



# Mellan motstånd och möjligheter

**Förskollärares uppfattningar om användandet av digitala verktyg i förskolan i relation till den reviderade läroplanen**

**MICHELLE SKIBOLA**

**CECILIA LINDHOLM**

Institutionen för utbildningsvetenskap och konst  
Självständigt arbete - förskolepedagogiskt område  
Grundnivå 15hp

Handledare: Olga Boksjö  
Examinator: Anne Lillvist  
Termin VT      År 2026



Institutionen för utbildningsvetenskap och konst

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE 15 hp

Kurskod PEA098

Termin: VT      År: 2026

## SAMMANFATTNING

---

Michelle Skibola

Cecilia Lindholm

Mellan motstånd och möjligheter

Förskollärares uppfattningar om digitala verktyg i relation till den reviderade läroplanen

Between resistance and opportunities - preschool teachers' perceptions of digital tools in relation to the revised curriculum

Årtal: 2026

Antal sidor: 35

---

### Sammanfattning

Studien syftar till att undersöka förskollärares uppfattningar om användandet av digitala verktyg i förskolan. Den har genomförts med en fenomenografisk ansats och bygger på semistrukturerade intervjuer med sex förskollärare. Resultatet visar en variation i förskollärares uppfattningar om läroplansrevideringen gällande digitala verktyg. Fyra olika uppfattningar identifieras: *Digitala verktyg ska inte användas*

*alls, Osäkerhet kring digitala verktyg, Digitala verktyg ska enbart användas med ett pedagogiskt syfte och Positiv inställning.* Uppfattningarna skiljer sig således åt i hög grad. Samtidigt framkommer det att digitala verktyg används i verksamheten, främst som ett komplement till analoga arbetssätt. De verktyg som används är bland annat lärplatta, projektor, dator, mobiltelefon och programmeringsverktyg, och framkommer i olika situationer såsom i undervisning, i rutiner samt som arbetsverktyg för förskollärarna. Detta visar att användningen av digitala verktyg är etablerad, samtidigt som det finns en motsägelse mellan förskollärarens uppfattningar och deras faktiska användning. Studiens slutsats är att förskollärare behöver kontinuerligt utveckla sin digitala kompetens och göra medvetna pedagogiska val kring användningen av digitala verktyg. Det krävs även aktivt deltagande i kollegialt lärande och gemensamma reflektioner för att främja en likvärdig och medveten undervisning.

**Nyckelord:** Digitala verktyg, läroplansrevidering, uppfattningar, förskollärare.

## Innehåll

1. Inledning .....	4
1.1 Syfte och frågeställning .....	5
1.2 Uppsatsens disposition .....	6
2. Tidigare forskning .....	6
2.1 Risker med skärmanvändandet hos förskolebarn .....	6
2.2 Digital kompetens och digitalisering i utbildning .....	7
2.3 Betydelsen av kompetens när lärare använder digitala verktyg i förskolan .....	8
2.4 Digitala verktyg för undervisning och lärande .....	9
2.5 Sammanfattning av tidigare forskning .....	11
3. Teori .....	11
3.1 Uppkomsten av fenomenografin .....	11
3.2 Uppfattning .....	12
3.3 Urskiljning .....	12
3.4 Variation av uppfattningar .....	13
4. Metod .....	13
4.1 Fenomenografisk metod .....	13
4.2 Intervju som datainsamlingsmetod .....	14
4.3 Urval och avgränsningar .....	15
4.4 Analysmetod .....	16
4.5 Forskningsetiska överväganden .....	17
5. Resultat och analys .....	18
5.1 Förskollärares beskrivningar av digitala verktyg som lärverktyg .....	19
5.1.1 Lärplatta .....	21
5.1.2 Projektor .....	22
5.1.3 Dator .....	23
5.1.4 Mobiltelefon .....	23
5.1.5 Programmeringsverktyg .....	23
5.2 Förskollärares olika uppfattningar om läroplansrevidering gällande digitala verktyg .....	23
5.3 1) Digitala verktyg ska inte användas alls .....	24
5.3.1 Onödigt utifrån yngre barns behov .....	24

5.3.2 Digitala verktyg som problematiska .....	24
5.4 2) Osäkerhet kring digitala verktyg .....	25
5.4.1 Otydlig läroplan .....	25
5.4.2 Osäkerhet kring den egna kompetensen .....	26
5.5 3) Digitala verktyg ska enbart användas med ett pedagogiskt syfte.....	26
5.5.1 Syfte utifrån undervisning och lärande .....	26
5.5.2 Syfte utifrån behov och omsorg .....	27
5.5.3 Syfte utifrån didaktiska överväganden .....	27
5.6 4) Positiv inställning .....	28
5.6.1 Stöd i undervisningen .....	28
5.6.2 Digital kompetens hos barnen.....	29
6.Diskussion .....	29
6.1 Motstånd och användning - en motsägelsefull praktik.....	30
6.2 Tolkningsbar läroplan.....	31
6.3 Slutsats .....	32
6.4 Metoddiskussion .....	33
6.5 Förslag på vidare forskning.....	34
7. Referenslista .....	34
8.Bilagor .....	37
8.1 Bilaga 1: Missivbrev.....	37
8.2 Bilaga 2: Intervjuguide .....	39

# 1. Inledning

År 2018 reviderades förskolans läroplan (Lpfö 18), där digital teknik lyftes fram som en del av utbildningens innehåll. I läroplanen tydliggjordes det att förskolan ska ge barn förutsättningar att utveckla likvärdig digital kompetens och att förskollärare ansvarar för att varje barn får möjlighet att använda digitala verktyg på ett sätt som stimulerar deras utveckling och lärande (Skolverket, 2018, s. 15).

Denna betoning på digitala verktyg kom dock senare att ifrågasättas. I en översyn av läroplanen föreslogs förändringar där användningen av dessa lärverktyg inte längre skulle vara ett krav. I stället ska tillämpningen ske selektivt, utifrån vetenskapligt stöd och ett tydligt pedagogiskt mervärde (Skolverket, 2024, s. 13). År 2025 trädde dessa förändringar i kraft, vilket innebär att det inte längre finns något krav på digitala verktyg i förskolan. Digitala verktyg nämns inte specifikt i läroplanen, men räknas som lärverktyg. Förskollärares professionella omdöme blir därmed centralt i val av arbetssätt med lärverktyg (Skolverket, 2025, s. 21).

Denna förändring kan förstås i relation till ett alltmer digitaliserat samhälle. Enligt Regeringen (2025, s. 10) utmärker sig Sverige som ett av de ledande länder gällande användning av digitala tjänster ur ett internationellt perspektiv. I ett samhälle som präglas av digitalisering behöver alla ges möjlighet att utveckla kompetenser som krävs för att vara digitalt inkluderande samt kunna använda digitala verktyg och tjänster i vardagen.

Samtidigt som digitaliseringen har haft en framträdande roll i förskolan har frågan kring digitala verktyg varit omdebatterad. I en undersökning i Vi lärare (2023) visades det att 47 procent av förskollärarna är kritiska mot dessa verktyg i förskolan, medan resterande 53 procent av förskollärare ser en fördel med användandet av det. Detta visar att det även finns olika uppfattningar i professionen kring digitaliseringsfrågan i förskolan.

Nilsen (2018) beskriver att forskning om barns användning av digital teknik har oftast präglats av två motstridiga perspektiv där digital teknik antingen beskrivs som en risk eller som en möjlighet för barns utveckling och lärande. Inom uppfattningen om digital teknologi som risk uttrycks risker och oro kring hur barns användning av digitala medier kan påverka deras kognitiva, motoriska och socioemotionella utveckling samt deras mentala hälsa (s. 17–18). Samtidigt lyfts digital teknik fram som en möjlighet i utbildningssammanhang, där verktygen kan bidra till ökat engagemang, samarbete och kreativitet i barns lärande (Nilsen, 2018, s. 19).

Kjällander och Riddersporre (2019, s. 12) förklarar att samhället genomgår en snabb digital utveckling. Det är därmed nödvändigt för barnen att utveckla digital kompetens, både i förskolan och i framtiden för att de ska få förutsättningar att fungera och delta i ett demokratiskt samhälle.

Enligt Diaz (2023, s. 2) har den förändrade inriktningen kring digitalisering inom utbildningssystemet väckt global uppmärksamhet och lett till diskussioner i flera länder. Internationellt har det uppstått en debatt huruvida en ökad betoning på traditionella arbetssätt innebär ett steg tillbaka, eller om det snarare handlar om en kritisk omprövning av tidigare teknikintegrering. Denna omprövning kan förstås i relation till att digitalisering i vissa fall har genomförts utan tydliga bevis för förbättrade långsiktiga läranderesultat eller en tillräcklig förankrad pedagogisk grund. Sammantaget framgår det att digitala verktyg inte enbart är en pedagogisk fråga, utan också en värdeladdad och omdebatterad fråga där olika uppfattningar samexisterar.

I förskollärarytbildningen under den verksamhetsförlagda perioden uppmärksammade vi flera diskussioner som var kopplade till ämnet digitala verktyg i förskolan utifrån den reviderade läroplanen. Dessa diskussioner berörde bland annat hur förskollärare tolkar och förhåller sig till detta i den pedagogiska verksamheten. Detta väckte intresse hos oss för att vidare undersöka förskollärares resonemang om arbetet med digitala verktyg i förskolans verksamhet.

Mot denna bakgrund blir det särskilt angeläget att undersöka förskollärares uppfattningar om användandet av digitala verktyg i förskolan, i relation till arbete med barn i åldrarna 1–3.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar om användandet av digitala verktyg i förskolan.

Dessa frågeställningar kommer besvara studiens syfte:

- Vilka olika digitala verktyg beskriver förskollärare att de använder som lärverktyg?
- Vilka olika uppfattningar om läroplansrevidering gällande digitala verktyg ger förskollärare uttryck för?

## 1.2 Uppsatsens disposition

I kapitel två introduceras tidigare forskning som är aktuellt för vårt forskningsområde. I kapitel tre presenteras teoretisk utgångspunkt och olika begrepp vi använder för att analysera det insamlade materialet. I kapitel fyra redogörs valet av metod, urval och avgränsningar. Därefter redovisas databearbetning/ analysmetod, det vill säga vårt tillvägagångssätt med analysen av det insamlade materialet samt forskningsetiska principer. I kapitel fem presenteras studiens resultat och analys. I det sista och sjätte kapitlet presenteras studiens diskussion där

vi diskuterar resultatet i relation till tidigare forskning och studiens syfte. Kapitlet innehåller även en slutsats, metoddiskussion och förslag på vidare forskning.

## 2. Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning om digitala verktyg i förskolan. Avsnittet är uppdelat i följande tema: risker med skärmanvändning hos förskolebarn, digital kompetens och digitalisering i utbildning, betydelsen av kompetens när lärare använder digitala verktyg i förskolan och digitala verktyg för undervisning och lärande.

Detta forskningsfält präglas av komplexa och kontroversiella diskussioner där digitala verktyg framstår både som risker och möjligheter. Särskilt inom förskolan har användningen av digital teknik varit omstridd. Tidigare forskning uppvisar motstridiga resultat, där framför allt neurologisk och medicinsk forskning ofta lyfter fram negativa effekter av skärmanvändning hos små barn, medan pedagogisk forskning i större utsträckning betonar möjligheter för lärande och utveckling (Nilsen, 2018, s 17–19).

Sökning av vetenskapliga artiklar och avhandlingar har genomförts i databaser såsom ERIC, Google Scholar och Ulrichweb. Sökord som använts är “preschool”, “digitalisering”, “teachers”, “APP”, “education” och “digital tools”. Artiklarna omfattar ett tidsspänn från 2018 till 2025.

### 2.1 Risker med skärmanvändandet hos förskolebarn

Flera studier har uppmärksammat risker med användandet av skärmar i förskoleåldern. I en studie av Sapsağlam och Birak (2023) undersöktes effekterna av ökad skärmanvändning på förskolebarns kognitiva förmågor under covid-19 pandemin. Syftet med studien var att analysera hur olika nivåer av daglig skärmtid, 0–1 timme respektive 2–4 timmar, påverkade femåriga barns uppmärksamhet i förskolemiljön (s. 108). Studien omfattade trettiofyra barn och föräldrar samt tre förskollärare och genomfördes genom observationer av aktiviteter som bland annat testade mönsterigenkänning, problemlösning och minne (Sapsağlam & Birak, 2023, s. 111, 112).

Resultatet indikerar att barn med högre skärmtid dagligen, det vill säga 2–4 timmar, uppvisade svårigheter att bibehålla uppmärksamheten. De var mer lätt distraherade, visade ökad tankspriddhet och hade svårigheter att följa instruktioner. Dessutom tog det längre tid för dessa barn att genomföra uppgifter. Barn som hade 0–1 timmes skärmtid uppvisade däremot färre svårigheter och genomförde uppgifterna snabbare och med bättre koncentration. Samtidigt presterade barn med högre skärmtid bättre än barn med lägre skärmtid när det gällde att minnas bildkort (Sapsağlam & Birak, s. 117, 118).

I en annan studie analyserade Takahashi m.fl. (2023) sambandet mellan skärmtid hos barn vid ett års ålder och utvecklingsförseningar vid två år och fyra års ålder inom fem områden, -grovmotorik, finmotorik, kommunikation, problemlösning samt sociala och personliga färdigheter (s. 1039). I studien framkommer det att mer än fyra timmars skärmtid hos barn i ett års åldern kan öka risken för utvecklingsförseningar i problemlösning och kommunikation vid två och fyra års ålder. Detta tyder på att det finns ett konsekvent samband mellan skärmtid och svårigheter inom vissa utvecklingsområden. Något sådant samband identifierades dock inte när det gäller grovmotorik (Takahashi m.fl., 2023, s. 1043).

## 2.2 Digital kompetens och digitalisering i utbildning

I en studie av Erstad m.fl. (2021) undersöks hur digital kompetens har utvecklats och integrerats i utbildning och läroplaner i Norden. Studien syftar till att analysera hur begreppet förstås samt relationen mellan forskning och utbildningspolicy. Genom en metaanalys av styrdokument och tidigare forskning från Norge, Sverige och Finland visar resultatet att digital kompetens har blivit en central del av utbildning och kopplas till så kallade 2000-talskompetenser (s.79). I de tre länderna kan vi se att digital kompetens har fått en mer invecklad betydelse i de nationella läroplanerna. Begreppet är komplext och inbegriper både tekniska, sociala och kritiska aspekter av lärande, samt att det inte endast handlar om att använda digital teknik utan också om att förstå digitaliseringens påverkan på samhälle och utbildning (Erstad m.fl., 2021, s. 84).

I en introduktionsartikel till ett temanummer om digitalisering i förskolan belyser Nilsen och Kjällanders (2023) digitaliseringens roll i förskolan och presenterar aktuell forskning om hur digitala verktyg kan användas i undervisningen och lärande. Forskarna diskuterar särskilt hur digital teknik påverkar barns lärande, kommunikation och möjligheter till delaktighet i förskolans verksamhet samt hur digital kompetens kan utvecklas från en tidig ålder (s. 5). I temanumret ingår flera empiriska studier om digitalisering i förskolan som presenteras och analyseras utifrån olika perspektiv och metoder (Nilsen & Kjällander, 2023, s. 6).

Studiernas resultat belyser att digitala verktyg kan bidra till kvalitet, samarbete och nya former av lärande när det används på ett pedagogiskt genomtänkt sätt. Barnen får därmed en känsla av kontroll och delaktighet över den digitala tekniken, vilket kan bidra till att de utvecklar ett mer kritiskt och reflekterande förhållningssätt till hur tekniken används. Genom att arbeta med detta i förskolan ges barnen förutsättningar att orientera sig i ett samhälle där digital kompetens är viktig, och att de i framtiden ska kunna bli informerade, aktiva och demokratiska medborgare (Nilsen & Kjällander, 2023, s. 6).

Samtidigt betonas att digitalisering i förskolan innebär både möjligheter och utmaningar vilket ställer krav på pedagogisk kompetens och reflektion över användandet av tekniken (Nilsen & Kjällander, 2023, s. 7).

## 2.3 Betydelsen av kompetens när lärare använder digitala verktyg i förskolan

Flera studier har undersökt förskollärares attityder och kompetenser kring digitala verktyg i förskolan. Walan och Enochsson (2024) undersöker hur digitala verktyg används i naturvetenskapliga aktiviteter, samt vilka faktorer som påverkar förskollärares användning av dessa verktyg. Detta genomfördes genom gruppintervjuer med arton förskollärare från tre olika förskolor (s. 533). Studien indikerar att flera förskollärare upplevde osäkerhet kring användningen av digitala verktyg och de kan behöva mer utbildning och stöd i hur det används pedagogiskt i undervisningen. Samtidigt fanns det en del förskollärare som kände sig trygga med att använda digitala verktyg, dock uttryckte de en osäkerhet kring hur verktygen kan kopplas till naturvetenskaplig undervisning (Walan & Enochsson, 2024, s. 546).

I Undheims (2022) studie identifieras mönster och centrala perspektiv i empiriska studier om hur barn och lärare i förskolan använder digital teknik tillsammans i förskolan (s. 472). Studien är en litteraturöversikt där forskaren granskar 35 vetenskapliga artiklar som publicerat mellan 2010–2020. Sökningarna genomfördes i databaserna Academic Search Premier, Scopus, ERIC, Iduns och Web of Science (s. 474).

Det framkommer att lärare efterfrågar mer professionellt stöd kring den pedagogiska användningen av digitala verktyg i förskolan. När lärarna fick stöd att lära sig hur vissa tekniker användes och integreras i praktiken, uttryckte de att reflektion och diskussion bidrog till deras pedagogiska och tekniska utveckling. Lärares kunskap om digitala resurser påverkar hur tekniken integreras som ett pedagogiskt hjälpmedel. Studien visar att begränsad användning av digitala verktyg inte enbart beror på grund av bristande kunskap, utan snarare på lärarnas pedagogiska uppfattningar om digital teknik och små barn. En del lärare upplevde att digitala verktyg stod i konflikt mot deras pedagogiska principer om barninitierad lek, vilket påverkade deras vilja att använda det i förskola (Undheim, 2022, s. 480).

I en annan studie undersöker Forsling (2020) förskollärares kollegiala lärande i relation till barns användning av digitala lärverktyg i förskolan. Syftet med studien var att undersöka hur pedagoger kan förbättra, förändra och förstå lärsituationer där digitala verktyg används (s. 57). Studien genomfördes som ett designbaserat experiment i två svenska förskolor där förskollärare tillsammans med en forskare utvecklade och analyserade undervisningssituationer där barn använde digitala verktyg (s. 61). Databasinsamlingen bestod av observationer, intervjuer, videospelningar och reflektionssamtal kring filmade undervisningssituationer. Totalt studerades fjorton aktiviteter där 25 barn i åldrarna fyra till fem år deltog (Forsling, 2020, s. 62).

Studiens resultat tyder på att digitala verktyg användes på ett begränsat sätt i förskolans verksamhet, ofta utan något pedagogiskt syfte eller tydlig planering.

Förskollärare hade även olika inställningar till digitala verktyg. En del förskollärare var intresserade av det medan andra inte visade något intresse alls. Under studiens gång utvecklade förskollärarna både sin pedagogiska och digitala kompetens i användningen av digitala verktyg. Genom reflektionsrundor och kollegialt samarbete utvecklade förskollärarna sin förståelse för hur digitala verktyg kan användas i undervisningen. Förskollärarna blev mer medvetna om sin roll i lärsituationer och utvecklade en större didaktisk flexibilitet i arbetet med digitala verktyg (Forsling, 2020, s. 67).

I Boksjös (2023) licentiatavhandling analyserades hur undervisning relaterat till digitala tekniker genomförs och förstås i förskolan. Detta genomfördes genom halvstrukturerade intervjuer med elva förskollärare (s. 19, 40). Det framkommer att avkopplande, avlastande och underhållande aktiviteter betraktas inte som undervisning eftersom det saknas ett tydligt pedagogiskt syfte. Samtidigt beskrivs det som något som ändå sker och tillåts i förskolan. Flera förskollärare upplever dilemma kring hur olika syften med digital användning ska skiljas och vilka som bör prioriteras. Det uppstår en "gråzon" när gränserna mellan olika syften blir otydliga, där aktiviteter ändå kan kopplas till förskolans läroplans. Digitala tekniker som används för avkoppling påstås av flera förskollärare handla om barns behov av omsorg, medan digitala verktyg för underhållning motiveras utifrån barns inflytande och intresse (Boksjö, 2023, s. 75, 76).

## 2.4 Digitala verktyg för undervisning och lärande

Otterborn m.fl. (2024, s. 189) undersökte hur analoga och digitala tillvägagångssätt påverkar naturvetenskaplig undervisning i förskolan samt hur förskollärare integrerar digitala verktyg i undervisningen. Data samlades in genom att tio förskollärare fick skicka in dokumentation av naturvetenskapliga aktiviteter där digitala verktyg användes.

Resultatet påvisar att digitala verktyg, särskilt surfplattor, oftast används i kombination med analoga naturvetenskapliga aktiviteter, exempelvis att måla med flytande färg eller penslar samt att känna, lukta och studera riktiga växter och insekter. Surfplattan kan fungera som ett nav som kopplar samman olika digitala och analoga arbetssätt. Det används exempelvis för att dokumentera, söka information eller förstora detaljer. Därigenom kan digitala verktyg stödja utforskande och komplettera analoga aktiviteter. Lärarna beskriver hur analoga och digitala verktyg kombineras för att ge barn multimodala erfarenheter av miljön och dess organismer (Otterborn m.fl., 2024, s. 194,195).

I en annan studie undersökte Otterborn m.fl. (2018) med hjälp av enkäter i vilken omfattning digitala surfplattor som används i svenska förskolor. Syftet med studien är att undersöka hur digitala surfplattor används för att främja förskolebarns lärande, både allmänt och inom teknikrelaterade områden (s. 720). Resultatet av studien visar hur digitala surfplattor används under flera olika

undervisningstillfällen i förskolan. När det gäller förskolans olika innehållsområden uppgav 50 procent av respondenterna att de använder surfplattor för att främja barns språkutveckling, exempelvis genom att arbeta med läs- och skrivförmåga, symboler, begrepp och ord. Vidare uppgav 29 procent att surfplattor även används för matematik för att utveckla barns matematiska färdigheter och begrepp, medan 14 procent beskrev att surfplattor används i teman eller projekt baserat på barnens intresse. Inom kategorin sociala färdigheter uppgav 16 procent att surfplattan används för att utveckla barns sociala samspel (s. 725). Resultatet påvisar även att surfplattor används för grundläggande färdigheter, där 54 procent uppgav att de använde surfplattor för dokumentation och reflektioner tillsammans med barnen, 41 procent söker fakta och information tillsammans med barnen och 17 procent diskuterar innehåll och utmanar barnens tänkande (Otterborn m.fl., 2018, s. 726).

Nilsen (2025) undersöker hur den digitala läsresursen Polyglutt används i förskolan och hur digitala läspraktiker formas i samspelet mellan barn, pedagoger och digital teknik (s. 106). Studien baseras på kvalitativa videoobservationer, där tjugosex barn i åldrarna ett till fem år samt åtta pedagoger deltar (Nilsen, 2025, s. 112).

Studiens resultat tyder på att den digitala läsaktiviteten utmärks av en hög grad av interaktivitet där barnen fick möjlighet att delta och interagera med den digitala läsresursen. Barnen hade kontroll över sin egen läsupplevelse vilket innebar att barnen fick utöva agens i läsaktiviteterna (Nilsen, 2025, s. 114). Pedagogerna i studien berättade att de kopplade läsresursen till en projektor, vilket gjorde att barnen kunde se bilderna tydligare (s. 115). Dessutom gjorde resursen det möjligt för barnen att lyssna på böckerna utan en pedagogs närvaro. Observationerna visade även att barnen ofta bläddrade snabbt igenom böckerna utan att lyssna klart när de använde resursen själva. En digital bok möjliggör flerspråkig uppläsning, vilket inkluderar och berikar på ett sätt som fysiska böcker inte alltid gör (Nilsen, 2025, s. 119, 120).

## 2.5 Sammanfattning av tidigare forskning

Tidigare forskning påvisar att digitala verktyg i förskolan kan innebära både risker för barns utveckling och pedagogiska möjligheter. Forskning har visat att hög skärmtid i tidig ålder kan ge negativa effekter i barns utveckling, särskilt när det gäller kommunikation, problemlösning och uppmärksamhet. Samtidigt lyfter studierna fram att digitala verktyg kan bidra till delaktighet och lärande hos barn när det används med pedagogisk medvetenhet. Forskning belyser även att digitala verktyg ofta används i kombination med analoga aktiviteter i undervisningen, vilket kan bidra till multimodala lärmiljöer där barn får möjlighet att utveckla sina förmågor. Samtidigt lyfter forskare hur digitala verktyg används i undervisningen och hur det påverkas av förskollärares kompetens, kunskap och attityder. Studier visar även att flera förskollärare upplever osäkerhet kring hur digitala verktyg ska användas och önskar mer stöd och kompetensutveckling kring ämnet.

## 3. Teori

I detta kapitel presenteras den teori som har använts i studien. Vår studie inspirerades av det fenomenografiska perspektivet som också kallas den fenomenografiska ansatsen. Den fokuserar på variationen i hur individen erfar och förstår någonting - ett fenomen eller en företeelse i omvärlden (Marton & Booth, 2000, s. 146). Vi ansåg att fenomenografin var lämplig för vår studie eftersom studiens syfte var att synliggöra förskollärares olika sätt att förstå och beskriva användandet av digitala verktyg i förskolan efter läroplansförändringen gällande digitala verktyg. Inspirationen innebar att vi inte beskrev användandet av digitala verktyg efter läroplansförändringen om digitala verktyg som ett fenomen, utan snarare betraktade det som ett didaktiskt ämne, eller en didaktisk fråga som var relevant för att förskollärare skulle kunna göra sitt uppdrag. De följande begrepp från fenomenografin som vi inspirerades av och använde oss av var: uppfattning, urskiljning och variation av uppfattningar.

### 3.1 Uppkomsten av fenomenografin

Fenomenografin är inte en specifik metod, även om den förknippas med vissa metodiska inslag. Det är heller inte en tydlig teori, även om den kopplas till vissa teoretiska element (Marton & Booth, 2000, s. 146). Svensson lyfter det engelska ordet "approach", som motsvarar ansats, vilket ger en tydligare bild av innebörden i en fenomenografisk ansats. Det handlar om att utforska och närma sig en fråga eller ett ämne (2016, refererad i Boksjö, 2023, s. 39).

Under 1970-talet uppmärksammade forskare genom upprepande observationer att människor tenderar att förstå och uppfatta fenomen på ett begränsat antal kvalitativt skilda sätt. Exempelvis kan detta gälla läsning av texter, problemlösning och lyssnande till ett föredrag. Liknande iakttagelser har gjorts i flera studier inom kvalitativt orienterade forskningsprojekt, särskilt inom den inlärningspsykologiska forskning som initierades vid Pedagogiska institutionen vid Göteborgs universitet. I samband med att detta forskningsområde skulle utvecklas, introducerades begreppet fenomenografi av Ference Marton år 1981 (Boksjö, 2023, s. 33–34). Begreppet fenomenografi härstammar från grekiskan och har betydelsen "beskrivning av det som visar sig" (Svensson & Åkerblom, 2020, s. 89).

### 3.2 Uppfattning

Ett centralt begrepp inom fenomenografin är uppfattning. Det innebär att människor kan förstå och erfara samma fenomen på olika sätt. I denna studie innebär det att förskollärarna kan ha olika sätt att beskriva och förstå användningen av digitala verktyg i förskolan. Dessa uppfattningar kan uttryckas på olika sätt i språket, även om innebörden ibland är densamma. Dessa uppfattningar är viktiga att undersöka för att göra det möjligt att synliggöra variationen i hur ämnet förstås. Genom att

belysa denna variation kan studien bidra till en ökad förståelse för hur digitala verktyg tolkas i relation till läroplansrevideringen (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 200–201).

### 3.3 Urskiljning

Inom fenomenografin handlar begreppet urskiljning om att individen uppmärksammar vissa aspekter av ett ämne medan andra aspekter inte blir synliga. Att urskilja något innebär att det blir ett föremål för ett fokuserat medvetande, det vill säga att personen aktivt lägger märke till just den aspekten. Samtidigt sker detta alltid i relation till vad som inte urskiljs, vilket betyder att förståelsen av ämnet påverkas av vilka delar individen riktar sin uppmärksamhet mot (Marton & Booth, 2000, s. 147–148).

Enligt fenomenografin är urskiljning avgörande för hur ett ämne eller en fråga i sig erfars. När en individ urskiljer fler aspekter av ett ämne kan förståelsen bli mer komplex och utvecklad. Om endast några få aspekter uppmärksammas blir förståelsen mer begränsad. Det innebär att olika sätt att erfara samma ämne kan förklaras genom skillnader i vad som urskiljs och hur dessa aspekter refereras till varandra (Marton & Booth, 2000, s. 148).

I denna studie blev det relevant att undersöka vilka delar av läroplansrevideringen gällande digitala verktyg som förskollärare riktar sin uppmärksamhet mot i sina uppfattningar. Genom att kartlägga olika perspektiv på ämnet blir det möjligt att synliggöra vad som framträder i förskollärarnas resonemang, samt vilka aspekter som inte uppmärksammas.

De aspekter som urskiljs kan exempelvis handla om hur digitala verktyg förstås i relation till undervisning, pedagogiskt syfte eller andra arbetssätt. Vilka aspekter som uppmärksammas kan ge tecken på hur ämnet förstås. I praktiken innebär det att förståelsen av ämnet kan variera beroende på hur många och vilka delar som uppmärksammas.

Om endast ett fåtal aspekter av ett fenomen uppmärksammas, exempelvis en enskild funktion eller egenskap, kan förståelsen bli mer begränsad. Om flera aspekter istället uppmärksammas, såsom syfte, användningsområden och relation till andra delar av verksamheten, kan förståelsen bli mer utvecklad. När dessa dessutom sätts i relation till varandra, kan förståelsen bli mer komplex.

### 3.4 Variation av uppfattningar

Inom fenomenografin är variation ett begrepp som innebär att individer erfår ett visst innehåll på olika sätt. I fenomenografisk forskning delas de olika sätt att förstå fenomenet i olika beskrivningskategorier (Marton & Booth, 2000, s. 159). Människor

uppfattar ämnen på olika sätt i omvärlden, det finns ett begränsat antal sätt som dessa kan tolkas på (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 200).

Exempelvis betonar Boksjö (2023, s. 36) att en enskild förskollärares uppfattning inte är tillräckligt för att synliggöra variation, utan det krävs en grupp aktiva förskollärare som uttrycker sina uppfattningar om samma ämne. I denna studie krävdes det flera intervjuer från flera förskollärare för att kunna synliggöra variationen mellan förskollärarnas beskrivningar om ämnet. Denna variation kan vara viktig att få syn på eftersom den möjliggör identifiering av de olika sätt som förskollärare beskriver och förstår ämnet, digitala verktyg i relation till läroplanens formuleringar.

## 4. Metod

I detta kapitel redogörs och motiveras metoder som vi har använt för att samla in och analysera studiens empiriska material. Vidare presenteras studiens urval och de metodologiska tillvägagångssätten under specifika underrubriker. Slutligen behandlas forskningsetiska överväganden samt en bedömning av studiens trovärdighet och pålitlighet.

### 4.1 Fenomenografisk metod

Ansatsen för en studie bestämmer teoretiska utgångspunkter samt utformning och användning av metoder (Boksjö, 2023, s. 39). Fenomenografin blir därför bestämmande för metodologiska val i studien. Denna studie har genomförts med kvalitativ data för att samla in uttryck för förskollärares uppfattningar om användandet av digitala verktyg i förskolan.

Den fenomenografiska ansatsen är en kvalitativ ansats som används när forskaren vill skapa en djupare förståelse för människors uppfattningar och variationer i hur de förstår ett fenomen. Genom en kvalitativ ansats ges det möjlighet att studera deltagarnas perspektiv och resonemang i relation till det fenomen som undersöks (Denscombe, 2018, s. 187). I denna studie undersöktes förskollärares språkliga utsagor kring en viss pedagogisk fråga, det vill säga hur de talar om användandet av digitala verktyg i förskolan.

### 4.2 Intervju som datainsamlingsmetod

Datainsamlingen genomfördes genom muntliga kvalitativa intervjuer, vilket motiveras av att fenomenografiska intervjuer syftar till att fånga människors egna uppfattningar av ett ämne (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 203).

Intervjuerna spelades in för att möjliggöra en noggrann dokumentation av samtalen. Inspelning av intervjuer är vanligt inom kvalitativ forskning eftersom det gör det möjligt att återvända till materialet och analysera deltagarnas utsagor systematiskt. Det inspelade materialet transkriberades därefter i sin helhet, vilket innebar att

intervjuerna omvandlades från tal till text. Transkriberingen utgör ett viktigt steg i analysprocessen eftersom den gör det möjligt att genomföra mer detaljerade jämförelser och analyser av datamaterialet (Denscombe, 2018, s. 393). Genom att arbeta med transkriberade intervjuer kan forskaren identifiera mönster, likheter och skillnader i deltagarnas utsagor samt underlätta sökning och organisering av materialet i analysarbetet (Denscombe, 2018, s. 395).

Valet av personliga intervjuer som datainsamlingsmetod motiverades av att metoden ger möjlighet att få en mer fördjupad förståelse för deltagarnas erfarenheter och uppfattningar. En fördel med personliga intervjuer är att forskaren får tillgång till respondentens egna resonemang och perspektiv, samtidigt som det finns möjlighet att ställa följdfrågor och förtydliga svar under samtals gång (Denscombe, 2018, s. 270). Intervjuerna genomfördes genom semistrukturerade intervjuer, vilket innebär att forskaren utgår från en intervjuguide med förberedda frågor. Det finns även utrymme att anpassa samtalen och ställa följdfrågor beroende på respondentens svar (Denscombe, 2018, s. 269). Vi följde denna ordning och formulerade intervjufrågor som skickades till respondenterna innan intervjutillfällena. Samtidigt funderade vi på vilka följdfrågor vi skulle kunna ställa upp.

Denna flexibilitet gör det möjligt att få mer utförliga och nyanserade svar, där deltagarna kan utveckla sina idéer och tala mer utförligt kring de frågor som diskuteras (Denscombe, 2018, s. 269). Exempelvis har vi ställt en intervjufråga om de anser läroplansformuleringarna om digitala verktyg är tydliga eller tolkningsbara. Efter att förskolläraren svarat på denna fråga ställde vi följdfrågor varför de uppfattade de på ett visst sätt samt om de kunde ge konkreta exempel. Vi valde att göra fem fysiska intervjuer och en intervju via Zoom. Intervjuerna tog 20–30 minuter, och resulterade i totalt 18 sidor transkriberat material.

### 4.3 Urval och avgränsningar

Det empiriska datamaterialet i studien bestod av intervjuer med sex förskollärare. Genom att analysera dessa intervjuer har vi skapat möjlighet att synliggöra variation i hur förskollärare beskriver vilka digitala verktyg som används i förskolan samt hur de uppfattar och tolkar läroplansrevideringen gällande digitala verktyg. Urvalet möjliggör därmed en fördjupad förståelse av både vilka verktyg som används som lärverktyg och de olika uppfattningar som finns kring deras användning i relation till läroplanen.

**Tabell 1.** I denna tabell redovisas förskollärarnas ålder samt antal år i yrket.

Ålder	Erfarenhet
43	20
55	13
29	2
32	10

51	29
51	19

I studiens urvalsprocess har vi valt att använda oss av subjektivt urval. Enligt Denscombe (2018, s. 68) innebär det att forskaren har en viss kännedom om de människor eller ämne som ska studeras, och medvetet väljer ut deltagare som ska undersökas för att kunna bidra med mest relevant data. Vi valde att göra sex intervjuer med förskollärare från fem olika förskolor i olika län. Detta gjorde vi för att kunna få variation av uppfattningar kring studiens ämne.

Urvalet gjordes genom att vi kontaktade rektorer på olika förskolor via e-post och telefon, där vi skickade en förfrågan om deltagare ville delta i en intervju. De som visade intresse och uppfyllde studiens kriterier inkluderades i studien. Ett tydligt urvalskriterium var att alla intervjuade förskollärarna skulle arbeta på småbarnsavdelning med barn i åldern 1–3 år. Vi valde att rikta in oss på barn i yngre åldrar eftersom förskolans läroplan (Skolverket, 2025, s. 4) inte längre ställer krav på att digitala lärverktyg ska användas i förskolan samt Folkhälsomyndigheten (2024) rekommendationer som hävdar att barn under två år inte bör använda digitala medier över huvud taget. Urvalet inkluderade förskollärare från både kommunala och privata förskolor.

Studien avgränsades till enbart förskollärare på grund av att de har det övergripande ansvaret i undervisningen (Skolverket, 2025, s. 21). Barnskötare, rektorer och resterande personal i förskolans verksamhet valdes att uteslutas.

## 4.4 Analysmetod

Vår studie inspirerades av fenomenografi, och vi har därmed valt att använda en fenomenografisk analysmodell utifrån Dahlgren och Johansson (2024, s. 204–207). Analysen har genomförts i flera steg där fokus har varit att identifiera variationer i hur förskollärare uppfattar användandet av digitala verktyg efter läroplansrevideringen om digitala verktyg som ämne.

*Steg 1:* Det första steget i analysen innebar att bekanta oss med materialet. Intervjuerna transkriberades och lästes igenom flera gånger för att skapa en helhetsförståelse. Under genomläsningen förde vi anteckningar och markerade delar av materialet för att få en överblick över innehållet. Detta steg syftar till att forskaren ska bli förtrogen med materialet och dess innehåll (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 204).

*Steg 2:* I nästa steg påbörjades själva analysen. Vi identifierade och valde ut de delar av intervjuerna som var mest relevanta för studiens syfte. Vi markerade dessa utsagor med olika färger för att tydliggöra centrala teman och betydelsefulla uttryck. Exempelvis markerades citat från intervjuerna som vi ansåg vara mest intressanta.

På så sätt kunde vi urskilja likheter och skillnader i deras uppfattningar. Materialet kortades ned genom att fokusera på det mest väsentliga, vilket är centralt i detta steg, som benämns kondensation (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 204–205).

*Steg 3:* I det tredje steget jämfördes de utvalda utsagorna för att identifiera likheter och skillnader i hur förskollärarna uttryckte sina uppfattningar. Vi uppmärksammade att flera deltagare uttryckte liknande idéer, men med olika formuleringar. Exempelvis uttryckte flera förskollärare att de var kritiska till användningen av digitala verktyg, men det formulerades på olika sätt. En förskollärare beskrev att barn under två år inte alls ska använda det, medan en annan uttryckte att de inte använder det tillsammans med barnen. Trots olika formuleringar synliggör dessa utsagor en liknande uppfattning. Genom jämförelsen kunde vi urskilja både variation och gemensamma drag i materialet, vilket är centralt inom fenomenografisk analys (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 205).

*Steg 4:* Utifrån de identifierade likheterna och skillnaderna delades materialet in i olika grupper. Utsagor som uttryckte liknande uppfattningar samlades tillsammans för att skapa en struktur i analysen. Exempelvis samlades utsagor som betonade att digitala verktyg inte ska användas alls i en grupp, medan utsagor som handlade om att digitala verktyg enbart kan användas i ett pedagogiskt syfte hamnade i en annan grupp. Det innebär att forskaren organiserar materialet i preliminära kategorier baserade på likheter i innehåll (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 206).

*Steg 5:* I steg fem fördjupades analysen genom att vi försökte identifiera kärnan i varje grupp. Vi analyserade vad som förenade utsagorna inom respektive grupp och tydliggjorde vad som inkluderades och exkluderades. Exempelvis analyserades en grupp utsagor där förskollärare beskrev att digitala verktyg uppfattades som onödiga för yngre barn, där fokus låg på barns ålder och risker snarare än möjligheter. Syftet med detta steg är att tydliggöra essensen i varje kategori och dess innebörd (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 206).

*Steg 6:* I steg sex arbetade vi med att tydliggöra och benämna de kategorier som framkommit i analysen. Utifrån innehållet i varje kategori formulerade vi namn som fångade kärnan i de uppfattningar som uttrycktes av förskollärarna. Exempelvis benämndes en kategori där förskollärare uttryckte en kritisk syn på digitala verktyg som blev *digitala verktyg ska inte användas alls*, vilket fångade kärnan i uppfattningen. Namngivningen syftade till att göra kategorierna begripliga och representativa för det empiriska materialet. Vi strävade efter att använda korta och beskrivande benämningar som speglar variationen i hur ämnet uppfattas. Genom detta steg tydliggjordes även vad som särskiljer kategorierna från varandra, vilket är centralt i fenomenografisk analys (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 207).

*Steg 7:* I det sista steget genomfördes en kontrastiv analys där kategorierna jämfördes mot varandra för att säkerställa att de var tydligt åtskilda och ömsesidigt uteslutande. Vi granskade om vissa utsagor kunde passa in i flera kategorier och

justerade vid behov kategoriernas innehåll och avgränsningar. Exempelvis identifierades två underkategorier inom huvudkategorin balanserad syn, vilket var pedagogiskt syfte och didaktiska överväganden. Dessa två uppfattningar överlappade varandra då båda betonade att användningen av digitala verktyg behöver motiveras och övervägas i relation till undervisningen. Dessa slogs därmed samman till en gemensam kategori eftersom de uttryckte liknande uppfattning. Målet var att varje kategori skulle representera en unik uppfattning av digitala verktyg i förskolan. I denna fas reducerades och förfinades även kategorierna för att skapa en mer sammanhängande struktur i resultatet. Den kontrastiva fasen bidrar till att stärka analysens tydlighet och tillförlitlighet genom att synliggöra relationerna mellan kategorierna (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 207).

## 4.5 Forskningsetiska överväganden

I denna studie har forskningsetiska principer beaktats genom hela forskningsprocessen för att säkerställa deltagarnas rättigheter, integritet och välbefinnande. Arbetet har utgått från de fyra centrala forskningsetiska kraven: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Dessa principer beskrivs som grundläggande inom forskningsetik och utgör centrala riktlinjer för humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning (Eldén, 2020, s. 30, 31).

När vi skickade ut frågor om deltagandet i vår intervju uppfylldes *informationskravet* genom att samtliga deltagare informerades om studiens syfte, vad intervjun kommer att handla om och hur den skulle genomföras. Denna information delgavs i ett mejl samt ett kompletterande missivbrev (se bilaga 1) som skickades ut i förväg, där även studiens upplägg och hur materialet skulle användas tydliggjordes. Deltagarna gavs därigenom en tydlig förståelse för vad deras medverkan innebar. Informerat samtycke innebär att deltagare ska få tydlig information om studiens syfte, genomförande och eventuella risker innan de godkänner sitt deltagande. I enlighet med *samtyckeskravet* deltog förskollärarna frivilligt i studien och gav sitt samtycke innan intervjuerna genomfördes. Genom missivbrevet kunde alla skriva under samtycket. De informerades även om sin rätt att när som helst avbryta sitt deltagande utan att behöva ange någon anledning (Eldén, 2020, s. 44).

*Konfidentialitetskravet* har beaktats genom att alla deltagare pseudonymiserats i studien. I transkriberingarna har förskollärarna tilldelats koder för att förhindra identifiering. I resultatet har vi valt att enbart fokusera på förskollärarnas uppfattningar, där varken namn eller koder framkommer. Ingen information som kan kopplas till enskilda personer eller arbetsplatser har redovisats. All insamlad data har hanterats med stor försiktighet och endast varit tillgänglig för oss som genomfört studien och för handledaren, som endast haft tillgång till de kodade uppgifterna (Eldén, 2020, s. 43).

Vidare har *nyttjandekravet* uppfyllts genom att det insamlade materialet enbart använts i forskningssyfte och inom ramen för denna studie. Materialet har inte delats med utomstående och kommer efter avslutad studie att raderas för att säkerställa att deltagarnas uppgifter inte används i andra sammanhang. För att skydda deltagarnas personuppgifter har studien även genomförts i enlighet med gällande dataskyddsregler (GDPR). Deltagarna informerades om hur deras data skulle samlas in, lagras och hanteras samt att deras uppgifter avidentifieras i analysen (Eldén, 2020, s. 43).

Intervjuerna spelades in med mobiltelefon för att möjliggöra noggrann transkribering. Ljudfilerna överfördes därefter till lösenordsskyddade enheter och hanterades på ett säkert sätt. I samband med transkriberingen avidentifierades materialet ytterligare genom att namn och andra personliga uppgifter togs bort. Efter studiens avslut raderas allt insamlat material, inklusive ljudfiler och transkriberingar. Detta görs för att säkerställa deltagarnas integritet och i enlighet med de forskningsetiska riktlinjer som studien bygger på.

## 5. Resultat och analys

I detta kapitel kommer resultatet och analysen att redogöras utifrån studiens syfte och frågeställningar. Syftet med studien var att undersöka förskollärares uppfattningar om användandet av digitala verktyg i förskolan. Två frågeställningar skulle besvaras: vilka digitala verktyg förskollärare beskriver att de använder som lärverktyg i förskolan, samt vilka olika uppfattningar förskollärare ger uttryck för i relation till läroplansrevideringen gällande digitala verktyg. Den första forskningsfrågan är mer beskrivande och besvaras genom en tabell där deras utsagor om vilka olika digitala verktyg de använder som lärverktyg samt för vilka ändamål kartläggs och systematiseras. Efter tabellen följer en mer detaljerad beskrivning av varje verktyg med citat som exempel från det empiriska materialet. För att besvara den andra frågeställningen har vi använt oss av en fenomenografisk inspirerad analys. Resultatet presenteras i en tabell med ett antal huvudkategorier som presenterar förskollärares uppfattningar, samt underkategorier som visar en eventuell variation inom en och samma uppfattning.

### 5.1 Förskollärares beskrivningar av digitala verktyg som lärverktyg

**Tabell 2.** I denna tabell presenteras olika digitala verktyg som förskollärare beskriver som lärverktyg i det empiriska materialet (Vad används) som följs av kolumner *Hur*, *När* och *För* vem de används. Verktygen som nämns mest ligger högst i tabellen.

Vad används	Hur	När/hur ofta	För vem
Lärplatta	-Lyssna på ljud	-Ibland vid spontan undervisning	-För pedagoger och barnen
	-Fotografering för dokumentation	-Enstaka gång vid temaarbete	-För barn och pedagoger
	-Söka fakta	-Ibland vid undervisning	-För pedagoger och barn
	-Utskick till vårdnadshavare	-Daglig dokumentation till vårdnadshavare	-För vårdnadshavare
	-Tredje pedagog	-Matsituationer	-För barnet
Projektor	-Rörelse och dans	-Ibland till Undervisning	-För barnen
	-Yoga	-Till avslappning	-För barnen
	-Film	- Ibland till undervisning och på vilan.	-För barnen
Dator	-Dokumentation	-Dagligen	-För pedagogerna
Mobiltelefon	-Kommunikation	-Dagligen	-För pedagogerna
	-Söka fakta	-Ibland till undervisning	- För pedagogerna och barnen
Programmeringsverktyg	-Beebots	-Ibland i undervisning	-För barnen

Resultatet belyser att förskollärarna beskriver en begränsad men varierad användning av digitala verktyg som lärverktyg i förskolan. I intervjuerna framträder främst följande verktyg: lärplatta, projektor, dator, mobiltelefon samt programmeringsverktyg, men hur och i vilken utsträckning dessa används skiljer sig åt mellan förskollärarna. Gemensamt för samtliga är dock att digitala verktyg inte utgör en central del av undervisningen, utan används selektivt och

situationsberoende. Samtidigt visar exempel att digitala verktyg är etablerade och att de både används i rutinsituationer, undervisning och förskollärares dagliga arbete. Detta framträder även i hur förskollärarna uttrycker sig, där ordet "ibland" återkommer. Detta illustreras i följande citat från en förskollärare: "Ibland om barnen är intresserade av något vi tittar på, exempelvis en hackspett. Då går vi in och googlar och lyssnar på ljudet av den", vilket tydliggör att digitala verktyg används vid specifika tillfällen.

Vidare framkommer det att digitala verktyg i första hand används när de anses tillföra något till undervisningen som inte lika enkelt kan uppnås genom analoga verktyg. Det kan exempelvis handla om att visualisera innehåll, söka information i stunden eller skapa gemensamma upplevelser tillsammans med barnen. Flera förskollärare beskriver att digitala verktyg används för att visa bilder, filmer eller ljud som stödjer barns förståelse i olika lärandesituationer. En del förskollärare betonar vikten av att användningen ska vara medveten och kopplad till ett pedagogiskt syfte, medan vissa andra nämner att det används i rutinsituationer, exempelvis vid avslappning eller under vilostund.

Resultatet indikerar även att digitala verktyg ofta används i gemensamma aktiviteter där förskolläraren är aktivt närvarande, snarare än att barnen använder verktygen individuellt. Exempel på detta är användning vid rörelseaktiviteter, i temaarbete eller när barnens frågor uppstår i stunden. I dessa situationer fungerar digitala verktyg som ett stöd för undervisningen, i rutinsituationer och som ett komplement till andra arbetssätt. Samtidigt framkommer det att vissa digitala verktyg, särskilt dator och mobiltelefon, främst används i pedagogernas eget arbete. Dessa verktyg används för dokumentation, planering, kommunikation med vårdnadshavare samt informationsökning. Även om dessa ibland benämns som lärverktyg, framträder en tydlig skillnad mellan verktyg som används i undervisningen med barnen och de som används i det administrativa arbetet.

Vidare framkommer att vissa förskollärare lyfter användning av programmeringsverktyg, såsom robotar, som en del av undervisningen. Dessa används dock sporadiskt och framstår inte som en central del av verksamheten, utan snarare som ett komplement när det anses relevant för barns lärande.

### 5.1.1 Lärplatta

Ett av de mest förekommande digitala verktyg som förskollärarna beskriver att de använder är lärplattan. Användningen är begränsad och sker vid specifika tillfällen. Lärplattan används främst som ett komplement i undervisningen, exempelvis vid informationsökning, fotografering eller visa innehåll för barnen. I dessa situationer sker användningen oftast tillsammans med pedagoger i gemensamma aktiviteter, och barnen använder sällan lärplattan individuellt.

Lärplattan har även en central funktion i förskollärarnas arbete, såsom dokumentation, planering, utvärdering samt i det systematiska kvalitetsarbetet. Det används även för kommunikation med vårdnadshavare. En förskollärare uttrycker:

Vi har lärplattor som vi använder på olika sätt och för dokumentation. SKA-arbetet, våra planeringar, utvärderingar och vår lärplattform. Där lägger vi ut varje dag någonting som vi gör till vårdnadshavarna att de ska liksom få en bättre insikt i vad vi.

Utöver detta används lärplattan som ett pedagogiskt stöd i verksamheten, exempelvis i utforskande aktiviteter. En förskollärare beskriver hur lärplattan tas med ut i naturen:

Det är jättekul att ha med sig plattan, gå ut i skogen. Det är klart att man har plattan med sig sen hitta barnen någonting, då tar man ju en bild och liksom så kan man titta på den när man kommer tillbaka igen eller ja spinna vidare liksom.

Samma förskollärare beskriver även hur bilder används för att synliggöra verksamheten för vårdnadshavare:

Vi har ju haft plattan med oss när vi är ute. Vi fotar ju och så där liksom och vi lägger ut bilder. Det är ju så här med i den här utbildningsbilderna, liksom, om vi har någon samling när någon eller något speciellt som hänt, så lägger vi ut liksom till föräldrarna varje dag liksom så det finns ju där.

Samtidigt visar resultatet att lärplattan används i vissa situationer utan ett tydligt lärandesyfte, utan snarare för att skapa lugn eller hantera praktiska situationer i verksamheten. En förskollärare uttrycker: "Vi använder det som en tredje pedagog som vi kallar lite så här skämtsamt för att ibland kunna få ut våra raster."

### 5.1.2 Projektor

De flesta förskollärare använder projektor som ett digitalt lärverktyg för att visa visuellt innehåll i undervisning och för avslappning. Förskollärarna beskriver att det är ett verktyg där innehållet projiceras på en vägg eller tak där både pedagoger och barn deltar tillsammans. Användningen sker i olika undervisningssituationer såsom rörelse och visning av kortare filmer med pedagogiskt syfte samt i rutinsituationer såsom avslappning och yoga. Flera förskollärare beskriver hur projektorn används för att stödja rörelseaktiviteter. En förskollärare uttrycker "Vi använder det framförallt till rörelse och dans. För då känner vi att vi får med barnen. Det blir också ett stöd för oss pedagoger och för barnen, att vi hör och vi ser visuellt." En annan förskollärare beskriver användningen av projektor i samband med rörelse och musik: "Vi har en lekhall där vi har rörelse, där vi drar upp projektor på väggen och har musik."

Projektorn används även i situationer där visuella projiceringar används i situationer som syftar till återhämtning och lugn. En förskollärare nämner även:

Vi har haft avslappning med barnen och då har vi projicerat fiskar uppe i taket så att vi alla får ligga liksom på samlingsmattan och så tittar vi på fiskar som simmar runt och pratar om färger och lyssnar på lugn musik.

Det framgår även att projektorn används vid temaarbete och undervisning för att visa film och skapa mångfald i hur barnen får ta del av innehållet. En förskollärare beskriver: “Då kanske den finns som film och då kan man också projicera upp den, att de då får uppleva boken på olika sätt”. Ytterligare en förskollärare uttrycker på liknande sätt hur filmer används som stöd i undervisningen: “Visa en film om vulkaner innan för det fångar också barnens uppmärksamhet lite mer när de liksom är en film”.

Projektorn används även för att visa kortare filmer mer ett uttalat pedagogiskt syfte i planerade undervisningssituationer. En förskollärare beskriver: “Det finns ju jättebra filmsnuttar på SVT eller Google alltså såhär i utbildningssyfte som kan vara fem minuter långa”. En annan förskollärare betonar på liknande sätt hur användningen är kopplad till planering: “Då finns det ett alltid skrivet en pedagogisk planering bakom så att det ska finnas ett syfte”.

### 5.1.3 Dator

Två förskollärare beskriver att datorn är ett digitalt verktyg som främst används i pedagogernas eget arbete i deras dagliga arbete. Datorn beskrivs som ett verktyg för dokumentation, planering och administrativa uppgifter, snarare än ett verktyg i undervisningen. En förskollärare uttrycker: “Vi har dator, vi har lärplattor som vi använder på olika sätt då och för dokumentation. SKA-arbete (*systematiskt kvalitetsarbete*), våra planeringar, utvärderingar.” En annan förskollärare uttrycker: “Ska vi använda datorn så gör vi det på vår egen planeringstid eller vår avdelningsplanering. Vi använder bara digitala läromedel för oss själva.”

### 5.1.4 Mobiltelefon

Resultatet belyser att mobiltelefonen används både i pedagogernas arbete och i vissa fall som ett stöd i undervisningen. Den används främst för kommunikation, dokumentation och informationssökning, men även i spontana undervisningssituationer där pedagoger snabbt behöver visa något för barnen. Mobiltelefonen framträder därmed som ett flexibelt verktyg som kan användas både i och utanför undervisningen. En förskollärare beskriver mobiltelefonens roll i arbetet: “Det kan ju vara till exempel mobiltelefoner att vi pedagoger behöver ringa till varandra”. Mobiltelefonen används även i undervisningssituationer för att visa innehåll, en annan förskollärare uttrycker:

Det är ju jätteenkelt att ta fram telefonen och visa bild på olika grejer och att det är enkelt att få fram snabb information och snabb fakta, till exempelvis om man ser en blomma utomhus och vill ta reda på vad den heter.

### 5.1.5 Programmeringsverktyg

Programmering var det minst förekommande digitala verktyg som en förskollärare använder. En förskollärare beskriver att de använder programmeringsverktyg i verksamheten: "När det kom så köpte vi in beebots och med sådana som man kan programmera med".

Samma förskollärare beskriver att dessa verktyg fortfarande används, men i begränsad omfattning: "Det är ju ändå någonting som vi ser som ett verktyg i lärandet".

## 5.2 Förskollärares olika uppfattningar om läroplansrevidering gällande digitala verktyg

**Tabell 3.** I denna tabell presenteras huvudkategorier och underkategorier som representerar hur förskollärare uppfattar läroplansrevideringen gällande digitala verktyg. Huvudkategorierna representerar fyra övergripande uppfattningar medan underkategorierna synliggör antingen variation inom en och samma uppfattning eller, som i den sista huvudkategorin, olika aspekter av uppfattningen.

Huvudkategori	Underkategori
1) Digitala verktyg ska inte användas alls	Onödigt utifrån yngre barns behov Digitala verktyg som problematiska
2) Osäkerhet kring digitala verktyg	Otydlig läroplan Osäkerhet kring den egna kompetensen
3) Digitala verktyg ska enbart användas med ett pedagogiskt syfte	Syfte utifrån undervisning och lärande Syfte utifrån behov och omsorg Syfte utifrån didaktiska överväganden
4) Positiv inställning	Stöd i undervisningen Digital kompetens hos barn

### 5.3 1) Digitala verktyg ska inte användas alls

Denna huvudkategori presenterar hur förskollärare, utifrån sina tolkningar av den reviderade läroplanens skrivningar om digitala verktyg, uttrycker att dessa inte bör användas alls i förskolans verksamhet. Uppfattningen präglas därmed av en restriktiv syn på användningen. Detta var den vanligaste uppfattningen bland förskollärarna. Inom denna kategori synliggörs en variation av uppfattningar, där digitala verktyg antingen förstås som onödiga utifrån yngre barns behov eller problematiska i undervisningen.

#### 5.3.1 Onödigt utifrån yngre barns behov

Flera förskollärare uppfattar digitala verktyg som onödiga i relation till yngre barns behov och utveckling. I denna uppfattning urskiljs framförallt barns ålder som en

avgörande aspekt, där barnen i åldrarna ett till tre år inte anses ha behov av digitala verktyg i sitt lärande. Förskollärarna betonar att digitala verktyg inte tillför något nödvändigt för denna åldersgrupp. En förskollärare uttrycker: “För barn i åldern under två år bör endast analoga verktyg användas”.

Liknande uppfattningar framträder där ytterligare en förskollärare som uttrycker att barn inte behöver digitala verktyg: “Barn under två år behöver inte använda sig av det, våra barn behöver inte det över huvud taget”.

Denna uppfattning indikerar att förskollärarna urskiljer barns ålder som den mest framträdande aspekten i relation till digitala verktyg. Digitala verktyg framstår därmed inte som problematiska i sig, utan något som inte anses nödvändigt i relation till yngre barns behov.

### 5.3.2 Digitala verktyg som problematiska

En annan uppfattning som framträder är att digitala verktyg betraktas som problematiska i förskolans verksamhet. I denna uppfattning urskiljs framför allt hur digitala verktyg påverkar barns koncentration och beteende. Fokus riktas mot risker, medan möjligheter inte lyfts fram. Flera förskollärare uttrycker en kritisk syn på digitala verktyg och deras påverkan i verksamheten. En förskollärare uttrycker:

Den digitala världen kan vara svår att konkurrera mot, och det här med snabba belöningar hela tiden som stimulerar hjärnan till att vilja ha mer och då ska vi pedagoger liksom vara roligare än det för att kunna fånga barnen. Lärplattan har en otrolig dragkraft för barnen.

Liknande uppfattningar framträder där en annan förskollärare uttrycker: “Vi ska ju inte använda oss av digitala läroverktyg... inte tillsammans med barnen”, medan ytterligare en förskollärare betonar: “Vi ska inte jobba med digitala verktyg längre, vi har valt att tagit bort det helt.”

I denna uppfattning urskiljer förskollärarna negativa konsekvenser och risker som den mest framträdande aspekten i relation till digitala verktyg. Samtidigt uppmärksammas inte vilka möjligheter digitala verktyg har i undervisningen.

Sammanfattningsvis påvisar denna huvudkategori en uppfattning där digitala verktyg inte anses ha en plats i förskolans verksamhet. De två underkategorierna synliggör en variation inom denna uppfattning, där digitala verktyg antingen förstås som onödiga i relation till yngre barns behov eller som problematiska utifrån deras påverkan på barns beteende och koncentration. I denna uppfattning urskiljs främst dessa aspekter, medan andra aspekter, såsom digitala verktyg som stöd i undervisningen eller som en del av barns framtida kompetens, uppmärksammas i mindre utsträckning.

## 5.4 2) Osäkerhet kring digitala verktyg

Den näst vanligaste huvudkategorin var att flera förskollärare uttryckte en osäkerhet kring användandet av digitala verktyg, både i relation till läroplanens formuleringar och den egna kompetensen i att använda tekniken. I denna uppfattning finns det två variationer där läroplanens formuleringar och den egna kompetensen ses som centrala aspekter i förhållande till digitala verktyg.

### 5.4.1 Otydlig läroplan

Flera förskollärare benämner att läroplanens formuleringar uppfattas som otydliga och öppna för tolkning. En förskollärare beskriver detta genom att lyfta ordvalet ”bör” i styrdokument och menar att det skapar osäkerhet hur det ska förstås i praktiken. Förskolläraren uttrycker: “Det är ju inget skall krav eller förbud, det är upp till var och en vad ”böret” innebär. Så där tycker jag att det är jätteluddigt.”

Liknande resonemang förs av en annan förskollärare som säger: “Det innehåller inte krav på digitala lärverktyg, den meningen låter väldigt konstig. Jag tycker det är tolkningsbart”.

I denna uppfattning urskiljs förskolans läroplan som en central aspekt i digitala verktyg. Fokus riktas mot hur skrivningarna tolkas, vilket skapar osäkerhet kring hur digitala verktyg ska användas i praktiken.

### 5.4.2 Osäkerhet kring den egna kompetensen

En annan uppfattning som framträder är osäkerheten i relation till den egna kompetensen och erfarenheter av digital teknik. En förskollärare beskriver att hen saknar kunskap och uttrycker en vilja att utvecklas, men samtidigt uttrycker osäkerhet i användningen. Förskolläraren uttrycker: “Jag är så dålig på allt sånt där och jag har haft det som utvecklingsområde för jag skulle vilja lära mig. Men nu tycker jag det är skönt för nu behöver jag inte lära mig.”

Ytterligare en förskollärare uttrycker: “Ja, men jag kan liksom känna, åh nej programmering, det kan inte jag.”

I denna uppfattning urskiljer förskollärarna den egna kompetensen som en central aspekt i relation till digitala verktyg. Osäkerheten kring den egna kunskapen påverkar hur digitala verktyg förstås och används i verksamheten.

Sammanfattningsvis belyser denna huvudkategori en uppfattning som präglas av osäkerhet kring digitala verktyg. Förskollärarna urskiljer både läroplanens formuleringar och den egna kompetensen som centrala aspekter, vilket bidrar till en otydlighet kring hur digitala verktyg ska användas i praktiken. I denna uppfattning riktas fokus främst mot det som upplevs svårt eller otydligt, medan möjligheter med digitala verktyg uppmärksammas i mindre utsträckning.

### 5.5 3) Digitala verktyg ska enbart användas med ett pedagogiskt syfte

Denna huvudkategori representerar den tredje mest framträdande uppfattningen och beskriver en syn som innebär att digitala verktyg kan användas men enbart om det finns ett tydligt pedagogiskt syfte. I denna kategori var förskollärarna varken helt positiva eller helt negativa kring användningen av digitala verktyg. Det handlar om att ställa fördelar och nackdelar mot varandra och att digitala verktyg kan vara användbara i undervisningen, men bör användas med försiktighet och eftertanke. Förskollärarna överväger konstant och motiverar varför det ska användas och hur det ska användas, istället för att vara för eller emot det. I denna kategori finns en variation där digitala verktyg ses som något som kan användas, men inte alltid. Variationen visar att förskollärarna uppfattar syftet på olika sätt, där vissa lyfter lärande och undervisning medan andra inkluderar omsorgssituationer och didaktiska överväganden.

#### 5.5.1 Syfte utifrån undervisning och lärande

Flera förskollärare uttrycker att digitala verktyg endast bör användas när de bidrar till barns lärande. Det framkommer exempelvis i följande uttalande: "Så länge det gynnar lärandet så kan man använda det som en metod, i barns utveckling och lärande." Vidare beskriver en annan förskollärare hur digitala verktyg kan användas för att konkretisera innehåll i undervisningen: "Vi tar fram digitala verktyg när det behövs i pedagogiskt syfte, till exempel för att visa hur något ser ut eller hur det låter." Ytterligare beskriver en förskollärare hur digitala verktyg ses som ett stöd i undervisningen: "Jag har väl alltid tänkt att det är ett stöd, en hjälp i undervisningen."

I denna underkategori framträder en uppfattning där digitala verktyg förstås i relation till barns lärande och undervisningens syfte. Förskollärarna urskiljer särskilt att verktygen ska bidra till att konkretisera och stödja undervisningen. Samtidigt synliggörs en variation av uppfattningar, där digitala verktyg både ses som ett komplement och som ett stöd i lärandeprocessen. Detta visar hur förskollärarna riktar sin uppmärksamhet mot olika aspekter av användningen, vilket påverkar hur digitala verktyg förstås och används i praktiken.

#### 5.5.2 Syfte utifrån behov och omsorg

En annan aspekt som framträder är att digitala verktyg används i situationer som rör barns behov och omsorg. En förskollärare lyfter hur digitala verktyg kan användas för enskilda barn i behov av stöd: "Vi hade ju ett barn, där paddan användes utan ett lärande. Det var mer att han skulle kunna sitta ner och äta mat i lugn och ro." En annan förskollärare beskriver hur digitala verktyg används för att få lugn i barngruppen: "Om jag vill att barnen ska varva ner kan jag sätta på en film, men då

är innehållet pedagogiskt, de får inte välja vad de ska titta på utan det bestämmer jag.”

I denna underkategori framträder en annan uppfattning, där digitala verktyg förstås som ett stöd i omsorgssituationer snarare än enbart för lärande. Förskollärarna urskiljer barns behov av lugn, trygghet och anpassning i stunden, vilket påverkar hur verktygen används. Det synliggör en variation av uppfattningar, där digitala verktyg får en bredare funktion i verksamheten.

### 5.5.3 Syfte utifrån didaktiska överväganden

En central aspekt som framträder i materialet är att användningen av digitala verktyg grundas i kontinuerliga didaktiska överväganden. Förskolläraren beskriver att de reflekterar vilka resurser som är mest lämpliga att använda i olika situationer. Förskolläraren uttrycker: “Hur kan vi göra detta på bästa sätt, vad är de vi ska använda oss av för någonting, ska det vara analogt eller digitalt?”. Dessa övervägande sker inte enbart vid planeringstillfällen, utan det är även en kontinuerlig process i arbetslaget och sker kontinuerligt i verksamheten. Samma förskollärare beskriver hur de följer upp och reflekterar regelbundet över undervisningen.

Vi har ju tillsammans varje vecka där vi sitter och har utvärderingar över veckan vad som har varit och vi tittar vad som hände, vad barnen sa och hur vi ska gå vidare. Vilka verktyg ska vi använda oss av, ska vi ha analogt eller digitalt, dessa diskussioner sker hela tiden.

En annan förskollärare betonar att digitala verktyg inte används per automatik, utan kräver ett medvetet val: “Om vi känner att vi behöver använda oss av det digitala, då är det viktigt att det har ett pedagogiskt syfte. Ytterligare en förskollärare framhåller att valet anpassas efter situation: “Men det är inte alltid jag använder digitala verktyg heller i mina planeringar så det är lite olika beroende på vad barnen ska lära sig och hur jag vill att de ska få informationen och så.”

Här framträder en uppfattning av digitala verktyg där användningen grundas i kontinuerliga didaktiska överväganden. I denna uppfattning urskiljs flera aspekter kring val av arbetssätt, vilket är syfte, innehåll och barns lärande som avgörande aspekter mellan valet av digitala och analoga verktyg. Detta tyder på en större variation av uppfattningar, där digitala verktyg inte ses som ett självklart val utan som något som kontinuerligt omprövas.

Sammanfattningsvis synliggör denna huvudkategori en tydlig variation av uppfattningar kring digitala verktyg i förskolan. Ur ett fenomenografiskt perspektiv framträder det hur förskollärarna urskiljer olika aspekter av användningen, vilket påverkar hur verktygen förstås och används. I vissa fall urskiljs digitala verktyg i relation till undervisning och lärande, där fokus ligger på deras pedagogiska funktion. I andra fall riktas uppmärksamheten mot barns behov och omsorg, där verktygen används för att skapa trygghet och stöd i vardagen. Vidare framträder en förståelse där digitala verktyg ingår i didaktiska överväganden, där pedagogerna

kontinuerligt reflekterar över val av arbetssätt. Dessa skillnader visar att förståelsen av digitala verktyg formas av vad som uppmärksammas i situationen.

## 5.6 4) Positiv inställning

Denna uppfattning var den minst förekommande och uttrycktes av endast en förskollärare. Den visade en positiv inställning till användandet av digitala tekniker i förskolan och kännetecknades av två underkategorier. I detta fall representerar dock underkategorierna inte en variation inom en och samma uppfattning utan snarare det som förskolläraren urskiljer som utmärkande för den positiva uppfattningen om digitala verktyg i förskolan. I denna uppfattning urskiljs två aspekter av digitala verktyg samtidigt.

### 5.6.1 Stöd i undervisningen

Förskolläraren som uttrycker denna uppfattning ser det som ett stöd i undervisningen som kan komplettera och förstärka det pedagogiska arbetet. I denna uppfattning urskiljs särskilt hur digitala verktyg kan göra innehållet mer tillgängligt och konkret för barnen. Det lyfts fram som användbara i situationer där analoga resurser inte räcker till, exempelvis genom att visa bilder och ge en snabb tillgång till fakta. Förskolläraren uttrycker: "Men det jag tänker är väl att det är ett komplement till undervisningen". Vidare lyfter förskolläraren:

Ibland kanske man inte har tillgång till en bok. Det var som när vi hade någon samling och vi började prata om björnar och att de sover på vintern, vi börjar prata om att de sover i ett ide och barnen undrar vad är det för någonting? Och då är det ju jätteenkelt att ta fram plattan eller telefonen och visa bild på vad ett ide är, sådana grejer är ju jättebra att det blir ju som snabb information.

### 5.6.2 Digital kompetens hos barnen

En annan aspekt som urskiljs i denna uppfattning är att digitala verktyg är viktiga för att utveckla barns digitala kompetens. I denna underkategori lyfts samhällets digitalisering och barns framtida behov fram som centrala. Förskolläraren uttrycker:

Jag tänker väl att i den värld som vi lever i nu, så behöver barnen ha kompetens kring det eftersom det blir ju mer och mer digitala verktyg, och det är AI nu och det kan vara svårt att veta vad är sant och vad är inte sant. Och just det här med att utveckla källkritik.

Vidare beskriver förskolläraren digitala verktyg i relation till barnens framtid och deltagande i samhället.

Barnen ska då bli demokratiska medborgare och att det liksom kan följa med dem. För det är ju ändå någonting som växer och vi vet ju inte heller vad som kommer hända med tekniken. Så jag tänker att det är bra att de är förberedda att ha koll på.

Sammanfattningsvis uttrycks en uppfattning där digitala verktyg framstår som en viktig del i barns lärande, i relation till ett digitaliserat samhälle. I denna uppfattning urskiljs barns framtida behov och samhällets krav som centrala aspekter, samtidigt som digitala verktyg förstås som ett stöd i undervisningen. Jämfört med andra uppfattningar i resultatet, där fokus riktas mot begränsningar och osäkerhet, synliggör denna kategori en annan förståelse av ämnet. Detta bidrar till att visa variationen i hur digitala verktyg kan uppfattas inom förskolan. I denna uppfattning urskiljs främst möjligheter med digitala verktyg. Samtidigt framträder flera aspekter fram, såsom deras funktion som stöd i undervisning och deras betydelse för barns framtida digitala kompetens.

## 6. Diskussion

I detta kapitel kommer studiens resultat att diskuteras utifrån studiens syfte och frågeställningar. Syftet med studien var att undersöka förskollärares uppfattningar om användandet av digitala verktyg i förskolan, i koppling till tidigare forskning. Utifrån studiens forskningsfrågor och resultat har två avsnitt skapats: *Motstånd och användning - en motsägelsefull praktik* samt *tolkningsbar läroplan*. Efteråt presenteras studiens metoddiskussion, slutsats och förslag på vidare forskning.

### 6.1 Motstånd och användning - en motsägelsefull praktik

Resultatet indikerar att flera förskollärare uttrycker en begränsad eller kritisk syn på digitala tekniker, där tre av fyra uppfattningar visar antingen en stark negativ, osäker eller restriktiv användning. Detta kan förstås som en variation i förskollärares uppfattningar om digitala verktyg, där ämnet erfars på olika sätt. Samtidigt som vi kan se i materialet att digitala verktyg används regelbundet i olika delar av verksamheten. Detta tyder på en motsägelsefull praktik – ett resultat som skiljer sig från tidigare studier som betonar att digitala verktyg, exempelvis digitala läsaktiviteter, ofta utmärks av en hög grad interaktivitet där barn ges möjlighet att delta och integrera med innehållet (Nilsen, 2025, s. 114).

I intervjuerna framträder uppfattningar där digitala tekniker beskrivs som onödiga. Det visar hur förskollärarna urskiljer vissa aspekter, i relation till yngre barns behov eller problematiska utifrån deras påverkan på barns koncentration och beteende. Samtidigt belyser resultat att digitala verktyg används i olika situationer, exempelvis för dokumentation, informationssökning samt stöd i undervisningen där förskollärarna använder digitala verktyg för musik och rörelse samt projektor och film. Ofta uttrycker förskollärarna formuleringar såsom "ibland" vilket tydliggör att användningen är situationsberoende. Denna användning kan förstås i relation till Otterborn m.fl. (2018, s. 725–726), som indikerar att digitala verktyg används i flera sammanhang, exempelvis för informationssökning, dokumentation och i undervisningssituationer.

Samtidigt framhäver Otterborn m.fl. (2024, s. 194–195) att digitala verktyg ofta används i kombination med analoga aktiviteter för att skapa multimodala

lärprocesser. En möjlig förklaring till att förskollärarna använder den återkommande formuleringen “ibland” är att användningen av digitala verktyg präglas av kontinuerliga didaktiska överväganden, där förskollärarna tar ställning till när digitala verktyg är motiverade och när analoga alternativ är mer lämpliga. Detta kan förstås hur olika uppfattningar uttrycks i praktiken, där användningen varierar beroende på situation och pedagogiska överväganden.

En annan förklaring kan vara att den ökade kritiken mot digitala verktyg i den offentliga debatten påverkar hur användningen kommer till uttryck i praktiken. Användningen präglas av en kritisk och delvis polariserad diskurs, där digital teknik ofta kopplas till negativa konsekvenser för barns lärande och utveckling (Svenska Dagbladet, 2023). I denna kontext kan det finnas en risk att förskollärarna försöker tona ned användningen av digitala verktyg i sin egen praktik så att de inte framstår som någon med ”överdriven” användning, eftersom Läroplanen tolkas som öppet kritiskt till digitala verktyg i förskolan.

Trots att användningen ofta beskrivs som begränsad och sker “ibland”, framträder digitala verktyg samtidigt som en etablerad del av förskolans verksamhet. Det används både i arbetet med barnen och i förskollärarnas eget arbete, exempelvis för dokumentation, planering och kommunikation. Det tyder på att digitala verktyg genomsyrar verksamheten, även om det inte alltid används kontinuerligt i undervisningen.

Denna motsägelse kan förstås i relation till tidigare forskning som tyder på att en del lärare upplever att digitala verktyg står i konflikt mot deras pedagogiska synsätt, exempelvis i relation till barns behov av lek och närvaro (Undheim, 2022, s. 480). Flera studier lyfter risker med barns skärmanvändning i förskoleåldern, där barn med hög skärmanvändning kan påverka barns uppmärksamhet negativt och leda till svårigheter att bibehålla koncentrationssvårigheter (Sapsağlam & Birak, 2023, s. 117). Detta kan bidra till att förskollärare utvecklar en kritisk syn eller till och med motstånd mot digitala verktyg i förskolan, vilket också framträder i studiens resultat. Detta skiljer sig från Otterborns m.fl. (2024, s. 195) studie som tyder på att digitala verktyg kan fungera som stöd i undervisningen och bidra till multimodala lärprocesser när de används i kombination med analoga aktiviteter.

Samtidigt belyser tidigare forskning att digitala verktyg i praktiken används i många olika situationer, även i situationer där det pedagogiska syftet inte alltid är tydligt. Boksjö (2023, s. 75, 76) beskriver hur digitala verktyg kan förekomma i en “gråzon” mellan undervisning, underhållning och omsorg, där användningen motiveras utifrån barns behov eller intressen. Detta stämmer överens med studiens resultat, där förskollärare använder lärplattan i vissa fall för att skapa lugn i barngruppen. Detta innebär att användningen inte enbart styrs av pedagogiskt syfte och didaktiska överväganden, utan även av praktiska faktorer och beroende på situationen. Detta kan även förstås i relation till Forsling (2020, s. 67) som visar att digitala verktyg ofta används på ett begränsat sätt utan ett pedagogiskt syfte. Detta kan bidra till att

förklara varför digitala verktyg i denna studie används, trots att flera förskollärare uttrycker en restriktiv eller osäker inställning.

## 6.2 Tolkningsbar läroplan

Det framgår i resultatet att förskollärare uppfattar läroplanens formuleringar kring digitala verktyg på olika sätt. Detta synliggör en variation i uppfattningar, där samma formulering i läroplanen erfars på olika sätt av olika förskollärare. För vissa framstår den som otydlig och tolkningsbar, medan andra upplever den som tydlig eftersom den visar att det inte längre är ett krav att använda digitala verktyg. På så sätt belyser resultatet att läroplanens formuleringar skapar ett handlingsutrymme där förskollärarna urskiljer olika aspekter av läroplanens innehåll, vilket påverkar hur de tolkas och används i praktiken.

Det framkommer även att denna tolkningsbarhet bidrar till en variation i hur förskollärare förhåller sig till digitala verktyg. En del förskollärare väljer att begränsa eller slopa användningen, medan andra använder det i undervisningen när det anses bidra till barns lärande och digitala kompetens. Samtidigt framhäver Nilsen och Kjällander (2023) hur digital teknik kan bidra till kvalitet, samarbete och nya former av lärande när det används på ett pedagogiskt genomtänkt sätt. Barnen får därmed en känsla av kontroll och delaktighet över den digitala tekniken, vilket kan bidra till att de utvecklar ett mer kritiskt och reflekterande förhållningssätt till hur tekniken används. Genom att arbeta med detta i förskolan ges barnen förutsättningar att inrikta sig i ett samhälle där digital kompetens är viktigt, och att de i framtiden ska kunna bli informerade, aktiva och demokratiska medborgare (s. 6). Även om denna positiva uppfattning finns så representeras den av en enda förskollärare och är den minst vanliga i det empiriska materialet.

En central iakttagelse är att förändringen i läroplanen, som syftade att skapa tydlighet kring användning av digitala verktyg, har istället tycks lett till ökad otydlighet i praktiken. Utifrån materialet kan borttagande av kravet tolkas som att det skapat en osäkerhet hos förskollärarna kring vad som förväntas göra, vilket påverkar deras förhållningssätt till digitala verktyg i praktiken. Detta kan förstås i relation till flera faktorer. En möjlighet är läroplanens öppna förklaringar, där förskollärarna har använt ordval som "bör" istället för "ska" samt att förskollärare uttrycks att det som står i läroplanen kring digitala verktyg är "luddigt".

Detta skapar tolkningsutrymme för förskollärare att avgöra hur digitala verktyg ska användas i praktiken. Det kan även förstås i relation till tidigare forskning som indikerar att användning av digitala verktyg påverkas av förskollärares kompetens och pedagogiska uppfattningar. Walan och Enochsson (2024, s. 546) visar att förskollärare upplevde osäkerhet kring användningen av digitala verktyg och att de kan behöva mer stöd i hur digital teknik används pedagogiskt i undervisningen. Studiens resultat tyder dock på att läroplanens revidering avseende digitala verktyg i

förskolan inte i tillräcklig grad bidrar till att tydliggöra eller förklara denna fråga för förskollärare i tillräckligt hög grad.

### 6.3 Slutsats

Syftet med studien var att undersöka förskollärares uppfattningar om användandet av digitala verktyg i förskolan. Resultatet indikerar att det finns en betydande variation i förskollärares uppfattningar om läroplansrevideringen avseende digitala verktyg. Fyra uppfattningar identifierades: *Digitala verktyg inte ska användas alls*, *Osäkerhet kring digitala verktyg*, *Digitala verktyg ska endast användas med ett tydligt pedagogiskt syfte* samt *Positiv inställning*.

Den mest framträdande uppfattningen präglas av en restriktiv syn, där digitala verktyg inte framstår som en självklar del av undervisningen. I stället används de selektivt, främst i situationer där de anses fylla en tydlig pedagogisk funktion. Läroplanens formuleringar uppfattas som relativt öppna, vilket ger utrymme för individuella tolkningar. Detta innebär att förskollärare själva avgör när och hur digitala verktyg används, vilket bidrar till variation i den pedagogiska praktiken.

Samtidigt framgår det av förskollärarnas beskrivningar att digitala verktyg har en etablerad roll i verksamheten. De används både i arbetet med barnen och i förskollärarnas egna arbetsuppgifter, ofta på ett situationsanpassat sätt. De verktyg som nämns är lärplatta, dator, projektor och mobiltelefon och används exempelvis för informationssökning, dokumentation och som stöd i undervisningen. Det framkommer även en viss försiktighet i användningen, särskilt i relation till yngre barn. Samtidigt lyfts digitala verktyg i vissa fall fram som ett stöd för barns lärande.

Sammantaget visar studien att användningen av digitala verktyg i förskolan präglas av en balans mellan motstånd och möjligheter. Dessa verktyg formas i samspelet mellan läroplanens tolkningsutrymme och förskollärares egna uppfattningar, vilket leder till en praktik som varierar beroende på situation och förskollärare (Undheim, 2022, s. 480).

Denna studie kan få flera konsekvenser inför den framtida yrkesrollen som förskollärare. Det framkommer i resultatet att uppfattningar om digitala verktyg ibland är motsägelsefulla, och att det även finns en osäkerhet kring hur de bör användas i undervisningen. I den framtida yrkesrollen krävs därmed behov av att stärka förskollärares digitala samt utveckla det kollegiala lärandet. Eftersom osäkerhet och olika tolkningar av läroplanen kan påverka användningen av digitala verktyg, blir det centralt att skapa gemensamma förståelser i arbetslaget. Förskolläraren behöver kontinuerligt utveckla sin digitala kompetens och delta i gemensamma reflektioner i arbetslaget för att främja en mer likvärdig och medveten undervisning.

## 6.4 Metoddiskussion

I denna metoddiskussion diskuteras och granskas val av metod i vår studie. Vi inspirerades av en fenomenografisk ansats och använde semistrukturerade intervjuer för att undersöka förskollärares uppfattningar om digitala verktyg i förskolan. Valet av semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod ansåg vi vara mest lämpligt eftersom det är den mest etablerade insamlingsmetod inom fenomenografin, för att komma åt människors uppfattningar om något (Dahlgren & Johansson, 2024, s. 203). Genom att använda semistrukturerade intervjuer gavs utrymme till följdfrågor, vilket bidrog till mer utvecklade svar.

Genomförandet av intervjuerna kan även ha påverkat resultatet. Det finns en möjlighet att förskollärarna gav socialt önskvärda svar (Denscombe, 2018, s. 277), särskilt eftersom digitala verktyg i förskolan skapar en omfattande debatt. Förskollärarna kan ha uttryckt uppfattningar som de upplever är professionellt accepterade snarare än att uttrycka deras faktiska åsikter

För att analysera det empiriska materialet har vi använt oss av den fenomenografiska analysmodellen, där analysen genomfördes systematiskt i flera olika steg. Detta bidrar till studiens trovärdighet. Samtidigt innebär fenomenografisk analys en tolkning av förskollärarnas utsagor, vilket kan påverkas av forskarens subjektivitet (Boksjö, 2023, s. 53). Trots att vi strävat efter att vara så opartiska som möjligt kan vår egen förförståelse ha påverkat hur materialet tolkats och kategoriserats.

Urvalet i studien bestod av sex förskollärare från fem olika förskolor, vilket möjliggjorde en variation av uppfattningar. Vårt urval var dock begränsat, vilket innebär att resultatet inte kan generaliseras och appliceras på alla förskollärare (Thornberg & Fejes, 2024, s. 297). Det är möjligt att andra uppfattningar hade synliggjorts om fler förskollärare intervjuades. Samtidigt kan studiens resultat - fyra uppfattningar om digitala verktyg i förskolan – visa sig vara igenkännbara och användbara i den pågående diskussionen och debatten om digitala verktyg i förskolan (Vi lärare, 2023).

## 6.5 Förslag på vidare forskning

Läroplansrevideringen gällande digitala verktyg är relativt ny och det finns i dagsläget begränsad forskning om hur denna förändring har påverkat förskolans praktik. Det vore därmed relevant att i framtida studier undersöka hur förskollärares användning av digitala verktyg har förändrats i relation till den nya reviderande läroplanen. Vidare skulle forskning med ett större urval av förskollärare från olika delar av Sverige kunna bidra till en mer omfattande förståelse av hur läroplansförändringen tolkas och omsätts i praktiken.

## 7. Referenslista

Boksjö, O. (2023). *“Ska vi googla fröken?”: Några förskollärares uppfattningar om undervisning relaterad till digital teknik i förskolan.* (Mälardalens University Press Licentiate Thesens No. 348) [Doktorsavhandling, Mälardalens universitet, Akademin för utbildning, kultur och kommunikation]. <https://mdh.diva-portal.org/smash/get/diva2:1800940/FULLTEXT01.pdf>

Dahlgren, L. & Johansson, K. (2024). Fenomenografi. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (s. 200-209). Liber.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (4 uppl.). Studentlitteratur.

Díaz, B., Nussbaum, M., Greiff, S. & Santana, M. (2024). The role of technology in reading literacy: Is Sweden going back or moving forward by returning to paper-based reading?. *Computers and Education*, 213, Article 105014. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105014>

Eldén, S. (2020). *Forskningsetik: vägval i samhällsvetenskapliga studier* (1 uppl.). Studentlitteratur.

Erstad, O., Kjällander, S. & Järvelä, S. (2021). Facing the challenges of ‘digital competence’: a Nordic agenda for curriculum development for the 21st century. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 16(2), 77-87. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2021-02-04>

Folkhälsomyndigheten. (2024). Rekommendationer för en balanserad skärmanvändning bland barn. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/nyheter-och-press/nyhetsarkiv/2024/september/rekommendationer-for-en-balanserad-skarmanvandning-bland-barn/>

Forsling, K. (2020). Hur tänkte du nu? Digitala verktyg och kollegiala lärprocesser i förskolan. *Barn*, 38(2), 57–73. <https://doi.org/10.5324/barn.v38i2.3706>

Kjällander, S. & Riddersporre, B. (2019). *Digitalisering i förskolan: På vetenskaplig grund* (1 uppl.). Natur & Kultur.

Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Studentlitteratur.

Nilsen, M. (2018). *Barns och lärares aktiviteter med datorplattor och appar i förskolan.* [Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet]. <https://gupea.ub.gu.se/server/api/core/bitstreams/1db3a71f-d3d1-4691-be06-d9d22560fef1/content>

Nilsen, M. (2025). Digitala läspraktiker i förskolan. *Nordisk barnehageforskning*, 22(1). <https://doi.org/10.23865/nbf.v22.592>

Nilsen, M. & Kjällander, S. (2023). Introduktion till temanummer: Digitalisering i förskolan. *Utbildning & Lärande*, 17(4). <https://doi.org/10.58714/ul.v17i4.18250>

Otterborn, A., Schönborn, K. & Hulten, M. (2018). Surveying preschool teachers' use of digital tablets: general and technology education related findings. *International Journal of Technology and Design Education*, 29(4), 717-737. <https://doi.org/10.1007/s10798-018-9469-9>

Otterborn, A., Sundberg, B. & Schönborn, K. (2024). The impact of Digital and Analog Approaches on a Multidimensional Preschool Science Education. *Research in Science Education*, 54(2), 185–203. <https://doi.org/10.1007/s11165-023-10133-6>

Regeringen. (2025). *Sveriges digitaliseringsstrategi 2025–2030*. <https://www.regeringen.se/contentassets/fe3e296228fb474f803a986ae3842b4c/sveriges-digitaliseringsstrategi-20252030.pdf>

Ringdahl, L. (2023, 16 maj). Varannan förskollärare är emot digitalisering. *Vi Lärare*. <https://www.vilarare.se/forskolan/digitalisering/varannan-forskollarare-ar-emot-digitalisering/>

Samuelsson, R. (2023, 30 juli). Fel att förbjuda skärmar i förskolan. *Svenska Dagbladet*. <https://www.svd.se/a/76MXe9/fel-att-forbjuda-skarmar-i-forskolan-skriver-robin-samuelsson>

Sapsağlam, Ö. & Birak, E. (2023). Examining the Effect of Increased Screen Usage Time on Preschoolers' Cognitive Process Skills During Covid 19 Period. *Malaysia Online Journal of Educational Technology*, 11(2), 108- 126. <https://doi.org/10.52380/mojet.2023.11.2.466>

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö18*. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

Skolverket. (2025). *Läroplan för förskolan: Lpfö18* (rev. uppl.). <https://www.skolverket.se/getFile?file=13295>

Svensson, L. & Åkerblom, A. (2020). Fenomenografi om undervisning i förskolan. I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.), *Metodologi - för studier i, om och med förskolan* (s. 89–106). Gleerups utbildning AB.

Takahashi, I., Obara, T., Ishikuro, M., Murakami, K., Ueno, F., Noda, A., Onuma, T., Shinoda, G., Nishimura, T., Tsuchiya, K. J. & Kuriyama, S. (2023). Screen Time at Age 1 Year and Communication and Problem-Solving Developmental Delay at 2 and

4 Years. *JAMA Pediatrics*, 177(10), 1039.  
<https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2023.3057>

Undheim, M. (2022). Children and teachers engaging together with digital technology in early childhood education and care institutions: a literature review. *European Early Childhood Education Research Journal*, 30(3), 472–489.  
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1971730>

Walan, S. & Enochsson, A.-B. (2024). Affordances and obstacles when integrating digital tools into science teaching in preschools. *Research in Science & Technological Education*, 42(3), 533-552. <https://doi.org/10.1080/02635143.2022.2116423>

## 8. Bilagor

### 8.1 Bilaga 1: Missivbrev

Hej!

Vi heter Cecilia Lindholm och Michelle Skibola och ska genomföra ett självständigt arbete vid Mälardalens Universitet. Ämnet vi har valt är digitala verktyg.

Syftet med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar om användandet av digitala verktyg i förskolan.

För att kunna fördjupa oss i ämnet, har vi för avsikt att använda oss av intervjuer som metod. Vi beräknar att varje intervju kommer att pågå i ungefär 20 minuter.

Det kommer att finnas möjlighet att läsa den färdiga uppsatsen när den är klar i databasen Diva.

Om du som tillfrågad förskollärare vill delta i intervjuerna vill vi även informera om att vi tar hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Vilket innebär att du deltar frivilligt och kan avbryta ditt deltagande när som helst under studien, utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser. Deltagandet och materialet kommer att behandlas konfidentiellt och kommer endast att vara tillgängligt för oss och vår handledare under den tid vi genomför studien.

#### Information om personuppgiftsbehandling

Enligt GDPR har du/ni rätt att kostnadsfritt ta del av de uppgifter om dig som hanteras i projektet, och vid behov få eventuella fel rättade. Om du vill ta del av uppgifterna ska du kontakta Michelle Skibola och Cecilia Lindholm, se kontaktuppgifter nedan. Den rättsliga grunden för behandling av personuppgifter är samtycke. Du/ni kan också begära att uppgifterna om dig raderas samt att behandlingen av dina personuppgifter begränsas. Om du/ni är missnöjda med hur personuppgifterna behandlas har du/ni rätt att lämna in klagomål till integritetsskyddsmyndigheten. Personuppgiftsansvarig är Mälardalens Universitet.

Studien kommer att samla in, dokumentera personuppgifter via röstinspelning via mobiltelefon som därmed transkriberas. För att säkerställa korrekt lagring och användning av uppgifterna kommer informationen att skyddas så att obehöriga inte kan ta del av dem. Data förvaras på lösenordsskyddade datorer. Personuppgifterna kommer att kodas (pseudonymiseras), vilket innebär att de inte kan kopplas direkt till dig som person. Efter avslutat projekt kommer personuppgifterna att raderas. Undersökningen kommer vi att presentera i form av en uppsats vid Mälardalens universitet och slutversionen läggs ut på databasen DIVA. Materialet kommer att förstöras efter att uppsatsen är klar.

Jag ger mitt samtycke till att delta i studien.

-----

Namn

-----

Namnförtydligande

Vid frågor och funderingar kontakta mig eller min handledare för mer information.

Studenter: Cecilia Lindholm & Michelle Skibola

Telefon:

Mail: Cecilia - [clm24007@student.mdu.se](mailto:clm24007@student.mdu.se) Michelle - [msa22002@student.mdu.se](mailto:msa22002@student.mdu.se)

Handledare: Olga Boksjö

Telefon:

Mail: [olga.boksjo@mdu.se](mailto:olga.boksjo@mdu.se)

Med vänliga hälsningar

Cecilia Lindholm och Michelle Skibola

## 8.2 Bilaga 2: Intervjuguide

### **Bakgrundsfrågor**

Hur gammal är du?

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

### **Intervjufrågor**

1. Hur upplever du läroplanens nuvarande formuleringar om digitala verktyg?  
följdfråga: Har denna revidering ändrat din syn på digitala tekniker och ditt sätt att arbeta med dem i förskolan?
2. Tycker du de är tydliga eller tolkningsbara? Ge exempel
3. Hur tolkar du begreppet lärverktyg? Följdfråga: Finns det situationer där man får använda digitala tekniker fast de inte är lärverktyg? Ge exempel.
4. Vilket ansvar har du som förskollärare när det gäller digitala verktyg i förskolan? Ge exempel.
5. Hur ser du på balansen mellan de analoga och digitala lärverktygen? Följdfråga: Hur gör du didaktiska överväganden kring detta?
6. Vad ser du för möjligheter och utmaningar med digitala verktyg i förskolan