



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete för kandidatexamen

Möjligheter och utmaningar med webbaserad SFI- undervisning

En kvalitativ studie om sex lärares uppfattningar om fjärr- och distansundervisning på SFI kurs C under Coronapandemin 2020

**A qualitative study of six teachers' perceptions of distance learning
at SFI course C during the Corona Pandemic 2020**

Författare: Nurbika Abdulmuslimova

Institution: Högskolan Dalarna

Handledare: Eva Lindström

Examinator:

Ämne/huvudområde: Svenska som andraspråk III – examensarbete för
kandidatexamen

Kurskod: SS2007

Högskolepoäng: 15hp

Examinationsdatum:

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker Open Access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open Access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten Open Access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (öppet tillgänglig på nätet, Open Access):

Ja

Nej



HÖGSKOLAN
DALARNA

Högskolan Dalarna – SE-791 88 Falun – Tel 023-77 80 00

Abstract:

Syftet med denna studie är att skapa kunskap om SFI-lärares arbete kring webbaserad undervisning, samt vilka digitala verktyg de använder och på vilket sätt lärarna främjar språkinläring, när det gäller muntlig interaktion och produktion och vilka metoder som används. Jag vill också ta reda på vad SFI-lärarna har för utmaningar och möjligheter med undervisning på distans.

Den här studien bygger på den sociokulturella teorin. Metoden som används är kvalitativ. Materialet samlades med hjälp av enkäter som skickades via mejl till sex SFI-lärare från tre olika skolor. Resultatet av undersökningen visade att de tillfrågade SFI-lärarnas fjärrundervisningstimmar skiljer sig mellan 3h och 15h. Resultatet visade också att samtliga tillfrågade SFI-lärare använder Microsoft Teams och Lunis Liber som digitala hjälpmedel vid fjärr- och distansundervisning. Studien har även tydliggjort att vid webbaserad undervisning uppstår problem med teknik och dåligt nätverk. Samtliga tillfrågade lärare försöker använda den största delen av lektionen till att utveckla elevernas muntliga färdigheter och finner det väldigt utmanande på distans. I resultatet framgick också att samla bedömningsunderlag är mycket svårare på distans. Vidare visade resultatet att IT-support är önskvärt både för lärare och elever. Att genomföra prov, läxförhör och hörförståelse är något lärarna endast kan utföra på plats. De möjligheter med webbaserad undervisning som resultatet tog fram är: flexibilitet, besparing av tid, bättre elevkontakt, mer individ anpassad undervisning samt den digitala kompetensen utvecklas både hos lärare och elever. Avslutningsvis presenteras förslag till vidare forskning.

Nyckelord:

Svenska för invandrare (SFI), digitala verktyg, webbaserad undervisning, fjärrundervisning, distansundervisning, muntlig interaktion, muntlig produktion

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1. Syfte och frågeställningar	6
1.2. Bakgrund	7
1.2.1. Begreppsdefinitioner	7
1.2.2. Svenska för invandrare – SFI.....	7
1.2.3. Digitalisering och digital kompetens	7
1.2.4. En mindre enkätundersökning om distansundervisning på SFI.....	8
1.2.5. En rapport om fjärr- och distansundervisning vid kommunal vuxenutbildning	9
1.2.6. En rapport om fjärrundervisning i modersmål.....	10
1.2.7. Ett examensarbete om distansstudier på en SFI-skola	10
1.2.8. Muntlig interaktion och produktion	11
2. Litteraturoversikt.....	12
2.1. Tidigare forskning.....	12
2.1.1. Distansundervisning i Sverige – utmaningar vid användning av tekniska verktyg	12
2.1.2. Distansundervisning i England – oro för de svaga.....	13
3. Teoretiskt perspektiv	13
3.1. Det sociokulturella perspektivet.....	14
3.1.1. Lärande.....	14
3.1.2. Medierande redskap	14
3.1.3. Den proximala utvecklingszonen.....	15
4. Metod och material	15
4.1. Metodval	16
4.1.1. Kvalitativ metod.....	16
4.1.2. Generaliserbarhet, reliabilitet och validitet.....	16
4.1.3. Övervägande	16
4.2. Urval och avgränsningar	17
4.3. Enkäter - genomförande.....	17
4.4. Databearbetning och analysmetod	18
4.5. Forskningsetiska principer	19
5. Resultat och analys.....	19
5.1. Lektionens upplägg	19
5.2. Digitala verktyg.....	20
5.2.1. Utveckling av digitala kunskaper /Digital kompetens	21
5.2.2. Introduktion av nya verktyg.....	21

5.3. Muntlig produktion och muntlig interaktion.....	21
5.3.1. Muntliga aktiviteter i distansundervisningen.....	22
5.3.2. Den muntliga aktivitetens längd.....	22
5.3.3. Interaktion i lektionsplaneringen.....	23
5.3.4. Att komma till tals.....	23
5.4. Möjligheter och utmaningar.....	24
5.4.1. Möjligheter med undervisning på distans.....	24
5.4.2. Utmaningar med distansundervisning.....	24
5.4.3. Nödvändiga metoder på distans.....	25
6. Diskussion och slutsatser.....	26
6.1. Resultatdiskussion.....	26
6.1.1. Lektionens upplägg.....	26
6.1.2. Digitala verktyg.....	26
6.1.3. Muntlig produktion och interaktion.....	27
6.1.4. Möjligheter och utmaningar.....	28
6.2. Diskussion av sociokulturellt perspektiv.....	29
6.3. Metoddiskussion.....	30
6.4. Slutsatser och vidare forskning.....	31
Källförteckning.....	33
Bilaga 1: Informationsbrev och samtycke.....	36
Bilaga 2: Enkät angående webbaserad undervisning på SFI.....	37

1. Inledning

Den 18 mars 2020 fick vuxenutbildningen på den skola som jag är verksam direktiv från skolledningen att gå över till distansundervisning för att minska smittspridningen av covid-19. Distansundervisning har generellt visat sig påverka utbildningssystem och inte minst lärares arbete utifrån den forskning som finns. Att bedriva undervisning digitalt och på distans har blivit en stor utmaning både för lärare och elever på SFI. I vårt kollegium har vi upplevt dels att problemet varit kring behärskande av de olika digitala verktygen såsom olika lärarplattformar, dels att det varit utmanande att jobba med språkutveckling på distans. Enligt Skolverket (2012, s.8) är digitala verktyg viktiga för elevernas lärande samt utveckling och att ha fungerande digitala verktyg är avgörande vid fjärr- och distansundervisning.

Utifrån min egen erfarenhet är den största utmaningen att utveckla muntlig interaktion och produktion hos C-eleverna vid distansundervisning eftersom de är hemmavarande och i stort sett socialt isolerade. Liknande problem angående muntlig interaktion och produktion hos SFI-elever har Skolinspektionen (2020:9019) belyst i sin rapport. Enligt Bergdahl & Nouri (2020) belyser forskning att den sociala aspekten av lärande med teknik är avgörande för engagemanget. Nationellt centrum för svenska som andraspråk (2020) har gjort en enkätundersökning om distansundervisning på SFI. Resultatet visade att en av de största svårigheterna var att träna *Tala* för eleverna, vilket är intressant att forska vidare om. Mitt intresse är därför vänt mot SFI-lärare som står inför en stor utmaning: att själva behärska olika lärarplattformar samt att ge eleverna möjlighet till andraspråksutveckling helt på distans.

För att kunna besvara mina forskningsfrågor använder jag mig av en kvalitativ metod, som ger en fördjupad översikt över lärarnas upplevelse av webbaserad undervisning. Undersökningen genomförs med hjälp av en enkätundersökning med öppna frågor. I denna studie deltar sex SFI-lärare (som undervisar i kurs C) från tre olika skolenheter.

1.1. Syfte och frågeställningar

Undersökningens syfte är att få kunskap om SFI-lärares uppfattningar om fjärr- och distansundervisning. Studien omfattar SFI-lärarna som undervisar i kurs C.

Studiens syfte preciseras i följande frågeställningar:

- Hur beskriver SFI-lärarna sitt arbete med digitala verktyg?
- Hur beskriver SFI-lärarna att de planerar och utformar undervisningen för att gynna den muntliga produktionen och interaktionen?
- Vilka utmaningar och möjligheter upplever SFI-lärarna när de undervisar på distans?

1.2. Bakgrund

I detta avsnitt presenteras några begreppsdefinitioner som jag kommer att använda i uppsatsen. Därefter kommer en kort beskrivning av SFI-utbildningen samt kursplanen för muntlig färdighet på C-nivå. Här tar jag även upp andra studier och litteratur som är relevanta för min uppsats.

1.2.1. Begreppsdefinitioner

Fjärr- och distansundervisning

Enligt Skolverket (2020) innebär fjärrundervisning att elever och lärare är skilda i rum men inte i tid. Alltså undervisningen sker i real tid med hjälp av digitala verktyg. Medan distansundervisning innebär att elever är skilda i både rum och tid.

Digitala verktyg/ hjälpmedel

Digitala verktyg (kallas också för digitala redskap och digitala hjälpmedel) är sådana verktyg såsom datorer, surfplattor och telefoner, men även digitala programvaror som exempelvis Microsoft Teams, Liber Lunis, Zoom, Google Hangout, Fronto osv.

1.2.2. Svenska för invandrare – SFI

Utbildningen i svenska för invandrare (SFI) är en kvalificerad språkutbildning som ger vuxna invandrare grundläggande kunskaper i svenska språket (Skolverket 2012). Enligt Skolverket (2020) ska SFI-eleverna få minst 15 timmars undervisning i veckan. Undervisning på SFI ska erbjudas på de tider som passar elevens behov (Skolverket 2020). SFI-utbildningen erbjuds till personer som inte kan svenska och är indelad i tre studievägar: 1, 2 och 3 samt kurserna A, B, C och D. I denna studie undersöks lärare som undervisar på C-nivå (med blandade studievägar), vilket betyder att eleverna kan uttrycka sig någorlunda i skrift och tal. Utbildningens mål är att ge eleven möjlighet att utveckla sin kommunikativa språkförmåga. Eleven ska utveckla följande:

- sin förmåga att läsa och skriva svenska,
- sin förmåga att tala, samtala, läsa, lyssna och förstå svenska i olika sammanhang,
- ett gott uttal,
- sin förmåga att använda relevanta hjälpmedel,
- sin förmåga att anpassa språket till olika mottagare och situationer,
- insikter i hur man lär sig språk, och
- inlärnings- och kommunikationsstrategier för sin fortsatta språkutveckling (Skolverket 2012, s. 8).

Således är utbildningen i svenska för invandrare avsedd för att eleven ska kunna kommunicera i tal och skrift utifrån sina behov (Skolverket 2012).

1.2.3. Digitalisering och digital kompetens

Vi lever i ett samhälle där digitala verktyg används i en stor utsträckning både i privat- och arbetslivet, vilket leder till ett behov av digital kompetens och tillgänglighet. Digital kompetens är enligt Edvardsson, Godhe och Magnusson (2018, s 26) en nyckelkompetens ”för ett livslångt lärande”. Digital kompetens innebär säker och

kritisk användning av informationssamhällets teknik i yrkeslivet, på fritiden och för kommunikativt samspel med andra (Edvardsson m.fl. 2018).

Enligt Skolverket (2012, s.8) ska eleven inom utbildningen i svenska för invandrare ”utveckla sin kompetens att använda olika digitala verktyg och hjälpmedel för information, kommunikation och lärande”. Det behövs fler kompetenser för att kunna se positiva effekter av digitaliseringen i undervisningen (exempelvis att kunna hitta, hantera och värdera informationen, samt att presentera och undersöka), men tyvärr ”är det kompetenser som eleverna ofta saknar” (Granath & Sveland 2020, s 30).

I *Läroplan för Vuxenutbildningen* står det att i ett ”digitaliserat samhälle ska vuxenutbildningen också bidra till att utveckla elevernas digitala kompetens” (Skolverket 2017, s.7). Dessutom anger läroplanen att ”alla elever ska ges möjlighet att utveckla sin förmåga att använda digital teknik” (Skolverket 2017, s.7). Detta visar oss hur viktigt det är att ha digital kompetens vid distansundervisning. Sålunda är det av stor betydelse att ha digitalt kompetenta lärare för att kunna utveckla elevernas digitala kompetens. Lundborg (2019) belyser att det är misslyckande om man delar ut datorer utan att ha tillräcklig digital kompetens hos lärarna. Vidare anger författaren att många elever idag är mer datorkunniga än sina lärare och Lärarnas riksförbund varnar om att lärarnas kunskaper inte hänger med (Lundborg 2019). ”Det gäller alltså för lärarna att vara minst lika digitala som eleverna” (Lundborg 2019, s 62). Behovet av fortbildning bland lärarna är stort även om de svenska skolorna har utrustats med en stor mängd datorer (Lundborg 2019).

Enligt Selwyn (2017) kan digital teknik förenkla och förbättra tillgången till utbildning. Med det menar han att personer som har hinder att närvara på plats (exempelvis p.g.a. vård av familj och närstående, tidsbegränsningar, möjligheter att resa, funktionshinder, ekonomi, sjukdom, arbete och så vidare) har möjligheter att utbilda sig på distans (Selwyn 2017).

1.2.4. En mindre enkätundersökning om distansundervisning på SFI

De största svårigheterna med webbaserad undervisning på SFI

Nationellt centrum (NC) för svenska som andraspråk genomförde en mindre enkätundersökning om distansundervisning på SFI i mitten av april 2020 för att få en fördjupad bild av läget i de SFI-verksamheterna i landet. Enkäten besvarades av 60-tal personer. Resultatet visar skillnad vad gäller förutsättningar, lektionernas upplägg och organisering i de olika skolorna. På vissa skolor fungerar distansundervisningen bra, på andra har man större utmaningar och problem. NC bedömer att elever inom studieväg 1 och även studieväg 2 (elever som har liten eller ingen skolbakgrund alls) ligger i riskzon att inte uppnå alla kursens mål om SFI fortsätter att undervisa på distans. Dessa elever är inte studievana/datorvana, vilket försvårar språkinläringen på distans, när läraren inte sitter i samma rum med dem.

Resultatet visar att de största svårigheterna som SFI-lärarna upplever med distansundervisningen är:

- *att eleverna är kortutbildade utan datavana och behöver ständig handledning vilket gör att distansutbildning inte ger så mycket.*

- att träna TALA med eleverna och
- att veta att de förmodligen tar hjälp när de gör sina uppgifter, vilket gör att resultaten är svåra att bedöma.
- att skapa en regelbunden kontakt med alla elever, och därmed ge dem en likvärdig undervisning (NC 2020, s 1).

Många lärare angav i enkäten att det är svårt att jobba med att utveckla målen kring muntlig kommunikation och produktion. De angav också att elever saknar tillgång till digitala verktyg och att eleverna har dålig eller ingen uppkoppling alls. I studien såg lärarna bedömning och uppföljning av elevens progression som en svårighet (NC 2020).

1.2.5. En rapport om fjärr- och distansundervisning vid kommunal vuxenutbildning

Liknande problem har Skolinspektionen (2020:9019) belyst i sin rapport om fjärr- och distansundervisning vid kommunal vuxenutbildning. I undersökningen har 54 rektorer/verksamhetschefer (därav 24 rektorer för SFI) och 153 elever (därav 66 elever från SFI på studieväg 1 och 2) intervjuats. Av elevintervjuerna framgår att närundervisningen (undervisning på plats) ger dem bättre möjlighet att lära av/ med varandra vid diskussioner och grupparbeten samt vid rasterna. Rektorererna i undersökningen angav att lärarna trots den svåra situationen har goda möjligheter att samla bedömningsunderlag och ge eleverna möjlighet att visa sina språkkunskaper på olika sätt.

Följande resultat är i korthet framtagen i rapporten angående de största utmaningarna för SFI-verksamheter (här gäller både rektors och elevers svar):

- flexibiliteten för den enskilda eleven har minskat (då man inte kan erbjuda närundervisning på samma sätt som tidigare),
- enligt eleverna saknar de tillräckliga möjligheter att öva tala svenska,
- många elever upplever det svårare att visa vad de kan på distans,
- bristande studiemiljö i termer av studiero,
- tillgång till nödvändig teknik,
- internetuppkoppling (Skolinspektionen 2020:9019).

Trots ovanbeskrivna utmaningar angav en rektor för SFI att de digitala verktygen gör att lärarna kan individanpassa uppgifterna för varje elev med bra återkoppling. Att elever får mer talutrymme via lärplattformen än i klassrummet är sannolikt enligt en annan rektor. Här skiljer sig rektors och elevers uppfattningar kring Tala på distans. Enligt den sistnämnda rektorn är det bra att införa fjärrlektioner då och då även efter pandemin när man återgår till vanlig klassrumsundervisning.

Enligt Skolinspektionen (2020:9019) måste följande punkter iakttas för förbättring av kvaliteten i Komvux på fjärr- och distans:

- Uppmärksamma särskilda risker på sfi och ge eleverna tillräcklig mängdträning i svenska.
- Elever inom hela vuxenutbildningen ges utrymme att träna på praktiska moment.
- Studie- och yrkesledare är tillgänglig för eleverna.

- Verksamheterna verkar för social interaktion mellan lärare och elever och elever emellan.
- Verksamheterna även fortsatt utvecklar lösningar för elever utan digital utrustning i hemmet och för elever som har låg datorvana (Skolinspektion 2020:9019).

Rapportens resultat (Skolinspektion 2020: 9019) visar att elever önskar mer tid för att öva på att tala svenska. För fortsatt lyckad distansundervisning krävs det tillgång till studie- och yrkesvägledning (SYV). Tekniken är en stor utmaning som många skolverksamheter lyckats att lösa. Dock finns det fortfarande brister, då är det fortfarande många som inte har tillgång till digitala verktyg. Möjligheter till lärarstöd finns men eleverna lär sig mer vid undervisning på plats, då eleverna får de positiva effekter vid fysiska möten. Många lärare arbetar kreativt för att möjliggöra interaktion mellan elever och lärare på ett bra sätt. Dessutom upplever eleverna att distansundervisning kräver mycket självdisciplin, trots det ser många elever fördelar med distansundervisning. Att eleverna sparar restid och att de alltid kan delta i undervisningen (även om de är sjuka eller på resan) är några av dem. Intressant nog att vissa elever upplever stress och oro då undervisningen kräver mer självdisciplin samt ett större ansvarstagande från deras sida. Medan andra anger ”att tillvaron är mindre stressig när de slipper lägga tid på resor och att de känner sig mer avslappnade och bekväma i sin hemmiljö än i skolan” (Skolinspektion 2020: 9019, s 27).

1.2.6. En rapport om fjärrundervisning i modersmål

En litteraturstudie som genomförts av Aldrin (universitetslektor i Halmstad, 2017) redovisas i denna rapport. Syftet med litteraturstudien är att beskriva för- och nackdelar som forskningen hittills har uppmärksammat samt vilka konsekvenser detta får för organisering av fjärrundervisning i modersmål i Sverige.

Studiens resultat visar att de största utmaningarna består av:

- snabb och stabil nätuppkoppling,
- bra mikrofon och hörlurar,
- stabil programvara,
- behovet av teknisk support för både lärare och elever,
- tillgång till tillräckliga resurser för läraren,
- lärarens digitala kompetens,
- elevernas delaktighet i ett digitalt klassrum,
- elevernas självdisciplin och förmågan att ta ansvar för egna studier,
- val av upplägg,
- interaktion,
- individualisering (Aldrin 2017).

1.2.7. Ett examensarbete om distansstudier på en SFI-skola

Samtidigt som jag genomförde min undersökning genomfördes en annan undersökning om distansundervisning på en SFI verksamhet av Lövdahl (under utgivning). I detta examensarbete behandlas frågor som är relevanta i min studie. Därför har jag valt att beröra även detta arbete i min uppsats. Studien är byggd på kvalitativa semistrukturerade intervjuer med fyra lärare på en SFI-skola och har analyserats med hjälp av det sociokulturella perspektivet. Lövdahl (under utgivning) refererar till en

studie gjord av Tao & Rosa (2008), där forskarna undersöker lärarnas uppfattningar av distansstudier och därmed kategoriserar författarna sina informanter i olika grupper:

- Skeptikerna (som inte såg några positiva effekter av distansundervisningen).
- Optimisterna (som såg bara fördelar med distansundervisningen).
- Något-lovande (som såg några fördelar med undervisning på distans).
- Ytterlighetsgruppen (som såg både för- och nackdelar med distansstudier) (Tao & Rosa 2008 refererad i Lövdahl).

Resultatet i Lövdahls (under utgivning) studie visar följande utmaningar:

- elevernas begränsade tidigare erfarenheter med digitala hjälpmedel (här gäller både problem med inloggningar och svårighet med att hitta de digitala hjälpmedlen),
- internetuppkopplingen som krånglar.

Fördelar med distansstudier enligt Lövdahls (under utgivning) resultat:

- lättare för läraren att ge individanpassad undervisning.

1.2.8. Muntlig interaktion och produktion

Beträffande SFI:s kursplan framgår att deltagaren i kurs C skall kunna uttrycka sig "sammanhängande och begripligt" och att kunna "med viss anpassning till syfte och mottagare, kommunicera med ett enkelt språk i vanliga situationer i vardags-, samhälls- och arbetsliv" (Skolverket 2012, s 25).

Enligt Lindberg (2004, 2013) har vuxna talare hjälp av sina erfarenheter av samtal på modersmålet och kunskap om världen. Vidare framhåller Linberg (2004, 2013) och Shaswar och Wedin (2020) att vid dialogiska samtal kan en samtalspartner ha stor betydelse för hur man kan förstå andra och göra sig förstådd, trots begränsade språkliga resurser. Swain (1985,1995 refererad i Lindberg 2004, 2013) hävdar att språkutveckling äger rum när språkinlärare deltar i interaktion som kräver ett aktivt språkligt deltagande. Inom området för "second language acquisition" (SLA) har interaktion länge ansetts viktig för språkinlärning (Hall & Verplatse 2014, s 1).

Linberg (1995 refererad i Shaswar & Wedin 2020) studerade samtalsövningar och kom fram till att eleverna inte hade ansträngt sig så mycket i enklare övningar, där ett händelseförlopp skulle återberättas kronologiskt och där eleverna hade kunskap om det talade ämnet. Ytterligare var det lätt för eleverna när de fick möjlighet att förbereda sig inför samtal och när bilder användes för samtal.

Basaran och Gard (2020) framhåller olika råd om hur man kan främja elevers läsning genom att därefter diskutera det eleverna har läst. Det kan exempelvis vara bloggar och webbsidor för att sedan diskutera dessa med skolkamrater, eller om eleverna berättar om de böcker eller filmer de har läst och sett (Basaran & Gard 2020). Genom dessa övningar utvecklas inte bara läsförståelse utan också muntlig produktion och interaktion.

2. Litteraturoversikt

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning som är gjord både här i Sverige och i Storbritannien gällande distansundervisning inom olika skolverksamheter. Det är väldigt begränsad forskning vad gäller webbaserad undervisning inom vuxenutbildningen. Jag har valt följande två studier, trots att den ena studien inte gäller SFI och den andra gäller delvis vuxenutbildningen, för att de ligger närmast min undersökning när det gäller lärarnas uppfattningar angående distansundervisning, deras arbete med digitala verktyg samt möjligheter och utmaningar med digital undervisning. Dock innefattar Bergdahl och Nouris (2020) studie även lärare inom vuxenutbildningen.

2.1. Tidigare forskning

2.1.1. Distansundervisning i Sverige – utmaningar vid användning av tekniska verktyg

En studie kring fjärr- och distansundervisning på ett antal skolenheter i Sverige är genomförd av Bergdahl och Nouri (2020) i form av en enkätstudie, som delades i olika grupper på Facebook. Därför är svaren från olika skolverksamheter så som förskola, grundskola och vuxenutbildning. Forskningens syfte var att fånga lärarnas erfarenheter av den krisframkallade övergången till distansundervisning. Forskarna undersökte lärarnas beredskap och val när de genomför distansundervisning samt de utmaningar de möter. Resultatet visar svar från alla lärare, vilket inte ger ett specifikt resultat från lärare på vuxenutbildningen, men vissa frågeställningar är intressanta att titta på ändå.

Bergdahl och Nouri (2020) skiljer mellan synkron distansundervisning där lärare har online lärarledda lektioner och asynkron där lärare och elever har mindre interaktion med varandra. Lärarna ser ett behov av videobaserad kommunikation och då lade de stor vikt vid digitala verktyg som möjliggör kommunikation på både synkront och asynkront sätt. De digitala verktyg som lärarna använde var: Zoom, Google Hangout och Microsoft Teams.

Resultatet visade följande utmaningar med undervisning på distans:

- att lärarna saknade digital kompetens,
- att applikationer och uppkopplingar var instabila,
- att vissa elever behövde tekniskt stöd, vilket lärarna ansåg vara svårt att ge till sina elever på distans,
- att eleverna såg det problematiskt kring motivation och disciplin och att de distraherades av andra aktiviteter hemma (Bergdahl & Nouri 2020).

Både unga och vuxna lever i en miljö där informationsteknik (IT) spelar en avgörande roll. Eleverna behöver lära sig att använda digitala verktyg i sitt lärande och det är svårt att kunna hantera det på egen hand (Hylén 2011).

Följande möjligheter med distansundervisning är framkomna i resultatet:

- att lärarna hade bättre elevkontakt på distans,

- att svaga elever klarade lärandet bättre än de hade väntat (Bergdahl & Nouri 2020).

I en annan studie (From, Pettersson & Pettersson 2020) framgår också problemet med:

- tekniska verktyg (dålig ljudkvalité),
- dålig uppkoppling.

I From, Pettersson och Petterssons (2020) undersökning anger grund- och gymnasielärarna att de provar fram olika sätt att kommunicera med eleverna via dator, bland annat får eleverna jobba i smågrupper. Angående placering av eleverna i smågrupper hävdar Shaswar och Wedin (2020) att det inte innebär att samtal blir språkutvecklande. Däremot anger Lindberg (2005) att smågruppsarbeten gynnar språkutvecklingen för att elever aktiveras i mindre grupper. Dessutom anger Lindberg (2005) att om elever upplever stress att tala i grupp (vilket är fallet när eleverna talar i större grupper) kan detta leda till språkliga blockeringar som får negativ påverkan på inläringen. Vidare anger Lindberg (2005) att detta kan bli ännu mer stressande då eleven uttrycker sig på ett främmande språk.

2.1.2. Distansundervisning i England – oro för de svaga

En forskning som undersökte lärares uppfattningar av den digitala övergången i Storbritannien är genomförd av Kim och Asbury (2020). Studiens syfte var att undersöka grundskole- och gymnasielärares erfarenheter av denna plötsliga förändring av deras arbetssätt. Studiens författare anger att genom att man tar del av lärarnas uppfattningar och upplevelser får man ökad förståelse för vad det innebär att vara lärare, på vilket sätt lärarna kan göra sitt jobb meningsfullt och att stötta sina elever (Kim & Asbury 2020).

Möjligheter med distansundervisning enligt resultatet i studien:

- lärarna upplevde omställningen som spännande eftersom det hände något nytt,
- vissa elever verkade mer engagerade i fjärr- och distansundervisning,
- lärarna fick mer tid till bland annat att planera för kommande terminer,
- lärarna fick mer flexibla arbetstider,
- lärarna fick möjlighet att vara kreativa i arbetet på ett nytt sätt (Kim & Asbury 2020).

Resultatet visade följande utmaningar med distansundervisning:

- stor osäkerhet hos lärarna,
- oro för de svaga för att de inte får tillräckligt stöd på distans (Kim & Asbury 2020).

3. Teoretiskt perspektiv

Här redovisas och beskrivs den teoretiska utgångspunkten jag utgått ifrån och vad några av teorins centrala begrepp betyder för studien. Undersökningen utgår från ett

sociokulturellt perspektiv för att koppla distansundervisningen till språkinläring och interaktionens betydelse för denna.

3.1. Det sociokulturella perspektivet

Det sociokulturella perspektivet har ursprungligen utvecklats av den ryske forskaren och psykologen Lev Vygotskij och i Sverige vidareutvecklats av Roger Säljö (2017). Perspektivet ser lärandet som något som sker i samspel med den redan existerande världen. Hur vi lär oss och utvecklas av både den sociala och kulturella omgivningen; och vilka verktyg och redskap vi använder när vi lär oss, både medvetet och omedvetet är något som studeras inom denna teori (Säljö 2017).

Inom sociokulturell teori ligger fokus på individen i grupp, produktion inom en grupp och interaktioner mellan olika grupper. Att förklara tankar och känslor samt individens beteende är något denna teori strävar efter. Vidare beskriver Säljö (2017) att vi alltid lär oss i olika sociala sammanhang, det vill säga att vi lär oss hur vi ska bete oss och agera i olika situationer samt hur vi bör vara i interaktion med andra genom ett socialt samspel.

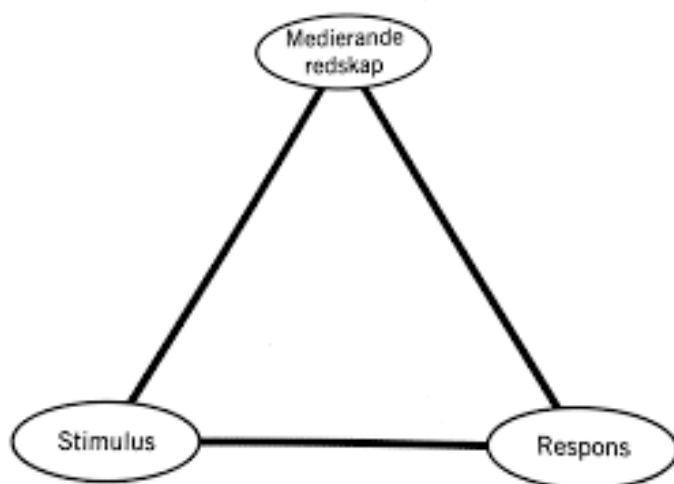
3.1.1. Lärande

Säljö (2017) beskriver att lärandet sker i ett ständigt samspel mellan individ, kollektiv, samhälle och kultur. Individen påverkas alltid av sin omvärld, vilket leder till att vårt lärande också påverkas. Lärandet kan ske omedvetet exempelvis på fritiden men också medvetet på skollektioner. Med detta sagt kan lärandesituationer vara organiserade i skolan i form av lektioner och kurser med planerat innehåll, där lärandet sker bland annat genom en analys utifrån aktiviteter. ”Perspektivet är således en social teori om lärande och utveckling som ger en förståelse av hur människor blir delaktiga i kunskaper och erfarenheter genom att samspela med andra i olika aktiviteter” (Säljö 2017, s 262).

Det sociokulturella perspektivet på lärande och utveckling handlar också om hur individer lär sig läsa, skriva, räkna, lösa problem och så vidare, med andra ord handlar det om hur individer tar till sig – *approprierar medierande redskap* (Säljö 2005, 2017, s 253).

3.1.2. Medierande redskap

Begreppet verktyg eller redskap beskriver de kognitiva, språkliga och fysiska resurserna som används vid kommunikation och lärande (Vygotskij 1978 refererad i Säljö 2017). Med *mediering* menar Vygotskij (1978) att människor använder redskap eller verktyg när vi förstår vår omvärld och agerar i den, därtill skiljer han dem mellan *språkliga* (intellektuella eller mentala) och *materiella* (fysiska). För att utföra en fysisk handling behöver vi både intellektuella och fysiska redskap, alltså dessa redskap förekommer tillsammans och utgör varandras förutsättningar (Säljö 2017, s 253).



Figur 1: ”Vygotskijs berömda triangel som illustrerar medieringens princip (Säljö, 2017, s 254, Figur 7:3).

Människan reagerar inte direkt på omvärldens signaler (stimuli) utan hon tänker med hjälp av kulturella redskap som finns i spetsen av triangeln. Figur 1 illustrerar hur individer tänker och kommunicerar med hjälp av kulturella redskap. Med detta sagt menar Vygotskij (1994 refererad i Säljö 2017, s 254) att individer inte upplever världen direkt utan de tänker i ”omvägar” med hjälp av medierande redskap. Säljö (2017) beskriver att en person som levt i en annan del av världen skulle inte tolka figur 1 på samma sätt som vi gör. Faktum är att människor med olika bakgrund kan uppfatta figurer på olika sätt. Det som vi ser som en triangel kan uppfattas annorlunda för en som levt i en annan del av världen eller en annan tid.

3.1.3. Den proximala utvecklingszonen

Ett annat viktigt begrepp inom sociokulturell teori är *den proximala utvecklingszonen*. Denna zon ligger enligt Vygotskij (1978 refererad i Säljö 2017, s 261) mellan det som elever kan utföra självständigt och det de inte kan. Vidare beskriver Vygotskij att utvecklingszonen är den zon där elever har svårt att förstå instruktioner och förklaringar. För att klara av en viss uppgift behövs stöd från den som är mer kunnig. Det kan vara läraren eller en mer kompetent klasskamrat, som kan vägleda i hur man använder ett kulturellt redskap. Stöd som man får från en mer kunnig person kallas för *scaffolding*. I början ger den kunnige mycket stöd men efteråt avtar stödet tills den lärande kan klara av sig utan stöd (Säljö 2017, s 261).

4. Metod och material

I detta avsnitt redovisas undersökningens design vad gäller metodval, urval/avgränsningar, övervägande, genomförande av datainsamling, bearbetning av material, samt etiska överväganden.

4.1. Metodval

4.1.1. Kvalitativ metod

Metoden jag valt för att samla in material för denna studie är kvalitativ. Undersökningen består av en enkätstudie, där frågorna är riktade till SFI-lärarna i Kurs C från tre olika skolenheter. Enligt Trost (2001, s.22) används en kvalitativ metod när man vill hitta mönster medan en kvantitativ metod används när man vill veta "hur ofta, hur många eller hur vanligt" något är. Således är tanken med kvalitativa frågor i min studie att hitta mönster angående användning av digitala verktyg och med det menar jag både tekniska verktyg och lärarplattformar. Dessutom ska man använda en kvalitativ metod om man vill förstå människors sätt att resonera eller reagera eller särskilja eller urskilja varierande handlingsmönster (Trost 2010, s.32). Av detta skäl används kvalitativa frågor för att få en översikt över lärarnas upplevelser av fjärr- och distansundervisning.

4.1.2. Generaliserbarhet, reliabilitet och validitet

Som tidigare nämnts har jag valt tre SFI-skolor och sex SFI-lärare som undervisar i kurs C, vilket inte ger oss en bild av alla SFI-lärare, utan en begränsning av sex lärare. Detta ger oss en låg generaliserbarhet.

Enligt Kvale och Brinkmann (2014, s 295) hänför sig *reliabiliteten* till tillförlitlighet. För att få hög reliabilitet i undersökningen skall ett resultat kunna reproduceras av andra forskare och vid annan tid, så att respondenterna inte kommer att förändra sina svar under en intervju och att de inte kommer att ge olika svar till olika intervjuare (Kvale & Brinkmann 2014, s 295). Reliabiliteten i min undersökning är hög, då har informanterna fått svara på samma enkätfrågor på samma sätt och ungefär vid samma tid.

Validitet förklaras av Kvale och Brinkmann (2014, s 296) som giltighet, till sanningen, riktigheten. Med andra ord om metoden undersöker den som är avsedd att undersöka. Validiteten i min studie är också hög, då den ger en klar bild av de tillfrågade sex SFI-lärarnas uppfattningar, vilket är syftet i denna uppsats.

Lindstedt (2019, s 116) anger att reliabilitet handlar om ifall det finns *slumpmässiga* fel (det är fel som man inte kan påverka) i undersökningen, medan validitet handlar om ifall det finns *systematiska* fel (de fel som man gör medvetet i undersökningen som påverkar resultatet). Det slumpmässiga felet i min studie kan vara att man får en felaktig uppfattning om att alla lärare arbetar på samma sätt inom en skola. Enligt min erfarenhet kan jag säga att på den skola som jag är verksam så arbetar lärarna på olika sätt vad gäller fjärr- och distanslektioner.

4.1.3. Övervägande

Från början planerade jag att undersöka både lärarnas och elevernas upplevelser av webbaserad undervisning samt därtill jämföra och ställa deras upplevelser mot varandra. För att genomföra en så omfattande undersökning krävs mer tid än vad jag har haft till förfogande. Därför valde jag bort elevernas upplevelser och koncentrerade mig enbart på lärarnas erfarenhet. Jag skulle gärna ha intervjuat mina informanter vid

fysiska träffar men på grund av de rådande omständigheterna och spridningen av viruset Covid-19 valde jag att undvika fysiska träffar och istället skicka enkätfrågorna med informationsbrevet och samtyckesblanketten via mejl.

Eftersom jag själv är verksam SFI-lärare, som undervisar på distans i skrivande stund, har jag utgått ifrån de frågor som skulle besvara studiens forskningsfrågor på bästa sätt. Utformning av frågorna är korta och okomplicerade såsom Denscombe (2018) råder att ställa till sina informanter. Denscombe (2018, s 257) ser öppna frågor som fördel för att ”den information som samlas in genom svaren med stor sannolikhet kommer att återspegla hela rikedom och komplexiteten i respondentens synpunkter”. Dock anser Denscombe (2018) att det finns två nackdelar med öppna frågor. För det första kräver enkäter med öppna frågor en större ansträngning från informanternas sida, vilket kan minska deras vilja att delta i undersökningen. Detta ledde till att jag har gjort ett *bekvämlighetsurval* (”man tager vad man tager” Cajsja Warg refererad i Trost & Hultåker, 1994, 2016, s 31) för att få informanterna att medverka i undersökningen, då är det mer sannolikt att bekanta ställer upp. De flesta respondenterna i studien är bekanta till mig. För det andra förutser forskarna att det är ”tidsödande analyser” som kräver mycket tid innan data kan användas (Denscombe 2018, s 257). Antalet informanter (endast sex SFI-lärare) har övervägt denna nackdel.

4.2. Urval och avgränsningar

För att kunna besvara mina forskningsfrågor har jag gjort ett strategiskt urval genom att avgränsa skolenheterna till tre. Mina informanter är sex lärare som undervisar i svenska för invandrare på distans på tre olika SFI-skolor i kurs C. Jag har inte avgränsat studievägar för att i mindre SFI-skolenheter har man blandade studievägar i en och samma grupp. På den skola som jag undervisar har man alla tre studievägar i C-gruppen. Lägre nivåer har bortfallit på grund av att det inte blir *signifikant* (”hur stor risk för att fatta ett felaktigt beslut” eller ”den grad av osäkerhet som en forskare är beredd att ta” Sandberg & Sandberg 2002, s 41) med olika nivåer, för där kan olika svårigheter uppkomma.

Jag har som sagt gjort ett så kallat bekvämlighetsurval då jag känner en del av informanterna som jobbar på olika skolor. Anledningen till att jag undersöker tre skolor istället för en är att underlaget blir större för att dra generella slutsatser. ”Avsaknaden av jämförelsegrupp gör det mycket svårt att föra meningfulla resonemang i uppsatsens diskussionsavsnitt” (Johansson & Svedner 2010, s.19).

4.3. Enkäter - genomförande

Jag har valt att genomföra en enkätstudie med kvalitativa frågor. Detta görs för att få svar på några SFI-lärares upplevelser och erfarenheter av nätbaserad undervisning. I enkäten förekommer 13 öppna frågor med fria svar. Öppna frågor ger omfattande och utförliga svar vilket är tidsödande att analysera, därför avråder Trost (2001, s 72) och Hultåker och Trost (1994, 2016, s 74) och Denscombe (2018, s 257) att använda dessa, trots detta väljer jag ändå att använda mig av dessa frågor eftersom mina informanter är så få.

Enkäten består som sagt av 13 frågor. Därav beskriver de första två (1–2) lektionens upplägg, följande tre frågor (3–5) besvarar den första forskningsfrågan angående lärares arbete med digitala verktyg. De följande fyra frågorna (6–9) besvarar forskningsfråga två om hur de tillfrågade lärarna planerar och utformar undervisningen för att gynna den muntliga produktionen och interaktionen. Kvarstående frågor (10–13) besvarar forskningsfråga tre där lärarnas utmaningar och möjligheter att undervisa på distans beskrivs. Jag har även underrubriker när flera frågor diskuteras under en rubrik. Jag har också skrivit tydligt vilken skola det gäller när jag anger svaren från informanterna. Detta för att se om något mönster framträdde angående om de tillfrågade lärarnas arbete i de olika skolorna.

Tanken från början var att två informanter från vardera skola skulle delta i undersökningen. Men på grund av att jag inte fick svar från en informant (som jag hade tänkt i början) blev det: ett svar från en skola, två svar från den andra och tre svar från den tredje skola, vilken förklarar den ojämna fördelningen av svar från de olika skolorna. Jag skickade informationsbrevet och enkäten via mejl och efter ett par dagar fick jag tillbaka de ifyllda enkäterna.

4.4. Databearbetning och analysmetod

När det insamlade materialet hade bearbetats var det dags att hitta på fingerade namn för mina informanter och deras skolenheter. Detta gjordes för att avidentifiera informanterna. De tre skolenheterna benämns därför för ”Skola 1, Skola 2 och Skola 3”. Följande fingerade namn används i studiens resultatpresentation:

Skola 1 – Klara

Skola 2 – Linn och Ann

Skola 3 – Julia, Karin och Mia

Att bearbeta material av enkätfrågor med öppna svar är tidskrävande (Trost (2001, s 72). Vid bearbetning av det insamlade materialet uppstod vissa problem. Hade jag intervjuat mina informanter skulle jag ha haft möjlighet att förtydliga mina frågor direkt samt att ställa följdfrågor till deras svar. Denna möjlighet föll bort med enkätfrågorna, dock fick jag möjlighet att skicka om en omarbetad fråga (lite närmare kommer jag att diskutera det i diskussionsdelen) för att förtydliga informanternas svar.

Svaren blev väldigt olika och svåra att jämföra med varandra. Däremot är denna metod väldigt tidsparande, dessutom ger denna metod utförliga och genomtänkta svar, vilket inte skulle ske vid muntliga intervjuer. Denna enkätstudie gav mig mycket information om de tillfrågade lärarnas arbete på distans och resultatet gav mig svar på studiens frågeställningar.

Vid databearbetning framkom följande teman som framkommer i arbetet som egna rubriker samt underrubriker, vilket underlättar läsning för läsaren:

- **Lektionens upplägg**
- **Digitala verktyg**
 - Utveckling av digitala kunskaper /Digital kompetens
 - Introduktion av nya verktyg
- **Muntlig produktion och interaktion**

- Muntliga aktiviteter i distansundervisningen
- Den muntliga aktivitetens längd
- Interaktion i lektionsplaneringen
- Att komma till tals
- **Möjligheter och utmaningar**
- Möjligheter med undervisning på distans
- Utmaningar med distansundervisning
- Nödvändiga metoder på distans

4.5. Forskningsetiska principer

De etiska aspekter som beaktats i denna studie i enlighet med Vetenskapsrådets (2002) fyra krav är följande:

- informationskravet,
- samtyckeskravet,
- anonymitet och
- att svaren används endast för min undersökning.

Sålunda ställs höga krav på att jag har gjort etiska överväganden under min studies gång, därav måste de personer som är med i mitt projekt ha informerats, samtyckt samt garanterats att deras identitet inte röjts (Vetenskapsrådet 2002).

Innan jag påbörjade undersökningen skickade jag informationsbrev och samtyckesblankett (bifogar det som Bilaga 1) till deltagarna där jag informerat mina informanter om utbildningssyfte, frivillig deltagning samt anonymitet gällande deras personuppgifter. Sålunda ska alla deltagare vara avidentifierade och få fingerade namn (Klara, Linn, Ann, Julia, Karin och Mia) så att deras identiteter hålls skyddade. Enligt Trost (2014, s 37) ska personer som deltar i studien vara frivilligt delaktiga och kan därav avbryta sin medverkan i studien när som helst utan närmare motivering. I informationsbrevet framgår tydligt att de kan avbryta sitt deltagande när som helst. Ytterligare är deltagarna informerade om att det insamlade materialet kommer att raderas efter undersökningens slut samt att de kan ta del av undersökningen när den är färdigställd.

5. Resultat och analys

I detta avsnitt redovisas och analyseras det insamlade materialet utifrån de teman som framkom vid databearbetningen och som kopplat till syfte och frågeställningar, nämligen: a) Lektionens upplägg, b) Digitala verktyg, c) Muntlig produktion och interaktion samt d) Möjligheter och utmaningar.

5.1. Lektionens upplägg

Skola 1: Klara angav att i början av distansstudierna våren 2020 arbetade de enbart med Lunis Liber (ett digitalt läromedel för SFI) och det material som fanns, alltså eleverna hade undervisningen helt på distans. Efter ett tag var de dock inte nöjda med kvalitén på undervisningen så när skolan stängdes andra gången började de ha fjärrlektioner via

Teams. Klara använder sig av Språkvägen C samt kopieringsmaterial, Nyhetssidan, Power Points och Youtube. Klara ringer alla elever via Teams och då har hon en genomgång eller en hörövning eller en diskussion. Klara delar skärmen och gör uppgifter tillsammans med eleverna. Andra halvan av lektionen får eleverna en läxa som lämnas in via liber.lunis.se. Således har Klara 7,5 h fjärrundervisning i veckan.

Skola 2: Linn och Ann angav att de har fjärrlektioner i 15 h i veckan (vid samma tider som de hade undervisning i ett fysiskt klassrum fast nu via Teams) samt tre timmar till enskild handledning för dem som behöver det. Linn och Ann använder ett läromedel (Språkvägen C) som grund och Linn ser varje kapitel som ett tema att jobba med. Dessutom angav Linn att hon har ”fasta återkommande moment” varje vecka, till exempel nyheter (Nyhetssidan), grammatik, diktamen och film.

Skola 3: Julia, Karin och Mia har endast 3 h fjärrundervisning i veckan och resten av tiden ger de distansuppgifter till eleverna. Mia angav att hon planerar sin undervisning i teman som brukar vara i 2–3 veckor. ”Eftersom eleverna har så lite fjärrundervisning vill de gärna få tid att prata och få hjälp med att förstå grammatik” (Mia). Vidare angav Mia att de gör hörövningar och att eleverna får möjlighet att ”framföra önskemål om kommande teman eller vad de vill träna mer på i fjärr- och distansundervisningen”. I distansundervisningen utför eleverna läxorna på egen hand 12h/vecka och då är det mer läs- och skrivuppgifter (Mia).

5.2. Digitala verktyg

Skola 1: Klara använder Microsoft Teams och Liber Lunis som digitala hjälpmedel i sin fjärr- och distansundervisning. Teams använder hon för videosamtal och chatt med elever samt för att skicka läxor. Klara har också lagt in ”en materialbank på Teams om man vill arbeta mer själv”, där finns instruktionsfilmer och uppgifter. Lunis använder hon för läxor (egen inlämningsuppgift). Eleverna brukar skicka sina läxor via Lunis.

Skola 2: Linn och Ann använder också Microsoft Teams och olika funktioner där. Ann angav att hon förutom Teams använder digitala böcker, dels inlästa, dels text, YouTube och olika digitala läromedel såsom lektion.se, SVT-play, radio Sweden, 8sidor, Klartext med mera. Ann använder dem som komplement till sin undervisning, till exempel ”att eleverna ska förbereda sig inför en grammatiklektion genom att titta på en film från Youtube, där kan de se den flera gånger och vara mer förberedda för att sedan kunna ställa mer relevanta frågor.”

Skola 3: Julia, Karin och Mia använder samma digitala hjälpmedel som föregående informanter, alltså Microsoft Teams och Lunis. Karin angav att hon använder Microsoft Forms i Teams, där hon kan samla in elevmaterial i läs- och höruppgifter. Vid genomförandet av skrivuppgifter använder Karin Lunis, där hon kan skapa egna inlämningsuppgifter som är tidsbestämda. ”Ibland får eleverna skriva i gemensamt dokument i OneNote” (Karin). Julia använder bland annat Youtube, där hon spelar in olika filmklipp.

Mia angav att i Teams delar hon in eleverna i separata grupper för att träna tala svenska. Liber Lunis använder Mia för skrivövningar (liksom Karin) för där kan hon markera både positiva och negativa saker i texten. Mia angav att ”eleverna kan spela in sig själva när de berättar om olika ämnen eller muntligt sammanfattar. Det är bra för läraren att

lyssna på elevernas uttal”. Dessutom har Mia en blogg i Lunis tillsammans med eleverna, där hon brukar skriva ett inlägg varje vecka med information om lektionsplanering och tider. Eleverna kan även svara på veckans bloggfråga. Detta tycker Mia är bra, eftersom eleverna då skriver informella texter som ger ytterligare underlag för henne att se hur eleven skriver men också för att lära känna eleverna bättre.

Ytterligare använder Mia Youtube och Microsoft Forms. Mia länkar varje vecka till olika filmer, exempelvis grammatikförklaringar, ordförståelse, hur man skriver olika texttyper eller musik på svenska med text. Via Forms gör eleverna hör-, läs- och grammatikuppgifter. Mia tycker att på så sätt får hon väldigt snabbt se vilka elever som förstått vad och hon kan även visa upp resultat för alla elever där svaren är anonyma. Dessutom angav Mia att i Forms får även eleverna göra utvärderingar av undervisningen och lämna synpunkter.

5.2.1. Utveckling av digitala kunskaper /Digital kompetens

Samtliga lärare angav att de inte hade fått någon utbildning alls vid övergång från närundervisning/klassrumsundervisning till distans. Men lärarna från Skola 3 har fått gå på olika webbkurser under distansundervisningen. Samtliga informanter angav att de bland annat har utvecklat sina digitala kunskaper med ”egna försök” och med ”tips från kollegor”. Dessutom har Julia och Mia från skola 3 gått en kurs för Ivana Eklund (föreläsare, utbildare och utbildningskolsunt inom VUX/SFI) om hur man kan ha digitala lektioner. Julia och Mia angav att de även har tittat på instruktionsfilmer på Youtube. Linn från skola 2 angav att hon även skapat ett provteam tillsammans med kollegor för att testa olika funktioner i Teams. Ann från skola 2 tyckte att de digitala nätverksträffarna var bra. Där har hon lärt sig mycket av hur kollegorna i andra kommuner jobbar digitalt. Mia från skola 3 angav att de har en chattkanal i Teams, där de delar med sig av tips och trix.

5.2.2. Introduktion av nya verktyg

Klara från skola 1 tar in enskilda elever på plats för att hjälpa dem att komma igång med Teams. Dessutom har hon delat skärmen och visat var de kan hitta extrauppgifter. Julia från skola 3 får också ta in få elever för att de skulle få hjälp på SFI. Dessutom har hon också ringt upp dem (liksom Klara) och försökt förklara. Ann från skola 2 tar in eleverna i små grupper på skolan för att hon tycker att det är svårt att göra det via en skärm. Linn från skola 2 försöker förklara multimodalt, men främst via kameran. Hon märker att eleverna har olika förkunskaper och en del är bättre än hon på digitala verktyg, dock har de flesta inte så stora kunskaper. Ytterligare tycker Linn att ”det kan vara svårt för en lärare som själv kämpar med digitaliseringen att förstå var den faktiska kunskapsnivån hos eleven ligger”. Karin från skola 3 testat tillsammans några gånger och Mia från skola 3 förklarar via telefon.

5.3. Muntlig produktion och muntlig interaktion

5.3.1. Muntliga aktiviteter i distansundervisningen

Skola 1: Klara har diskussioner och samtalsövningar via Teams. Hon upplever att det är svårare att få ett samtal elever emellan på videosamtal och de blir tystare eftersom samtalsituationen är annorlunda. ”Man väntar mer på sin tur för att det ska fungera tekniskt. Det gör att samtalen inte blir lika naturliga.”

Skola 2: Linn jobbar mycket med den muntliga biten både i större och mindre grupper men även enskilt. Hon tycker att det fungerar bra, utom i de fall där eleven har störande ljud i bakgrunden eller andra tekniska problem med ljudet. Ann liksom Linn, har samtalsövningar både i helgrupp och i små grupper med 2–3 elever/grupp. Ann använder ”break-out rooms” på Teams. Då väljer datorn ut slumpmässigt vilka som ska delta i de olika grupperna. Ann tycker att det blir mer rättvist och att hon sparar tid på det sättet. De får också läsa högt inför varandra. ”I smågrupperna är det ett ämne som de ska diskutera, och sedan ska en utsedd samtalsledare delge alla övriga vad de kommit fram till, när alla återses i helgrupp” (Ann).

Skola 3: Julia har bland annat tittat på serien ”Hitta Hem” och talat utifrån den. De har svarat på frågor och samtalat om innehållet. Julia upplever att eleverna uppskattar det. De har också fått olika taluppgifter, exempelvis att prata om en nyhet eller om ett annat ämne. Julia har haft samtalsövningar i grupprum på Teams (liksom Ann). Där får de tala om ett ämne eller om olika frågor, angav Julia.

Karin angav att hon har fjärrlektioner med eleverna två gånger i veckan. ”På en av lektionerna använder jag tiden till att eleverna får prata med varandra”. Då förbereder Karin ett antal frågor utifrån ett tema som de arbetar med. Karin angav att hon spelar in alla samtal mellan eleverna på Teams. Dessutom får eleverna förbereda en talaläxa i veckan, då de ska berätta om något i 1–2 minuter. Det kan exempelvis vara att beskriva sitt hemland med fem ord. ”Utöver de två fjärrlektionerna arbetar eleverna i ett digitalt läromedel som heter Lunis. Där får de uppgifter i Läsa, Tala, Höra och Skriva varje vecka”.

Mia angav att eleverna kan få prata om färdiga ämnen som finns i programmet Lunis. Mia använder också (liksom Ann och Julia) grupprum på Teams. När de delas in i smågrupper i Teams, så går Mia in och ut mellan grupperna. Mia tycker att det viktiga är att de pratar svenska och hon har märkt att de inte gör det när hon inte är inloggad i just deras rum. Dessutom får eleverna en Teamsläxa av henne. Det kan vara att de förbereder en kort presentation om något ämne. Ytterligare ska de ”alltid förbereda två frågor också”. Detta görs enligt Mia, ”för att uppmuntra de andra eleverna så att de verkligen lyssnar när eleverna pratar och berättar”.

5.3.2. Den muntliga aktivitetens längd

Skola1: Klara angav att halva lektionen har de gemensamt och det ser olika ut. Ibland pratar eleverna och ibland pratar mest Klara, ”men då aktiveras elever” genom att hon frågar dem.

Skola 2: Linn svarade i procent ”Kanske 50–70%”. På samma sätt svarade Ann ”Jag försöker att ha ca 50% av en lektion”.

Skola 3: Mia svarade också i procent ”Jag försöker tänka att 50% ska vara muntligt varje vecka”. Karin angav att hennes båda lektioner består av muntlig aktivitet, där den första lektionen är det interaktion mellan två-tre elever och i den andra är det enskild muntlig aktivitet där de får berätta om något i ca 1–3 minuter var. Julia angav att hon använder ”ganska stor del just nu” och försöker alltid se till att alla elever pratar. Det är olika men hon försöker se till att eleverna får tala en stund, var och en på varje lektion.

5.3.3. Interaktion i lektionsplaneringen

Skola 1: Klara angav att eleverna interagerar mest med henne. De lyssnar och berättar för varandra. Problematiskt nog tycker Klara är att få elever att ställa frågor till varandra eller ”spinna vidare på något som någon har sagt”. Klara har upplevt att det är den stora skillnaden med muntlig träning på distans. ”I klassrummet hakar de på varandra mer. Nu måste jag dra mycket mer för att de ska prata”. Interaktionen mellan elever tycker Klara ibland sker spontant. Klara har inte använt grupprum på Teams, för hon tycker att det inte kommer att hända så mycket i de smågrupper som sitter utan lärare.

Skola 2: Linn angav att hon både planerar interaktion och ibland sker det mer spontant. Ann angav att hon lägger in det i planeringen men sedan kan någon spinna vidare på ett ämne och då låter hon det fortsätta. Ibland sker interaktion helt spontant ”Det kan också vara en elev som vill ta upp en händelse/nyhet som jag ska förklara och sedan diskuteras den vidare i gruppen”. Ann tycker att det är väldigt roligt, när det kommer ett ämne som intresserar dem och som dessutom ”rör deras egen verklighet”. De får ofta berätta utifrån olika teman, och då kan det komma in på något ”sidospår”, som Ann låter dem fortsätta med om det är relevant för de andra eleverna.

Skola 3: Mia angav att interaktionen sker mer spontant. Karin lägger interaktion i lektionsplaneringen varje vecka. Julia anger att det sker både planerat och spontant, när elevernas intresse gör att de kommer in på ett ”sidospår” som är intressant för lärandet.

5.3.4. Att komma till tals

Skola 1: Klara frågar alla i tur och ordning så att alla kommer till tals. ”När det är mer spontant så är det bara vissa elever som pratar”. Därför frågar Klara alla vid namn och tvingar alla att åtminstone försöka säga något.

Skola 2: Linn försöker fördela ordet i vissa övningar men hon tycker inte att det är lätt. Linn försöker också uppmuntra alla elever till att vilja våga prata och förklara att ”man inte behöver vara perfekt”. Ann förbereder dem på att de ska tala om något eller så frågar hon dem under lektionen. Enligt Ann vet alla elever att de alltid får prata någon gång under lektionen. Ann upplever det som att ingen tycker att det är jobbigt. ”Det är tvärtom, alla vill prata för det känns som om de känner sig trygga i gruppen”. Det kan enligt Ann bero på att hon alltid har två lektioner med halva gruppen och då är de ca 8–10 personer i gruppen, följaktligen vågar de tala mer.

Skola 3: Julia försöker se till att alla pratar men tycker att det är inte alltid lätt. Hon försöker styra samtalet så att alla kommer till tals. ”De elever som behöver tala får också röstinlämningar på Lunis”. Karin försöker vara med i de grupper hon vet att det finns pratsvaga elever och försöker stötta de eleverna genom att välja dem att hitta ett ord

eller går vidare med frågor. Mia försöker också att alltid låta eleverna komma till tals varje lektion. Om hon vet att någon elev är blyg så frågar hon hen sist, för att hen kan behöva lite extra tid att tänka. Detta gör hon för att det brukar vara lättare om de hör några andra elever uttala sig först, innan de får säga något.

5.4. Möjligheter och utmaningar

5.4.1. Möjligheter med undervisning på distans

Skola 1: Klara tycker att ”på en så grundläggande nivå är undervisning på plats klart överlägset”. Hon ser inga fördelar med webbaserad undervisning. ”Vi gör det bästa av situationen”. I ett normalläge skulle Klara se fördelar med att elever i studieväg 3 kan studera på distans om personen till exempel arbetar på dagtid. ”Men det krävs en självgående och studievän elev” (Klara).

Skola 2: Till skillnad från Klara upplever Linn fördelar med webbaserad undervisning och det är lätt att sätta ihop olika grupper. Dessutom tycker hon att Microsoft Forms i Teams gör det lätt att använda lästrättade formulär. Dock tar det ”ibland mycket tid att göra uppgifter och formulär men de går snabbt att rätta och det är enkelt att lämna återkoppling” (Linn). Ann finner också många fördelar med undervisning på distans. Bland annat upplever hon webbaserad undervisning som en möjlighet för kvinnor med småbarn ”när de kan studera i lugn och ro på kvällar eller helger”. Dessutom tycker Ann att eleverna får ökade digitala kunskaper och det minskar deras stress. Ytterligare tycker Ann att det är bra för dem som inte bor nära skolan och måste ta buss, för då får de mer tid för sina studier. ”Att vissa elever kan få mer individanpassad undervisning ibland, alltså att de får enskild undervisning och där jag kan förklara lektionen som jag haft tidigare under dagen. Detta gäller främst nytillkomna elever, som är mer svaga än de som gått längre tid i kursen” (Ann).

Skola 3: Julia tycker liksom Ann att det är en fördel att det är lättare att ha individanpassad undervisning. ”Lunis är toppen på så sätt” (Julia). Klara tycker också att individualisering är en fördel på distans samt att det ger flexibilitet. Mia upplever att både lärare och elever har blivit mer kompetenta i och med digitaliseringen: ”Vi använder program som vi inte gjort tidigare. Både kollegor och elever har blivit mer digitala”.

5.4.2. Utmaningar med distansundervisning

Skola 1: Klara upplever att det är svårt att aktivera elever. Hon tycker att det tar mycket energi att ha lektioner på distans. ”Jag måste dra mycket mer för att få en bra lektion”. Ett annat problem som hon har upplevt är tekniska svårigheter. Elever har dåligt nätverk hemma eller enbart en smartphone med liten skärm. ”Det är ofta dåligt ljud när de pratar, eller andra personer som hörs i bakgrunden”. Klara tycker att det inte är alla som förstår undervisningssituationen, för vissa elever tror att de kan delta i lektionen samtidigt som de exempelvis dricker kaffe med familjen i vardagsrummet, lagar mat, kör bil eller gör andra sysselsättningar.

Skola 2: Linn upplever ”att eleverna är trötta att sitta vid datorn och att somliga inte ens har gjort sig besväret att skaffa dator istället för mobil”. Linn angav att på hennes

skola har elever möjlighet att kunna låna dator men att eleverna inte tagit chansen utan väntar bara på att allt ska återgå till vanlig klassrumsundervisning. Således tycker Linn att den största utmaningen är att ”elevernas motivation och förståelse av att framtidens undervisning inte kommer att bli likadan som den var pre-Corona”.

Skola 2: Ann upplever icke fungerande teknik som den största utmaningen. Ljudet fungerar oftast dåligt för en del elever, för det blir rundgång och eko-ljud som upplevs mycket störande. Enligt Ann har många elever svårt för att komma in på Teams. Hon angav också att hennes elever har möjlighet att låna dator av skolan men ändå väljer de mobilen som digitalt verktyg. ”Det begränsar deras studier då det är svårt att läsa på mobilen och att de får fota sina uppgifter från ett skrivet papper”. En annan utmaning tycker Ann är att det begränsar hennes egen tid, för eleverna vill gärna ha ”egna” lektioner på tider som passar dem själva. Ann upplever att det lätt blir alldeles för många timmar framför skärmen samt att det tar mycket tid att hitta bra och relevant digitalt material att använda i undervisningen.

Skola 3: Julia tycker att den största utmaningen är att teamslektionerna är begränsade och att kunna ge eleverna den kunskap de ska få under de timmarna. ”Eleverna får inte lika stor möjlighet att tala eftersom då får de jobba en större del själva”. ”Jag kulle vilja kunna ge dem mer tid men jag har inte möjlighet tidsmässigt till det” (Julia). Den största utmaningen på distans för Karin är att ”få eleverna vara aktiva och inte bara passiva”. Enligt Karin är det lättare för en elev att gömma sig bakom en kamera än i ett klassrum. För Mia är läsförståelse som den största utmaningen, alltså att se hur eleverna förstår olika texttyper.

5.4.3. Nödvändiga metoder på distans

Skola 1: Klara har upplevt att det är omöjligt att göra prov på distans, för de får inte göra några prov hemma. ”De kan boka tid att komma till skolan en och en om de vill göra diagnoser, men vi gör inga prov eller läxförhör i helklass”. Ytterligare angav Klara att det saknas IT-support för eleverna.

Skola 2: Linn behöver någon att prova ut saker, idéer och projekt med. Det saknas ”support” för lärare enligt Linn. Ann upplever att muntlig interaktion med kroppsspråk är svårt att genomföra på distans. ”Det säger så mycket att se varandra i klassrummet och kunna tyda de kroppsliga signalerna. Att få ögonkontakt, som inte alls är detsamma vid distansundervisning”. En annan metod som saknas enligt Ann är att göra hörövningar tillsammans i klassrummet, ”där jag kan läsa av elevernas förståelse och där jag kan stoppa när jag märker att någon inte förstår”. Eleverna har också lättare för att säga ifrån om de inte förstår, än de har via datorn tycker Ann. Ann upplever också liksom Linn att det saknas kompetensutbildning vad gäller olika digitala resurser och att få testa dessa i ”skarpt läge” och se utfallet.

Skola 3: Julia kommer inte på någon metod som är omöjligt att tillämpa på distans, men hon tycker ”att det är bäst att eleverna får komma in i klassrummet, åtminstone delvis”. Hon tycker att kombinationen av vanliga lektioner och webbaserad undervisning vore bra. Karin har upplevt att det är svårt att genomföra skrivuppgifter på distans, för då är det lättare för elever att använda hjälpmedel där det inte tillåts, vilket försvårar för henne att bedöma elevens språkkunskap: ”Det blir svårare för mig att bedöma vad de egentligen kan eller inte kan”.

6. Diskussion och slutsatser

Under det här avsnittet kommer jag att diskutera resultat och metod i förhållande till tidigare forskning och bakgrund samt dra slutsatser och föreslå en fortsatt forskning i slutet. Det insamlade materialet kommer jag att analysera utifrån det sociokulturella perspektivet.

Vid sökprocessen fann jag mycket forskning kring skolans digitalisering, digitala verktyg samt distansundervisning på olika skolverksamheter. Dock fann jag ingen forskning kring webbaserad undervisning på SFI. Som tidigare nämnts riktar denna studie sig till sex SFI-lärares upplevelser av webbaserad undervisning. Mer specifikt handlar studien om arbete med digitala verktyg, hur språkutvecklingen sker på distans när det gäller muntlig produktion och interaktion samt möjligheter och utmaningar lärarna har vid fjärr- och distansundervisning.

6.1. Resultatdiskussion

6.1.1. Lektionens upplägg

Resultatet visar att SFI-lärares arbete ser olika ut i de olika skolorna liksom i NC:s undersökning (2020). De tillfrågade lärarna arbetar på olika sätt i de olika skolor. Som jag har nämnt tidigare ska eleverna på SFI få minst 15 timmars undervisning i veckan samt att undervisning ska erbjudas på tider som passar elevernas behov (Skolverket 2020). Vissa har enbart 3 h fjärrlektioner i veckan, medan andra har 7,5 h och ytterligare andra har 15 h. De lärare som har 15 h fjärrundervisning i veckan har också enskild handledning 3 h i veckan. Dels påverkar detta de tillfrågade lärarnas arbetssätt och deras uppfattningar om webbaserad undervisning, då fjärrundervisningstimmarna varierar i de tillfrågade skolorna och dels påverkar det elevernas möjligheter att tillägna sig och utveckla det svenska språket på distans. De lärare som har enbart tre timmars fjärrundervisning i veckan upplever det svårt att kunna genomföra alla moment under så kort tid. Då får eleverna studera mycket självständigt på distans.

6.1.2. Digitala verktyg

Att undervisningen på SFI under Covid-19 sker på distans innebär att de redskap och verktyg som används för att lärare och elever ska nå varandra är digitala, alltså distansundervisningen och lärandet sker digitalt. Medierande verktyg (Säljö 2005) har en stor betydelse för språkutvecklingen på distans. Vid distansundervisning används sådana digitala redskap som smartphone och dator. Ett av resultaten som framkommit i denna studie är att hanteringen av digitala verktyg anses vara svårt och komplicerat för vissa elever, speciellt för elever som inte är datorvana.

De digitala hjälpmedel som används av samtliga lärare är Microsoft Teams och Liber Lunis. Via Teams videosamtalar lärarna med sina elever, alltså har synkron distansundervisning, där lärare har online lärarledda lektioner såsom Bergdahl och Nouri (2020) har nämnt. Via Lunis har somliga lärare asynkron distansundervisning med mindre interaktion med varandra (både lärare och elever samt elever emellan). Jämfört med tidigare forskning från Bergdahl och Nouri (2020) så använder mina informanter också Microsoft Teams, men inte Zoom och Google Hangout.

Dessutom angav de tillfrågade lärarna att det fanns många tekniska problem som begränsade deras praxis. Andra undersökningar visade liknande problem med dålig uppkoppling och icke fungerande digitala verktyg (NC 2020 och Aldrin 2017). I en annan studie (From, Pettersson & Pettersson 2020) framgår också problemet med tekniska verktyg. Lärarna i undersökningen angav att de hade problem med teknik, speciellt med ljudkvalité som försvårade och i vissa fall omöjliggjorde lärarens och elevernas diskussioner. Ett annat problem var med uppkopplingen. Att ha fungerande digitala verktyg samt en snabb och stabil uppkoppling är ett måste vid undervisning på distans (Berghdal & Nouri 2020).

Resultaten visade också att många lärare saknade tidigare erfarenhet av att använda digitala verktyg, för att kunna genomföra vissa aktiviteter på distans. Somliga angav att de behövde någon mer för att testa vissa funktioner. Behovet av teknisk support för både lärare och elever och tillgång till tillräckliga resurser för läraren är något som efterfrågas av de tillfrågade SFI-lärarna, men även av lärarna från andra undersökningar (Aldrin 2017 och NC 2020).

6.1.3. Muntlig produktion och interaktion

Ett traditionellt klassrum skiljer sig mycket från ett digitalt klassrum, när det gäller social interaktion och villkor för lärande. Den sociala interaktionen sker inte på samma sätt som det gjorde innan, eftersom SFI-elever undervisas hemifrån på distans och de fysiska träffar i ett vanligt klassrum har upphört. Eleverna känner sig mindre delaktiga i ett digitalt klassrum jämfört med det fysiska. Detta kan leda till sämre motivation och lärande (Aldrin 2017). Den fysiska distansen kan öka elevens känsla av isolering (Aldrin 2017).

Ytterligare upplevde många lärare att det ställdes nya krav på dem. Dessutom angav de att eleverna beter sig annorlunda i undervisning på distans än vad de gjorde tidigare i en vanlig klassrumsmiljö. Många gömmer sig bakom skärmen och är passiva. Vidare upplevde lärarna att distansundervisning påverkade negativt på elever med kort eller ingen skolbakgrund alls. Däremot visade resultatet i Bergdahl och Nouris (2020) undersökning positiva effekter av distansundervisning, där vissa elever som låg i ”riskzonen” klarade lärandet bättre än de hade väntat. Med ”riskzonen” menades här svaga elever som ligger i risken att inte klara kunskapsmålen.

De muntliga aktiviteter som SFI-lärarna har på distans varierar mycket, då alla elever befinner sig på olika nivåer kunskapsmässigt. De flesta lärare använder break-out rooms på Teams för samtalsövningar och diskussioner i små grupper. Att låta eleverna jobba i smågrupper är något som gynnar elevernas språkutveckling (From m.fl. 2020 och Lindberg 2005). Dock angav en av de tillfrågade lärarna att placering av eleverna i smågrupper inte utvecklar språket, då eleverna pratar sitt modersmål så fort läraren lämnar break-out rummet. Att smågruppsindelningen inte är språkutvecklande är något som också påstås av Shaswar m.fl (2020).

Samtliga lärare har muntliga aktiviteter 50–70% av fjärrundervisningstiden. Dock tycker lärarna att det är svårt att aktivera elever och få dem att ställa frågor till varandra. För att utveckla muntlig produktion pratar eleverna om ett ämne som de känner till eller om något som de intresserar sig av och i vissa fall får de förbereda sig inför samtal,

angav samtliga lärare. Linbergs (1995 refererad i Shaswar & Wedin 2020) studie visade också positiva effekter av att ha kunskap om det talade ämnet samt att få möjlighet att förbereda sig inför samtal.

Resultatet visar också att de tillfrågade lärarna frågar alla elever i tur och ordning, fördelar ordet i vissa övningar, uppmuntrar de att våga prata och styr samtalet så att alla kommer till tals. I det sociokulturella klassrummet är lärarrollen avsedd inte bara för att styra samtalet men också för att stödja och underlätta för elevernas inlärningsgång (Lindberg 2005). Lärarna i studien angav också att de är med i grupper med svaga elever och att svaga och blyga elever får uttrycka sig sist så att de har möjlighet att tänka sig för innan de svarar. Det är tydligt att SFI-lärarna arbetar med språkutvecklande arbetssätt vad gäller muntlig färdighet hos eleverna genom att försöka aktivera alla elever i tal. Att språkutveckling sker i ett aktivt deltagande i interaktion med andra är något som Swain (1985,1995 refererad i Lindberg 2004, 2013) och Hall m.fl. (2014) påstår. Den sociokulturella teorin framhäver att språkinläring sker i interaktion med andra. Därför anser jag att lärarna ska se till att varje elev får tillfälle att komma till tals och att de även får möjligheten att lära i samspel med andra så ofta som möjligt.

6.1.4. Möjligheter och utmaningar

De flesta tillfrågade lärarna har upplevt att distansundervisning har gått förvånansvärt bra, förutom en lärare från Skola 1 (Klara). Hon hittade inga fördelar med distansundervisningen. I likhet med Lövdahls (under utgivning) arbete, där en lärare också var skeptiskt mot att ha distansundervisning på SFI och Lövdahl tillskrev denna lärare till en grupp kallad ”Skeptikerna”.

Samtliga lärare har upplevt att det blivit bättre elevkontakt. Detta har även lärarna upplevt i Bergdahl och Nouris (2020) undersökning. Att ha en bättre elevkontakt och få se eleverna i sin hemmiljö är något de upplevde som positivt med distansundervisningen (Bergdahl & Nouri 2020). Dessutom angav SFI-lärarna i min studie att distansundervisning är en möjlighet för de som jobbar, för kvinnor med småbarn samt för elever som inte bor nära skolan. För dessa elever kan distansundervisning leda till mindre stress. Dock kan det vara tvärtom för andra, exempelvis datorovana elever. Lärarna angav också att både lärare och elever ökar sina digitala kunskaper vid distansundervisningen och att undervisning är mer individanpassad nu, vilket också (Bergdahl & Nouri 2020) kom fram till i sin studie.

Både forskningen om distansundervisning (Aldrin 2017, From m.fl. 2020 och Bergdahl & Nouri 2020) och mitt resultat pekar på två gemensamma problem, nämligen de tekniska svårigheter och dåligt nätverk hemma. Detta har visat sig vara ett stort problem för alla lärare som undervisar på distans, oavsett nivån man undervisar i. De andra utmaningar som SFI-lärare har upplevt med distans är att det saknas IT-support för elever, vilket också tidigare forskning har sett att det finns behov av (Bergdahl & Nouri 2020). I likhet med min undersökning visar även Lövdahls (under utgivning) examensarbete att de flesta utmaningarna härrör till beror på att eleverna inte är datorkunniga. Detta medför problem för dem att logga in och hitta det rätta hjälpmedlet.

Om man drar några generella paralleller med Lövdahls (under utgivning) undersökning och min så ser man att lärarna i båda undersökningarna anger att distansundervisning

underlättar individanpassad undervisning. Detta har även Bergdahl och Nouri (2020) poängterat. Andra paralleller som man kan dra mellan våra två studier (min och Lövdahls) så som i många andra forskningar (Aldrin 2017, From m.fl. 2020 och Bergdahl & Nouri 2020), att den största utmaningen är att internetuppkopplingen krånglar och att eleverna är datorovana. Detta benämns av Lövdahl (under utgivning, s 24) som ”hantering av tekniken” vilket jag benämner som ”datorvana, datorkunniga och digital kompetens”. Informanterna i Lövdahls (under utgivning) arbete använder också Lunis liksom lärare i min undersökning. Dessutom visar bådas undersökningar att lärarna är i behov av att genomgå en fortbildning om digitalisering.

Ytterligare angav SFI-lärarna att det är svårt att aktivera elever som är passiva. Att eleverna gör andra sysselsättningar på lektionstid är också något SFI-lärarna upplever som problematiskt. Dessutom upplever många lärare att de enskilda handledningstiderna begränsar deras planeringstid. Till skillnad från Kim och Asburys (2020) undersökning där lärarna angav att de fick mer planeringstid och har mer flexibla arbetstider, men däremot tyckte lärarna att de oroade sig för svaga elever eftersom de inte får tillräckligt stöd på distans. Här ser vi skillnaden mellan vissa informanter i min undersökning och Kim och Asburys. Till exempel klagade de lärare, som enbart har tre timmars fjärrundervisning i veckan, inte på att de har för lite planeringstid, utan de angav att det är svårt att ge den kunskap eleverna ska få under de få timmarna. På det viset har eleverna mindre tid att utveckla sin muntliga färdighet. Det är självklart att om lärarna har mindre handledningstid med eleverna så får de mer planeringstid som fallet är i Kim och Asburys undersökning till skillnad från somliga av informanterna i min undersökning.

Resultaten i undersökningen visar också att SFI-lärarna saknar vissa moment som är svåra att genomföra på distans: att ha prov och läxförhör, att ha muntlig interaktion med kroppsspråk, att ha skriftliga uppgifter samt hörövningar och att förklara hur digitala verktyg fungerar (IT-support på distans).

6.2. Diskussion av sociokulturellt perspektiv

Här kommer jag att koppla teorin med mitt valda ämne, då perspektivet riktar sig mot lärande. Undersökningens fokus ligger i lärares upplevelser av webbaserad undervisning på SFI under den pågående pandemin. Den 18 mars 2020 gick undervisningen från klassrum till digitala plattformar. Detta medförde att lärandet påverkades och ändrades. Vid skrivande stund är undervisningen på distans, vilket betyder att all lärande sker framför en digital skärm, antingen är de (lärare och elever) åtskilda i tid och rum eller är bara åtskilda i rum. Digitala verktyg tar en framträdande plats i en sådan undervisning och här menas både tekniska redskap och digitala programvaror.

Det sociokulturella perspektivet ser på utveckling och lärande att det sker i samspel med andra. Hur läraren organiserar samspelet mellan elever samt elever och lärare är avgörande för elevers språkutveckling. ”De pedagogiska konsekvenserna ligger i hur man organiserar samspelet mellan elever och mellan elever och lärare, och hur elever ges möjligheter att appropriera och delta i olika slags kunskaper” (Säljö 2017, s 262). Med detta sagt är det avgörande hur SFI-lärare lägger upp sin undervisning på distans så att elever får tillägna sig kunskap även digitalt. Mycket ligger på hur lärare organiserar olika aktiviteter och grupparbeten där eleverna får träna den muntliga produktionen och interaktionen, speciellt när eleverna inte kan träffas i ett fysiskt klassrum. Här måste

också fokus läggs till att de tystlåtna eleverna uppmärksammas så att även de kommer till tals.

Figur 1 illustrerar hur elever kan lära sig exempelvis språket genom att man aproprierar kunskap med hjälp av medierande kunskap. Angående medierande redskap ska SFI-eleverna kunna behärska fysiska redskap i form av datorer, smartphone, Ipad med mera med hjälp av intellektuella redskap för att tillägna sig språkkunskaper. Detta är inte lätt eftersom de flesta saknar de mentala redskap (kunskap) om hur de fysiska redskapen (digitala verktyg) skall användas. Som tidigare nämnts kan elever med olika bakgrund uppleva och tolka figurer eller uppgifter på olika sätt.

När SFI-elever inte förstår instruktioner eller en viss uppgift, så hamnar de i den närmaste utvecklingszonen då kan läraren ge stöd och vägleda på handledningstid. Stödet (scaffolding) kan eleven också få av en mer kunnig person i klassen och detta kan ske via telefonsamtal på fritid. Enligt min erfarenhet har eleverna ringt varandra när de ansåg att de behövde hjälp och stöd av varandra.

Som Vygotskij (1978 refererad i Säljö 2017) anger sker inläringen med hjälp av vår miljö och hur vi samspelar och agerar i denna miljö. När elever befinner sig i en social miljö – ett fysiskt klassrum kan den sociala interaktionen vara annorlunda jämfört med om man befinner sig i ett digitalt klassrum. Inläringen och språkutvecklingen hos SFI-elever kan därmed påverkas av dessa faktorer. Det betyder inte att distansundervisning medför enbart negativa effekter, utan undervisning i ett digitalt klassrum kan medföra även en positiv och effektiv inläring, allt är individuellt. Slutsatsen blir att miljön är den avgörande faktorn i hur elever lär sig och tillägnar sig språkkunskaper.

6.3. Metoddiskussion

Jag har valt att använda en kvalitativ metod i form av enkät för att uppnå uppsatsens syfte och besvara studiens frågeställningar. Att samla in data genom enkäter med slutna frågor och färdiga svarsalternativ skulle kunna ge en begränsad information, därför har jag valt att ha öppna frågor med fria svar.

Tanken från början var att genomföra intervjuer vid fysiska träffar men på grund av de rådande omständigheterna kring Covid-19 samt de begränsade tidsramarna valdes i stället digitala enkäter med öppna frågor. Även om det var tidskrävande att bearbeta materialet med fria svar fick jag mycket information om SFI-lärares arbete på fjärr- och distansundervisning. Att ha elektroniska enkäter är väldigt tidssparande och flexibelt. Dessutom ger denna metod utförliga och genomtänkta svar, vilket inte skulle ske vid muntliga intervjuer.

Urvalet av antal informanter och skolor ger en delvis bild av SFI-lärares arbete på distans. Resultaten visar inte alla SFI:s lärares uppfattningar, utan den begränsas till de tillfrågade sex SFI-lärarna. Hade jag intervjuat en tiotal skolor skulle detta ge oss en klarare bild av SFI-lärares uppfattningar om fjärr- och distansundervisning runt om i Sverige. Således är generaliserbarheten (i vilken grad resultaten kan generaliseras) låg. Reliabiliteten är hög eftersom materialet är insamlat på samma sätt och med samma frågor, alltså en och samma enkät delades ut till alla informanter. Validiteten är också hög för att resultaten ger en sann bild av det som undersökts, alltså de tillfrågade sex lärares uppfattningar om fjärr- och distansundervisning, deras arbete med digitala verktyg, muntlig färdighet samt möjligheter och utmaningar på distans.

Det blev inte som jag hade tänkt i början av mitt arbete. Först tänkte jag tillfråga två lärare i vardera skola men på grund av att en av de lärarna inte svarade, så fick jag fråga en annan istället. I studien deltog sex kvinnliga lärare från tre olika SFI-skolor. Det blev en lärare från skola 1, två från skola 2 och tre från skola 3, vilket gav en ojämn fördelning av svar från de olika skolorna. Resultaten visat också att i skola 2 och skola 3 arbetar kollegorna på samma villkor, vilket jag inte kan konstatera angående skola 1, eftersom jag har bara en informant från denna skola.

Dock kan jag ange att efter första utskicket av mina frågor fick jag ändra på en fråga. Detta gjordes på grund av att jag ställde fråga 2 ”Hur undervisningen planeras och läggs upp” felaktigt. Vid första utskicket fick jag av flera informanter endast svaret ”Nej” på denna fråga. Därmed insåg jag att några lärare tolkade det som en fortsatt fråga till fråga 1 ”Fick du någon utbildning eller riktlinjer för hur du skulle hålla i lektionerna?”. Jag omarbetade fråga 2 till ”Hur planeras och läggs undervisningen upp?”, för att förtydliga att det inte var en följdfråga till fråga 1 utan en separat fråga. Således skickade jag den omarbetade fråga 2 en gång till till vissa lärare.

6.4. Slutsatser och vidare forskning

Syftet med denna uppsats är att öka förståelsen för SFI-lärares arbete i kurs C med fokus på fjärr- och distansundervisning. Bakgrunden till detta är att fjärr- och distansundervisning, enligt mina egna uppfattningar, har varit utmanande både för lärare och elever på SFI. Enligt min egen erfarenhet har den påtvingade fjärr- och distansundervisningen på SFI lett till försämrade muntlig färdighet hos eleverna. Därför har det blivit intressant för mig att undersöka SFI-lärares uppfattningar om webbaserad undervisning, samt deras språkutvecklande arbetssätt gällande muntlig interaktion och produktion.

Resultatet visade mig att de tillfrågade lärarnas antal fjärrlektioner i veckan varierar mellan (3h-15h) vilket också ger oss olika bild av deras uppfattningar om webbaserad undervisning. De viktigaste slutsatserna i mitt arbete angående digitala verktyg är att SFI-lärarna i kurs C använder sig av Microsoft Teams och Liber Lunis som digitala hjälpmedel på distans. Studien visar också att både lärare och elever behöver utveckla sin digitala kompetens genom att ha IT-support.

För att gynna den muntliga produktionen och interaktionen hos eleverna försöker lärarna använda den största delen av lektionstid till interaktion med eleverna och eleverna emellan. Lärarna använder olika metoder (talövningar och diskussioner) som främjar språkutveckling hos eleverna. Detta för att alla elever kommer till tals och får träna sin muntliga färdighet på olika sätt, bland annat i smågrupper (i break-out rooms på Teams).

De vanligaste problem som SFI-lärarna stöter på i undervisningen på distans är tekniska svårigheter (oftast är det icke fungerande ljud men även andra problem förekommer) samt elevernas dåliga nätverk hemma. Problemet med användandet av tekniska verktyg skulle minska om alla lärare skulle kunna få gå en fortbildning om digitalisering och användandet av olika digitala verktyg. Till denna slutsats har även Lövdahl (under utgivning) kommit i sin uppsats. Dessutom anser jag att om lärarna skulle kunna ta in eleverna på plats för att visa och lära eleverna hur de olika digitala hjälpmedlen fungerar, skulle det också underlätta distansundervisningen i framtiden.

Webbaserad undervisning på SFI medför inte bara utmaningar utan även möjligheter i form av bättre elevkontakt, bättre digitala kunskaper både hos lärare och elever, mer individanpassad undervisning och fler möjligheter för de elever som inte kan närvara på "dagundervisningen", alltså elever med småbarn hemma, de som arbetar eller bor lång borta från skolan. Således anser jag att en mix av både distans- och klassrumsundervisning i så fall skulle kunna fungera bäst även i fortsättningen, även om läget kring spridningen av viruset Corona förbättrar sig i framtiden.

Sammanfattningsvis kan jag säga att genom att man tar del av lärarnas uppfattningar och upplevelser får man ökad förståelse för vad det innebär att vara lärare, på vilket sätt lärarna kan göra sitt jobb meningsfullt och att stötta sina elever (Kim & Asbury 2020).

Studien som genomfördes har en begränsad tidigare forskning. Det finns ingen forskning som undersöker webbaserad undervisning på SFI. Därför skulle en större studie göras med elevers upplevelser av webbaserad undervisning. Mera omfattande studier där både elevers och lärares upplevelser om webbaserad undervisning jämförs med varandra behövs. Ytterligare skulle kunna undersökas SFI-lärarnas språkutvecklande arbetssätt gällande skrift eller hörförståelse på distans.

Källförteckning

- Aldrin, E. (2017): *Fjärrundervisning i modersmål. En forskningsöversikt*. Denna rapport redovisar en litteraturstudie som genomförts vid Högskolan i Halmstad av univ.lektor Emilia Aldrin. Från <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:1144676/FULLTEXT01.pdf>
- Basaran, H. & Gard, T. (2020): *Läslust i en digital tid. Tips & inspiration för lärare & skolbibliotekarier*. Gothia Fortbildning AB. Stockholm.
- Bergdahl, N. & Nouri, J. (2020): *Covid-19 and Crisis-Prompted Distance Education in Sweden. Computer and Systems Sciences Department, Stockholm University*. Stockholm. Från [https://link-springer-com.www.bibproxy.du.se/content/pdf/10.1007/s10758-020-09470-6.pdf](https://link.springer-com.www.bibproxy.du.se/content/pdf/10.1007/s10758-020-09470-6.pdf)
- Denscombe, M. (2018): *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Uppl. 4:1. Studentlitteratur AB. Lund.
- Edvardsson, J., Godhe, A.-L. & Magnusson, P. (2018): *Digitalisering, literacy och multimodalitet*. Uppl.1:3. Studentlitteratur AB. Lund.
- From, J., Petterson, F. & Petterson, G. (2020): *Fjärrundervisning – en central del i skolans digitalisering. Pedagogisk forskning i Sverige*. Vol 25, No 2-3. Från <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/2074/2271>
- Granath, E. & Sveland, J. (2020): *Drömmen om det digitala. Skolan, digitaliseringen och ett förändrat lärande*. NA Förlag AB. Malmö.
- Hall, J.K. & Verplaetse, L.S. (2014): *Second and foreign language learning through classroom interaction*. USA.
- Hylén, J. (2011): *Digitalisering av skolan*. Studentlitteratur AB. Lund.
- Johansson, B. & Svedner, P. O. (2010): *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppl.5. Kunskapsföretaget AB.
- Kim, L. E., Asbury, K. (2020): *Like a rug had been pulled from under you: The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown*. I: *British Journal of Educational Psychology*. Från <https://bpspsychub-onlinelibrary-wiley-com.www.bibproxy.du.se/doi/epdf/10.1111/bjep.12381>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014): *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Uppl.3:1. Studentlitteratur AB. Lund.
- Lindberg, I. (2004, 2013): *Samtal och interaktion – ett andraspråksperspektiv*. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (Red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. (Uppl.2:3, s 481-518). Studentlitteratur AB. Lund.

- Lindberg, I. (2005): *Språka samman – Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Natur & Kultur. Stockholm.
- Lindstedt, I. (2019): *Forskningens hantverk*. Uppl. 2:1. Studentlitteratur AB. Lund.
- Lundborg, G. (2019): *Handen i den digitala världen*. Carlsson Bokförlag. Stockholm.
- Lövdahl, T. (Under utgivning): *Å få se varann gör ju allt egentligen. Från analog till digital – en studie kring en SFI-skolas hantering av distansundervisning under Covid-19-pandemin. A study on four teachers experiences with distance based studies during the Covid-19-pandemic*. Högskolan Dalarna, Svenska som andraspråk.
- Nationellt centrum för svenska som andraspråk (NC) (2020). Från [Distansundervisning på sfi - Nationellt centrum för svenska som andraspråk](#)
- Sandberg, L. & Sandberg, R. (2002): *Elementär statistik. Webbaserad kurs*. Uppl.1:3. Studentlitteratur AB. Lund.
- Selwyn, N. (2017): *Skolan och digitaliseringen. Blir utbildningen bättre med digital teknik?* Bokförlaget Daidalos AB. Göteborg.
- Shaswar, A. N., Wedin, Å. (2020): *Språkidaktik för SFI. Att undervisa vuxna andraspråksinlärare*. Studentlitteratur AB. Lund.
- Skolinspektionen (2020:9019): *Fjärr- och distansundervisning vid kommunal vuxenutbildning. Iakttagelser baserade på intervjuer med rektorer och elever från 54 verksamheter under covid-19 pandemin*. Från [Fjärr-och distansundervisning vid kommunal vuxenutbildning \(skolinspektionen.se\)](#)
- Skolverket (2012): *Utbildning i svenska för invandrare. Kursplan och kommentarer*. AB Typoform.
- Skolverket (2017): *Läroplan för vuxenutbildningen*. Från <https://www.skolverket.se/getFile?file=3814>
- Skolverket (2020): *Skillnaden mellan fjärrundervisning och distansundervisning*. Från <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/fjarrundervisning>
- Säljö, R. (2017): Den lärande människan – teoretiska traditioner. I Lundgren U.P., Säljö R. & Liberg C (Red.), *Lärande skola bildning. Grundbok för lärare*. (Uppl.4, s 251–264). Natur & Kultur. Stockholm.
- Trost, J. & Hultåker, O. (1994, 2016): *Enkätboken*. Uppl.5:3. Studentlitteratur AB. Lund.
- Trost, J. (2001): *Enkätboken*. Studentlitteratur AB. Lund.
- Trost, J. (2010): *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur AB. Lund.

Trost, J. (2014): *Att skriva uppsats med akribi*. Uppl.4. Studentlitteratur AB. Lund.

Vetenskapsrådet (2002): *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab.

Bilaga 1: Informationsbrev och samtycke

Information om uppsatsarbete om webbaserad undervisning på SFI

Mitt namn är Nurbika Abdulmuslimova och jag läser vidareutbildning av lärare i svenska som andraspråk (VAL) vid Högskolan Dalarna. Jag har precis påbörjat mitt examensarbete om webbaserad undervisning på SFI. Studien handlar om hur SFI-lärare arbetar med webbaserad undervisning samt vilka digitala verktyg de använder i undervisningen. **Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.**

Jag har valt att undersöka detta område genom att skicka ut enkäter med enkätfrågor till sex SFI-lärare som undervisar i svenska för invandrare i kurs C. Om du samtycker till att delta i denna undersökning behöver du avsätta cirka 40–50 minuter för att besvara enkäten. Du kommer då att få berätta om din fjärr- och distansundervisning, vilka digitala verktyg du använder i din undervisning och hur detta fungerar. Du kommer även få möjlighet att ta del av undersökningen när den är färdig. Alla insamlade uppgifter kommer att raderas när de inte längre är nödvändiga.

Allt insamlat material är konfidentiellt, vilket betyder att alla deltagare i undersökningen blir avidentifierade. Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna.

Det saknas forskning om webbaserad undervisning på SFI och jag är därför tacksam om du vill bidra till mitt examensarbete.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga:

Mariestad 03/05/2021

Student: Nurbika Abdulmuslimova

e-post: v19nurab@du.se

Handledare: Eva Lindström

e-post: elt@du.se

Samtycke till att delta i studien

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

Plats och datum	Underskrift

Bilaga 2: Enkät angående webbaserad undervisning på SFI.

Enkätfrågor

1) Fick du någon utbildning eller riktlinjer för hur du skulle hålla i lektionerna?

2) Hur planeras och läggs undervisningen upp?

3) Vilka digitala hjälpmedel använder du i distansundervisningen och hur använder du dem?

4) Hur utvecklas dina kunskaper om digitala verktyg mest? Egna försök/studier, med hjälp av kollegor, kurser...?

5) Hur introducerar du eleverna för nya verktyg?

6) Hur arbetar du med muntlig interaktion och produktion? Har ni samtalsövningar? Hur ser de ut i så fall?

7) Hur stor del av en lektion består av muntlig aktivitet?

8) Läger du in interaktion i lektionsplaneringen eller sker det mer spontant?

9) Har du strategier för de elever som inte vill prata så mycket?

10) Vilka fördelar finner du med webbaserad undervisning i kurs C?

11) Vad är din allra största utmaning som SFI-lärare på distans/fjärr nu?

12) Metoder som är nödvändiga men omöjliga att tillämpa med webbaserad undervisning?

13) Vad skulle du behöva för typ av hjälp/åtgärder/resurser?

Tack för din medverkan!