

Uppsala universitet
Inst. för informatik och media

Gymnasielärares upplevelser av digitaliserad distansundervisning

En kvalitativ intervjustudie

David Ahlström

Denise Peterson

Kurs: Examensarbete
Nivå: C
Termin: HT 20
Datum: 2021-01-15

Sammanfattning:

Som följd av pandemin covid-19 och rekommendationer från Folkhälsomyndigheten tvingades gymnasieskolor i Sverige att anpassa sin undervisning till distansundervisning. Digitala verktyg blev därför en viktig del för gymnasielärare för att kunna fortsätta undervisningen. Tidigare forskning visar varierande resultat på distansarbetets effekter och utgår främst från frivilliga verktyg som möjliggör distansarbete. Utifrån faktorer kopplade till användaracceptans är studiens syfte att undersöka gymnasielärares upplevelser av distansundervisning och hur den har påverkat deras arbete. För att besvara studiens frågeställning genomfördes semistrukturerade intervjuer med gymnasielärare från Uppsala. Resultatet visar att distansundervisning även under obligatoriska förhållanden till stor del upplevs negativt, baserat på de tre teman som producerats utifrån gymnasielärares intryck och erfarenheter av distansundervisning. De tre centrala teman som undersökts är: kommunikation mellan lärare och elever, arbetsbörda samt digitala verktyg.

Nyckelord:

digitalisering, distansundervisning, användaracceptans

Innehållsförteckning

| | |
|---|----|
| 1 Inledning | 1 |
| 1.1 Bakgrund | 1 |
| 1.2 Syfte och frågeställningar | 3 |
| 1.3 Avgränsningar | 3 |
| 1.4 Disposition | 3 |
| 2 Teori | 4 |
| 2.1 Centrala begrepp | 4 |
| 2.1.1 Distansarbete | 4 |
| 2.1.2 Distansundervisning | 4 |
| 2.2 Teoretiskt ramverk | 5 |
| 2.2.1 Kommunikation mellan lärare och elever | 5 |
| 2.2.2 Distansundervisning och merarbete | 5 |
| 2.2.3 Användaracceptans av informationssystem | 6 |
| Technology Acceptance Model | 6 |
| Obligatoriska informationssystem | 7 |
| 3 Metod | 9 |
| 3.1 Forskningsansats | 9 |
| 3.2 Datainsamlingsmetod | 9 |
| 3.2.1 Semistrukturerade intervjuer | 10 |
| 3.2.2 Urval | 10 |
| 3.2.3 Utförande av intervju | 11 |
| 3.3 Analysmetod | 12 |
| 3.4 Metoddiskussion | 13 |
| 3.4.1 Etiska forskningskrav och datahantering | 13 |
| 3.4.2 Kvalitativa forskningskrav | 13 |
| 4 Resultat och analys | 15 |
| 4.1 Presentation av empiri | 15 |
| 4.1.1 Kommunikation mellan lärare och elever | 15 |
| 4.1.2 Arbetsbörda | 17 |
| 4.1.3 Digitala verktyg och system | 19 |
| 4.2 Analys | 21 |

| | |
|--|----|
| 4.2.1 Kommunikation mellan lärare och elever | 21 |
| 4.2.2 Arbetsbörda | 22 |
| 4.2.3 Digitala verktyg och system | 23 |
| 5 Slutsats och diskussion | 25 |
| Källförteckning | 27 |
| Bilaga A: Intervjuguide | 30 |
| Bilaga B: Information till informant | 32 |

1 Inledning

I takt med den tekniska utvecklingen i samhället har digitaliseringen ökat. Enligt Digitaliseringsrådet (2020) har Sverige en hög digital mognad internationellt sett, samt är i topplacering i majoriteten av internationella index. Ny digital teknik kan vara ett effektivt sätt att lösa samhällets utmaningar, men kan i sin tur innebära utmaningar för individen (Digitaliseringsrådet 2020).

Våren 2020 ökade digitaliseringen ytterligare till följd av att pandemin covid-19 spreds i Sverige liksom i övriga världen. Den 16 mars meddelade Folkhälsomyndigheten att de arbetsgivare som har möjlighet att låta sina anställda arbeta hemifrån bör göra bedömningen att genomdriva den arbetsformen. Detta sades till viss del kunna dämpa smittspridningen och på så vis kunna avlasta sjukvården, då främst i Stockholmsregionen (Folkhälsomyndigheten 2020d). Dagen efter kom rekommendationen om distansundervisning för gymnasieskolor och lärosäten (Folkhälsomyndigheten 2020c). Beslutet om distansundervisning på gymnasieskolor innebar att gymnasielärare nu fick utföra sitt arbete på distans, med hjälp av digitala verktyg. Motivet för uppsatsen ligger i ett intresse av att undersöka just gymnasielärares erfarenheter av distansundervisning. Hur påverkas deras arbete av införandet av ett obligatoriskt informationssystem?

1.1 Bakgrund

I Sverige har organiserad distansundervisning funnits i omkring 120 år, sedan Hermods korrespondensinstitut grundades år 1898. Då var tanken att distansutbildning skulle nå så många som möjligt, utan att dessa personer skulle behöva samlas på samma plats under samma tid. Korrespondensstudier via brev möjliggjorde att många personer kunde utbilda sig samtidigt som de fortsatt kunde försörja sig och sin familj (Skolverket 2008, s. 14). Denna möjlighet kan man se även idag, att distansutbildning bidrar till mångfald hos elevskaran (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010).

Som följd av den digitaliserade utvecklingen uppkom distansundervisningen för ungdomsutbildning först under sent 90-tal och början av 00-talet. År 1990 var distansundervisningen i gymnasieskolan en oreglerad och i viss utsträckning ej accepterad utbildningsform. Mot bakgrund av att det finns en lång tradition av distansundervisning inom vuxenutbildningen menade regeringen i en proposition under slutet av 90-talet att denna erfarenhet bör utvecklas även i gymnasieskolan. Regeringen och Skolverket kom fram till att tekniken inte längre endast var avsedd för studievana målgrupper, och visade på teknikens möjligheter för distansundervisning i gymnasieskolan (Skolverket 2008, s. 14-15). Sammanfattningsvis kan man se att historiskt sett fanns det en indifferens för distansundervisning inom unga undervisningsanstalter, såsom grund- och gymnasieinstitutioner, ända fram till det nya millenniet.

I takt med digitaliseringens utveckling i Sverige, under 2000-talet och framåt, försvagades motståndet till distansundervisning. Detta på grund av att informationsutbytet förändrades. Metoden för att ta del av ny information och kunskap sker numera i stor grad digitalt via internet. Redan år 2006 uppmanade EU sina medlemsländer att reformera undervisningsformen till en mer digital plattform (EUR-Lex 2006). I EU:s rekommendation om nyckelkompetenser

för livslångt lärande är digital kompetens en av de åtta nyckelkompetenser som anses vara grundläggande för ett kunskapsbaserat samhälle. De följande åren ökade digitaliseringen och därmed beredskapen för digitala åtgärder stadigt. År 2019 var Sverige ledande i digital samhällsomvandling, där vi låg etta i världen på Network Readiness Index som sammanställs årligen av Portulans Institute (The Network Readiness Index 2019, s. 13).

Det har sedan början av 2000-talet funnits ett fåtal gymnasieskolor specifikt utformade för att genomdriva undervisning på distans. Andra gymnasieskolor har även kompletterat ordinarie undervisning med distansundervisning, för att kunna erbjuda exempelvis modersmålsundervisning (Skolverket 2008, s. 16). Under våren 2020 kom dock samtliga gymnasieskolor att behöva ställa om från traditionell klassrumsundervisning till distansundervisning. Den 17 mars 2020 kom rekommendationen från Folkhälsomyndigheten att lärosäten och gymnasieskolor i Sverige skulle bedriva undervisningen via fjärr- och distansundervisning, inte i skolans lokaler. Syftet var att hindra smittspridningen av covid-19 i samhället och därmed avlasta sjukvården och skydda sårbara personer från att smittas. Stängningen av just gymnasieskolor och annan högre utbildning motiverades med att gymnasieelever och studenter inte är i behov av omsorg på samma sätt som barn i grundskolan, samt att gymnasieskolan och annan högre utbildning samlar elever från större upptagningsområden (Folkhälsomyndigheten 2020c). Den 29 maj 2020 meddelade Folkhälsomyndigheten att de beslutat att dra tillbaka rekommendationen om distansundervisning från och med 15 juni. Detta mot bakgrund av att barn och unga inte driver spridningen av covid-19 samt att personal inom skola och omsorg inte insjuknar oftare än andra yrkesgrupper. Beslutet innebar att gymnasieskolorna kunde ställa om till normal undervisning med start höstterminen 2020 (Folkhälsomyndigheten 2020b).

Från höstterminens start har fem kommunala gymnasieskolor i Uppsala kombinerat distansundervisning med undervisning på plats i skolan. Elever i årskurs två och tre har växelvis fått undervisning på distans sedan terminsstarten, för att minska risken för spridning av covid-19 i samhället. Från och med vecka 45 omfattas även årskurs ett av distansundervisningen, för de fyra kommunala skolor som höstterminen ut fortsatte med den kombinerade undervisningen. Beslutet togs av chefen för den kommunala gymnasieskolan i samråd med UL, smittskydds enheten i Region Uppsala och skolornas ledning. På grund av bedömningen att smittan fortsatte öka i Uppsala ansåg de att det inte var möjligt att återgå till klassrumsundervisning för alla elever. Gymnasiechefen lyfte dock att de vill ha så många elever på plats som möjligt, då klassrumsundervisning är att föredra framför distansundervisning (Uppsala kommun 2020).

Den 3 december kom ännu en rekommendation från Folkhälsomyndigheten om att gymnasieskolorna skulle återgå till fjärr- och distansundervisning. I skrivande stund gäller rekommendationen från och med 7 december till och med 6 januari 2021. Rekommendationen kom som ett komplement till de andra smittskyddsåtgärder som införts under hösten (Folkhälsomyndigheten 2020a).

Det obligatoriska införandet av informationssystem i och med distansundervisning ledde till ett antal problem och utmaningar för lärosäten runt om Sverige och Uppsala. På grund av insatser för digitaliseringen av samhället de senaste 20 åren var beredskapen för denna omställning relativt god, under rådande omständigheter. Frågan är om denna digitalisering är tillräcklig för att gymnasielärare på ett bra sätt ska kunna bemöta de utmaningar och möjligheter som distansundervisning medför, vilket leder in på syftet med denna studie.

1.2 Syfte och frågeställningar

Mot bakgrunden av omställning till distansundervisning av gymnasieskolan i samband med utbredningen av covid-19, är avsikten att undersöka hur lärarnas upplevelser av sitt arbete har påverkats. Studiens syfte blir då att undersöka hur digitaliseringen av undervisning har påverkat gymnasielärares erfarenhet av sitt arbete.

Följande fråga är central för vår studie:

- *Vilka utmaningar och möjligheter har uppkommit i samband med distansundervisning för gymnasielärare?*

Valet av en bred frågeställning motiveras med ett intresse av att låta lärarnas upplevelser och de centrala teman som uppstår i intervjuerna styra studiens inriktning. Därför avgränsas inte syftet nödvändigtvis till en smalare problemformulering, då en mer öppen frågeställning underlättar syftet med att fokusera på lärarnas upplevelser.

1.3 Avgränsningar

Studien har avgränsats till lärare på gymnasieskolor i Uppsala, där respondenter från ett begränsat antal skolor valts ut. Studien fokuserar främst på lärarnas upplevelser av distansundervisningen och med hänsyn till studiens omfattning kommer teorier eller hypoteser gällande lärarnas ålder, typ av skola eller personliga bakgrund inte ges en avgörande roll. I samband med studiens framskridning kommer skolornas omställning från vanlig undervisning till distansundervisning oundvikligen förekomma, och därmed indirekt studeras.

1.4 Disposition

I avsnitt två presenteras tidigare forskning inom ämnet distansundervisning samt teori rörande användaracceptans av informationssystem, obligatoriska informationssystem samt kommunikation via digitala verktyg. I avsnitt tre presenteras forskningsansats, datainsamlingsmetod samt analysmetod. Resultatet och analysen av resultatet redovisas i avsnitt fyra, och slutligen avslutas studien med slutsatser och diskussion i avsnitt fem.

2 Teori

I detta avsnitt presenteras först två centrala begrepp för studien och sedan studiens teoretiska ramverk. Under läsningen av teori har vi fokuserat på den litteratur som rör de centrala teman som framkom under intervjuerna med lärarna: kommunikation med eleverna, merarbete samt acceptans av informationssystem, vilket tillsammans bildar det teoretiska ramverket. Värt att notera att den tidigare forskning som utförts angående distansundervisning främst handlar om distansundervisning på universitetsnivå, eller likvärdig högre utbildning.

2.1 Centrala begrepp

Nedan redogörs de två centrala begrepp som är relevanta för studien, distansarbete och distansundervisning med deras respektive definitioner.

2.1.1 Distansarbete

Studien använder sig av Vilhelmsons och Thulins (2016) definition av distansarbete. Distansarbete beskrivs som ordinarie arbete som utförs under schemalagd tid på andra platser än arbetsplatsen, till exempel från hemmet, där arbetet sänds mellan platser via internet (Vilhelmson & Thulin 2016, s. 78). Informations- och kommunikationsteknik (ICT) ses ofta som en premis för distansarbete, även om teknik i sig självt inte är tillräckligt. De tekniska systemen är självfallet viktiga men kan inte ses som en drivande kraft för distansarbete. Under till exempel 90-talet och början av 00-talet när tillgången till internet ökade drastiskt skedde ingen relaterad ökning av distansarbete (Vilhelmson & Thulin 2016, s. 81). Mellan 2005 och 2012 dubblerades antalet personer som utförde distansarbete. Vilhelmson och Thulin (2016) menar att distansarbete har blivit en rutin för en del av Sveriges arbetande befolkning. Detta distansarbete är dock ofta endast utfört i kombination med traditionellt arbete. Därför kan distansarbetet ses som bidragande till att den traditionella arbetsplatsen, en plats skild från hemmet, kvarstår som den huvudsakliga platsen för arbete (Vilhelmsson & Thulin 2016, s.91). Idag kan vi dock se hur digitaliseringen har underlättat det hemarbete som tog fart som följd av covid-19. I en webbenkät med 1000 deltagare utförd av Kantar presenteras en ökning med 400% i mängden distansarbete under coronapandemin. En intressant slutsats i undersökningen är att 4 av 10 deltagare anser att de kommer att utföra sitt arbete mer på distans när de väl återgår till sin traditionella arbetsplats (Tele2 2020).

2.1.2 Distansundervisning

Vi utgår från Skolverkets definition av distansundervisning (Skolverket 2020). Där beskrivs att distansutbildning ska erbjudas av huvudmannen om regeringen eller huvudmannen beslutar att stänga en skola. Under distansundervisning arbetar elever och lärare mestadels åtskilda, där de kan vara åtskilda både i tid och rum. Undervisning kan ske i realtid, man kan även exempelvis arbeta med uppgifter som ska utföras inom utsatt tid. Distansundervisning sker ofta genom att elever och lärare arbetar via delade dokument, videosamtal och chattar, eller andra gemensamma arbetsredskap (Skolverket 2020).

2.2 Teoretiskt ramverk

Nedan presenteras studiens teoretiska ramverk. De teman som behandlas i avsnittet är kommunikation mellan lärare och elever och merarbete i relation till distansarbete, samt användaracceptans av informationssystem. Här presenteras teorier om Technology Acceptance Model och obligatoriska informationssystem.

2.2.1 Kommunikation mellan lärare och elever

Kommunikation mellan elever och lärare är en central del av undervisningen såväl som en av de viktigaste faktorerna bakom valet av läraryrket (Bower 2001). Majoriteten av lärare är vana vid och upplärda med undervisning som sker ansiktet mot ansikte. Under klassrumsundervisning använder sig skickliga lärare av elevernas reaktioner, kroppsspråk, ögonkontakt och verbal återkoppling för att anpassa undervisningen (Bower 2001). Under distansundervisning kan lärare (och elever) känna sig fränkopplade på grund av den fysiska separationen, vilket kan påverka undervisningen. Den digitala undervisningen kan då bli sämre och mindre effektiv än den traditionella undervisningen (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010, s. 388). Uteblivandet av den direkta kontakten mellan lärare och elever som hjälper lärarna styra undervisningen skapar problem för vissa lärare. Även under interaktiv distansundervisning begränsas kommunikationen mellan lärare och elever vilket betyder att lärarna behöver ställa om hur de hanterar responsen från och förståelsen av eleverna (Bower 2001). Virtuella läroplattformar kan bedömas vara oförmögna till att bygga relationer och skapa livliga diskussioner (Keller 2009, s. 481). Då lärarna ofta saknar synlig feedback från elever under distansundervisning bör lärare även få stöd i det pedagogiska arbetet för att arbeta med distansundervisning på bästa sätt (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010, s. 388).

En annan aspekt gällande kommunikation mellan lärare och elever är den sociala samvaron. Den sociala interaktionen med studenter är en av de mest tillfredsställande aspekterna av läraryrket. För många lärare är glädjen att se elever utvecklas och lyckas en stor belöning, vilken ofta uteblir under distansundervisning (Bower 2001). Lärare som undervisar på distans kan sakna den sociala samvaron med eleverna, även utanför lektionstid, vilket kan resultera i att feedbackprocessen för läraren blir förhindrad och det i sin tur kan begränsa lärarnas effektivitet i undervisningen (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010).

2.2.2 Distansundervisning och merarbete

I förhållande till traditionell undervisning behöver lärare spendera betydligt mer tid och kraft för att förbereda distansundervisningen. Erfarenhet och övning ökar lärares bekvämlighet, kunskap och färdigheter gällande den tekniska distansundervisningen (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010). I sin enkätstudie rangordnar Schifter (2002) 29 motiverande faktorer och 17 hämmande faktorer som påverkar lärares upplevelse av distansarbete. Bland de 17 repressiva faktorer som noteras av lärarna påträffas följande problem i listan: otillräcklig utbildning, brist på instruktioner och administrativt stöd, minimala ekonomiska ersättningar, och en utökad undervisningsbelastning, där arbetsbelastningen hamnar högst upp på listan. Bland de motiverande faktorerna i listan finner vi först i rangordningen: personlig motivation att använda ny teknik, mottagen utbildning, utökade möjligheter till egen utveckling och reducerad undervisningsbelastning, där reducerad undervisningsbelastning hamnar på fjärde plats i den motiverande listan (Schifter 2002).

Alla lärare är inte bekväma med den nya tekniken för kommunikation vilket kan leda till hinder i undervisningen (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010). Clay (1999) identifierade, förutom en ökad arbetsbelastning, en påtvingad modifierad roll hos läraren och en brist på teknisk användarsupport. Den ökade investeringen av tid och insatser för att förstå de nya tekniska systemen ger lärarna ingen eller mycket liten avkastning när det gäller stöd, erkännande eller ersättning, både ekonomiskt och emotionellt. Framgången för undervisning på distans beror på lärarnas och skolans ursprungliga attityd, förståelse och bemötande av dessa problem (Clay 1999).

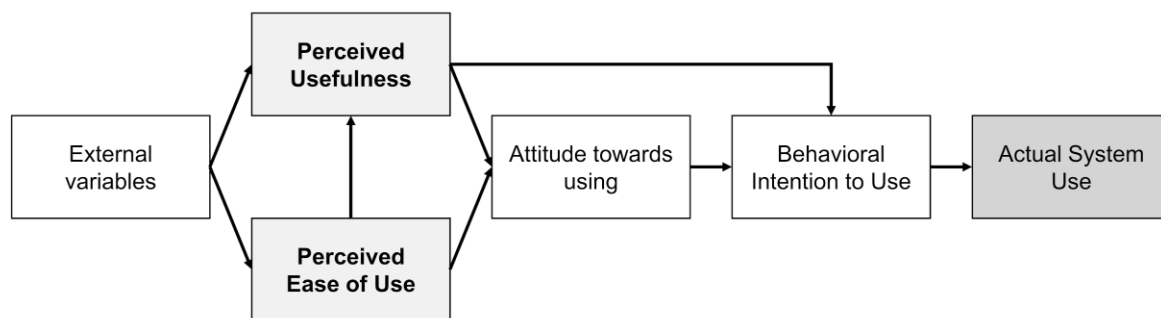
I en undersökning från 2008 om lärares deltagande i distansutbildning skriver författarna att de faktorer som påverkar lärares acceptans till teknisk aktiverad distansundervisning inkluderar: naturlig teknikanvändning, kompetens, tid, arbetsbelastning och institutionellt stöd m.fl (Tabata & Johnsrud 2008, s. 627). Vidare anger forskningsresultaten att ju högre komfortnivå till tekniken en fakultet har, desto större är chansen att läraren använder den inom distansarbetet. Lärare som har en mer gynnsam respons till tekniken uppvisar fler avsikter att delta i distansutbildning än de som har ett mindre gynnsamt svar. Däremot motsätter sig den del av fakulteten som känner sig skrämde av tekniken att delta i distansutbildning (Tabata & Johnsrud 2008).

2.2.3 Användaracceptans av informationssystem

Användaracceptans är en viktig faktor när det kommer till användandet av informationssystem (IS). De fördelar som kan komma med användandet av ett IS kan förhindras av användares ovilja att acceptera och använda de tillgängliga systemen (Davis 1989, s. 319). Keller (2009) menar att utan acceptansen från lärare och studenter kan inte virtuella verktyg vara framgångsrika som läroplattformar. Med anledning av detta anser vi att användaracceptans är en viktig faktor att belysa i och med lärarnas användning av nya IS under distansundervisningen.

Technology Acceptance Model

Inom forskning rörande användaracceptans av IS har teorimodellen *Technology Acceptance Model* (TAM) ofta används för att förklara acceptans av IS, även inom utbildningssektorn och distansutbildning (Keller 2009). TAM togs fram av Fred Davis på 1980-talet och har sedan dess utvecklats vidare (se Figur 2.1). Modellen har sitt ursprung inom psykologin, specifikt två teorier vid namn *Theory of Reasoned Action* (TRA) och *Theory of Planned Behaviour* (TPB) (Marangunić & Granić 2014, s. 81). Enligt TAM kan användandet av ett IS förklaras med användarnas motivation gentemot systemet. Användarens motivation påverkas i sin tur av två faktorer som är centrala för TAM, uppfattad användbarhet (perceived usefulness) och uppfattad användarvänlighet (perceived ease of use) (Marangunić & Granić 2014, s. 85). Med uppfattad användbarhet menas till vilken grad en person tror att användandet av ett system kommer att hjälpa dem prestera bättre i sitt arbete. Med uppfattad användarvänlighet menas till vilken grad en person tror att användandet av ett system kan ske utan ansträngning (Davis 1989, s. 320).



Figur 2.1: De olika elementen i TAM (Technology Acceptance Model) och hur de påverkar varandra (Davis 1989).

I och med det stora inflytande TAM har haft som modell inom teori rörande IS har den testats och utvecklats på många olika typer av teknologier, användare och kulturer (Hwang, Al-Arabiati & Shin 2016, s. 1270). Både Davis själv och andra forskare har vidareutvecklat TAM, och det har även resulterat i flera nya modifierade modeller av TAM (Marangunic & Granic 2014, s. 86; Hwang, Al-Arabiati & Shin 2016, s. 1270). Modeller som TAM2, the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT) samt TAM3 har tagits fram för att adressera de begränsningar som finns med den ursprungliga modellen (Hwang, Al-Arabiati & Shin 2016, s. 1270).

Utbildningssektorn är ett fält där införandet av ny teknologi har potential att underlätta för kunskapsöverföring, och där det finns många potentiella användare. Det har genomförts ett antal studier om utbildningssystemet och TAM (Marangunic & Granic 2014, s. 89; Keller 2009, s. 466). Keller (2009) har i en studie om tre nordiska universitet studerat virtuell undervisning och hur den accepteras av användarna på en organisatorisk nivå. Keller undersöker vilka faktorer som påverkar lärares och elevers acceptans av virtuella undervisningssystem. Studien visade på att förväntad prestanda, påvisbart resultat samt socialt inflytande är de tre mest betydelsefulla faktorerna för att skapa en hög grad av användaracceptans av virtuella läromiljöer (Keller 2009, s. 480).

En kritisk aspekt av TAM och en stor del av forskningen kring användaracceptans är att den utgår från ett valfritt användande av systemet. Det är dock inte alltid fallet, precis som i vår studie kan det vara ett påtvingat krav att använda specifika system för att användarna ska kunna utföra sitt arbete (Brown et al 2002, s. 283). Detta leder oss in på användaracceptans av obligatoriska IS.

Obligatoriska informationssystem

En stor del av forskningen inom användaracceptans av IS har baserats på studier där användandet har varit frivilligt. Men mycket av användningen av IS, speciellt inom organisationer, är dock inte frivillig (Brown et al 2002). Med användning av obligatoriska IS i en organisation menas när användare behöver använda ett specifikt IS för att kunna utföra sina arbetsuppgifter (Sørebø & Eikebrokk 2008, s. 2359).

Brown, Massey, Montoya-weiss och Burkman (2002) genomförde en betydande studie inom ämnet där de studerade bankväsendet för att undersöka användandet av obligatoriska IS. De viktigaste poängerna i studiens resultat är relationen mellan uppfattad användbarhet och attityd och avsaknaden av relation mellan attityd och beteendemässig avsikt (Brown et al 2002, s. 291). Eftersom användare inte kan välja om de ska använda ett obligatoriskt system eller inte är inte attityder mot system avgörande för själva användandet, då IS är obligatoriskt för att

kunna utföra sitt arbete. Däremot kan negativa attityder ha en stor påverkan på en persons upplevelse av sin arbetsmiljö. Dessa känslor kan i längden få negativa konsekvenser såsom sabotage eller att personal säger upp sig (Brown et al 2002, s. 291). Den största utmaningen för ledningen i att säkerställa framgång är att få användarens deltagande genom att skapa positiva attityder gentemot införandet av det nya systemet. I obligatoriska miljöer behöver inte attityder överensstämma med faktiska beteenden, användare kan ha negativa attityder mot att anpassa sig och använda nya system, men kommer på grund av tvång trots allt använda systemen (Hwang, Al-Arabiati & Shin 2016, s. 1267). Detta kan leda till oönskade konsekvenser såsom att inte använda systemets fulla potential samt minskad arbetsglädje och prestation. I yttersta fall kan de negativa känslorna mot de nya systemen till och med leda till destruktiva beteenden som kan skada företaget (Hwang, Al-Arabiati & Shin 2016, s. 1267). Därför är det viktigt för organisationen att de arbetar för att framkalla positiva attityder mot teknologin och användandet av den (Brown et al 2002, s. 291). Det är tydligt att stöd från ledningen är associerade med lyckade resultat såsom acceptans och användning av system (Hwang, Al-Arabiati & Shin 2016, s. 1278-1279). Supportmekanismer såsom utbildning och stöd från ledningen kan vara viktiga för att framkalla positiva attityder bland användarna (Brown et al 2002, s. 291). Användarnöjdhet är en viktig faktor för en långvarig framgångsrik användning av ett IS (Sørebø & Eikebrokk 2008, s. 2359).

3 Metod

I följande kapitel redogörs studiens forskningsansats, datainsamlingsmetod och analysmetod. Undersökningen utgår från en beskrivande, kvalitativ intervjustudie som ligger till grund för studien.

3.1 Forskningsansats

Då vårt syfte med denna uppsats är att studera gymnasielärares upplevelser och intryck landade valet av forskningsansats i en kvalitativ intervjustudie som primär forskningsmetod. Kvalitativa studier genererar data som inkluderar alla icke-numeriska värden, till exempel ord, ljud och bilder. Kvalitativ data är det fundamentala värdet som skapas med hjälp av intervjuer, etnografisk forskning och fallstudier (Oates 2009, s. 266). Valet av intervjustudie som forskningsansats baseras och motiveras av ett intresse att djupdyka i och nå en mer genomgripande helhetsbild av vårt valda ämne. Till skillnad från kvantitativ forskning, där numerisk data är den primära resultatet, kräver vår studie att datan som genereras är mer detaljerad samt undersöker erfarenheter och känslor hos informanterna. Detta är svårt att uppnå genom fördefinierade frågor på papper eller analys av numerisk data. Därför faller valet av vår forskningsstrategi naturligt på en kvalitativ studie med intervjuer som huvudsaklig informationskälla. Insamling av empirisk, kvalitativ data är också en viktig del i vår studie eftersom ämnet som behandlas i studien möjliggör diskussion av resultaten som utvinns ur intervjuerna.

Studien faller inom det interpretativa forskningsparadigmet, vilket behandlar den sociala kontexten av ett informationssystem. Till skillnad från studier inom det positivistiska paradigmet är målet med interpretativa studier inte att bevisa eller motbevisa en hypotes. Interpretativa studier fokuserar istället på att identifiera, utforska och förklara hur faktorer i en social kontext samspelar och påverkar varandra (Oates 2006, s. 292). Med utgångspunkten hur personer upplever ett fenomen försöker interpretativa studier förstå fenomenet baserat på de värderingar som dessa personer bidrar med. Centralt för interpretativa studier är att skapa en djup förståelse av en företeelse (Oates 2006, s. 292). Eftersom en kvalitativ metod har valts för denna studie och behandlar personers upplevelser mer djupgående, anses den interpretivistiska paradigmet som en lämplig utgångspunkt.

3.2 Datainsamlingsmetod

Oates (2006) beskriver intervjuer som en typ av datagenereringsmetod där en person har ett syfte för att genomföra intervjun. Intervjuer används oftast i fallstudier och etnografiska forskningsprojekt. Intervjuer är en typ av konversation mellan personer under planerade omständigheter där forskaren har en agenda, oftast för att ta reda på åsikter eller beskrivningar av olika erfarenheter hos den som intervjuas (Oates 2006, s. 186). Eftersom vår forskningsstrategi är av en kvalitativ art, och som en följd därav, faller valet på intervjuer som en lämplig datainsamlingsmetod. En väsentlig del av intervjuer är att utforska upplevelser eller erfarenheter som inte kan beskrivas på ett enkelt sätt via till exempel fördefinierade frågeformulär (Oates 2006, s. 187). Då vår frågeställning gäller gymnasielärares intryck och

erfarenheter av distansundervisning stämmer denna typ av datainsamlingsmetod överens med studiens syfte.

3.2.1 Semistrukturerade intervjuer

Den metod som används för insamling av data i denna studie är semistrukturerade intervjuer. Valet av just semistrukturerade intervjuer beror på ett antal orsaker. Hjerm, Lindgren och Nilsson (2016) menar att en informants framställning av sin upplevelse i en intervju ofta är mycket mer informativ än korta svar på en enkätundersökning. Denna form av intervju kallas klassisk eller halvstrukturerad intervju och författarna menar att denna form av intervju är fördelaktig då den är strukturerad samtidigt som den ger flexibilitet (Hjerm, Lindgren & Nilsson 2016, s. 150). Semistrukturerade intervjuer är utformade på så sätt så att samma frågor ställs till alla informanter, men samtidigt flexibla då det inte finns några strukturerade svarsalternativ. Till skillnad från enkäter kan man alltså få fram djupare kunskap av denna intervjuform, då svaren i större grad bestäms av informanterna (Hjerm, Lindgren & Nilsson 2016, s. 150). Strukturen i intervjun underlättar när man sedan går vidare till analysen, då det blir enklare att jämföra svaren eftersom alla informanter har svarat på samma frågor, men även under själva intervjun, då intervjuaren har kontroll och kan styra samtalet med hjälp av frågorna. Detta underlättar för intervjuare utan erfarenhet, då intervjuens struktur samt frågorna är förutbestämda, vilket skapar en högre validitet (Hjerm, Lindgren & Nilsson 2016, s. 150-151). Fördelar med att inte använda sig av fullt strukturerade intervjuer är att dessa kan begränsa förståelsen genom att de blir för låsta (Hjerm, Lindgren & Nilsson 2016, s. 151). I en semistrukturerad intervju har den som intervjuas fler möjligheter att tala om idéer och erfarenheter till en icke-kritisk åhörare (Oates 2006, s. 198). Detta innebär att ytterligare data kan produceras utifrån informantens egna prioriteringar och åsikter, vilket i sin tur kan innebära att oplanerade faktorer uppenbaras inom vårt forskningsämne. Valet av en semistrukturerad intervju är då mer fördelaktigt och begränsar risken med att väsentliga frågor eller problem förbises. Denscombe (2014) skriver också om dessa fördelar med intervjuer där djupet av information, insikt och flexibilitet räknas upp. Därutöver beskriver Denscombe (2014) den höga svarsfrekvensen som en fördel. Intervjuer är ofta förutbestämda händelser där båda parterna har kommit överens om en lämplig tid och plats (Denscombe 2014, s. 192). Denna typ av fördel spelar också in på Oates (2006) åsikt där vissa informanter föredrar intervjuer istället för frågeformulär, eftersom de får möta forskaren och det är lättare att prata om ämnet än att skriva ner svar (Oates 2006, s. 198). Båda dessa punkter, informantens svarsfrekvens och preferenser, anser vi som godtagbara fördelar beträffande valet av datainsamlingsmetod. Eftersom syftet med studien är att forska kring gymnasielärares personliga erfarenheter faller valet på semistrukturerade intervjuer för den typen av studie.

3.2.2 Urval

Valet av informanter för studien ägde rum i början av undersökningen och skedde med hjälp av mejlkorrespondens till gymnasielärare inom Uppsalaområdet. Ett massmejl till över hundra lärare skickades tillsammans med ett informationsdokument om etik och datahantering (bilaga A). Mejladresser till lärarna fanns att tillgå på respektive gymnasieskolas hemsida. Även sociala kontaktnät utnyttjades för att göra antalet informanter fullständigt. Innehållet i massmejlet kan sammanfattas med en kort redogörelse om vårt valda ämne samt en förfrågan ifall läraren vill delta i studien med en intervju på 40 till 60 minuter. Efter lärarens respons kontaktades denne återigen via mejl för att boka in en tid för intervjun. Informanterna är anonyma och benämns i studien som Respondent 1, Respondent 2 och så vidare. Endast ämnet

som läraren undervisar i, hur deras arbete ser ut, deras erfarenheter och slutligen deras åsikter skildras i studien.

I valet av informanter är ett målinriktat urval att föredra när det gäller kvalitativa undersökningar. I målinriktad forskning väljs de participanter som är bäst lämpade för att ge svar till forskningsfrågorna och förbättra förståelsen för det fenomen som studeras (Sargeant 2012, s. 1). Fördelaktigen baserades urvalet på de teoretiska perspektiv som beskrivs i avsnitt 2 och en önskan om att intervjua personer som innehar tillräcklig arbetslivserfarenhet för att besvara forskningsfrågorna. Ett underliggande krav på informanter i undersökningen var att de ska ha utfört sin undervisning som vanligt för att sedan under våren 2020 övergå till distansundervisning. De lärare som inte haft denna erfarenhet sållades ut, vilket förklarades noggrant i mejlen som skickades ut. En del lärare har god kännedom av distansarbete sedan tidigare, medan andra snabbt tvingats anpassa sig på grund av pandemin och Folkhälsomyndighetens rekommendation om att övergå till distansundervisning.

I vår studie valde vi att intervjua sju lärare från olika gymnasium och en del av dessa lärare kommer från samma gymnasium. Det fanns en bredd i informanternas arbetslivserfarenhet, ålder och bakgrund och de som intervjuades undervisade i olika ämnen (Tabell 1). För att avgöra antalet informanter och avslutet på datainsamlingen har vi utgått från att målmedvetet rekrytera deltagare tills en datamättnad och grundlig förståelse av fenomenet uppnåtts. Enligt Sargeant är storleken på urvalet tillräcklig när ytterligare intervjuer inte längre resulterar i identifiering av nya begrepp eller kunskap, utan forskningsgruppen uppfattar återkommande koncept kontinuerligt (Sargeant 2012, s. 1, 3). Även Guest, Bunce och Johnson (2006) diskuterar termen datamättnad och resonerar att undersökningen bör fortsätta tills forskaren känner att en mättnad av data har uppnåtts (Guest, Bunce & Johnson 2006, s. 77). Med denna utgångspunkt kunde vi redan efter tre intervjuer urskilja trender i svaren hos informanterna och efter sju intervjuer uppfattades datainsamlingen som mättad och tillräcklig för studien.

| Respondent | Ålder | Typ av skola | Digitalt verktyg |
|------------|-------|--------------|---|
| R1 | 62 | Friskola | Google meet, Google Classroom, Exam.net |
| R2 | 57 | Friskola | Google meet, Google Classroom, Exam.net, Kunskapsmatrisen |
| R3 | 56 | Kommunal | Dropbox, Zoom, ItsLearning, Exam.net |
| R4 | 29 | Friskola | Google meet, Google classroom, Kunskapsporten |
| R5 | 28 | Kommunal | Zoom, ItsLearning, Exam.net, Facebook, Dugga |
| R6 | 27 | Kommunal | Skype, Teams, Onedrive, ItsLearning, Dugga |
| R7 | 39 | Friskola | Google Classroom, Teams, Google Meet, Zoom, Discord |

Tabell 1: Respondenter

3.2.3 Utförande av intervju

Intervjuerna med de sju lärare som valts ut för studien genomfördes under de två veckorna i månadsskiftet november-december 2020. Informanten själv fick välja vilket sorts program som användes för intervjun och här valdes uteslutande Zoom eller Google Meet. Genomförandet av

intervjun bygger på en-till-en intervjuformen där varje informant intervjuades enskilt med en författare som ställer frågor samtidigt som den andra författaren antecknar och kommer med eventuella följdfrågor mot slutet av intervjun. Detta var också den metod som användes i denna studie. En fördel vid en-till-en intervjuer är att de åsikter och synsätt som uttrycks härrör från en källa: informanten. Detta gör det enklare för forskaren att uppfatta specifika idéer och koncept hos den som intervjuas (Denscombe 2014, s. 176). Till skillnad från gruppintervjuer underlättas transkribering av intervjun vid en-till-en intervjuer, eftersom bara en röst kan identifieras och endast en person pratar i taget (Denscombe 2014, s. 176).

En god praxis inför intervjuer är presentera sig själv och anta en neutral hållning innan själva intervjun börjar (Denscombe 2014, s. 180). Därför inleddes intervjun med en presentation av författarna och en kort sammanfattning över studiens syfte. I inledningsfasen av intervjun klargjordes de etiska kraven i studien, vilket diskuteras mer ingående i avsnitt 3.4. Författarna turades om att intervju informanter, en författare för varje informant. Den person som ledde intervjun utgick inte alltid utifrån intervjuguiden i inledningsfasen, utan vid denna tidpunkt var det vanligt med kallprat eller andra orelaterade frågor. Detta för att avveckla den bryska stämning som ibland förekommer i intervjuer. Efter denna fas påbörjades inspelningen och utfrågningen kunde börja. Under intervjuns gång använde författarna uppmaningar, klargöranden och kontroller. Exempel på uppmaning är att vara tyst, ställa om frågan eller repetera ord som informanten sagt. Klargöranden kan vara att fråga om exempel eller fler detaljer angående ett visst ämne. Till sist är kontroller ett hjälpmedel för att summera informantens tankar utifrån det som sagts (Denscombe 2014, s. 184). Hur studiens intervjuguide (bilaga A) användes och formulerades går att läsa mer ingående i avsnitt 3.4.2.

3.3 Analysmetod

Studien använder sig av en metod som kallas "the constant comparative method", där forskaren kontinuerligt under analysprocessen jämför de mönster man funnit i materialet med den nya data som analyseras. Denna metod innefattar tre delar som sker parallellt under arbetet: kodning, tematisering samt summering av datan (Hjelm, Lindgren & Nilsson 2016, s. 33).

Intervjuerna spelades in och materialet transkriberades. Transkribering av datan betyder nödvändigtvis inte att samtliga intervjuer transkriberas i sin fulla form (Oates 2006, s. 267-268). Ansatsen var att inkludera alla ljud som uppstår under intervjun, men oväsentliga ljud som utfyllnadsord, irrelevanta segment i intervjun och tomma svarsfraser gavs ett visst spelrum, eftersom det underlättar vid kodningen av materialet. Omskrivningen från ljud till text utförs med hjälp av de inspelade intervjuerna där nästan alla ljud och ord inkluderas. Intervjuerna sparades på en Google Drive där respektive respondent fick en egen mapp med sitt material. Studiens förhållning vid transkribering av materialet är en induktiv sådan. En induktiv förhållning innebär att inga förutbestämda teman eller teorier finns att utgå ifrån i analysen, utan kategorisering av väsentliga ämnen och teman sker helt utifrån materialet (Oates 2006, s. 269). När intervjuerna finns i textform påbörjas nästa steg i analysen, vilket är kodning av texten. Kodning utförs för att förenkla och sortera data i början av analysarbetet. Genom kodning reduceras data inför tematiseringen, då de centrala dragen i materialet identifieras. Kodning sker genom att materialet ordnas med hjälp av nyckelord och centrala begrepp, på så vis kategoriseras materialet inför tematiseringen (Hjerm, Lindgren & Nilsson 2016, s. 34). Första steget innebar kodning av transkriberingsmaterialet, där nyckelord väljs ut och noteras för att kunna besvara frågeställningen. Anteckningarna för dessa nyckelord utfördes i Google documents, eftersom ändring i kodningen då blev tillgängligt för båda. I andra steget av

kodningen sker en tematisering av materialet. Tematisering används för att strukturera upp de centrala mönstren i studien. Under tematiseringen grupperas den kodade styckena efter hur de kan relateras till varandra. Denna del av analysarbetet kan ses som en sorteringsprocess, och är avgörande då det ofta är här mönster framkommer som kan ställas i relation till studiens teoretiska ramverk (Hjerm, Lindgren & Nilsson 2016, s. 34). Arbetsprocessen för att hitta teman innebar flera genomläsningar av de transkriberade intervjuerna. Därefter gjordes försök att urskilja potentiella teman, förfina dem och för att sedan jämföra dem med varandra. Utifrån ett flertal temaförslag kunde vi urskilja tre dominanta teman som kom att användas i studien: kommunikation, arbetsbörda och digitala verktyg.

Slutligen summerades datan där våra slutsatser dras utifrån materialet. Denna process sker iterativt under arbetets gång, vilket speglas i namnet på metoden. Detta kallas även hermeneutisk analysmetod, där målet är att nya insikter ska tillkomma genom en växelverkan mellan det man redan vet och nya observationer (Hjerm, Lindgren & Nilsson 2016, s 34-35).

3.4 Metoddiskussion

I detta avsnitt diskuteras studiens premisser till de olika forskningskrav som bör finnas med i en kvalitativ forskningsansats. Här avhandlas först de etiska kraven samt studiens förhållning till datahantering, för att sedan diskutera hur en god kvalitet i studien ska uppnås.

3.4.1 Etiska forskningskrav och datahantering

För att informanterna ska vara medvetna om hur materialet som genereras utifrån intervjuerna kommer att hanteras, skapades ett dokument med etiska premisser och villkor (bilaga A). Dokumentet har en stor betydelse även om informanterna anonymiseras i studien. Innan deltagandet i intervjun godkände informanterna de premisser som beskrivits i dokumentet. Studiens etiska reflektioner grundar sig i de fyra allmänna forskningskraven som Vetenskapsrådet (2002) har tagit fram för planering och genomförande av en forskningsstudie. Dessa består av: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2002). Informationskravet innebär att informera informanterna om studiens syfte samt vad studien har för mål och inriktning. Samtyckeskravet innebär att informanterna innehar sig rätten till att själva besluta över sitt deltagande i studien. Konfidentialitetskravet syftar på att studien lägger stor vikt på individens anonymitet och utövande av säkerhetsåtgärder för att bevara informanternas identitet. Till sist ska nyttjandekravet tas i beaktelse, där insamlat material utvinns i förtroende från informanten, vilket betyder att datan endast får användas i forskningsändamål (Vetenskapsrådet 2002). Studiens strävar efter att uppnå följande fyra krav. Efter den inledande kontakten med informanterna skickades ett dokument (bilaga B) via mejl som informerar om studiens syfte, att informanten har rätt att avbryta eller pausa intervjun, att informanten kommer att vara anonym i uppsatsen och slutligen att det insamlade materialet begränsas till studiens ändamål.

3.4.2 Kvalitativa forskningskrav

Som en effekt av studiens breda frågeställning formulerades intervjuguiden (bilaga A) utifrån ett objektivi synsätt. Studien har ett behov av en opartisk formulering av frågorna i

intervjuguiden eftersom syftet är att på ett induktivt tillvägagångssätt skapa en helhetsbild av lärarnas upplevelser (Oates 2006, s.269). Intervjuguidens frågor formulerades därför utifrån de flexibla premisser som semistrukturerade intervjuer rekommenderar (Hjerm, Lindgren & Nilsson 2016).

Det finns många olika forskningskrav som fördelaktigen kan beaktas när det gäller studier med semistrukturerade intervjuer som informationskälla. Vi har valt att uppmärksamma tre av dessa krav: reliabilitet, generalisering och validitet. Med *reliabilitet* menas den påverkan intervjuaren och sammanhanget har på den insamlade datan (Denscombe 2014, s.193). Det kan bli en brist på tillförlitlighet på grund av effekten från intervjuaren och kontexten vilket betyder att konsistens och objektivitet i svaren från respondenten är svåra att uppnå (Oates 2006 s.198). I intervjuer är det nästintill omöjligt att förhindra intervjuarens påverkan på datan men för att minimera denna brist på tillförlitlighet utövar studien en-till-en intervjuer, eftersom flera intervjuare kan påverka intervjun ytterligare. *Generalisering* är en viktig punkt att ha i åtanke när man samlar in data med hjälp av intervjuer. På grund av den tid och den mängd arbete som är involverad i kvalitativa, semistrukturerade intervjuer är resultatet vanligtvis inte användbart när man vill generalisera för en hel befolkning, i detta fall Uppsalas gymnasielärare (Oates 2006, s.199). Ett visst mått generalisering måste dock finnas för att nå ett resultat i kvalitativa studier men för en mer utvecklad generalisering bör istället resultat från kvantitativa studier undersökas på grund av mängden informanter. Till sist är validiteten av data en aspekt på forskningskrav i studien. *Validitet* av datan från intervjuerna är en kritisk fråga som bör ställas för att verifiera om informanten talar sanning eller ej (Denscombe 2014, s.188). Metoden intervjuer har redan en fördel här jämfört med andra forskningsmetoder eftersom den direkta kontakten med informanten innebär att materialet från intervjun kan kontrolleras för noggrannhet och relevans i samband med insamlingen. Det finns även sätt att kontrollera validiteten och en av dem är tematisering av datan vilket denna studie använder sig av (Denscombe 2014, s.192, 328). Tematiseringen har lett till ett mer säkert sätt kan garantera studiens validitet.

4 Resultat och analys

I följande kapitel presenteras det insamlade materialet efter de tre centrala teman som studien funnit. Därefter analyseras empirin utifrån tidigare forskning och det valda teoretiska ramverk som studien använder.

4.1 Presentation av empiri

I denna del redovisas resultatet av de intervjuer som genomfördes i studien. Resultatet presenteras genom de centrala teman som framträtt i materialet.

4.1.1 Kommunikation mellan lärare och elever

Kommunikation med eleverna är något som framträder som en viktig del av lärarnas upplevelser av sitt arbete. Både kommunikationen under lektionstid och den sociala gemenskapen lyfts fram som något som har förändrats mycket i och med distansundervisningen. Samtliga respondenter utom en menar att kommunikationen med eleverna var avsevärt sämre under distansundervisningen. Något som lyfts som en faktor som försvårade undervisningen var att de inte kunde se om eleverna förstod eller följde med i undervisningen.

Det är framför allt det att det är mycket lättare att läsa av. Alltså om jag går igenom någonting då är det mycket lättare för mig när jag är på plats att läsa av om eleverna har greppat det eller inte och försöka förstå vad de inte har förstått och så och jag kanske kan styra om mycket lättare att men då måste jag gå igenom det på det här sättet istället. (Respondent 3)

Flera lärare lyfter även att eleverna har svårare att ställa frågor under lektioner på distans, speciellt om det endast är läraren som har video på. Respondenterna upplever överlag att interaktionen inte blir lika naturlig och att de vanliga frågorna och diskussionerna uteblir.

De vågar inte ställa frågor, där i en meet, det är mycket mer känsligt. Man vågar ju knappt ställa frågor i klassrummet om man har behov så... utan det är mer, då ser jag och kan söka upp och hjälpa dem. Och fastän jag sa att jag stannar kvar i meeten så ni får gärna stanna kvar och ställa frågor så var det väldigt sällan någon gjorde det. (Respondent 1)

Den naturliga interaktionen som finns i ett klassrum försvinner när undervisningen sker digitalt. Samtliga lärare har undervisat via digitala verktyg med videofunktion, såsom Zoom, Teams eller Google Meet, men det är inte alla lärare som har undervisat där elever har haft video på under lektionstid. De lärare som inte såg sina elever alls upplever att den visuella avsaknaden försämrade undervisningen och kommunikationen ytterligare.

...en av de reglerna som vi har, till exempel idag är att man måste ha kamera på. Och det var inte någonting vi hade i våras, för vi upplevde i våras att det blev väldigt opersonligt. Alltså dels att undervisa, undervisa svarta skärmar är ju deprimerande. Men även för eleverna att få se varandra liksom. Det ger någonting. Så nu har vi det som regel, så nu kommer man ju in till ett Zoom-rum med 30 ansikten, och det är ju mycket trevligare för alla inblandade egentligen. (Respondent 5)

Lärarna har använt de digitala verktygens olika funktioner för att förbättra undervisningen på olika sätt. En respondent berättar om användningen av "reaktionsknappar" i samband med kommunikationen med eleverna: "Ibland vill jag bara ha snabba svar liksom, lättsamma som i

ett klassrum, och då tycker jag att reaktionerna har funkade väldigt bra, typ tummen upp om ni hänger med, brukar jag säga” (Respondent 5). En annan funktion som finns i flera av video- och kommunikationsverktygen, och som lyfts av flera respondenter, är “break out rooms”. Det är en funktion där läraren kan dela in klassen i mindre diskussionsgrupper och “vandra” mellan rummen vilket underlättar undervisningen och skapar möjligheter för diskussioner som mer liknar vanliga klassrumsdiskussioner.

En respondent menar, till skillnad från de övriga respondenterna, att kommunikationen har förbättrats i och med distansundervisningen. Informanten menar att den digitala miljön är en miljö som eleverna är vana med, och att kommunikationen därför fungerar smidigt genom till exempel chattmeddelanden via Teams. Läraren lyfter fram hur olika elever har olika förutsättningar och att vissa därför fungerar mycket bättre med distansundervisning än med traditionell undervisning. Just att vissa elever har olika förutsättningar är något som flera lärare lyft. En grupp elever som respondenterna benämner “hemmasittare” som vanligen har hög frånvaro har i och med distansundervisningen högre närvaro.

Nej men vi har ju väldigt mycket elever som verkligen har föredragit det här. Och då märker man ju helt plötsligt att, om du har en elev som är på plats i skolan, har haft 25 procents frånvaro och vart på väg att kanske inte klara, och helt plötsligt är den med varje lektion och det börjar ge resultat. (Respondent 7)

Den sociala faktorn av arbetet är även något som återkommer. Majoriteten menar att det som är kärnan i deras yrke, interaktionen med eleverna, och glädjen i det, har försvunnit i och med distansundervisningen. På frågan om respondenten skulle kunna tänka sig att arbeta på distans i framtiden svarar respondent 2: “Då får man ju liksom ta det, men det är inget jag längtar efter, absolut inte, utan grejen som lärare det är väl egentligen att se elever lyckas och det *gör* man inte på distans”. Samtliga lärare utom en föredrar vanlig undervisning framför distansundervisning, och poängterar att interaktionen med eleverna är en viktig faktor när en arbetar som lärare.

Nej, det vill jag inte. För elevernas skull. För min egen skull också för jag tycker om att träffa dem. En del i yrket att vara lärare är ju relationen med ungdomar... det är väldigt stimulerande. Jag gillar ju att träffa dem och det är ju mycket undervisning men det är också relationen. Man får ju ingen relation på det sättet. Nu kände ju jag de här eleverna innan, om jag inte skulle gjort det, skulle det vara... tror jag svårare, jag vet inte. (Respondent 1)

Men dels för att man tappar den här mänskliga kontakten. Alltså det är ju det som är kul med det här yrket, att kunna jobba aktivt med människor... Jag tror mycket av problemet är just distans, det blir ett avstånd som är svårt... med digitala hjälpmedel. (Respondent 4)

Samtliga lärare utom en beskriver att distansarbetet påverkar kommunikationen med eleverna negativt på det sättet att kommunikationen på distans försvårar undervisningen, men även att den sociala delen av yrket försvinner och därmed minskar glädjen med arbetet. “...men det är ju också den sociala biten och att träffa eleverna, det är ju A och O för att kunna bedriva en bra undervisning, det är ju det relationella liksom” (Respondent 6).

Sammanfattningsvis anser respondenterna att kommunikationen och interaktionen med eleverna har försvårats och försämrats i och med distansundervisningen, och att detta har påverkat undervisningen, men även deras arbetsglädje inför sitt arbete. En respondent anser dock att kommunikationen i stor utsträckning fungerar bättre på distans än under klassrumsundervisning.

4.1.2 Arbetsbörda

Den hastiga omställningen till distansundervisning våren 2020 innebar en förändring i arbetsbördan för lärare. Ett återkommande ämne som respondenterna tog upp var att omställningen medförde en omarbetning av deras egna undervisningsmaterial. "För själva upplägget är väl inte ett problem i sig, det handlar väl om att, förbereda sig för det, det är ett helt annat pedagogiskt angreppssätt" (Respondent 6). Samtidigt som omställningen sker, måste läraren fort lära sig de nya systemen som förverkligar distansundervisning, vilket är ett arbete i sig. Läraren kan behöva anpassa presentationen av det som ska läras ut till eleverna på ett sätt som det nya systemet kan hantera. Enligt samtliga respondenter, förutom en, ledde detta till utökade arbetsuppgifter i våras där orden "merarbete" och "dubbelarbete" ofta användes i intervjuerna.

För min del, jag gjorde egentligen en presentation, en powerpoint för, en för varje dag. Jag hade en slide för varje lektion som innehöll start- och stopptid... huvudsakligt innehåll, och den här skärmen delade jag under hela lektionen. Hade jag haft den här lektionen fysiskt hade det här stått på min tavla istället. (Respondent 4)

Respondenterna uttryckte sitt missnöje med att arbetssättet förändrades. En stor del av frustrationen hos respondenterna var på grund av påtvingade anpassningar som krävdes för lektioner på distans. Däremot är det viktigt att påpeka att upplevelsen var olika från lärare till lärare beroende på vilka ämnen som läraren undervisar i. En lärare som undervisar i webbapplikationer, där nästan allt material finns digitalt, har kunnat anpassa sig oerhört mycket bättre än en lärare som undervisar i matematik eller historia, där den pedagogiska undervisningen främst sker skriftligt samt genom lärarens muntliga förklaringar i stunden. En respondent som har matematik som huvudämne uttryckte sig såhär:

Och sen så satt jag och skrev en komplett noggrann lösning till eleverna som de skulle kunna jämföra sin lösning, och så fick de naturligtvis kommunicera under tiden och ville ställa frågor och så. Men det var oerhört arbetsamt, [...] efter den våren så funderade jag ska jag verkligen jobba kvar med det här. (Respondent 3)

En annan respondent vars läroämnen är webbutveckling och entreprenörskap beskrev förändringen:

Webbutvecklingen passar *extremt* bra på distans, jag skulle säga att den passar bättre på distans än vad den gör i klassrummet. Medan entreprenörskapet är precis tvärtom, där vill du verkligen vara face-to-face i klassrummet med dem, så det är *så* olika per ämne. (Respondent 7)

Den kombinerade undervisningen hösten 2020, där det skiftade mellan distansundervisning och vanliga lektioner på plats för eleverna, medförde en blandad upplevelse bland respondenterna. Några tyckte att arbetsbördan blev lättare av den uppdelade undervisningsmetoden, där orsaken förklarades med att arbetet blev mer varierat.

Ja det skulle jag säga, för i våras var jag ju helt hemma. Väldigt isolerat och väldigt digitalt, jag satt framför en dator en hel dag. Och ganska enformigt... idag blir det ju snarare tvärt om för idag varvar jag lektioner på plats med digitala fjärrlektioner. Så det har varit... men väldigt varierat istället. (Respondent 5)

En annan del av respondenterna menade att hösten innebar en ökning av förpliktelser med anledning av att distansarbete kräver förberedelser som i vanliga fall inte behöver utföras. På frågan om hur en vanlig arbetsdag ser ut idag jämfört med i våras svarar två respondenter:

Men den stora grejen, om man bortser från den, är att i våras så körde alla på distans, så du hade ett fokus, och det var att skapa bra grejer för distans. Under hösten nu har det vart jättesplittrat

[...], vilket har gjort att du har behövt göra ett dubbelarbete hela hela hösten, du har behövt fixa både för de som är på plats och de som är på distans samtidigt. (Respondent 7)

När vi har halvdistans såhär lite fram och tillbaka, då blir det ju mycket att, ja någon elev vill vara med på distans när det ska vara på plats, för den har symptom och... det blir väldigt mycket dubbelarbete. (Respondent 6)

En aspekt på hur arbetsbördan förändrades kom från typen av elever och deras engagemang rent allmänt till skolan. Det man kunde se var att elever som vanligtvis presterade bra i skolan även gjorde det under distansundervisning. Likväl uppfattade samtliga lärare att den motsatta typen av elever, alltså de som inte har en lika hög ambition att prestera, krävde en större uppmärksamhet från läraren för att lyckas med kursen.

Generellt kan man säga att de duktiga eleverna som presterar bra även i skolan, de gjorde också det på distansundervisningen och då blir det ju självklart i andra diket så blir det ju likadant... När det inte går så bra för elever så går det ju ännu sämre på distans... Då sitter man bakom en avatar och man vet inte riktigt hur... hur det går egentligen. (Respondent 2)

Det fanns få tillvägagångssätt för läraren att åtgärda det här problemet, utan att tvingas införa mer tidskrävande insatser utöver det ordinarie arbetssättet. Läraren behövde hitta andra sätt att nå fram till lågpresterande elever och därför bokades privata möten med elever som behövde extra hjälp i undervisningen.

Sen var det ju såhär att alla elever hängde inte med, så är det. Och då bokade man privata möten med dem, så det vart ju på något sätt ett merarbete. Att man tittade på schemat och om en elev var ledig så kunde man ta en halvtimme och, en till en, undervisa och förhöra. (Respondent 2)

Ännu ett problem som uppmärksammades av respondenterna var den ständiga tillgängligheten som uppkom genom användandet av de digitala verktygen. Lärare blev i princip tvungna att kontinuerligt vara uppkopplade via de kommunikationsprogram som användes, för att kunna ge hjälp och stöd som annars hade klarats av i klassrummen. Det var därför inte lika lätt att skilja på arbete och fritid. En respondent förklarar:

Alltså det största problemet i våras, som även nu då, är ju att man är mycket mer tillgänglig på intranätet. Jag var tvungen att slå på mina notifications på mobilen, till exempel på ItsLearning. Det är nånting som jag inte tidigare gjort, för jag gillar inte att... jag gillar att koppla bort jobbet från fritiden. Men det har jag inte riktigt kunnat göra nu, så det har vart ett problem att man är ständigt uppkopplad och eleverna hör av sig alla tider på dygnet. (Respondent 5)

Motivationen och effektiviteten förändras när man arbetar hemifrån, enligt flera lärare. Mycket av det beror på att läraren tappade strukturen i vardagen. En del lärare rådde bot på detta genom att gå till skolan ändå och undervisa på distans därifrån. Det gav en känsla av att arbetet fortsatte som vanligt. Hemifrån däremot, är det lätt hänt att tappa rutinerna och på grund av detta sviktar effektiviteten i arbetet enligt respondenterna.

Så att, man försökte väl, efter bästa förmåga, att hålla samma rutin som att man hade jobbat på skolan. Jag testade lite allt möjligt, med just den här *gråtiden*. Jag gjorde såna här checklistor där; "Idag ska jag göra det här". Jag testade att lägga in just de här sakerna i Google kalender. Jag vet inte om nåt av det gav en särskilt stor effekt utan man fick mest streta på, försöka hålla samma rutin som under den vanliga skoldagen. (Respondent 4)

Vi kan också se att motivationen hos läraren försämrades ju längre distansundervisningen fortskred. Som följd av den tappade sociala kontakten och den ökade arbetsbördan förlorade många lärare stimulansen i sitt arbete. I stort sett alla lärare som intervjuades var glada över att få vara tillbaka i skolan. Vid frågan om läraren skulle vilja gå tillbaka till distansarbete svarade 6 av 7 att de inte ville det. Lärare hade alltså tröttnat på att ha det ostrukturerade och asociala

hemmet som arbetsplats. Istället längtade de tillbaka till skolan där det fanns väl etablerade rutiner och en naturlig, social miljö.

Även elever tyckte i överlag att; “åh skönt att få vara hemma”, men ju längre tiden gick desto sämre blev ju arbetsmotivationen, ju tråkigare vart det... både för oss och för dem. Och det blir ju det här med... dels det professionella utbytet men också det sociala, det här lilla i vardagen... att sitta och snacka skit. (Respondent 4)

För att sammanfatta kan distansundervisning innebära en utökad arbetsbörda för gymnasielärare enligt resultaten från de som intervjuats. Den plötsliga förändringen, omarbetning av materialet, oklara rutiner i hemmet och den ständiga uppkopplingen bidrar alla till att lärarna upplever merarbete.

4.1.3 Digitala verktyg och system

Omställningen från vanlig undervisning till distansundervisning har upplevts olika av lärarna beroende på hur digitalt förberedda de var. De digitala system som skolorna har använt sedan innan har varierat, även bland lärarna har det tidigare användandet av digitala verktyg i arbetet varierat. Vissa av lärarna har sedan innan förberett mycket av sitt undervisningsmaterial digitalt.

Ja, det var *väldigt* hektiskt, det kom ju väldigt plötsligt egentligen att det skulle gå över till distansundervisning [...] det fanns ju ingenting egentligen upparbetat, ingenting förberett för det hela. Jag hade ju jobbat i Zoom sen tidigare så att för mig var det i alla fall en fördel att jag hade det, och sen har jag ju sen tidigare gjort så att jag har skapat, eller gjort en tillgänglig area för mina elever, på en Dropbox så att jag har sen tidigare skrivit och placerat ut väldigt mycket material där, som gjorde att det kanske var lite lättare för mig att komma igång med distansundervisning än för många andra, kan jag tänka mig. (Respondent 3)

Riktlinjer och stöd från ledningen har varierat från skola till skola och upplevs olika hos respondenterna. Somliga lärare har uppskattat den frihet som funnits medan andra har saknat ett stöd och en vägledning uppifrån. Generellt har respondenterna upplevt att det har varit mycket upp till varje lärare att på egen hand hantera omställningen och sin undervisning på distans.

Ja, alltså till en början var det en ganska stor arbetsbelastning, skulle jag säga, eftersom att allting var väldigt nytt och vi fick inte så mycket direktiv utan vi blev mest... De kallade oss proffs, och sa att vi visste bäst själva. Så vi fick inte jättemycket direktiv utan vi skulle lösa saker på egen hand. Sen efter ett tag så fick vi introduktioner till exempel Zoom och sånt där, men då hade vi redan kommit in i programmet, så det gav oss inte jättemycket. (Respondent 5)

En av respondenterna känner sig inte manad att utveckla sin kunskap om de digitala verktygen på egen hand, utan tycker att detta borde ske via en internutbildning för lärare. I enlighet med respondent 5 tycker respondenten att de instruktioner som har sänts ut till lärarna inte har givit så mycket, och även varit svåra att ta till sig.

Vilka digitala verktyg som har funnits tillgängliga är något annat som varierat mycket från skola till skola. De kommunala skolorna använder samtliga ItsLearning som är en digital plattform där lärare kan kommunicera med elever och publicera material. Respondenterna som arbetar på friskolor använder Google Classroom på ett liknande sätt. När det gäller de digitala verktygen som använts under lektionstid i distansundervisningen har det inte bara varierat mellan olika skolor, utan lärare på samma skola kan även ha använt olika program. Några respondenter har upplevt det som bristande från ledningen att det inte funnits ett bestämt

program att använda, medan andra föredrar valfriheten. På frågan om det fanns stöd och riktlinjer från ledningen svarar en respondent: "Rent allmänt ja, sen så hade man en hel del frihet men [...] tänk att du fick ett, massa penslar och så fick du välja vilken pensel du målade med." (Respondent 7). Skolledningen på respondentens skola ordnade med licenser för de olika digitala programmen, vilket inte alltid var fallet för de andra skolorna.

En respondent, som har en positiv upplevelse av distansundervisningen, menar att det inte var lärarnas IT-kunskaper som underlättade distansundervisningen, utan att det var elevernas förkunskaper och vana som underlättade.

Det är kanske inte egentligen våran egen bakgrund, utan elevernas [...], det är deras normala sätt att kommunicera, de sitter hemma, och så sitter de över någon voicechatt och pratar med sina vänner. Och jag tror det har gjort det väldigt lätt för oss, istället för att vi har kommit till en ny främmande miljö för många elever, så har vi snarare kommit till den miljö som de är mest vana med. (Respondent 7)

En annan respondent håller inte med om detta och ifrågasätter den allmänna synen på att ungdomar tillhör den digitala generationen. Respondenten menar att de har mottagit många frågor gällande skolans digitala plattformar, trots utförliga instruktioner.

Respondenterna anser också att det finns fördelar med de digitala verktygen, och att användning av dessa som har uppkommit i och med distansundervisningen även kan vara tänkbara alternativ i framtiden. Något som lyfts är möjligheten för elever som av någon anledning inte kan delta i undervisning på plats kan delta på distans. Flera respondenter menar att i och med den påtvingade användningen av digitala verktyg har många lärare nu insett att detta sätt att undervisa faktiskt fungerar. Det är anpassningsbart och kan underlätta när det kommer till att försöka hitta lösningar för enskilda elever. En respondent menar att detta även i framtiden kan vara ett sätt att hantera den grupp elever som kallas "hemmasittare":

Men det finns ju såna där elever som är hemmasittare, som inte vill gå till skolan av olika skäl. Och jag tänker lite grann på, det kanske är värt att försöka hitta sätt att få med dem på den här vägen kanske, rent allmänt. Det skulle vara något som man kunde ta med sig i en så att säga post-pandemivärld. (Respondent 3)

I och med fortsatt smittspridning i samhället har majoriteten av respondenternas gymnasieskolor under hösten 2020 haft kombinerad undervisning på plats och på distans. Detta innebär att vissa möten har fortsatt att hållas helt, eller delvis, på distans. Lärarna upplever i många fall detta som något positivt, och som ett bra alternativ även för framtiden. Det som lyfts i samband med detta är individuella samtal med elever, betygssamtal eller utvecklingssamtal med elever och föräldrar.

Min teori är att det finns ett spann av, från de som är bekväma med teknik till teknofober och under distansundervisningen så har fler gått från teknofob till: "Ok det här är en möjlighet" och det tror jag också har öppnat upp för andra lösningar i längden. Man är inte lika rädd för tekniska förändringar. (Respondent 4)

Sammanfattningsvis kan vi se hur de digitala verktygen och systemen och användandet av dessa har påverkat lärarnas upplevelser av sitt arbete. Det är dock oftast inte själva användandet av systemen i sig som har framkallat de mest negativa känslorna eller har setts som de största utmaningarna. Även om flera respondenter har önskat mer stöd och tydligare riktlinjer från ledningen kring systemen så är det inte själva användandet av de digitala verktygen i sig som anses svårt. Tvånget att använda nya digitala verktyg och system har även haft positiva följder. Flera respondenter pekar på att många lärare nu ser möjligheter med de digitala verktygen, då

de kan användas för att anpassa arbetet och undervisningen för att till exempel underlätta för personer att delta.

4.2 Analys

I detta avsnitt diskuteras studiens resultat utifrån det teoretiska ramverk som presenterades i avsnitt 2. Analysen redovisas enligt de teman som presenterades i avsnitt 4.1: kommunikation mellan lärare och elever, arbetsbörda samt digitala verktyg och system.

4.2.1 Kommunikation mellan lärare och elever

I enlighet med tidigare forskning (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010) påvisar resultatet hur respondenterna upplever att kommunikationen under distansundervisningen försvåras av att de saknar den visuella feedback från elever som vanligtvis finns i ett klassrum. Bower (2001) beskriver hur vana lärare använder sig av visuell feedback i form av kroppsspråk och ögonkontakt från eleverna i ett klassrum för att anpassa undervisningen. Likväl poängterar våra respondenter att de saknar den visuella responsen i den digitala undervisningen, vilket försvårar adaptationen av undervisningen. Under klassrumsundervisning kan läraren övervaka eleverna via den visuella feedbacken från eleverna och därmed veta om eleverna förstår och följer med i undervisningen, eller om läraren behöver utveckla något mer noggrant. Denna viktiga del av kommunikation mellan lärare och elever försvinner under distansundervisning. Den fysiska separationen försvårar undervisningen då det både blir svårare att uppfatta om eleverna förstår och följer med i undervisningen, samt att "fånga upp" elever som halkar efter.

Förutom avsaknaden av visuell feedback beskriver lärarna att eleverna har svårare att ställa frågor under lektioner på distans, vilket lärarna upplever beror på att undervisningen sker via digitala verktyg, ofta med otillräckliga visuella samt verbala responsmöjligheter. Överlag upplever lärarna att den naturliga interaktionen och de vanliga diskussioner som uppstår i klassrum försvinner i och med distansundervisningen. Keller (2009) undersökte detta med liknande resultat där digitala läroplattformar var inkapabla att förstärka gemenskapen och producera naturliga diskussioner. Här kan vi även se hur effektiviteten och kvaliteten på undervisningen försämras av att den sker på distans via digitala verktyg, i enlighet med det resultat Hattangdi, Jha och Ghosh (2010) påvisade. Bower (2001) menar att i och med begränsad kommunikation mellan lärare och elever under distansundervisning behöver lärare omarbeta sina sätt att anpassa undervisningen utefter den respons de får av eleverna. Därmed tvingas lärare hitta nya sätt att uppnå den funktionaliteten. En respondent beskriver hur hen har använt sig av det digitala verktygets reaktionsfunktioner, där läraren bett sina elever "reagera" genom att till exempel ge tummen upp under lektionens gång. På detta vis anpassar läraren kommunikation till den digitala distansundervisningen och skapar en ny slags dialog med eleverna. I användandet av vissa funktioner hos de digitala verktygen, så som "break out rooms" eller reaktionsknappar, kan vi se att den digitala undervisningen underlättas. Lärarnas uppfattning om användbarheten samt användarvänligheten hos systemet blir mer positivt då dessa funktioner underlättar undervisningen och skapar en bättre kommunikation. Användandet av de digitala verktyg och system som finns är obligatorisk för att kunna bedriva undervisning på distans. I användandet av obligatoriska IS har inte uppfattad användbarhet samt uppfattad användarvänlighet lika stor betydelse, då användandet är ett tvång för fortsatt arbete. En positiv attityd mot IS är dock viktig för en långvarig och lyckad användning (Brown et al 2002).

En annan central aspekt gällande kommunikation mellan lärare och elever är den sociala interaktionen. Både i vår studiens resultat och tidigare forskning är det tydligt hur lärare saknar den sociala tillvaron som följer med klassrumsundervisning. Den sociala aspekten av relationen mellan lärare och elever som försvinner i och med distansundervisning kan påverka feedbackprocesser vilket kan påverka lärarnas effektivitet i undervisningen negativt (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010). Det blev dock tydligt att respondenterna inte endast kände att den försämrade kommunikationen påverkade själva undervisningen negativt, lärarna menade även att relationen med eleverna var en central del av läraryrket som nu försvunnit, och något de nu saknade. Även Bower (2001) lyfter vikten av den sociala aspekten av läraryrket, dels den sociala interaktionen mellan lärare och elever, dels belöningen att som lärare se hur elever utvecklas och lyckas med uppgifter. Detta var något som beskrivs av respondenterna, hur en stor del av nöjet med läraryrket dels är relationen med eleverna, dels att se dem utvecklas och lära sig saker. Denna del försvinner i viss mån när undervisningen sker digitalt och som en följd förloras lärarnas känsla av välbefinnande i arbetet.

4.2.2 Arbetsbörda

Förhållanden som berör en förändrad arbetsbörda påverkar hur ett nytt informationssystem tas emot. Beroende på användarens attityd till det nya arbetssättet och dess systemfunktioner kan en slutsats dras, vilket är kopplat till användaracceptans.

Teknisk bekvämlighet, kunskap och färdigheter är några av de faktorer som är viktiga när ett nytt system ska införas, samtidigt som otillräcklig kunskap kan påverka användaracceptansen negativt (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010). En persons uppfattad användarvänlighet till det nya informationssystemet påverkar därmed personers attityd mot systemet (Davis 1989). I resultatet kan vi se att majoriteten av respondenterna upplevde att distansundervisning innebar en ökad arbetsbörda som egentligen inte gav tillräckligt med fördelar för att helt accepteras av läraren. Undervisning på distans kräver en omarbetning av undervisningsmaterialet som ska överföras till de nya systemen, där den traditionella pedagogiken som läraren använt inte längre är relevant, om inte läraren redan anpassat undervisningsmaterialet till en mer digital plattform. Vi kan se att i de fall där skolämnet lämpar sig bra för distansundervisningsformen, som till exempel webbutveckling, accepteras det nya systemet och underlättar dessutom arbetsbördan. Däremot finns det ett antal faktorer som ökade arbetsbördan och kan bidra till att lärarna har svårt att acceptera det nya arbetssättet. Dessa faktorer är: påtvingad omarbetning av material, elevernas egen drivkraft, ostrukturerade arbetsdagar och en avsaknad av stimulans i vardagen, för att nämna några.

Enligt resultatet i 4.1.2 behövs ett annorlunda pedagogiskt angreppssätt för att kunna undervisa på distans på ett effektivt sätt. Denna omarbetning av utläringsteknik medför en ökad arbetsbörda för läraren och kan ses som ett dubbelarbete. I samband med vårens rekommendationer från Folkhälsomyndigheten blev Uppsalas gymnasieskolor tvungna att ställa om helt till distansundervisning och de olika informationssystem som valdes av respektive gymnasier blev obligatorisk och bindande för lärare. En negativ attityd mot ett nytt obligatoriskt informationssystem kan påverka personers upplevelse av sitt arbete (Brown et al 2002). En negativ inställning redan från början kan bero på flera orsaker, den mest påtagliga är att den nya arbetsmiljön inte har de element som läraren är van vid, såsom kommunikationen med eleverna, kollegorna och de traditionella pedagogiska verktygen. Eftersom lärarens attityd mot den påtvingade informationssystemet till en början är negativ krävs insatser för att öka användarvänlighet, men främst användarnöjdhet (Sørebø & Eikebrokk 2008).

I resultatet av vår studie kan man urskilja en förändring i attityd hos lärarna ju längre tiden gick, utifrån användarnas inställning till de nya systemen. Motivationen hos läraren försämrades ju längre tid det ofrånkomliga distansarbetet pågick. Detta beror delvis på avsaknaden av sociala beståndsdelar i arbetet men också på grund av en otillräcklig användarnöjdhet. Ett exempel på detta är att vissa ämnen inte lämpar sig att bedrivas via digitala verktyg. Baserat på resultatet är det uppenbart att lärare helst inte vill gå tillbaka till distansundervisning, vilket tyder på att användarna av informationssystemet, alltså lärarna, inte är nöjda. Som nämnt är användarnöjdhet en viktig del när det gäller en lyckosam långvarig användning av obligatoriska informationssystem (Sørebø & Eikebrokk 2008). Paralleller kan dras till TAM där användandet av informationssystem karaktäriseras med hjälp av användarens motivation till systemet (Marangunic & Granic 2014). Även om det finns fördelar med distansundervisning beskriver våra resultat att motivationen hos lärarna inte är tillräcklig för att fortsätta använda systemet, i detta fall distansundervisning, istället för den traditionella undervisningsformen. Däremot visar resultatet att det finns en betydlig motivation till att använda vissa delar av systemet. Exempel på detta är programvaran som tillåter sjuka elever att vara med på lektioner hemifrån samt att de digitala material som lärarna tvingats utveckla i våras kan återanvändas i framtiden.

Från resultaten kan man urskilja att den ständiga tillgängligheten som krävdes av lärarna ledde till en ökad arbetsbörda. Flera respondenter berättar hur de vanligtvis inte brukar vara tillgängliga online i lika stor grad som under distansundervisningen i våras. Omställningen till distansundervisning krävde användandet av obligatoriska IS, där den förändrade undervisningsformen i kombination med användandet av digitala verktyg resulterade i att lärarna var tvungna att vara uppkopplade till digitala verktyg och i mycket större utsträckning vara mer tillgängliga för eleverna. Enligt tidigare forskning är inte alla lärare bekväma med att anpassa sig till den nya tekniken som förverkligar kommunikation, utan ser det mer som hinder i undervisningen (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010; Clay 1999). I denna studies resultat skildras liknande bevis på att användarnas ursprungliga attityd och tekniska vana kan bidra till framgången för undervisning på distans. Exempelvis kunde en respondent, vars tekniska kunnskap var god, tycka att distansundervisningen förbättrade arbetet. Samtidigt fanns det flera andra respondenter som upplevde att kontrasten mellan vanlig undervisning och distans gav ett alltför stort arbetspåslag för att kunna rättfärdiga de positiva effekterna av distansundervisning.

4.2.3 Digitala verktyg och system

I och med beslutet om distansundervisning för gymnasieskolan blev användandet av nya system ett krav för lärarna, för att fortsatt kunna bedriva undervisning var de tvungna att börja använda vissa digitala verktyg. Detta överensstämmer med definitionen av obligatoriska IS då respondenterna var tvungna att använda specifika IS för att kunna utföra sina arbetsuppgifter (Brown et al 2002; Sørebø & Eikebrokk 2008). Vissa av informanterna arbetade på skolor där de själva kunde välja vilket specifikt video- och kommunikationsprogram de ville använda, medan andra informanter var tvungna att använda de digitala verktyg som skolan tillhandahöll. I båda fallen var dessa verktyg dock nödvändiga för att bedriva distansundervisning och därmed för lärarna att utföra sina arbetsuppgifter.

Resultatet visar på att omställningen från traditionell undervisning till distansundervisning har upplevts olika av lärarna beroende på hur förberedda de var för digital undervisning. Den digitala förberedelsen hos skolorna har varierat, men även vilken nivå lärarna själva har varit

förberedda på att gå över till distansundervisning. I de fall där skolorna redan har ett system med digitala verktyg på plats som användes i den traditionella undervisningen har övergången fungerat smidigare. Då många av de verktyg som användes i distansundervisningen även används normalt, begränsades de nya verktyg lärarna var tvungna att lära sig använda, samt acceptera. Eftersom det redan fanns användaracceptans för det ursprungliga systemet påverkades inte lärarnas inställning till själva systemet i sig.

Något som till viss del har påverkat lärarnas inställning till de digitala verktygen är skolledningens stöd och riktlinjer. Flera informanter upplever att stödet och riktlinjerna har varit bristfälliga, vilket påverkar acceptansen kring och användandet av de nya systemen. En respondent menar att hen inte vill lägga tid eller kraft på att utveckla kunskapen kring systemen självmant, då detta bör ske under en dedikerad utbildning organiserad av skolan. Tidigare forskning visar på att just utbildning inom IS och ett generellt stöd av ledningen är faktorer som kan bidra till en ökad positiv syn på obligatoriska IS (Brown et al 2002, s. 291). Även om lärarna måste använda sig av digitala verktyg under distansundervisningen för att kunna utföra sina arbetsuppgifter, vilket betyder att det inte finns en risk att användarna slutar använda systemen, så visar tidigare forskning att användarnöjdhet är en viktig faktor för långvarig, framgångsrik användning av ett IS även inom användandet av obligatoriska IS (Sørebø & Eikebrokk 2008, s. 2359).

En positiv aspekt av digital distansundervisning som lyfts av respondenterna är att distansundervisning genom digitala verktyg är en form av undervisning som kan nå fler. Respondenterna diskuterade hur distansundervisningen har varit något positivt för en viss grupp elever, så kallade hemmasittare, och hur de i och med den ändrade undervisningsformen nu hade börjat prestera bättre i skolan. Hur distansundervisning kan nå fler kan förklaras i själva grundidén med distansundervisning, att personer som inte kan delta i en traditionell utbildning på grund av olika skäl i och med distansutbildningar kan utbilda sig (Skolverket 2008). Detta bidrar till mer mångfald i elevskaran (Hattangdi, Jha & Ghosh 2010). Den påtvingade användningen av digitala verktyg och system i och med omställningen till distansundervisning har gjort att många lärare har fått upp ögonen för de möjligheter som finns med digitala hjälpmedel. Respondenterna menar att i och med att lärarna har lärt sig använda de digitala verktygen kan de nu se hur verktygen kan bidra till att anpassa undervisningen. Två exempel som lyfts är att elever som är tvungna att vara hemma från skolan kan vara med på distans, samt att det finns möjligheter att anpassa undervisningen för elever med hög frånvaro. Den obligatoriska användningen av IS har skapat en acceptans för själva systemet på grund av de möjligheter som finns med användandet av det. Vi kan se hur användandet av verktygen har framkallat en uppfattad användbarhet och uppfattad användarvänlighet hos lärarna när det kommer till fortsatt användning av digitala verktyg och system, även efter distansundervisningen är avslutad.

5 Slutsats och diskussion

Syftet med studien var att undersöka gymnasielärares upplevelser av distansundervisning. För att undersöka detta gjordes en intervjustudie med gymnasielärare i Uppsala där deras åsikter och erfarenheter undersöktes. Mer detaljerat studerades deras åsikter gällande införandet av distansundervisning våren 2020 på grund av covid-19. Vidare studerades även deras användning av de nya informationssystem som infördes för att förverkliga den nya undervisningsformen. Utifrån tidigare forskning och teori undersöktes gymnasielärarnas åsikter om kommunikation och arbetsbörda i samband med distansundervisning och dess koppling till användaracceptans.

Vår frågeställning var: *Vilka utmaningar och möjligheter har uppkommit i samband med distansundervisning för gymnasielärare?* Utifrån lärarnas berättelser blev tre teman tydliga i resultatet: kommunikation mellan lärare och elever, arbetsbelastning samt digitala verktyg och system.

Kommunikationen mellan lärare och elever var ett av de centrala teman som uppkom utifrån respondenternas berättelser. Här fann vi två centrala aspekter kopplade till kommunikation mellan lärare och elever. Dessa två aspekter var två utmaningar som uppkommit i och med övergången till distansundervisning. Den första handlade om den försämrade kommunikationen lärarna upplevde att digitaliserad distansundervisning medförde. Respondenterna lyfte, i enlighet med tidigare forskning inom ämnet, att avsaknaden av den visuella feedback som uppstår i klassrumsundervisning försämrade undervisningen och försvårade arbetet. Den andra utmaningen handlade om den sociala aspekten av kommunikationen mellan lärare och elever. Här lyfte respondenterna hur övergången till distansundervisning påverkade arbetsglädjen. En stor del av lockelsen med att arbeta som lärare ligger i relationen med elever samt i att se elever utvecklas och lära sig, något som delvis försvinner i och med den försämrade kommunikationen. Även här kan vi se att respondenternas upplevelser går i linje med tidigare forskning inom ämnet.

Arbetsbördan var en viktig punkt i respondenternas beskrivning av de utmaningar som uppkom i arbetet med undervisning på distans. Den första orsaken för detta som uppdagades från respondenterna var att det krävdes en omarbetning av undervisningsmaterialet, vilket i de flesta fall betydde ett dubbelarbete för lärarna. Förutom omarbetningen visar resultaten på att den ständiga uppkopplingen för att bibehålla kontakten med eleverna ökade arbetsbördan. Lärarna behövde också hitta sätt att nå lågpresterande elever vilket löstes med hjälp av extra digitala möten, ett problem som vanligtvis klarades upp i klassrummen. Eftersom alla arbetsmoment för läraren skedde i hemmet tappade många strukturen i vardagen, vilket uppfattades som en negativ upplevelse av distansarbetet. Lärarna har alltså väldigt lite vidare motivation för att fortsätta använda den här arbetsformen, men vissa delar av denna arbetsmetod kan faktiskt förbättra lärarens arbetsbelastning. Exempelvis visade det sig att specifika gymnasiala undervisningsämnen lämpar sig bättre med undervisning på distans än traditionell undervisning. Här kan man se ett litet mönster där respondenterna anser att vissa ämnen passar bättre för digital distansundervisning än andra. På grund av detta mönster som uppkom kan vi urskilja forskningsluckor när det gäller valet av undervisningsform beroende på skolämnet, men också vilken påverkan ålder och lärarens tekniska expertis har i sammanhanget. Sammanfattningsvis finns det en del nackdelar med distansarbete när det gäller arbetsbördan men fördelarna är också något som lyfts av respondenterna, i enlighet med tidigare forskning.

Det tredje temat som framkom i resultatet var digitala verktyg och system. Lärarna blev i och med omställningen från traditionell klassrumsundervisning till distansundervisning tvungna att använda vissa digitala verktyg och system för att kunna utföra sina arbetsuppgifter. I och med det obligatoriska användandet av system blev lärarna medvetna om de möjligheter dessa system kan ge. Respondenterna menade att då lärare har blivit tvungna att lära sig använda vissa verktyg har de insett att dessa verktyg även kan bidra till att anpassa undervisningen, vilket kan leda till en mer effektiv undervisning. I vissa aspekter av undervisningen fanns alltså en uppfattad användbarhet med de nya digitala verktygen och systemen. Ett exempel som lyftes var gruppen elever så kallade "hemmasittare". Denna grupp har presterat mycket bättre under distansundervisning än tidigare, och respondenterna menade att en fortsatt användning av digitala verktyg för undervisning för denna grupp kunde vara en möjlighet. Detta går i linje med grundtanken med distansundervisning, att nå personer som av olika anledningar inte kan delta i traditionell undervisning. Tidigare forskning har även visat på mer mångfald i elevskaran vid distansundervisning.

Sammanfattningsvis visar resultatet på att lärarna i hög grad föredrar traditionell undervisning, då flera svårigheter har uppkommit med den digitaliserade distansundervisningen. Aspekter såsom försämrad kommunikation mellan lärare och elever samt en ökad arbetsbörda har påverkat undervisningen och lärarens arbete negativt. Vi kan dock även se positiva aspekter och möjligheter kopplade till användandet av digitala verktyg och system, då undervisningen kan anpassas för att nå fler.

Majoriteten av den tidigare forskning som utförts på distansundervisning handlar om distansundervisning på universitetsnivå, eller likvärdig högre utbildning. Dessutom handlar tidigare forskning ofta om distansundervisning som är utformad för att bedrivas just på distans. Vår studie skiljer sig från tidigare forskning då den handlar om undervisning som är utformad för att bedrivas som traditionell klassrumsundervisning, men som varit tvingad till att ställas om till distansundervisning på grund av yttre omständigheter. Dessa två olika utgångslägen kan påverka resultatet. Distansarbete och distansundervisning är mycket aktuellt i och med läget i samhället till följd av pandemin covid-19, då utförandet dessa två typer av arbete har ökat lavinartat. Det finns många intressanta aspekter som kan vara relevanta för vidare forskning inom ämnet. Ett ämne vi har berört, men inte haft möjlighet att gå djupare in på, är hur olika skolämnen kan lämpa sig bättre eller sämre för distansundervisning. En intressant frågeställning för vidare forskning inom detta skulle kunna vara hur pass villiga lärare samt skollärovervakningen är att forma om undervisningen till distans i de ämnen som passar bättre på distans, eftersom denna anpassning verkar kunna underlätta för både elever och lärare. Något annat vi inte har haft möjlighet att gå in djupare på är hur lärarnas personliga egenskaper såsom ålder och teknisk kunskap kan påverka deras upplevelser av distansundervisning. Det verkar finnas många förutfattade meningar om att lärare som är yngre har bättre möjlighet att anpassa sig till distansundervisning. Frågan är vad detta kan bero på och om det stämmer? En annan intressant aspekt på vidare forskning är den kombinerade undervisningen i höstas, med både fysiska lektioner och lektioner på distans. Den gav enligt denna studie ett varierat arbetssätt för lärarna men även ibland ett dubbelarbete. En tanke som väcks och ett område som kan forskas vidare på är om lärare tycker det är enklare eller svårare med den kombinerade undervisningen. Vidare kan det även forskas mer specifikt om de tekniska aspekterna, som att jämföra och undersöka hur olika sorters digitala verktyg påverkar distansundervisning eller distansarbete.

Källförteckning

Bower, B.L. (2001). Distance Education: Facing the faculty challenge. *Online Journal of Distance Learning Administration*, vol. 4, no. 2

Brown, S.A., Massey, A.P., Montoya-weiss, M.M. & Burkman, J.R. (2002). Do I really have to? User acceptance of mandated technology. *European journal of information systems*, vol. 11, no. 4, pp. 283-295.

Clay, M. (1999). Development of Training and Support Programs for Distance Education Instructors. *Online Journal of Distance Learning Administration*, vol. 2, no. 3, pp. 93-108.

Davis, F.D. (1989). Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology. *MIS quarterly*, vol. 13, no. 3, pp. 319-340.

Denscombe, M. (2014). *The Good Research Guide: For small-scale social research projects*. Berkshire: Open University Press.

Digitaliseringsrådet. (2020). *Sveriges digitalisering*. Tillgänglig: <https://digitaliseringsradet.se/sveriges-digitalisering/> [2020-12-02]

EUR-Lex. (2006). *Lifelong learning - key competences*. Summary of: Recommendation 2006/962/EC on key competences for lifelong learning. [Elektronisk]. Tillgänglig: <https://eurlex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/?uri=LEGISSUM:c11090> [2021-01-05]

Folkhälsomyndigheten. (2020a). *Folkhälsomyndigheten rekommenderar att gymnasieskolorna övergår till distansundervisning*. Tillgänglig: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/nyheter-och-press/nyhetsarkiv/2020/december/folkhalsomyndigheten-rekommenderar-att-gymnasieskolorna-overgar-till-distansundervisning/> [2020-12-03]

Folkhälsomyndigheten. (2020b). *Gymnasieskolorna kan öppna till höstterminen*. Tillgänglig: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/nyheter-och-press/nyhetsarkiv/2020/maj/gymnasieskolorna-kan-oppna-till-hostterminen/> [2020-12-01]

Folkhälsomyndigheten. (2020c). *Lärosäten och gymnasieskolor uppmanas nu att bedriva distansundervisning*. Tillgänglig: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/nyheter-och-press/nyhetsarkiv/2020/mars/larosaten-och-gymnasieskolor-uppmanas-nu-att-bedriva-distansundervisning/> [2020-12-01]

Folkhälsomyndigheten. (2020d). *Personer över 70 bör begränsa sociala kontakter tills vidare*. Tillgänglig: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/nyheter-och-press/nyhetsarkiv/2020/december/personer-over-70-bor-begransa-sociala-kontakter-tills-vidare/>

press/nyhetsarkiv/2020/mars/personer-over-70-bor-begransa-sociala-kontakter-tills-vidare/
[2020-12-02]

Guest, G., Bunce A. & Johnson, L. (2006). How Many Interviews Are Enough?: An Experiment with Data Saturation and Variability. *Field methods*, vol. 18, no. 1, pp. 59-82.

Hattangdi, A., Jha, S. & Ghosh, A. (2010). A Literature Review of the Perceptions of Faculty about Technology Enabled Distance Education. *International Journal of Arts and Sciences*, vol. 18, no. 3, pp. 379-390.

Hjerm, M., Lindgren, S. & Nilsson, M. (2014). Introduktion till samhällsvetenskaplig analys, 2., [utök. och uppdaterade] uppl. edn, Gleerup, Malmö.

Hwang, Y., Al-Arabi, M. & Shin, D. (2016). Understanding technology acceptance in a mandatory environment: A literature review. *Information development*, vol. 32, no. 4, pp. 1266-1283.

Keller, C. (2009). User Acceptance of Virtual Learning Environments: A Case Study from Three Northern European Universities. *Communications of the Association for Information Systems*, vol. 25, Article 38.

Marangunić, N. & Granić, A. (2015). *Technology acceptance model: a literature review from 1986 to 2013. Universal access in the information society*, vol. 14, no. 1, pp. 81-95.

Oates, B.J. (2006). *Researching information systems and computing*, SAGE Publications, London; Thousand Oaks, Calif;.

Sargeant, J. (2012). Qualitative Research Part II: Participants, Analysis, and Quality Assurance. *Journal of graduate medical education*, vol. 4, no. 1, pp. 1-3.

Schifter, C. (2002). Perception Differences About Participating in Distance Education. *Online Journal of Distance Learning Administration*, vol. 5, no. 1.

Skolverket. (2008). *Distansundervisning för elever i grundskola och gymnasieskola*. [Elektronisk] Rapport. Skolverket, Stockholm.

Skolverket. (2020). *Fjärrundervisning*. Tillgänglig:
<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/fjarrundervisning#Skillnadenmellanfjarrundervisningochdistansundervisning>
[2020-09-11]

Sørebø, Ø. & Eikebrokk, T. R. 2008. Explaining IS continuance in environments where usage is mandatory. *Computers in Human Behavior*, vol. 24, no. 5, pp. 2357-2371

Tabata, L.N. & Johnsrud, L.K. (2008). The Impact of Faculty Attitudes Toward Technology, Distance Education, and Innovation. *Research in Higher Education*, vol. 49, no. 7 pp. 625-646

Tele2. (2020). *Coronakrisen: distansarbetet har ökat med 400 %*. Tillgänglig: <https://www.tele2.se/foretag/content/pressrelease/distansarbetet> [2021-01-06]

The Network Readiness Index. *The Network Readiness Index 2019: Towards a Future-Ready Society*. [Elektronisk] Rapport. Tillgänglig: <https://networkreadinessindex.org/wp-content/uploads/2020/03/The-Network-Readiness-Index-2019-New-version-March-2020.pdf> [2021-01-02]

Uppsala kommun. (2020). *Gymnasieskolan fortsätter med viss distansundervisning*. Tillgänglig: <https://www.uppsala.se/kommun-och-politik/nyheter-och-pressmeddelanden2/gymnasieskolan-fortsatter-med-viss-distansundervisning2/> [2020-12-01]

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

Vilhelmson, B., Thulin, E. (2016). Who and where are the flexible workers? Exploring the current diffusion of telework in Sweden. *New technology, work, and employment*, vol. 31, no. 1, pp. 77-96.

Bilaga A: Intervjuguide

| |
|--|
| Presentation |
| Berätta vilka vi är och vad vi ska göra. |
| Allmänt om distansarbete, vårt ämne och syfte med uppsatsen |
| Informera om att vi kommer spela in och att informanten kan avbryta eller pausa när som helst. Fråga om hen godkänner villkoren som skickades via mejl och om hen har några frågor innan intervjun börjar. <i>(efter svar påbörja inspelningen).</i> |

| |
|---|
| Inledande frågor |
| Berätta om dig själv, din ålder och din arbetsroll. |
| Hur länge har du arbetat i denna roll? |

| |
|---|
| Distansundervisning |
| Kan du berätta om hur det gick till när din skola ställde om till distansundervisning? <ul style="list-style-type: none">• Hur omarbetade ditt gymnasium undervisningen efter restriktionerna?• Hur var omställningen? |
| Hur såg en vanlig arbetsdag ut under den här tiden? <ul style="list-style-type: none">• Hur planerade du dagen?• Varifrån arbetar du på distans? |
| Hur ser undervisningen ut idag? <ul style="list-style-type: none">• Hur ser en vanlig dag ut?• Vad har din skola för upplägg nu och hur har den förändrats sen pandemin? |
| Har du arbetat på distans förut, innan pandemin? |
| Upplever du att arbetet är mer eller mindre flexibelt nu? |
| Känner du att du skulle vilja fortsätta med distansarbete även efter pandemin är över? |

| |
|-------------------------|
| Digitala verktyg |
|-------------------------|

Vad använder ni för digitala verktyg för distansundervisning?

- Hur skulle du beskriva de digitala verktyg du använder?
- Hur har de förändrats under/efter pandemin?

Har det fungerat bra? Har det uppstått några tekniska problem?

- Hur var effektiviteten?
- Hur var kommunikationen?
- Vad är positivt/negativt med dessa verktyg?

Fick ni tydliga riktlinjer/råd från ledningen om hur ni skulle arbeta när ni gick över på distans?

- Känner du att du har fått stöd om problem/frågor har uppkommit angående tekniken?

Hur känner du för distansarbete jämfört med normalt arbete? Varför?

Använder du de digitala verktyg som du använt under restriktionerna nu när det är normalt igen? Varför?

Socialt samspel

Hur påverkar distansarbetet ditt sociala nätverk inom gymnasiet?

- Hur var relationen med kollegor?
- Fick du stöd i arbetet - hjälp att lägga upp arbetet av t.ex. från kollegor, rektor?
- Tycker du att arbetsmoralen eller arbetsmotivationen förändrades?

Hur har relationen till eleverna fungerat?

- Har den förändrats i och med distansarbetet? På vilket sätt?
- Vad tyckte eleverna om distansundervisning?
- Påverkar elevernas erfarenheter av distansundervisning ditt arbete? På vilket sätt?

Avslut

Vill du lägga till något? Något mer du tänkt på eller något du vill utveckla?

Går det bra att vi hör av oss vid eventuella följdfrågor?

Bilaga B: Information till informant

Tack för att du vill delta i vår undersökning. Intervjun kommer ta cirka 40-60 minuter. Nedan följer ett antal punkter som du behöver underrättas om samt godkänna innan vi påbörjar intervjun. Det är viktigt för oss att du förstår syftet med ditt deltagande och samtycker med de premisser vi punktvis lägger fram här:

- Intervjun kommer ske på distans med hjälp av program som till exempel Zoom eller Skype. Vi kommer att spela in intervjun och ett transkript utifrån inspelningen kommer att produceras.
- Du kommer att få ta del av transkriptet och möjlighet till att ändra i materialet ifall det finns faktafel.
- Tillgång till transkriptet och inspelningen kommer begränsas till forskningsgruppen samt vår handledare. Sammanställningen av datan, som efter analysen anses vara relevant för vår uppsats, kommer göras tillgänglig inom akademiska kretsar.
- Du kommer att vara anonym i uppsatsen. Det slutgiltiga materialet vi sammanställer utifrån intervjun kommer att begränsas så att din anonymitet kvarstår.
- Inspelningen kommer att sparas tills vårt forskningsprojekt är godkänt och helt avslutad. Efter detta kommer inspelningen att raderas.
- Du åtar dig rätten att närsomhelst avbryta eller pausa intervjun. Vår tanke är att du godkänner dessa villkor muntligt i samband med intervjuns början och att vi då också tar upp eventuella frågor som du har.