger och barn. Alla barnen svarar att det de helst gör på datorn är att "spela data". När barn vill spela data menar de inte enbart att spela spel utan det inkluderar även användandet av pedagogiska program. Vi återkopplar detta till Ljung-Djärf (2004), som menar att begreppet spela data innebär att det är användandet och aktiviteten av datorn som räknas. Barns beskrivning av datorn och dess mening utgör deras bild av objektet, utifrån vad den uppfattas representera.

På vårt första besök (förskola 1), är barnen både producenter och konsumenter av datorprogrammen. Den slutsatsen drar vi efter vårt analysarbete. Barnen deltar tillsammans med en pedagog, i arbetet med sin digitala portfolio och är med och väljer bilder och teckningar som skall läggas in där. Den som vill får också flytta in bilderna själv och skriva text till sina bilder. Detta knyter vi an till vad Healy (1999), menar om att ett enkelt textprogram är ett av få program som uppfyller kraven på att det till 90 procent styrs av barnen. Trageton (2005), anser att man med datorn som hjälpmedel kan omvandla den traditionella läs- och skrivinlärningen till skriv- och läs-inlärning. På så sätt lär sig barnen att läsa sin egen skrivning och detta gör barnen till kunskapsproducenter. Om de vill sitta vid datorn utan en pedagog frågar de först om lov. Tillsammans med pedagogerna kommer de

överens om hur lång tid som är rimligt att sitta där. Det sitter oftast fler än ett barn vid datorn. Pedagogen har en positiv inställning till att de barn som har intresse för datoranvändandet för tillfället sitter vid datorn tillsammans. Det är en utvecklande utmaning att sitta framför skärmen med andra och diskutera lösningar (Säljö & Linderoth, 2002). Kommunikationen runt datorn, där barnen diskuterar och löser problem anser Malaguzzi, enligt Jonstoj och Tolgraven (2001), är de viktigaste delarna med multimedia. Enligt pedagogen går barnens intresse för datorn i perioder, och det är inte varje dag de använder den eller pratar om den. De flesta barn har dator hemma, är pedagogens uppfattning.

Barnen på förskola 2 har den största erfarenheten av datoranvändande hemifrån. Fyra av barnen räknar upp olika användningsområde som vi kan härröra till hemmet, bland annat betala räkningar, kolla sin mail. Men de kan även andra sätt att använda datorn på så som att rita och skriva. Två barn är väl förtrogna med att spela spel på Internet. Barn lär genom att delta i olika miljöer för lärande. Svårigheten för pedagogerna är att äga kunskap om de olika miljöer barn deltar i (Säljö & Linderoth, 2002). När de sitter vid datorn i förskolan är det kunskapsbaserade pedagogiska spel som de använder. Då sitter de två och två, ett äldre och ett yngre, tanken är att det äldre kan hjälpa det yngre. Williams (2001), förklarar denna situation som peer tutoring, det vill säga ett barn visar och tränar ett annat barn inom ett område där det ena barnet kan och det andra är novis. Formen kan beskrivas som mästare – lärling. Barn känner sig friare i att våga prova andra lösningar, inte lika genomtänkta som när en vuxen sitter bredvid. Barnen på förskola 2 är endast konsumenter av färdiga program på förskolan, visar vår analys.

5 Diskussion

Vår undersökning om hur datoranvändningen i förskolan kan se ut, har riktat sig till två förskolor. Därmed kan man inte generalisera att det ser likadant ut i alla förskolor. Besöken har inspirerat oss och gett oss funderingar om hur olika arbetssätt det finns, fastän vi arbetar med samma styrdokument. Båda två arbetar i förskolan och tycker att det har varit intressant att undersöka hur andra ser på datoranvändning. Läroplanen (Lpfö 98: 9) säger ju att:

Förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändig i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Förskolan skall lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver .

Något som förvånade oss var att den yngsta pedagogen som vi intervjuade var den som hade minst erfarenheter av datorer och använde den aldrig själv. Samt pedagogen som fått utbildning, genom sin kommun, och skulle vara inspiratör till datoranvändandet bland sina kolleger på förskolan inte använde datorn mer än andra. De såg inte heller några vinster med att använda den i en barngrupp som behövde utveckla social kompetens. Barnens användande av datorn hade med största sannolikhet sett annorlunda ut om pedagogerna haft en utvecklad IKT -didaktisk kompetens. Om barnen skall kunna ges samma förutsättningar anser vi att det är viktigt att man på Lärarutbildningen har med datoranvändning i kursplanen.

Då genomförandet på de två förskolorna skilde sig mycket åt, har vi valt att diskutera genomförande och resultat var för sig.

5.1 Genomförande

Vårt metodval har känts rätt för vår undersökning. Pedagogernas tankar i form av intervjusvar, har gett oss ett bra material att arbeta med. Ett större omfång av material hade dock gett undersökningen ytterligare underlag för analys. Tyvärr visade det sig vid vårt besök att två pedagoger från förskola 1 inte kunde medverka på grund av omständigheter som uppstått. Genom att ge fler förskolor möjligheten att delta, hade vi också fått ett bredare underlag att arbeta med. Fler intervjuer med både barn och pedagoger hade berikat vårt

arbete. Därmed vill vi framhålla att detta är en liten undersökning där inga generella slutsatser kan dras.

Vi har båda två medverkat vid besöken på förskolorna och det har fungerat bra. En av oss har skött intervjun medan den andre har stöttat och ställt följdfrågor. På så vis har båda varit aktiva och delaktiga i intervjuerna. Samtliga intervjuer har skett i avgränsade rum och blivit inspelade med diktafon. Att vi har använt diktafon anser vi vara ett tillvägagångssätt vi inte vill vara utan. Vi håller med Patel och Davidsson (2003) när de betonar att: "Fördelen med ljudinspelningar är att intervjupersonernas svar transkriberas exakt och man kan återgå till originalinspelningen för att lyssna igen". De menar också att: "Nackdelen är att intervjupersonerna kan bli hämmade och detta kan påverka de svar man får". Detta är svårt att ta ställning till eftersom vi inte känner respondenterna men vid intervjutillfället kändes situationen inte hämmande. Vi tycker att möjligheten att kunna transkribera respondentens svar ordagrant och kunna återgå till originalet upprepade gånger har varit ytterst värdefullt i våra tolkningar och analyser. Dessutom tror vi att respondentens utsagor blivit rättvist återskapade tack vare transkriberingen av ljudinspelningen. Pedagogerna har fått möjlighet att läsa igenom det vi återgett och både förskola 1 och förskola 2 säger att de känner sig rätt återgivna i arbetet.

Barnintervjuernas genomförande har skiljt sig åt även om förutsättningarna varit de samma. Pedagogerna på samtliga förskolor bestämde vilken grupp barn som skulle vara inne och träffa oss. På förskola 1 gavs möjligheten att intervjua barnen i deras lek. Det kändes naturligt att efter en stund gå in i två barns lek och samtala med dem. Så småningom hamnade vi i det ämne vi avsåg att fråga dem om. När vi sedan gjorde samma sak med fyra barn upptäckte vi att dessa fyra barn tillsammans var för många för att få ut svar på våra frågor. De vill hellre fortsätta leka. Utfallet hade kanske blivit ett annat om det varit andra barn eller en annan dag. För pedagogerna gäller det att vara välbekant med och sträva efter att begripa hur barn tänker kring det aktuella innehållet (Pramling Samuelsson & Mårdsjö (1997).

På förskola 2 arrangerades intervjun med att de 8 utvalda barnen sattes kring ett bord för att samtala med oss. Det kändes inte naturligt att genomföra denna sorts samtal då barnen inte kände oss alls och tvingades avbryta sin lek. Vi tror inte heller att de var vana vid gruppintervju. Det var svårt att få med de tysta barnens uppfattning och en del barn svarade

som kompisen svarade. De påverkade varandra till att säga lustiga saker. Resultatet hade med all sannolikhet sett annorlunda ut om vi hade mött barnen i deras lek i stället.

Barnintervjuerna har i vissa frågor bekräftat pedagogernas uppfattning om datoranvändningen och varit ett bra komplement. På förskola 2 fick vi lov att bilda barnintervjuerna och det är vi tacksamma för. Samtidigt har vi stor respekt för pedagog 1 som nekade till diktafonen eftersom vi inte hade skrivit det i vårt informationsbrev. Troligtvis har vi missat en hel del information från barnen på förskola 1 på grund av detta och vi är nu medvetna över vilket värdefullt hjälpmedel en diktafon är och hur viktigt det är att informera.

Observationerna av barnens val av aktivitet har på förskola 1 visat att barnen valde andra aktiviteter än datorn just dagen för vårt besök. På förskola 2 fick vi ingen möjlighet att se vilka aktiviteter barnen valt, då alla aktiviteter var avbrutna inför vårt besök. Observationerna blev inte riktigt som vi hade tänkt och gav inte så mycket som vi trott. Metoden kunde ha gjorts annorlunda. Fler dagar för observationer, eventuell hjälp av pedagogerna med någon typ av observationsschema. Videofilmning är också ett bra alternativ för att se vad barnen gör. På grund av detta så är observationerna inte omnämnda i arbetet i lika stor utsträckning som intervjuerna. I vårt informationsbrev hade vi skrivit att vi ville observera barnens val av aktivitet, men vi borde kanske ha varit ännu tydligare. Hur man skriver informationsbrevet har stor betydelse för undersökningen.

5.2 Resultat

Samtliga pedagoger i vår undersökning säger att de är positivt inställda till datoranvändning i förskolan. På förskola 1 ser vi att det stämmer överens med de intervjusvar vi får från både pedagog och barn. Att en pedagog sitter vid datorn när vi kommer på besök förstärker den känslan ytterligare. Liksom miljön inne på avdelningen som pryds av digitala fotografier och dataskrivna texter. På förskola 2 säger man sig också vara positivt inställd till datorer men inte i de barngrupper som de har för tillfället. När vi går igenom vårt empiriska material känner vi en tvivelaktighet inför om de är så positiva som de vill tro. Ingenting inne på avdelningarna där pedagog 2 och 3 arbetar, tyder på att datorn används. Digitalfoto skrivs inte ut. I stället läggs deras energi på det sociala samspelet mellan barnen, enligt pedagog 3. Inställningen till användandet av datorn i verksamheten som pedagog 2 har, är färdighetsträning. Barnen får lära hur datorn öppnas och stängs, utmaningen kommer i de kunskapsbaserade pedagogiska programmen. Kan det vara så att det väsentligaste är att datorn finns och inte att och hur den

används? Kunskapsnivån och intresset hos pedagogerna sätter kanske gränser för hur man kan använda datorn. De får på så sätt svårt att äga kunskap om de olika miljöer barn deltar i och saknar då förståelsen för betydelsen av aktiviteten. Pedagogerna värnar om att annan viktig verksamhet inte får stå tillbaka för datorn, och i deras sätt att uttrycka sig kan vi utläsa spår av risker och hot i stället för möjligheter i användandet av datorn. Detta kan få till följd att barn som använder datorn i sparsamma lösryckta sammanhang inte får möjligheter till meningsskapande och helhetsupplevelser av användandet (Alexandersson, m.fl.2001). Meningsskapande innebär att barn får förutsättningar till att apropiera kunskaper, färdigheter och värderingar och göra dem till sina egna (Säljö, 2000). Barn behöver tid till att försöka, misslyckas och lyckas för att bli förtrogna med ny kunskap. Det är pedagogens roll att ge dem denna tid och vara uppdaterad på deras olika miljöer.

Synen på datorns möjligheter i förskolan delas inte av de två förskolorna som vi har besökt. Förskola 1 försöker ta till sig ny teknik och önskar att de får tillgång till fler kreativa program, som visar barnen vad man kan göra på datorn mer än att spela spel. Deras arbete med digital portfolio är början på denna strävan. På förskola 2 använder man inte datorn som hjälpmedel för att spela spel, skriva och rita. De anser att barnen först skall använda sig naturligt av det som är runt dem. Denna nya teknik att rita på datorn kan vara svår att vänja sig vid för pedagoger som är vana vid det traditionella sättet att rita, anser Anna Klerfelt (Säljö & Linderoth, 2002). Tyvärr fanns inga manliga pedagoger att intervjua på någon av förskolorna. Kanske hade resultatet av denna undersökning sett annorlunda ut då, men troligtvis är det pedagogernas inställning, oavsett kön, som påverkar utformningen och användandet av datorn i förskolan.

Vi anser att all media och ITK utrustning ska vara mitt i verksamheten, som ett av många andra skapande verktyg. Media och IKT något naturligt för en del barn som växer upp idag. Man måste inte kunna allt till 110 procent innan man törs sätta igång. Ett tips som vi vill ge, är att pedagoger tar möjligheten att ge sig ut på en gemensam läroprocess tillsammans med barnen. Det kan bli en mycket spännande och lustfylld resa. Vi hoppas med detta arbete kunna bidra till utveckling av datoranvändning i förskolan.

Genom ett bra samarbete oss emellan, där vi har haft öppna diskussioner i alla processerna och byggt upp strukturen tillsammans, har vi fått svar på våra frågeställningar. Samspelet har lett till att nya frågor väckts och dessa skulle vara intressanta att undersöka tillsammans.

- Hur villiga är pedagogerna i förskolan till fortbildning inom IKT?
- Vilken syn har manliga pedagoger på datoranvändningen i förskolan?
- Hur ser föräldrarna på att barnen använder datorn på förskolan?

Källförteckning

Litteratur

- Alexandersson, Mikael, Linderoth, Jonas & Lindö, Rigmor (2001). *Bland barn och datorer*. Lund: Studentlitteratur.
- Alexandersson, Mikael (2002). Fingrar som tänker och tankar som blänker - Om barns kommunikation vid datorn. I Säljö, Roger & Linderoth, Jonas, *Utm@ningar och e-frestelse*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Asplund Carlsson, Maj & Pramling Samuelsson, Ingrid (2005). *Det lekande lärande barnet*. Stockholm: Liber AB.
- Björk, Maj & Liberg Caroline (2005). *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000/2004). *Att förstå barns tankar. Metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber AB.
- Ellneby, Ylva (1999). *Om barn och stress*. Falköping: Natur och kultur.
- Forsell, Ann (red.) (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB.
- Healy, Jane M (1999). *Tillkopplad eller frånkopplad*. Jönköping: Brain Books.
- Jonstoj, Tove & Tolgraven, Åsa. (2001). *Hundra sätt att tänka*. Växjö: Davidssons Tryckeri AB.
- Klerfelt, Anna (2002). Sagor i ny skepnad. I Säljö, Roger & Linderoth, Jonas, *Utm@ningar och e-frestelse*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lager, Anton & Bremberg, Sven (2005). *Hälsoeffekter av tv- och datorspelande. En systematisk genomgång av vetenskapliga studier*. Statens Folkhälsoinstitut R 2005:18.
- Ljung-Djärf, Agneta (2004). *Spelet runt datorn*. Doktorsavhandling. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö Högskola.
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Mårdsjö, Ann-Charlotte (1997). *Grundläggande färdigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Repstad, Pål (1999). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (1998). *Nyhetsbrev 16/98*. Stockholm: Skolverket.

- Statens Folkhälsoinstitut (1999/2002). *Fysisk aktivitet för nytta och nöje*. Jönköping: Tryckeri AB Småland.
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Trageton, Arne (2005). *Att skriva sig till läsning*. (B. Nilsson, övers.) [Orig.: Å skrive seg til lesing. IKT i småskolen]. Stockholm: Liber AB.
- Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Vygotskij, Lev S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Wiklund, E & Jancke, H (1998). *Förskolans Läroplan, Analys och tolkning*. Stockholm: Förskolans förlag.
- Williams, Pia (2001). *Barn lär av varandra*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Elektroniska källor

Fair-Play. Tillgänglig 2007-08-17,
<<http://www.fair-play.se/show.php?id=17664>>

Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2007-09-07,
<<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>>

Bilaga 1



Malmö högskola

Läroarutbildningen

Hejsan!

Vi är två läroarstuderaade, Åse Bengtsson och Eva Johansson, som är barnskötare och läser till läroare på distans på Läroarutbildningen, Malmö Högskola. Under tiden som vi studerar arbetar vi som vanligt på respektive förskola, Åse i Genarp och Eva i Hjärup.

Vi ska nu skriva vårt examensarbete och det ämne vi valt att skriva om handlar om barns datoranvändning i förskolan och pedagogers inställning till detta. För att inte bli partiska i vårt arbete skulle vi gärna vilja komma till en för oss obekant förskola och se på verksamheten med objektiva ögon. Vi skulle vilja observera barnens val av aktivitet samt intervjua personal om hur datorn används bland barnen.

Förskolans, pedagogernas och barnens namn kommer i vårt arbete att avkodas.

Dokumentationen som vi samlar in kommer endast att användas till vårt arbete och därefter förstöras.

Vi undrar om ni skulle vilja ta emot oss en förmiddag?

Malmö den 2 maj 2007

Mvh.

Åse Bengtsson

XXXXXXXXXXXXXXXXXX XX

XXXXXXXXXXXX

Tel. XXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXX

Eva Johansson

XXXXXXXXXX XX

XXXXXXXXXXXX

Tel XXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXX

Bilaga 2

Frågor till pedagogerna.

- Vilken målsättning har ni med datoranvändandet?
- Hur introduceras datorn för barnen?
- Vilken organisation tillämpas, turordning, intresse, pojkar-flickor?
- Vilket meningsskapande innebär datoranvändandet?
- Vilken tillgänglighet har barnen till datorn, hur är den placerad?
- Vilken inställning har ni pedagoger till användandet?
- Vem använder datorn?
- Finns det några nackdelar/fördelar med att barnen använder datorer?
- Vilken utbildning har pedagoger och barn fått?
- Vad tror du att datoranvändningen på er förskola kan ge barnen?
- Vad tycker föräldrarna?

Bilaga 3

Frågor till barnen

- Berätta vad du vet om datorer
- Vad gör man med en dator?
- Hur fungerar en dator?
- Vad är roligast att göra på datorn?
- Lär man sig någonting med datorn?
- Får man sitta hur länge man vill vid datorn?
- Får vem som helst sitta vid datorn?
- Brukar du spela på datorn eller väljer du andra aktiviteter?
- Får man spela när man vill?
- Brukar du rita på datorn?