



LUNDS
UNIVERSITET
Socialhögskolan

”Språket är tillgång till allt”

**En kvalitativ studie om SFI-lärares upplevelser av omställningen
till digitaliserad distansundervisning**

Rania Elwan & Fitore Mehmeti

Kandidatuppsats SOPA 63

VT 2021

Handledare: Karin Kullberg

Abstract

Title: “Language is access to everything” - A qualitative study of SFI-teachers' experience of the transition to digitalized distance education.

Authors: Rania Elwan and Fitore Mehmeti

Supervisor: Karin Kullberg

Assessor: Maria Bergendal Arvidsson

The purpose of the study is to investigate from teachers for Swedish for immigrants (SFI) perspective how the transition to digitalized distance education affects teachers and students within SFI. The study will be based on three questions: *What difficulties do teachers within SFI experience with distance learning? What opportunities do teachers within SFI experience with distance learning? How do teachers experience that distance education has affected students?* As a theoretical framework, we chose to use Aaron Antonovsky's theoretical model KASAM which is an approach that shows the degree to which one can handle difficult situations and unexpected changes in life. We focused on Antonovsky's three theoretical concepts “comprehensibility, manageability and meaningfulness” to best explain how the transition to digitalized distance education has affected SFI-teachers and SFI-students. The study is based on six qualitative interviews of teachers for Swedish for immigrants (SFI). The result is collected throughout six semi-structured interviews which is processed and analysed through transcription, thematization and coding. The result of the study shows how the respondents experienced and perceived the transition to digitalized distance education. All the teachers described that the change was perceived as sudden and intense though some of them perceived it as positive and successful. The main conclusion is that the factors that have influenced the transition to digitalized distance education were the teacher and students' attitude towards change, to what extent are they considered to have strong or weak KASAM, their feelings and understanding of the new situation as well as their own past experiences. It is through these factors that the respondents saw the change as a difficult challenge or not. Moreover, all respondents claim that language is an opportunity for immigrants to become part of the new society and believe, among other things, that it is the best way for immigrants to break the social isolation and become more efficient in the society.

Keywords: distance education, online learning, second language learning, immigration, interaction and social relation.

Förord

Att skriva uppsats är som att sitta på ett tåg i en berg- och dalbana, vi har under resans gång åkt både upp och ner, skrattat, känt förtvivlan men framför allt utvecklats som individer. Nu när detta tåg äntligen är framme vid dess slutdestination lämnar vi ifrån oss vår kandidatuppsats med en viss stolthet och en känsla av att vi under resans gång tillägnat oss nya kunskaper och erfarenheter.

Vi vill härmed passa på att tacka de SFI-lärare som har tagit sig tid och bidragit till resultatet av denna uppsats, utan er hade denna studie inte varit möjlig att genomföra. Vi vill även ge ett stort varmt tack till vår handledare Karin Kullberg som stöttat och handlett oss med värdefulla råd och tips under resans gång med uppsatsen, det har varit fantastisk att ha dig som handledare!

Rania Elwan och Fitore Mehmeti

Helsingborg, maj 2021

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1 Problemformulering	6
1.2 Syfte.....	8
1.3 Frågeställningar.....	8
2. Kunskapsläge	8
2.1 Språkets betydelse i det nya samhället	9
2.2 Svenska för invandrare (SFI).....	9
2.3 Digitaliserad distansundervisning.....	11
2.4 Social interaktion i förhållande till distansundervisning	12
3. Teoretisk utgångspunkt	14
3.1 KASAM	14
3.1.1 Begriplighet	15
3.1.2 Hanterbarhet.....	15
3.1.3 Meningsfullhet	15
4. Metod	16
4.1 Förförståelse.....	16
4.2 Metodval	16
4.2.1 Forskningsansats	16
4.2.2 Datainsamlingsmetod.....	17
4.3 Urval och genomförande	18
4.3.1 Urval	18
4.3.2 Genomförande	19
4.4 Metodens tillförlitlighet	20
4.4.1 Trovärdighet.....	21
4.4.2 Överförbarhet	21
4.4.3 Pålitlighet	21
4.4.4 En möjlighet att styrka och konfirmera	22
4.4.5 Äkthet.....	22
4.5 Bearbetning av empiri	22
4.5.1 Transkribering.....	22
4.5.2 Kodning och tematisk analys	23
4.6 Etiska överväganden.....	24
4.7 Arbetsfördelning	24
5. Resultat och analys	25
5.1 Svårigheter.....	25
5.1.1 Kunskapsinhämtning	26
5.1.2 Den digitala kompetensen.....	27
5.1.3 Undervisningstid	29
5.1.4 Social interaktion	30
5.1.5 Den tekniska begränsningen	32

5.2 Möjligheter	33
5.3 Den digitaliserade distansundervisningen i framtiden.....	35
6. Avslutande diskussion.....	38
7. Referenslista.....	41
8. Bilagor	44
8.1 Bilaga 1 – Informationsbrev till respondenter	44
8.2 Bilaga 2 – Intervjuguide	45

1. Inledning

1.1 Problemformulering

När covid-19 bröt ut i vårt samhälle innebar det många förändringar och utmaningar för hela befolkningen runt om i Sverige. I ett försök att begränsa spridningen av covid-19 godkände Sveriges regering nya sociala restriktioner och åtgärder. Dessa omfattade bland annat social distansering och tillfällig fysisk stängning av vissa utbildningsinstitutioner som exempelvis vuxenutbildningar i svenska för invandrare (SFI). Dessa utbildningsinstitutioner var tvungna att anta ett digitalt tillvägagångssätt för undervisning, vilket överförde fysisk klassundervisning till distans- och fjärrundervisning där undervisning ges på digitala plattformar. Distans- och fjärrundervisning innebär nästan samma sak och det kan vara svårt att skilja mellan dessa två begreppen. De båda innebär att undervisningen är interaktiv och sker med hjälp av informations- och kommunikationsteknik. Inom de båda undervisningsformerna är lärare och studenter åtskilda i rum. Den enda skillnaden är att vid distansundervisning är lärare och studenter även åtskilda i tid, vilket man vid fjärrundervisning inte är (Skolverket 2021a). För att underlätta för läsaren kommer vi därför i vår studie att endast använda oss av begreppet distansundervisning, men där vi inom detta begrepp även åsyftar på begreppet fjärrundervisning.

Några frågor som har uppstått med distansundervisning är om det ger samma resultat som undervisning i ett klassrum och om det hjälper eleverna att nå upp till kunskap som de skulle om de var i ett klassrum? Andra viktiga frågor som också dykt upp och som skolor, regering samt politiker också måste överväga är till exempel hur man kan hjälpa studenter och elever som inte har tillgång till internet eller teknik att delta i digitalt lärande. Enligt Lärarnas Riksförbunds granskning av covid-19 pandemins negativa effekter på elevers kunskapsutveckling är SFI-elever de som mest påverkats under perioden. Granskningen visar att 76 procent av lärarna som har deltagit i undersökningen uppgav att pandemin påverkat elever med ett annat modersmål än svenska negativt. Med distansundervisning riskerar många SFI-elever att gå miste om stor kunskapsutveckling, kontakten och förankringen med skolan samt att det försvårar förutsättningarna att integreras i svensk arbetsmarknad (Skolvärlden 2020a; 2020b).

Att lära sig ett nytt språk kan vara en omfattande process, samtidigt som vi vet att språket är

en stor del av mänsklig kommunikation och en nyckel till att kunna integreras i samhället. I den senaste kursplanen för kommunal vuxenutbildning i svenska för invandrare framgår det att tillgång till det svenska språket ses som en viktig del i möjligheten till integration och delaktighet. Bland annat beskrivs det att utbildningen ska ge verktyg för språklig kommunikation och möjlighet till att vara en aktiv deltagare i samhälls-, arbets- och vardagslivet. Men även ge utrikesfödda som saknar grundläggande läs- och skrivfärdigheter möjlighet till att förvärva dessa färdigheter (Skolverket 2021b). Enligt Rooth och Åslund (2006) har det svenska språket en viktig betydelse för utrikesföddas integration på arbetsmarknaden. Bland annat beskriver författarna att det finns ett samband mellan språkkunskaper och arbetsmarknadsintegrationen, där sämre språkkunskaper är förknippade med lägre sysselsättning bland utrikes födda (ibid.). Vidare beskriver författarna att det är därför det är av stor vikt att det finns en fungerande undervisning i det svenska språket, framför allt när det gäller utbildningskurser för exempelvis utrikesfödda (Rooth & Åslund 2006).

I och med att covid-19 pandemin och den "påtvungade" distansundervisningen pågår i skrivande stund har vi därför funnit det intressant att utifrån SFI-lärares perspektiv undersöka hur omställningen till digitaliserad distansundervisning har påverkat lärare och elever inom SFI. Det här ämnet är relevant för socialt arbete eftersom SFI-utbildning blir en viktig grundförutsättning för både individen och samhällets utveckling. SFI-utbildning kan ge individen en väg ut ur fattigdom och bygga hållbara samhällen eller också som Lindberg och Sandwall (2007) beskriver innebär SFI-utbildningen för många SFI-studerande en startpunkt för självförverkligande och en väg ut ur marginalisering (Lindberg & Sandwall 2007). Genom att individen lär sig det svenska språket hjälper det individen att leva ett självständigt liv, öka chanserna för god hälsa och det gynnar den framtida samhällsekonomin. Engborg och Eklund (2018) skriver att SFI-utbildning inte bara ska vara en språkutbildning. Författarna menar att SFI-undervisning ska vara användbart, relevant och förankrat i vardagen för att möjliggöra för eleverna att vara delaktiga i samhället (Engborg & Eklund 2018). Men i vilken utsträckning kan detta vara möjligt med tanke på den nuvarande "påtvungade" distansundervisningen?

Enligt Hyltenstam och Milani (2012) har SFI utbildningen nästan alltid varit utsatt för kritik både i den partipolitiska debatten och i den offentliga debatten. Enligt författarna har utvärderingar av SFI också pekat på svagheter i utbildningen som bland annat bristande utbildning hos lärarna, bristande deltagarinflytande, olämpliga läromedel, dålig

genomströmning och låg studietakt. Författarna menar att bristerna eller svagheter i utbildningen ofta är allvarliga. Enligt författarna har det i SFI:s olika reformeringar gjorts ansträngningar för att komma till rätta med problemen men många av dem kvarstår och nya tillkommer (Hyltenstam & Milani 2012). Med tanke på att SFI-utbildningen har fungerat dåligt redan innan pandemin så menar vi att det kan vara intressant att undersöka hur det ser ut nu under pandemin. Därför tror vi är det viktigt att få en ökad kunskap och större förståelse för hur omställningen till digitaliserad distansundervisning har påverkat lärare och elever inom SFI eftersom vi tror att det kan ha en betydande roll för samhällets utveckling.

1.2 Syfte

Syftet med studien är att utifrån SFI-lärares perspektiv undersöka hur omställningen till digitaliserad distansundervisning har påverkat lärare och elever inom SFI.

1.3 Frågeställningar

- Vilka svårigheter upplever lärare inom SFI att det finns med distansundervisning på sina kurser?
- Vilka möjligheter upplever lärare inom SFI att det finns med distansundervisning på sina kurser?
- Hur upplever lärare att den digitaliserade distansundervisningen har påverkat eleverna?

2. Kunskapsläge

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för kunskapsläget, det vill säga tidigare forskning kring de ämnen som vår studie berör. Detta kommer presenteras i fyra underrubriker: *språkets betydelse i det nya samhället, svenska för invandrare (SFI), digitaliserad distansundervisning och social interaktion i förhållande till distansundervisning*. För att finna relevant forskning har vi använt oss av sökmotorerna Google Scholar, Libris och Lubsearch. Vi har både använt oss av svenska och engelska sökord i vår sökning av tidigare forskning. Sökord som använts är bland annat: SFI; second language learning; communicative interaction; immigration; social integration, adult education; distansstudier; distansundervisning; distance education; online learning och online education. De sistnämnda sökorden gav åtskilliga träffar om

distansundervisning men en relativt liten inblick i hur SFI-undervisning ser ut med omställningen till digitaliserad distansundervisning under pandemin. Därmed vill vi förtydliga att det kunskapsläge vi presenterar i vår studie är främst utifrån distansundervisning innan pandemin.

2.1 Språkets betydelse i det nya samhället

Nawyn et al. (2012) studie ger oss en inblick i hur stor betydelse språket har haft för inverkan på hur vi människor inkluderas i samhället men även de konsekvenser som uppstår ifall nyanlända inte behärskar samhällets språk. Bristande språkkunskaper bidrar enligt författarna till att nyanlända inte fullt ut kan ta del av grundläggande information samt att inneha en bristande förmåga att kunna framföra sina egna åsikter. Detta kan leda till en osäkerhet, en oro samt ett hinder för att bli respekterade som samhällsmedborgare (Nawyn et al. 2012). Studien belyser att genom språket kan nyanlända få högre socialt och ekonomiskt kapital och därmed känna sig mer delaktiga i samhället. Slutsatsen i studien är att språket ger nyanlända en ökad social makt och därigenom möjligheten att kunna bestämma över sina rättigheter i samhället (Nawyn et al. 2012). Rooth och Åslund (2006) konstaterar att en person som är utrikesfödd och har goda språkkunskaper inte i samma utsträckning riskerar att utsättas för utanförskap i Sverige där man måste kunna tala och skriva på svenska för att vara kvalificerad till de flesta arbeten. Adamuti-Trache (2013) beskriver också språkets betydelse som en lyckad integration i samhället. Hon presenterar språket som ett viktigt verktyg för nyanlända för att kunna bryta den sociala isoleringen och att etablera sig i ett visst socialt rum. Adamuti-Trache (2013) ger även en insikt i hur språket förbättrar nyanländas möjlighet till en lyckad integration, ett arbete och att bli en del av den sociala gemenskapen. Därför anses språkundervisning enligt Nieuwboer och van't Rood (2016) viktigt för att nyanlända ska ha möjlighet att förkroppsliga det nya språket i vardagen och i sociala relationer. De beskriver hur viktigt det är att undervisningen ska innehålla en tydlig koppling till vardagen för att nyanlända ska kunna ta del av de hjälpmedel som erbjuds och inte hamna i alienation i det nya samhället (Nieuwboer & van't Rood 2016).

2.2 Svenska för invandrare (SFI)

SFI står för Svenska För Invandrare och är en frivillig skolform som är organiserad under Skollagen (SFS 2010:800). Undervisning i svenska för vuxna invandrare startade i Sverige år 1965, då riksdagen fattade beslut om en avgiftsfri undervisning i svenska för utländska

medborgare som hade uppehållstillstånd eller var kyrkobokförda i Sverige (Prop. 1972:100). SFI vilar på Sveriges officiella språkpolicy som syftar till att var och en som är bosatt i Sverige ska ges möjlighet att lära sig, utveckla och använda svenska (SFS 2009:600). Sedan år 2016 ingår SFI i den kommunala vuxenutbildningen och samverkar med flertalet sociala myndigheter, såsom Socialtjänst och Arbetsförmedlingen (Carlson 2002).

SFI-undervisning anses i Sverige som en samhällsorientering och ska bland annat ge vuxna invandrare möjlighet att stärka sin ställning i arbets- och samhällslivet samt främja sin personliga utveckling (SFS 2015:482). Lindberg och Sandwall (2007) skriver att SFI ska inte bara vara en del av arbetsmarknadspolitiken, utan SFI förväntas också bidra till att förverkliga de nationella målen för utbildning och integration. Idag kräver det svenska samhället enligt Sjögren (2004) en bredare mångkulturell förståelse och kunskaper om vilka förutsättningar människor som inte har svenska som modersmål bemöts av. Därför att språket är en oerhört stor del av mänsklig kommunikation och en omfattande del av socialt arbete (Sjögren 2004). Författaren menar att språket är en förutsättning för att nyanlända ska lyckas med etablering i ett nytt samhälle därför att språket underlättar förmågan att kommunicera utanför den egna etniska gruppen och därigenom förbättras nyanländas möjlighet till integration i samhället.

Sedan starten har SFI varit en ifrågasatt utbildning där kritik har framförts i olika sammanhang under årens lopp. Detta kan bero på att SFI-utbildning befinner sig i skärningspunkten mellan olika politiska mål vad gäller integration, utbildning, migration, ekonomi, socialt arbete, kultur och språk (Carlson 2002). Lindberg och Sandwall (2007) skriver att efter mer än 40 års praktik finns det fortfarande ingen regelbunden lärarutbildning med särskilt fokus på vuxenutbildning på svenska som andraspråk. Det är också därför som Lindberg och Sandwall (2007) påpekar att med de många okvalificerade lärarna som arbetar inom SFI är behovet av ett mer sammanhängande och tydligt ramverk som en grund för lokal och individuell kursdesign och bedömning brådskande. Beckman (2020) presenterar i sin artikel "Vi måste prata mer om vuxenutbildning och sfi" en statlig utredning som visar att SFI-utbildningen många gånger får kritik för sin låga effektivitet och att det finns elever som går där år efter år. Beckman (2020) skriver att genom individuella studieplaner och progressionsplanering blir det enklare att se vad som försvårar progressionen hos elever och gör att några elever behöver längre tid för att klara kursen. Därför har den påtvingade distansundervisningen på grund av covid-19 pandemin hårt drabbat de svagaste eleverna som behöver längre tid i sina studier än andra (Beckman 2020).

2.3 Digitaliserad distansundervisning

Enligt Moore och Kearsley (2012) finns det flera faktorer som gör att undervisning på distans skiljer sig från undervisning i ett fysiskt klassrum. Den mest uppenbara skillnaden är att läraren inte vet hur deras elever reagerar på det denne skriver eller säger under en pågående live lektion eller föreläsning, såvida inte läraren själv ber sina elever att berätta detta för denne genom någon feedback. För lärare som inte är bekanta med distansundervisning kan detta bli en utmaning för dem tills de lär sig hur de kan förutse elevernas svar på olika händelser och hur de kan hantera dem. Dessutom bedrivs distansundervisning med hjälp av teknik och för de flesta lärare kan också detta enligt författarna vara en annan faktor till att distansundervisningen blir en utmaning för dem. De flesta lärare har erfarenheter av att undervisa elever i ett klassrum men genom teknik är det inte många lärare som har erfarenheter (Moore & Kearsley 2012). Med tanke på att distansundervisning skiljer sig på många sätt från fysisk klassrumsundervisning har det enligt Kearsley (2002) funnits mycket motstånd mot denna undervisningsform eller som Kearsley (ibid.) benämner det digital undervisning. Motståndet mot digital undervisning skriver Kearsley (2002) har numera minskat och blivit en accepterad undervisningsform. Det anses vara mer effektivt, flexibelt och bekvämt för många studerande, lärare och andra anställda som arbetar med digital undervisning (ibid.). Men trots att många numera accepterar denna undervisningsform innebär detta inte att digital undervisning passar alla och det finns många olika anledningar till detta enligt Kearsley (ibid.).

Enligt Kearsley (2002) lämpar sig digital undervisning exempelvis inte för alla studerande och lärare. Bland annat beskriver han att för den studerande kräver det mycket självdisciplin och initiativ samt att den studerande håller sig fast vid sin studieplan för att lyckas. Studerande som saknar dessa förmågor kommer troligtvis inte klara sig i undervisning som bedrivs digitalt. Det kan också vara att den studerande föredrar klassrumsundervisning framför digital undervisning eller att den studerande inte har tillgång till internetuppkoppling eller ett tekniskt verktyg som exempelvis en dator, vilket enligt författaren (ibid.) är en viktig förutsättning för att den studerande ska kunna delta i undervisning som bedrivs digitalt. När det gäller lärare skriver Kearsley (ibid.) blir tillgången till ett tekniskt verktyg och internetuppkoppling ännu viktigare. Precis som digital undervisning ställer krav på den studerande, ställer digital undervisning även krav på läraren. En lärare utan datorkunskap skulle inte klara att undervisa digitalt. Förutom datorkunskap behöver läraren även ha en viss

personlighet och stil för digital undervisning, det vill säga en känsla för att använda teknik och villighet för att lära ut genom teknik (Kearsley 2002). En bra distanslärare är den som har förmågan att känna sina elevers personligheter även genom tekniskt överförd kommunikation (Moore & Kearsley 2012). Digital undervisning är mycket mer krävande och reflekterande än klassrumsundervisning. Det är därför det är viktigt att läraren är villig att spendera en hel del tid genom att interagera med eleverna och förklara för eleverna exempelvis om det ämnet som undervisas om och om igen (Kearsley 2002). Engborg och Eklunds (2018) beskriver att när det gäller utvecklingen av den digitala kompetensen hos SFI-lärare och för att lyckas skapa ett meningsfullt användande av de digitala teknikerna i undervisningen finns det flera aspekter som SFI-lärare behöver stanna upp och beakta. För SFI-lärare kan det enligt Engborg och Eklund (2018) handla om att vara funktionellt och digitalt litterat, men även om att inneha kunskaper om hur digitala enheter kan användas och bidra till elevernas kunskapsutveckling.

Ett annat intressant resonemang som Kearsley (2002) också lyfter i sin studie är att den digitala undervisningen inte heller lämpar sig för alla kulturer eftersom tekniken inte är utvecklad i alla länder på det sätt som möjliggör att undervisningen kan ske med hjälp av teknik. Vidare påpekar författaren också ekonomiska aspekter som en annan orsak till att den digitala undervisningen inte lämpar sig för alla. Med detta menar Kearsley (2002) att det finns individer som på grund av ekonomiska skäl inte har tillgång till internetuppkoppling eller tekniskt verktyg som exempelvis datorer. Detta behöver inte bara vara ett problem för individer som bor i ett mindre tekniskt utvecklat land utan detta kan också vara ett problem för de individer som bor i ett land där tekniken är utvecklad och möjligheten till digital undervisning finns (Kearsley 2002).

2.4 Social interaktion i förhållande till distansundervisning

Bower (2001) skriver att personlig interaktion mellan lärare och studenter är en av de viktigaste aspekterna av undervisningen. Att undervisa ansiktet mot ansikte ger lärare olika möjligheter som bland annat att se utveckling av elevers självförtroende och att använda sig av elevernas reaktioner, kroppsspråk, ögonkontakt och verbal återkoppling för att anpassa undervisningen. De möjligheterna hindras enligt Bower (2001) av den digitala distansundervisningen. Bower (2001) menar att relationen mellan lärare och elev vid distansstudier ofta påverkas av att det inte finns någon fysisk interaktion och att lärare och elever kan känna sig fränkopplade på grund av det fysiska avståndet, vilket kan påverka

undervisningskvaliteten (Bower 2001). Likt Bower (2001) lägger Östlund (2008) stor vikt vid social interaktion för inläringen där gruppen har en stor betydelse för gemenskap och inspiration men att det inte är så enkelt för distansstudenter att kunna samarbeta med varandra eller med lärare (Östlund 2008). Enligt Östlund (2008) är det viktigt att skapa förutsättningar för goda relationer mellan lärare och elever vid distansundervisning med utgångspunkt att relationen mellan lärare och elev behövs för att underlätta inläringen och öka motivationen.

Fåhræus (2003) skriver i sin tur att en bra relation mellan lärare och elever genererar positiva effekter gällande lärandet hos studenten där lärare spelar en viktig roll vid skapandet av en relationell miljö och att hjälpa eleverna att förstå vem de är och vem de kan bli (ibid.).

Fåhræus (2003) poängterar att det kan vara svårt att skapa den sociala relationen vid distansundervisning på grund av olika anledningar som bland annat svårigheter med att hålla många bollar i luften, kommunikationssvårigheter samt att de flesta lärare och elever är ovana vid distansstudier. Forskning (Östlund 2008; Fåhræus 2003; Bower 2001) visar att lärarna får en alldeles för hög börda på sig och att det är en stor utmaning för dem att kunna utveckla distansundervisningen på ett sätt som främjar skapandet av relationer i utbildningssyfte. Vid distansundervisning är det enligt Fåhræus (2003) lärarens ansvar att se till att eleverna blir aktiva, motiverade och uppmuntrade genom att öppna upp dialogen där olika idéer bollas med varandra för att eleverna ska uppleva studierna som roligare.

När det gäller vuxenutbildning, särskilt SFI, så är det enligt Skolvärlden (2020c) den mest drabbade utbildningen på grund av pandemin, inte bara pedagogiskt utan också socialt eftersom skolan är ofta den enda plats där SFI-elever pratar svenska och har direkt kontakt med svenskar. Zachrisson (2014) skriver att de flesta nyanlända söker sig till egna etniska grupper och detta skapar ett samhälle i samhället där de inte pratar svenska alls. Därför behöver de enligt Zachrisson (2014) få möjlighet att prata mycket svenska och kommunicera med svenskar när de är på skolan annars riskerar de att hamna i en obalans. Således när de på grund av pandemin inte får träffa lärarna och eleverna i klassrummet, det vill säga ansikte mot ansikte är risken stor att deras progression stannar av vilket i sin tur leder till andra allvarliga sociala problem (Skolvärlden 2020c).

3. Teoretisk utgångspunkt

Vi kommer i detta avsnitt att förklara den teori som används i vår studie, denna teori är KASAM. Vi har valt att utgå utifrån Aaron Antonovskys (2005) teoretiska begrepp ”begriplighet”, ”hanterbarhet” och ”meningsfullhet” för att kunna förklara hur omställningen till digitaliserad distansundervisning har påverkat lärare och elever inom SFI. KASAM kan vara relevant eftersom det är en generell teori som handlar om känslor eller upplevelser och hur individen upplever svåra situationer och oväntade händelser i sitt liv. I detta sammanhang fokuserar studien på hur förändringen har påverkat lärare och elever utifrån SFI-lärares berättelser.

Motivation och trygghet är viktiga faktorer som nyanlända behöver för att lära sig ett nytt språk snabbare. För det första innebär en högre motivation att man ser den digitala omställningen som en utmaning och därmed har större chans att lära sig svenska fort och få ett arbete, med andra ord att integreras bättre och fortare i det svenska samhället. För det andra är trygghet en viktig faktor för att omställningen ska kännas begriplig genom att man upplever att reglerna och instruktionerna är tydliga och att framtiden är förutsägbar. Därför är det viktigt att studien fokuserar på KASAM då samspelet mellan dessa tre komponenter enligt Antonovsky (2005) bidrar till en stark känsla av sammanhang och som i sin tur kan bidra till en känsla av trygghet och motivation.

3.1 KASAM

Aaron Antonovskys (2005) teoretiska modell KASAM står för känsla av sammanhang och är ett förhållningssätt som visar i vilken grad människan kan hantera livets olika situationer den ställs inför. Antonovsky (2005) menar att genom att mäta en människas värde av KASAM kan man identifiera individens förmåga att prestera och bemöta livets utmaningar. Att individen bedöms ha stark KASAM innebär enligt Antonovsky (2005) att individen är mer mottaglig för utmaningar. Antonovskys (2005) forskning identifierar tre olika teman som tre centrala komponenter i KASAM. Dessa tre komponenter valde han att kalla för: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Det är ett sätt att uppleva världen och hur begriplig, hanterbar och meningsfull världen är (ibid.). Balansen mellan dessa tre delar påverkar hur individen hanterar svåra situationer, står emot kaoset i världen och hur man kommer att må (Antonovsky 2005). Detta betyder inte enligt Antonovsky (2005) att en individ behöver känna

att allt i livet är begripligt, hanterbart och meningsfullt för att ha en stark KASAM, utan att det finns vissa saker som kan pågå utanför dessa gränser. Det som spelar roll är vilka områden i livet individen uppfattar som viktiga (ibid.). Individer som har stark KASAM är ofta mer flexibla och anpassbara angående vilka områden i livet som ska ses som viktiga (Antonovsky 2005).

3.1.1 Begriplighet

Antonovsky (2005) skriver att begreppet begriplighet innebär i vilken utsträckning individen upplever att händelser i tillvaron är konkreta, ordnade och strukturerade. Antonovsky (2005) förklarar vidare att en individ med en hög grad av begriplighet har en bra förståelse för livets utmaningar och en förmåga att kunna bedöma verkligheten. Exempelvis förmår en sådan individ att göra död, krig och misslyckanden som kan förekomma (be)gripbara (Antonovsky 2005). Om individen har låg begriplighet kommer denne att anse sig själv ofta hamna i svåra situationer i stället för att se nya utmaningar som något positivt och lärorikt (Antonovsky 2005). När individen har hög nivå av begriplighet så är det en indikation på att den individen har tilltro till att saker kommer att ordna sig till det bästa. Individen kan även förklara nya och oväntade händelser samt en uppfattning av vad som förväntas av denne (Antonovsky 2005).

3.1.2 Hanterbarhet

Begreppet hanterbarhet handlar om huruvida en individ uppfattar sig ha möjlighet att dra nytta av sina förutsättningar och att kunna hantera och möta olika krav eller problematiska händelser utifrån sina egna resurser (Antonovsky 2005). Inom ramen för egna resurser placeras även det ”som är under ens egen kontroll eller som kontrolleras av behöriga andra – make eller hustru, vänner, kolleger, Gud, lärare, en läkare – som man känner att man kan räkna med och som man litar på” (Antonovsky 2005:45). Vidare skriver författaren att livet innehåller olyckliga händelser, som kan göra att människan känner sig som ett offer för förändringar. För personen som har en hög grad av hanterbarhet är risken för att hamna i en offerroll liten då hen hanterar olyckliga händelser efter sin egen förmåga.

3.1.3 Meningsfullhet

Den sista komponenten i begreppet känsla av sammanhang är meningsfullhet, som enligt Antonovsky (2005) är en grundläggande motivationskomponent för begreppet KASAM. När världen upplevs som begriplig, förutsägbar och positiv skapas en känsla av meningsfullhet

genom individens delaktighet, engagemang i situationen och känslan av att kunna påverka viktiga situationer (Antonovsky 2005). Med andra ord handlar meningsfullhet om att känna motivation, att uppleva viktiga händelser i livet som meningsfulla utmaningar, att känna delaktighet i beslut, att se en mening med det hela samt att identifiera vad som är värt att investera kraft och energi i (Antonovsky 2005).

4. Metod

I detta avsnitt kommer studiens tillvägagångssätt, etiska överväganden och arbetsfördelningen att beskrivas. Först inleder vi metodavsnittet med en kort beskrivning av vår förförståelse för det valda ämnet i vår studie.

4.1 Förförståelse

Vi har en del erfarenhet när det kommer till hur SFI-elever har påverkats av den digitaliserade distansundervisningen, detta eftersom vi båda under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) på Arbetsmarknadsförvaltningen som guider har varit i kontakt med individer som bland annat har studerat SFI på distans. Detta innebär att vi på ett sätt utifrån vår VFU har med oss egna erfarenheter och uppfattningar av det ämne vi har valt att studera. Under studiens gång har vi därför kontinuerligt reflekterat över hur denna förförståelse kan påverka oss.

För att förstå det arbete vi gjorde som guider under vår VFU vill vi därmed förtydliga detta i vår uppsats. Vi arbetade med enskilda individers planering till egen självförsörjning i form av till exempel arbete eller studier. Planering till egen självförsörjning innebär att guiden kartlägger en enskild individs situation och planerar in en insats med individen som denne sedan ska följa. En sådan insats kan exempelvis vara att individen ska lära sig det svenska språket genom att börja på SFI.

4.2 Metodval

4.2.1 Forskningsansats

Vi har valt en kvalitativ forskningsansats eftersom vi ansåg att denna metod passar vår studie då vårt syfte med studien är att utifrån SFI-lärares perspektiv undersöka hur omställningen till

digitaliserad distansundervisning har påverkat lärare och elever inom SFI. Enligt Bryman (2018) är en kvalitativ metod induktiv, ontologisk (konstruktionistisk) och tolkande till sin art. I och med att den kvalitativa metoden är tolkande, det vill säga har en kunskapsteoretisk utgångspunkt som innebär att vikten ligger på en förståelse av den sociala verkligheten och hur individer i en specifik miljö tolkar denna verklighet (ibid.) ansåg vi att denna metod passar vår studie. Detta eftersom vi i studien var ute efter att förstå individers upplevelser av den sociala verkligheten de befinner sig i, det vill säga hur de tolkar denna verklighet av omställningen till digitaliserad distansundervisning. Enligt Bryman (2018) utgår en kvantitativ metod snarare från mätning, generalisering, kausalitet (orsakssamband) samt replikation. Till skillnad från kvantitativ forskning kräver vår studie att data som genereras är mer detaljerad samt undersöker erfarenheter och upplevelser hos SFI-lärare. Detta hade varit svårt att uppnå genom enkäter eller analys av numeriska data, då vi i vårt syfte inte var ute efter att generalisera vårt resultat eller att göra mätning föll därför valet av vår forskningsansats på en kvalitativ studie.

4.2.2 Datainsamlingsmetod

För att besvara studiens syfte och frågeställningar använde vi oss av kvalitativa intervjuer i studien. Detta eftersom det som söktes var kvalitativa data i form av synpunkter, upplevelser och erfarenheter som intervjupersonerna innehar så lämpade sig kvalitativa intervjuer mest som metodansats. Bryman (2018) skriver att en väsentlig del av kvalitativa intervjuer är att forskaren kan få mer fylliga och detaljerade svar. Genom att använda oss av intervjuer som datainsamlingsmetod har vi försökt att förstå och förmedla våra intervjupersoners egna upplevelser. Vi har arbetat induktivt där vårt empiri ledde till teori. Bryman (2018) skriver att när den insamlade datan styr valet av teori då resulterar det i att studien inte begränsas av redan valda teorier som vid deduktiv ansats. Detta innebär att den valda teorin framkom efter insamlandet av empirin då förståelse, motivation, delaktighet och hanterbarhet var mönster hos samtliga intervjupersoners svar. Med andra ord utgår vår studie främst från empirin och vad vi har sett för mönster och teman i de svar vi har fått från intervjupersonerna och därefter använt befintlig teori för att analysera det insamlade materialet. Vi har därför i vår studie inte utformat intervjufrågorna specifikt efter det som blev vår valda teori.

Vi har följt en semistrukturerad design i vår intervjuguide (se bilaga 2) som vi har skapat på ett sådant sätt att våra forskningsfrågor täcks in i frågorna och att frågorna ger möjlighet att besvaras öppet samt att deltagarna får chans att uttrycka sina egna upplevelser av situationen.

Bryman (2018) beskriver semistrukturerade frågor som en lista över specifika teman forskaren är intresserad av för att uppnå studiens syfte där intervjupersoner har frihet att utforma svaren på sitt eget sätt. Med andra ord gav semistrukturerade frågor oss möjligheten till att vara flexibla och ställa följdfrågor som uppkom under intervjuerna samt lämna utrymme för intervjupersonerna att ta upp saker som de ansåg var viktiga (Bryman 2018). En nackdel med vår valda forskningsansats har varit att kvalitativa studier oftast påverkas av forskarens egen syn på vad som är viktigt. Bryman (2018) skriver att forskaren eventuellt lägger vikt vid personliga förhållanden som de anser är betydelsefullt utifrån sina värderingar och övertygelser som ofta finns med vid analysprocessen och därför påverkar forskningen på ett eller annat sätt. Utifrån detta som Bryman (2018) beskriver tror vi därför att våra erfarenheter från vår VFU, där vi har varit i kontakt med individer som studerade SFI på distans, kan ha haft sin påverkan på oss i denna studie. Detta är vidare något som vi är medvetna om och hela tiden har haft med oss genom intervjuerna och analysarbetet.

4.3 Urval och genomförande

4.3.1 Urval

För att hitta lämpliga intervjupersoner som kan besvara vårt syfte med studien bestämde vi oss för att vi ska utgå från ett målstyrt urval. Enligt Bryman (2018) syftar det målstyrda urvalet till att forskaren väljer ut individer med vissa kriterier som har direkt koppling till de forskningsfrågor som studien ämnar besvara. Detta innebär att vi utgick från vissa kriterier för att individerna skulle få medverka i studien. De kriterier som vi utgick från var att individerna undervisar på SFI, det vill säga är SFI-lärare samt att individerna undervisar på distans med hjälp av digitalt kommunikationsprogram som exempelvis Zoom, Teams et cetera. Att vi har valt SFI-lärare och inte SFI-elever beror på tidsbrist och att vi fann det svårt att komma i kontakt med elever som dessutom är en målgrupp som har svårt att behärska det svenska språket utan tolk. Att inte inkludera elevernas perspektiv i studien kan ses som en nackdel i studien eftersom vi bara utgår från lärarens syn på hur den digitaliserade distansundervisningen har påverkat lärarna och eleverna. Även om lärarna kan ge en någorlunda bild av hur den digitaliserade distansundervisningen har påverkat eleverna kan de inte fullt ut ge den verkliga bilden av hur eleverna själva upplever att den digitaliserade distansundervisningen har påverkat dem.

För att genomföra studien valde vi att begränsa oss till en kommun i Sverige, därefter började

vi med hjälp av internet söka efter SFI-lärare inom den kommunen och kom då åt en vuxenutbildnings hemsida med kontaktuppgifter till några SFI-lärare som vi tog kontakt med via mejl. Att vi bara ha valt en kommun i Sverige kan också ses som en nackdel eftersom det finns en risk att det blir en snedvridning av resultatet och att generaliseringen blir svårare då vi bara undersöker en kommun.

De mejl som skickades ut till dessa SFI-lärare skrevs i form av ett informationsbrev (se bilaga 1) med syftet beskrivet, information om de kriterier vi söker hos respondenterna för att kunna medverka i studien samt information om konfidentialitet, inspelning, transkribering och att intervjun genomförs via ett digitalt kommunikationsprogram på grund av rådande omständigheter med covid-19. Vidare i informationsbrevet fanns även information om den tid intervjun beräknas ta och att deras deltagande är helt frivilligt. Samtliga SFI-lärare svarade oss inom en vecka, vilket kan bero på att vi i informationsbrevet också önskade svar från dem under ett visst datum och detta även om de inte var intresserade av att delta i studien. Av dessa SFI-lärare var det bara tre som uppfyllde kriterierna för vår studie och kunde delta i intervju med oss. Med tanke på att tre SFI-lärare inte var tillräckligt för studien fick vi söka vidare efter ytterligare SFI-lärare och bestämde oss därför att ta hjälp av vårt eget kontaktnät. Detta hjälpte oss att komma i kontakt med tre andra SFI-lärare genom att vi först kom i kontakt med en SFI-lärare som sedan hänvisade oss vidare till två andra SFI-lärare.

I och med att vi kom i kontakt med tre SFI-lärare med hjälp av vårt eget kontaktnät innebär detta att vi även har utgått från snöbollsurvalet. Enligt Bryman (2018) kan forskaren använda mer än en urvalsmetod i sin studie. Exempelvis är det vanligt att ett snöbollsurval föregås av någon annan form av målstyrt urval. Med detta menar Bryman (ibid.) att urvalsprocessen kan innefatta att forskaren först väljer ut individer utan att göra ett snöbollsurval för att därefter använda dessa individer för att utvidga det hela till att bli ett snöbollsurval (ibid.). Genom dessa individer som väljs ut kommer forskaren därefter i kontakt med andra individer som har egenskaper eller erfarenheter som är relevanta för studien (Bryman 2018).

4.3.2 Genomförande

Efter att SFI-lärare hade tackat ja till deltagande i studien kontaktades de återigen via mejl för att boka in en tid för intervjun. Sammanlagt genomfördes sex intervjuer, vilket vi upplevde var tillräckligt eftersom liknande aspekter när det gäller SFI-lärarnas upplevelser återkom i flera intervjuer (jfr Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015). Det är vidare viktigt att påpeka att

vårt resultat inte går att generaliseras. Detta eftersom det fortfarande är ett lågt antal intervjuer för att resultatet ska vara användbart att generalisera för en hel befolkning. Enligt Bryman (2018) är det svårt att generalisera resultatet av en kvalitativ undersökning och vid ett lågt antal intervjuer begränsas möjligheten till generalisering. Men med tanke på att vi hade en begränsad tid blev det inte möjligt för oss att utföra fler intervjuer än dem vi hade och som tidigare nämnts var vi i vårt syfte med studien inte heller ute efter att generalisera vårt resultat.

Alla sex intervjuer genomfördes på distans med hjälp av ett digitalt kommunikationsprogram som Zoom eller Teams, detta på grund av rådande restriktioner med covid-19. Samtliga respondenter som deltog i vår studie gav oss muntligt samtycke till att intervjuerna spelades in, vilket också gjordes med hjälp av ljudinspelare via våra mobiltelefoner. I alla sex intervjuer satt vi båda två med via Zoom eller Teams där en av oss antingen intervjuade eller antecknade under intervjun, vilket Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) menar kan vara till fördel att vara två personer som utför en intervju. Detta eftersom en då kan ha ansvar för intervjufrågorna medan den andra skriver ner anteckningar som kan vara av betydelse och som kanske inte fångas med hjälp av ljudinspelaren (Eriksson-Zetterquist och Ahrne 2015). Vi har båda intervjuat lika många SFI-lärare, det vill säga tre var. Varje intervju tog mellan 30–50 minuter förutom två intervjuer som tog lite mer än 60 minuter. Utifrån att normaltiden för en intervju är mellan 45–60 minuter (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015) har vi tidsmässigt haft lagom långa intervjuer.

4.4 Metodens tillförlitlighet

Eftersom vi i vår studie använder oss av en kvalitativ metod har studien bedömts och värderats utifrån andra kriterier än dem som kvantitativa forskare använder sig av, det vill säga reliabilitet och validitet (jfr Bryman 2018). Enligt Bryman (2018) finns det två grundläggande kriterier för bedömningen av kvalitativa studier och dessa är tillförlitlighet och äkthet. Bryman (ibid.) skriver att tillförlitligheten innefattar fyra delkriterier som motsvarar olika begrepp inom kvantitativ forskning. Dessa delkriterier är *trovärdighet* som motsvarar intern validitet, *överförbarhet* som motsvarar extern validitet, *pålitlighet* som svarar mot reliabilitet samt *en möjlighet att styrka och konfirmera* som svarar mot objektivitet. I vår studie har vi strävat efter att uppfylla dessa fyra delkriterier och dessa kommer att beskrivas nedan under egna rubriker. Därefter kommer även äkthet beskrivas under egen rubrik.

4.4.1 Trovärdighet

För att en studie ska vara trovärdig är det viktigt att forskaren säkerställer att forskningen har genomförts i enlighet med de regler som existerar. Att de berörda personer som har deltagit i undersökningen underrättas om undersökningens resultat för att bekräfta att forskaren har uppfattat de berördas sociala verklighet på ett rätt sätt (Bryman 2018). Förutom att samtliga respondenter i vår studie har tillfrågats om de vill ta del av studiens resultat när uppsatsen är klar har vi i genomförandet av våra intervjuer även fått bekräftat av våra respondenter att det som de har sagt under intervjuerna är korrekt uppfattat. Exempelvis har vi under intervjuens gång med varje respondent kort sammanfattat det de har berättat under intervjuerna och som respondenterna sedan har bekräftat om vi har uppfattat de rätt. Vidare för att säkerställa studiens trovärdighet har vi i studien även utgått från Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska riktlinjer och när studien är färdigbehandlad kommer den dessutom att publiceras i ett forum som kommer vara tillgängligt för alla.

4.4.2 Överförbarhet

Bryman (2018) beskriver att med tanke på att kvalitativ forskning oftast innefattar studier av en liten grupp eller av personer med vissa gemensamma egenskaper har kvalitativ forskning benägenhet att fokusera på den kontextuella förståelsen avseende den miljö som respondenterna befinner sig i, det vill säga dess djup. Enligt Bryman (2018) beskriver överförbarhet i vilken grad resultatet av studien är generaliserbar till annan miljö, det vill säga vilken täthet det finns i resultatet. Eftersom syftet med studien var att utifrån SFI-lärares perspektiv undersöka hur omställningen till digitaliserad distansundervisning har påverkat lärare och elever inom SFI har vi varit noga med att tänka igenom våra beskrivningar för att vi i bästa mån ska fånga upp så mycket som möjligt. Ett exempel på detta är att vi i vår analys har använt oss av citat för att belysa våra respondenters verklighet. Om resultatet skulle vara överförbart i en annan miljö är svårt att säga, däremot det som skulle kunna öka överförbarheten är att våra respondenter kommer från två olika SFI-skolor. Dock bör även detta ses med försiktighet då vi som tidigare nämnts i studien enbart utgått från en kommun.

4.4.3 Pålitlighet

Enligt Bryman (2018) är kvalitativ forskning pålitlig när forskaren fullständigt redogör alla faser denne har genomgått i forskningsprocessen. För att öka vår studies pålitlighet har vi därför noggrant beskrivit de faser vi under studiens gång har genomfört.

4.4.4 En möjlighet att styrka och konfirmera

Enligt Bryman (2018) innebär en möjlighet att styrka och konfirmera att forskaren måste säkerställa att denne har agerat i *god tro* genom att inte låta teoretisk inriktning eller personliga värderingar påverka ens studie. Då vi genom vår VFU har varit i kontakt med individer som har studerat SFI på distans har vi på ett sätt egna erfarenheter med oss när det gäller SFI-elever. Därför är det viktigt att vi är självmedvetna och reflekterar över hur våra tidigare erfarenheter kan påverka hur vi tolkar och uppfattar vårt material. Vi har gjort vårt bästa för att analysera studiens empiri med våra intervjupersoners ögon, det vill säga utifrån deras egna upplevelser och perspektiv.

4.4.5 Äkthet

Enligt Bryman (2018) innehåller även äkthet eller autenticitet ett antal delkriterier och dessa är *rättvis bild*, *ontologisk autenticitet*, *pedagogisk autenticitet*, *katalytisk autenticitet* och *taktisk autenticitet*. Då vi har valt att utföra studien genom att intervjua bara SFI-lärare och inte elever är det kanske inte möjligt att besvara alla äkthetskriterier. Däremot kan äkthet utifrån den rättvisa bilden reflekteras genom att vi i våra intervjuer har använt oss av ljudinspelare via våra mobiltelefoner för att respondenternas uppfattningar och upplevelser ska uppfattas och tolkas så rättvist och korrekt som möjligt. Förutom det har även respondenternas olika uppfattningar och åsikter presenterats i resultat- och analysavsnittet genom beskrivningar och citat. Exempelvis har vi använt oss av citat för att bland annat fullt ut återge respondenternas tankar och upplevelser så som de själva beskriver det. Vidare har vi även funnit det viktigt att alla våra respondenters perspektiv ska lyftas fram i lika stor utsträckning, vilket vi har gjort genom att vi har utgått från samma intervjuguide (se bilaga 2) under alla intervjuer samt gett varje respondent möjlighet till samma tidsram under intervjuprocessen.

4.5 Bearbetning av empiri

4.5.1 Transkribering

Precis som tidigare nämnts i metodavsnittet (se 4.3.2 Genomförande) spelades intervjuerna in med hjälp av ljudinspelare via våra mobiltelefoner. Vidare transkriberades intervjuerna direkt efter genomförd intervju för att skapa en ökad förståelse för det insamlade materialet (jfr Bryman 2018). Alla sex transkriberingar fördelades jämnt mellan oss på det sätt att var och en av oss har transkriberat de tre intervjuer som den andre har genomfört, det vill säga vi fick tre

transkriberingar var.

4.5.2 Kodning och tematisk analys

För att analysera vårt insamlade material använde vi oss av en tematisk analysmetod. Enligt Bryman (2018) innebär tematisk analys att man under kodningsprocessen söker efter väsentliga teman i det insamlade materialet. För att inte missa detaljer i vårt insamlade material bestämde vi oss för att transkribera allt innehåll i intervjuerna och som Bryman (2018) beskriver gav detta oss en stor mängd datamaterial som nogga behövdes gå igenom och struktureras för en klarare översikt. När data sedan skulle analyseras började vi först läsa igenom vårt transkriberade intervjumaterial upprepade gånger. Därefter läste vi återigen igenom materialet samtidigt som vi började färgmarkera ord och meningar som var frekventa och som vi ansåg kunde vara av betydelse för vårt syfte och våra frågeställningar (jfr Bryman 2018; Rennstam & Wästerfors 2015). Enligt Bryman (2018) är det en god idé att påbörja kodningsprocessen så tidigt som möjligt, då forskaren både sparar tid och datamaterialet blir mer hanterbart. Vi började kodningsprocessen genom att skapa några nyckelord och meningar som bland annat ”positiv och negativ inställning till förändringen”, ”tekniska strul”, ”lärares ansvar” och ”självdisciplin”. För att undvika olika tolkningar av vår kodning bestämde vi oss att kodningen av materialet skulle genomföras tillsammans genom att vi båda satt i samma rum och diskuterade koderna. Utifrån dessa koder kunde sedan teman skapas och användas som en utgångspunkt i studiens resultat- och analysavsnitt. De primära teman som uppstod i materialet var ”svårigheter”, ”möjligheter” och ”den digitaliserade distansundervisningen i framtiden”. I det första temat ”svårigheter” fick vi dessutom fram fem underteman, dessa presenteras också i resultat- och analysavsnittet. Alla dessa teman skapades efter sammanställningen av koderna och vi kunde urskilja ett mönster som började ta form i våra transkriberade texter och vi kunde därmed påbörja sorteringen av vårt material (jfr Rennstam & Wästerfors 2015).

Då vi hade en stor mängd datamaterial var nästa steg reducering av det insamlade materialet, eftersom det mesta som samlats in aldrig kommer till användning i den slutliga texten (Rennstam & Wästerfors 2015). Detta gjorde vi genom att vi reducerade ned datamaterialet i delar som var av teoretisk betydelse och kunde ge oss en mer fördjupad förståelse av respondenternas upplevelser av den digitaliserade distansundervisningen. För att säkerhetsställa lika uppfattningar kring vår kodade data har vi tillsammans reflekterat och gått

igenom den för att minska risken för olika tolkningar. Enligt Rennstam och Wästerfors (2015) är det vanligt att inte få till kodningen och teman rätt från början och att de kan behöva ändras under analysprocessens gång. Detta var något vi upplevde, då vi fick gå tillbaka och organisera om flera gånger.

4.6 Etiska överväganden

I samband med urvalet har vi skickat ett informationsbrev (se bilaga 1) till våra intervjupersoner vilket innehöll information om studiens syfte, att intervjun kommer spelas in och hur de kan samtycka till deltagandet. I informationsbrevet har vi också säkerställt att uppgifter som samlas in endast får användas till studiens syfte samt att alla uppgifter som ingår i studien ska behandlas konfidentiellt och anonymt. Det har även framgått i informationsbrevet att deltagandet i studien är frivilligt och att intervjupersonerna kan avbryta sitt deltagande när de vill. Detta är i enlighet med de fyra forskningsetiska principer som svensk forskning bör följa (Vetenskapsrådet 2002) och som tydliggör individens rättigheter i en studie. Dessa etiska principer är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (ibid.). I informationskravet har vi som nämnt ovan presenterat oss, informerat respondenterna om studiens syfte och övrig information kring studien. Vi har även presenterat samtyckeskravet muntligt inför respondenterna när vi träffades digitalt och vi fick deras samtycke muntligt med i inspelningen. Konfidentialitet innebär att respondenterna inte ska kunna identifieras av utomstående parter. Respondenternas namn ersattes i resultat- och analysavsnittet med fingerade namn för att bevara respondenternas anonymitet. Den sista principen, nyttjandekravet, uppfylldes genom att respondenterna informerades om att intervjumaterialet endast får användas för forskningsändamål och att materialet kommer att raderas efterhand. Utifrån dessa utgångspunkter anser vi att de forskningsetiska principerna har upprätthållits.

4.7 Arbetsfördelning

Under uppsatsens gång har vi genomgående arbetat tillsammans. Även de gånger vi båda har arbetat hemifrån med uppsatsen har vi sett till att vi båda suttit tillsammans och skrivit via Google drive och kommunicerat via Zoom eller telefon. Vi genomförde intervjuerna och skrev alla uppsatsens delar tillsammans. Vi har således ett gemensamt ansvar för uppsatsens innehåll.

5. Resultat och analys

I följande avsnitt presenteras studiens empiri som har samlats in från sex semistrukturerade intervjuer med olika SFI lärare. I samband med detta analyserar vi även vårt empiriska material som besvarar studiens frågeställningar utifrån vår valda teori och tidigare forskning. Samtliga respondenter är anonyma och har fingerade namn. Vi har valt att kalla dem för Åsa, Peter, Ewa, Nadja, Erik och Anna. Samtliga har arbetat som SFI-lärare i minst 5 år. Dock har Åsa nyligen slutat som SFI-lärare och arbetar numera som lärare i Svenska A grund som också är en vuxenutbildning men på en högre nivå i språket. Det som också är viktigt att påpeka är att samtliga förutom Peter undervisar både på distans och på plats. Vi kommer i analysen att besvara våra frågeställningar med hjälp av tre följande teman: *svårigheter*, *möjligheter* och *den digitaliserade distansundervisningen i framtiden*. Under temat *svårigheter* kommer dessutom fem följande underrubriker att behandlas: *kunskapsinhämtning*, *den digitala kompetensen*, *undervisningstid*, *social interaktion* och *den tekniska begränsningen*.

5.1 Svårigheter

Enligt studiens empiri framkommer det att den digitaliserade distansundervisningen har påverkat SFI-lärare och SFI-elever både positivt och negativt. Samtliga respondenter beskriver att de flesta eleverna ser distansundervisningen som någonting dåligt eller jobbigt och att många av dem längtar efter att komma tillbaka till klassrumsundervisning. Exempelvis uttrycker en av respondenterna så här:

De är trötta eleverna, de vill inte ha det så här. De saknar sin SFI-undervisning på plats, så är det, de tycker att det är jobbigt att ha det så här. (Erik)

Eriks reflektion kring hur eleverna upplever den nya omställningen tyder på att den begriplighet som Antonovsky (2005) menar behövs för att få en känsla av sammanhang. Det är inte säkert att eleverna förstår varför det är så viktigt att de lär sig den digitala omställningen. Att eleverna känner sig trötta och inte motiverade kan ha mycket att göra med deras uppfattning av den digitala processen som de är inne i och som inte är begriplig för dem. Resultatet visar att eleverna inte är motiverade att lära sig språket nu när det är på

distans vilket också kan bero på att de inte förstår syftet med sina studier. Det framgick också i Rooth och Åslunds (2006) studie att motivationen går hand i hand med att elever förstår och ser sin läroprocess ur ett större perspektiv, det vill säga att förstå att deras språkkunskaper är proportionell mot deras integration i det nya samhället.

5.1.1 Kunskapsinhämtning

Utifrån det som framkommer från studiens empiri har kvaliteten på kursen försämrats. Flera respondenter upplever att det har blivit svårare för eleverna att inhämta kunskaper, det tar mycket längre tid för eleverna att lära sig och följa undervisning på distans. Respondenternas uppfattningar av elevernas långsamma progression går i linje med Beckman (2020), även där beskrivs SFI-utbildningens låga effektivitet och att det finns elever som går där år efter år. En respondent menar att elevernas långsamma progression kan bero på att eleverna tappar sin motivation och att de får mindre undervisning samt att de inte tar sitt ansvar på allvar. Enligt flera respondenter är det de elever som har lägst skolbakgrund sedan tidigare som är mest drabbade.

En respondent påpekar att i och med det att eleverna har mindre undervisning nu blir det viktigare att eleverna tar mer eget ansvar och studerar hemma.

Det krävs att man har självdisciplin på ett annat sätt nu, eftersom eleverna får sitta hemma mer och arbeta själva. (Åsa)

För de elever som inte har studievana eller inte gör sina läxor blir detta ännu svårare på distans beskriver flertalet respondenter. Att eleverna har självdisciplin blir därmed viktigt på distans förklarar flertalet respondenter. Samma respondenter upplever att de elever som har problem med ansvarstagande riskerar att ta ännu mindre ansvar för sina studier när det inte finns en lärare i närheten för att stötta upp. Respondenternas beskrivningar kan jämföras med det Kearsley (2002) skriver vad gäller självdisciplin, även han påpekar bland annat vikten av självdisciplin och initiativ samt att den studerande följer sin studieplan för att kunna lyckas med distansundervisningen.

Nadja tycker att undervisning via Zoom bromsar elevernas progression “de går fram men

sakta”. Med detta menar Nadja att eleverna inte vet hur de ska studera och framför allt nu när de knappt är i skolan tappar eleverna kunskaper snabbare och glömmer det de lärt sig. Läraren måste hela tiden repetera om och om igen och på det sättet blir det långsammare inläring för eleverna menar Nadja. En annan respondent instämmer på liknande sätt:

Det är allt repetition på Zoom, det går inte att ta något nytt. (Ewa)

Nadjas beskrivning och citatet ovan överensstämmer med Kearsleys (2002) resonemang om vikten av att läraren är villig att spendera en hel del tid genom att bland annat repetera samma information eller lektion flera gånger. Ewa utvecklar resonemanget vidare och berättar att undervisningen har blivit en uppgift att bibehålla elevernas språkkunskap på den nivå som de hade innan omställningen till digitaliserad distansundervisning.

Enligt flera respondenter behöver eleverna använda det svenska språket mer, men detta har blivit svårt på distans eftersom eleverna inte vistas i den språkliga miljön varje dag på samma sätt som de gjorde innan. Exempelvis uttrycker en respondent så här:

Just det här med talade språket...de glömmer bort det för de är inte lika aktiva varje dag ju [...] (Erik)

Dessutom påpekar flera respondenter att många av eleverna inte heller använder det svenska språket utanför undervisningen eftersom många av dem inte har kontakt med svenskar på det sättet att de skulle kunna använda språket även med andra utanför SFI. Liksom det som framkommer i Zachrisons (2014) studie berättar även flera respondenter att många elever har en benägenhet att bibehålla ett kontaktnät med personer från samma etniska tillhörighet och då kan de klara sig bra utan svenska.

5.1.2 Den digitala kompetensen

Flera respondenter upplever att den största utmaningen är att nå fram och förmedla kunskaper till de elever som inte alls är digitaliserade och har låg skolbakgrund sedan tidigare samt som redan har det svårt att lära sig på plats i klassrum. Det är enligt Nadja ”en gigantisk utmaning”

för de eleverna bara det att lära sig att hålla en penna och skriva sitt eget namn. Nadja uttrycker sig till exempel så här:

Nej man vill gärna visa å peka på i bilden...peka på bokstäverna...å hur man formar bokstäverna å hur man skriver...hur man placerar dem på linjen och inte under...så jag vet inte...det är mycket och på distans går det inte med sådana små detaljer. (Nadja)

”Det beror på läraren” är ett annat svar som återkommer hos flera respondenter när de talar om hur det fungerar att ha undervisning via digitala kommunikationsprogram som exempelvis Zoom eller Teams. Exempelvis beskriver en respondent:

[...] är inte läraren själv digitaliserad så kommer övergången för eleven att vara mycket svårare, är läraren bra digitaliserad så är övergången inte svår. (Peter)

Respondenterna menar att det handlar också om hur läraren hanterar den digitala undervisningen. Detta är ett mönster som vi kan följa bland samtliga respondenter, att beroende på den inställning läraren har till informationsteknologi (IT) och tidigare erfarenheter kring att undervisa på distans kan ha en betydande roll för hur läraren ställer sig till den digitaliserade distansundervisningen. Bland annat framgår detta tydligt hos två respondenter som sedan tidigare har erfarenheter och kunskaper inom IT att de upplever förändringen som mer positiv och hanterbar jämfört med resterande respondenter. Exempelvis uttrycker en av dessa två respondenter så här:

Den största delen har varit extremt positiv faktiskt på många sätt [...] Ja, jag tycker det förändrats jättemycket bara på ett positivt sätt. (Peter)

Att två respondenter har en mer positiv inställning till den digitaliserade distansundervisningen jämfört med resterande respondenter kan förklaras av att de upplever den hanterbarhet som Antonovskys (2005) talar om. Genom tidigare erfarenheter och

kunskaper inom IT har de en större förståelse för hur teknologi fungerar samt lättare att acceptera och hantera den digitaliserade distansundervisningen. Dessutom framkommer det även i tidigare forskning (Kearsley 2002; Moore & Kearsley 2012) att för lärare som saknar erfarenheter eller kunskaper av att använda och lära ut genom teknik kommer detta bli en utmaning. Utifrån det som framkommer från respondenterna och tidigare forskning (Kearsley 2002; Moore & Kearsley 2012) menar vi att den digitala kompetensen blir en förutsättning för att läraren ska kunna motivera eleverna och ge dem det stöd de behöver i undervisningen, särskilt för de elever som upplever att det är svårt att anpassa sig till den digitaliserade omställningen.

5.1.3 Undervisningstid

En annan svårighet som flera respondenter också upplever sedan omställningen till digitaliserad distansundervisning är att de inte hinner med undervisning i samma utsträckning som de gjorde innan. Med detta menar respondenterna att när undervisningen gick över till distansundervisning togs det bort många timmar från undervisningen, vilket har varit till nackdel eftersom de upplever att de inte hinner då det tar längre tid att undervisa på distans. Exempelvis berättar Ewa att

[...] det tar mycket tid då de inte förstår så mycket när man förklarar på skärmen.
(Ewa)

Ibland behöver lärarna dessutom ägna mer tid till att prata med eleverna individuellt, vilket kan vara svårt på distans, enligt tre av respondenterna. De behöver då avtala en tid på Zoom, vilket inte alltid är lätt att få in i schemat. Att undervisning på distans tar längre tid än i klassrummet kan enligt flera respondenter bero på att de nu undervisar elever i mindre grupper i taget och att många av eleverna inte orkar sitta framför skärmen i mer än en timme eftersom det blir för ansträngande för dem.

Att respondenterna upplever att de behöver spendera mer tid och kraft för att förbereda distansundervisningen kan på ett eller annat sätt bero till deras inställning till distansundervisning och hur de hanterar den digitala omställningen. Här uppstår inte begreppet ”hanterbarhet” som Antonovsky (2005) skriver om eftersom alla respondenter inte

är bekväma med den nya tekniken för undervisning vilket kan leda till hinder i att hantera undervisningstiden och att förstå de nya tekniska systemen. Här kommer lärarens kompetens och ansvar in i bilden igen. Den bilden bekräftas av Engborg och Eklunds (2018) då de skriver att det är lärarens skicklighet och förmåga som förvandlar digitala verktyg och resurser till en effektiv läresurs för eleverna.

5.1.4 Social interaktion

Samtliga respondenter förutom en beskriver att distansundervisningen har försvårat den sociala interaktionen mellan lärare och elever. Respondenterna menar att interaktionerna inte är på samma sätt som när de är på plats i skolan varje dag. För de elever som känner varandra sedan tidigare och har träffats fysiskt i skolan så fungerar det ganska bra men de elever som aldrig har träffat varandra eller sina lärare fysiskt är blyga och reserverade på distans menar respondenterna. Erik berättar att eleverna brukar vänta på att läraren säger vad de ska göra under dagen medan i klassrummet så kan det komma något spontant på ett annat sätt och “det blir liksom mer det här naturliga”. Dessutom berättar Erik även att när många av eleverna inte har sin kamera i gång försvårar det ytterligare den naturliga interaktionen mellan lärare och elever på det sättet att det inte heller blir naturligt att prata om andra saker än ämnet och att läraren styr undervisningen själv.

Det blir ju inte på samma sätt på distans ju, där måste man ju vara strikt ju, annars pratar alla samtidigt å då blir det bara kaos ju. (Erik)

Eriks kommentar hänger ihop med Antonovskys (2005) begrepp begriplighet och hanterbarhet begrepp på det sättet att lärare försöker ge eleverna möjligheten att hjälpa till läraren att styra situationen och distansundervisningen. Att lärare känner att de är utrustade för att förstå och hantera de krav som ställs på dem är vad Antonovskys (2005) begriplighet och hanterbarhet innebär. Även i tidigare forskning (Östlund 2008; Fåhræus 2003; Bower 2001) framkommer vikten av att lärare ska kunna hantera distansundervisningen på ett sätt som försäkrar att eleverna uppfyller utbildningsmål och följer en viss sekvens och ett visst tidsschema.

Anna berättar att hon vill ha en bra relation med sina elever men hon tror att hon bygger den

bättre i klassrummet än via Zoom för att ”det är ju lättare att fånga vad de säger eller vad de gör när vi är på plats”.

Detta betyder enligt Nadja inte att det är omöjligt att skapa en bra relation på distans som i klassrummet. Hon menar att i och med att det ofta är små grupper på distans så kan lärare skapa en bra relation men

just på distans måste man ge ord på varje elev...man måste ge en fråga till varje elev...så att alla elever ser att jag jobbar just för honom eller för henne...att jag säger namn konkret då känner eleverna att ja just dig pratar jag med. (Nadja)

Med utgångspunkt från Antonovskys (2005) meningsfullhet anses de lärare som ser på den digitala omställningen som en utmaning och inte ett hinder ha stark KASAM det vill säga att de trots svårigheterna lägger mycket energi för att se mening med den digitaliserade omställningen och komma igenom den med värdigheten i behåll. Även om de flesta respondenterna inte är helt nöjda med den digitaliserade omställningen försöker de hitta en lösning och söka en mening i omställningen i stället för att enbart se den som en börda.

Sammanfattningsvis är respondenterna förutom en eniga om att deras undervisningsstilar i hög grad hämmas i distansundervisningen eftersom respons och handledning också handlar om relationsskapande, vilket de anser är svårt att upprätthålla via skärmen.

Peter upplever, till skillnad från de andra respondenterna att kommunikationen har förbättrats i samband med distansundervisningen. Han menar att kommunikationen med eleverna har blivit bättre på distans än hur det var på plats i klassrummet. Eleverna har blivit mer delaktiga och kommunicerar på ett mer effektivt sätt. Enligt Peter har detta mycket att göra med elevernas kulturella bakgrund. Han hävdar att den största förändringen inte har varit själva digitaliseringen utan kulturellt. Han menar att de flesta eleverna kommer från länder där man inte ifrågasätter och stör läraren i undervisningen, men när man nu sitter bakom skärmen är det på ett annat sätt och han resonerar så här:

även om vi sitter tillsammans så är det lite distanserat och då är det inte riktigt

samma kulturella regler och kulturell hårdhet som i klassrummet utan man kan vara mer avslappnad. (Peter)

Peters resonemang att den största förändringen har med elevernas kulturella bakgrund att göra lyfts även upp av Nadja genom att berätta att de flesta elever inte ifrågasätter läraren i undervisningen eftersom de ser läraren som en auktoritet.

[...] det är speciellt med just våra elever...med invandrarelever...[...] De brukar ha lärare som auktoritet och då är det som auktoriteten säger och vi gör som lärare säger. (Nadja)

Men till skillnad från Peter upplever Nadja inte att kommunikationen har förbättrats som Peter upplever utan har försvärats. Nadja utvecklar resonemanget vidare och förklarar att den kulturella bakgrunden däremot kan ha en betydande roll för elevernas interaktion i undervisningen. Likt det som framkommer i Sjögrens (2004) studie förklarar även Nadja att lärare ska inte ta elevernas olika kulturella bakgrunder för givet utan snarare skapa förståelse för, eftersom den mångkulturella förståelsen hjälper oss att förstå det som människor som inte har det svenska språket som modersmål bemöts av (Sjögren 2004).

Vidare poängterar Peter även att det blir en större spridning av kontakter i digitalt klassrum än på plats i ett klassrum eftersom eleverna inte har den möjligheten att välja platser och grupper när de är på Zoom utan det är läraren som bestämmer det, vilket Peter menar är en fördel med digitala klassrum.

5.1.5 Den tekniska begränsningen

Tekniska strul är en annan svårighet som samtliga respondenter beskriver att de utmanas med vid distansundervisning. Enligt respondenterna använder de flesta eleverna sina mobiltelefoner för att delta på undervisningen eftersom de inte har tillgång till datorer hemma. Att eleverna använder sina mobiltelefoner är något som flera respondenter upplever som frustrerande eftersom de upplever att det blir svårt för eleverna att på den lilla telefonskärmen se och ta del av det studiematerial som läraren delar med dem digitalt via skärmen.

En annan teknisk utmaning kan enligt Erik vara att några elever inte har tillgång till internet hemma, eftersom de bara har internet på mobiltelefonen som ofta är långsamt. Han berättar att:

WiFi har dem inte alla hemma ju å inte alltid den funkar...så det är sådana problem som också kommer upp ju...å likadant hemma hos mig...för den kan ju bara sluta funka plötsligt å så står dem eller sitter dem utan lärare...så det är lite sådana grejer men det kan inte vi påverka.

Liksom det som framkommer i Kearsleys (2002) studie menar alltså samtliga respondenter att det blir en viktig förutsättning för både lärare och elever att ha tillgång till tekniskt verktyg och internetuppkoppling för att kunna delta i undervisningen. Enligt respondenterna blir det omöjligt för lärarna eller eleverna att delta i undervisningen om tillgången till dessa saknas. Dessutom framkom det från två av respondenterna att det finns några elever som på grund av att de saknar tekniskt verktyg eller internetuppkoppling inte kan delta i distansundervisningen. Exempelvis berättar Ewa att

[...] en elev jag har...hon säger att hon inte har zoom eller what's up...då hon har en sådan knappteleson [...] vi kan inte tvinga henne att köpa...man kan inte göra det...bara om skolan skulle köpa till henne i så fall men skolan gör inte det [...] (Ewa)

Citatet ovan kan kopplas till Kearsley (2002) resonemang om ekonomiska aspekter som en orsak till att distansundervisning inte lämpar sig för alla. Även om citatet ovan inte säger att det är på grund av ekonomiska skäl som eleven inte har tillgång till ett tekniskt verktyg så tydliggör citatet ändå att det finns elever som trots att de bor i ett land där tekniken är utvecklad och där distansundervisning är möjligt saknar tillgång till detta.

5.2 Möjligheter

Den digitaliserade distansundervisningen har enligt respondenterna inte bara inneburit nackdelar utan det finns även fördelar med det. Exempelvis nämner samtliga respondenter att

distansundervisningen ger eleverna en möjlighet att delta i undervisningen även när eleverna är sjuka, hemma med ett sjukt barn eller till och med när eleverna befinner sig utomlands. Respondenterna menar att undervisningen har på det sättet blivit mer flexibel för eleverna än vad den är om eleverna ska vara på plats i ett klassrum. Exempelvis berättar Åsa att hon

hade en elev som var i Indien och deltog på undervisningen, så det kan vara en fördel för några. De kan ju vara fördelar ibland för några elever också om de är halvsjuka så kan de ju sitta hemma och vara med. (Åsa)

Utifrån samtliga lärares berättelser har alltså den digitaliserade distansundervisningen gjort det möjligt för elever att delta i undervisningen i en större utsträckning än när undervisningen är på plats i ett klassrum. Dessutom förklarar samtliga respondenter att på grund av denna flexibilitet som distansundervisningen ger har även elevernas närvaro i undervisningen förbättrats eftersom eleverna deltar i undervisningen även när de är hemma med sjukt barn eller när eleverna själva är sjuka.

[...] vi har haft deltagare som har legat hemma med syrgas med covid-19 och varit med på lektionerna. (Peter)

Respondenternas resonemang kring den flexibilitet distansundervisningen ger eleverna kan förstås utifrån Antonovskys (2005) hanterbarhet. Respondenterna upplever att eleverna kan hantera undervisningen trots när de är sjuka eller har barn som är hemma och sjuka. Distansundervisningen blir hanterbar på det sätt att det ger eleverna en möjlighet att delta i undervisningen i större utsträckning, vilket kan förklaras utifrån att respondenterna upplever att eleverna har bättre närvaro. Bland annat beskriver Peters citat detta tydligt då han har haft elever som deltagit i undervisningen trots att de har varit sjuka. Dessutom förklarar Ewa att hon har en elev som har ett barn hemma med ett funktionshinder och där det för denna elev har blivit lättare att delta i undervisningen, eftersom eleven nu kan hantera och anpassa situationen hemma med sina studier på ett bättre sätt.

[...] en elev sa att hon har ett barn hemma som är funktionshindrad...hon sa att det är bättre för henne att ha zoom då hon är hemma samtidigt som hennes barn kanske kan titta på tv eller något [...] då behöver hon inte tiden att komma till skolan. (Ewa)

Förutom att närvaron har förbättrats finns det enligt flera respondenter även andra fördelar med den digitaliserade distansundervisningen. Flera respondenter nämner att eleverna har fått möjligheten att lära sig att lösa och hämta information på internet på egen hand och inte enbart förlita sig på att läraren kommer att vara till hjälp hela tiden. Exempelvis menar en av respondenterna att det har hjälpt eleverna att bli mer självständiga och få större självförtroende.

Dessutom förklarar en annan respondent att det är bra att eleverna har blivit lite mer digitaliserade nu. Hen menar att med tanke på hur utvecklingen är idag i samhället blir det viktigt för de eleverna att vara digitaliserade för att kunna vara en del av detta samhälle.

Kearsley (2002) skriver att man kan lyckas genom att förstå vilka resurser man har i sin omgivning vilket i sin tur kan leda till att en känner kontroll och stabilitet. Att individen förstår att hen har resurser eller hjälpmedel som hjälper hen att möta och hantera de krav som ställs på hen hänger ihop med Antonovskys (2005) förklaring av begriplighet och hanterbarhet. Att SFI-elever förstår hur viktigt det är att lära sig att kommunicera digitalt är väldigt viktigt i dagens samhälle och det kan de ha nytta av i andra sammanhang också i och med att i dagsläget erbjuder alla svenska myndigheter digitala tjänster.

5.3 Den digitaliserade distansundervisningen i framtiden

Samtliga respondenter tycker att en kombination av fysisk och digital undervisning kan vara den bästa lösningen när covid-19 pandemin är över. De berättar att det är viktigt att SFI-undervisning hänger ihop med samhällets utveckling men samtidigt vill de komma tillbaka till klassrumsundervisning. Exempelvis beskriver Nadja att hon känner sig mer samlad och fokuserad på arbetet när hon är på plats på skolan. Nadja förklarar att hon tycker att det är viktigt med digitalisering i skolan men att det då ska ske på plats och inte på distans. Vidare resonerar Nadja så här:

[...] människan blir mindre mänskliga så det skrämmer mig lite men jag tycker absolut att vi måste hänga med men jag vill bara inte att människa ska glömmas bort. (Nadja)

I detta sammanhang lägger Engborg och Eklund (2018) stor vikt vid att SFI-lärare intar ett resursperspektiv och har en positiv attityd till digital teknik som resurs för elevernas språk- och kunskapsutveckling men samtidigt att SFI-lärare ska akta sig för överdrivet teknikfokus. En annan respondent tycker att man ska fortsätta med den digitaliserade distansundervisningen minst en dag i veckan när pandemin är över för att inte tappa den digitala biten och under en förutsättning att man först ser till att eleverna är bättre utrustade för detta.

Man skulle kunna gå en kurs i digitalisering på SFI kanske inte för A-eleverna men för B-eleverna, att man har det gemensamt på något sätt så att de blir en del av SFI-kursen på något sätt. Å sen försöka se till att dem har dator eller Ipad eller något sådant hemma i stället för mobilen. (Erik)

Peter däremot ser inte den "traditionella" klassrumsundervisningen som någonting positivt i fortsättningen och menar att med tanke på det håll utvecklingen i samhället är på väg är det bättre med en kombination av de båda undervisningsformerna.

På längre sikt anser Anna att digitalisering ska bero på vilka elever man har. Hon menar att för de elever som har skolbakgrund sedan tidigare kan det vara bra att fortsätta med digitaliserad distansundervisning men för de elever som saknar skolbakgrund sedan tidigare är det bättre att de kommer till klassrummet och får personlig kontakt eftersom de behöver träna mer för att kunna använda digitala hjälpmedel.

Vidare förklarar flera respondenter att oavsett om SFI-undervisningen sker på distans eller på plats i klassrum är det viktigt att den fungerar för eleverna eftersom det är genom SFI-utbildning som de flesta nyanlända oftast börjar sin resa i det nya samhället. Respondenterna förklarar att det är genom SFI som de nyanlända oftast kommer i kontakt med svenskar för första gången och som även beskrivits tidigare i uppsatsen kanske även den enda kontakt de

nyanlända har med svenskar (jfr Zachrisson 2014).

Flera respondenter berättar att när man kommer till ett nytt land är det viktigt att kunna kommunicera på det nya landets språk. Exempelvis beskriver Nadja att det inte är viktigt att:

kunna skriva och bli professor på svenska men att vi pratar och förstår varandra...talförmåga och hörförståelse det är det som är det viktigaste, sen läsa och skriva det är också viktigt men det kommer i andra hand liksom. (Nadja)

Erik utvecklar resonemanget och beskriver språkets betydelse på följande sätt:

Språket är tillgång till allt...när du kan det så öppnas ju helt andra möjligheter...språket är ju nummer ett. (Erik)

På liknande sätt instämmer även tre andra respondenter och förklarar vidare att ibland är det inte heller många gånger som eleverna förstår detta och inser den betydelse språket har för deras framtid i det samhälle de bor i. Exempelvis beskriver Anna det så här:

[...] de behöver språket egentligen men det handlar bara om att de förstår det också. (Anna)

Respondenternas resonemang kan kopplas till Adamuti-Trache (2013) studie, även hon belyser språket som en möjlighet för nyanlända att bli delaktiga i det nya samhället och menar att det är ett sätt för nyanlända att bryta den sociala isoleringen och bli en del av den sociala gemenskapen i det nya samhället. Liknande resultat återfinns även i Nieuwboer och van't Roods (2016) studie där de beskriver språkundervisningen som en möjlighet för nyanlända att kunna kommunicera det nya språket i vardagen och i sociala relationer.

6. Avslutande diskussion

Syftet med studien har varit att utifrån SFI-lärares perspektiv undersöka hur omställningen till digitaliserad distansundervisning har påverkat lärare och elever inom SFI. Våra frågeställningar var: *Vilka svårigheter upplever lärare inom SFI att det finns med distansundervisning på sina kurser? Vilka möjligheter upplever lärare inom SFI att det finns med distansundervisning på sina kurser? Hur upplever lärare att den digitaliserade distansundervisningen har påverkat eleverna?* Med hjälp av KASAM-teorin (Antonovsky 2005) och tidigare forskning som verktyg i analysen fick vi vårt syfte och våra frågeställningar besvarade. Sammanlagt genomfördes sex semistrukturerade intervjuer, efter sex intervjuer upplevde vi att den insamlade empiri var tillräckligt innehållsrikt för att kunna skapa en bred och nyanserad bild av det fenomen som vi har valt att undersöka.

Enligt samtliga SFI-lärare har omställningen till digitaliserad distansundervisning inte bara varit stor för eleverna utan även för lärarna. SFI-lärare har både beskrivit svårigheter och möjligheter de upplever med den digitaliserade distansundervisningen. Som tydligt framkommit i studien har den största utmaningen för SFI-lärarna varit att nå fram och förmedla kunskaper till elever som saknar eller har lite skolbakgrund sedan tidigare. Vår analys visar att SFI-lärarnas inställning till den digitaliserade distansundervisningen är i stort sett påverkad av SFI-lärares känsla av sammanhang. Ju större förståelse de har för den digitaliserade distansundervisningen desto större förmåga har de att hantera den. De lärare som inte är helt nöjda med omställningen är de som upplever bristande meningsfullhet, hanterbarhet och begriplighet. Detta minskar deras känsla av sammanhang som i sin tur gör att de upplever omställningen ännu svårare. Trots svårigheterna SFI-lärarna upplevde med den digitaliserade distansundervisningen försökte de ändå lägga mycket energi på att se en mening och hitta en lösning med den digitaliserade distansundervisningen. Exempelvis berättar en lärare att det är svårt att skapa en relation med eleverna på distans men inte omöjligt eftersom de har mindre grupper på distans än i klassrummet. Detta kan uppnås enligt samma lärare genom att lägga mer fokus på varje individ, att motivera dem och att få dem att se en mening i omställningen i stället för att enbart se den som ett hinder.

Dock har SFI-lärarna även upplevt positiva aspekter och möjligheter med den digitaliserade distansundervisningen, bland annat har närvaron hos eleverna förbättras. Vidare har SFI-lärarna beskrivit att den största påverkan på eleverna har varit att större krav och ansvar har

ställt på dem. Exempelvis beskriver respondenterna att eleverna har självdisciplin på ett annat sätt nu, eftersom eleverna numera arbetar självständigt hemifrån.

Det som vi fastnade för i respondenternas svar var den betydelse språket har i samhället. Flera av respondenterna har beskrivit språket som ett viktigt verktyg. Språket anses som en möjlighet för nyanlända till en lyckad integration, arbete och att bli en del av den sociala gemenskapen (jfr Rooth & Åslund 2006; Nawyn et al. 2012; Adamuti-Trache 2013; Nieuwboer & van't Rood 2016).

Vår studie har relevans för socialt arbete eftersom SFI-utbildning är en väg till att bygga ett hållbart samhälle på mångfald eller också som Lindberg och Sandwall (2007) beskriver innebär SFI-utbildningen för många SFI-studerande en startpunkt för självförverkligande och en väg ut ur marginalisering. Därför är det viktigt för socialarbetare att veta hur det egentligen fungerar med SFI-undervisningen på distans eftersom socialarbetare möter dessa utsatta grupper, det vill säga de som inte kan det svenska språket. En redan utsatt grupp blir ännu mer utsatt om deras kunskapsinhämtning på olika sätt försvåras till exempel om eleverna saknar nödvändig utrustning och motivation. Detta är dessutom något vi själva har upplevt under vår VFU. Vi kom i kontakt med många nyanlända som till exempel av ekonomiska, psykiska eller fysiska svårigheter behövde stöd och där inlärning av det svenska språket var en av de första insatserna i planeringen som guiderna ansåg att nyanlända behövde fullfölja. Därför anser vi att det är viktigt för socialarbetare att känna till om språkinlärningen försvåras eftersom de utsatta då blir ännu mer utsatta.

Det är inte speciellt lätt att undervisa svenska för nyanlända som isolerar sig eller knyter sig till en grupp av människor som kommer från samma land som de själva gör (jfr Zachrisson 2014). Därför har omställningen till digitaliserad distansundervisning ökat risken för att de nyanlända isolerar sig ännu mer i och med att den digitala omställningen har påverkat deras sociala interaktion negativt. Vår studie synliggör hur språkinlärning går hand i hand med en ökad känsla av social interaktion för nyanlända och minskar risken för att de hamnar i ett utanförskap. För nyanlända är SFI-undervisningen det första steget till att integreras i det svenska samhället och som gör skillnaden mellan en lyckad och misslyckad integration. Genom att behärska det svenska språket kan nyanlända bli delaktiga i samhället och skapa sig goda möjligheter till vidare studier, arbete eller helt enkelt till ett gott integrerat liv.

Tanken med studien från början var att även intervjua SFI-elever men med tanke på tidsbrist och problem med inledande kontakt med tänkbara respondenter, då de är en målgrupp som har svårt att behärska det svenska språket utan tolk kunde dock inte detta genomföras. För att få en större bild av förändringen även ur ett annat perspektiv skulle det ha varit intressant att inkludera SFI-elever i studien. Studiens resultat hade sett annorlunda ut om vi hade haft SFI-elevens upplevelser av förändringen. Studiens fokus låg främst på lärarnas upplevelse av den digitala omställningen och hur de upplever att den har påverkat eleverna. Men hur eleverna själva mår, hanterar och upplever den nya undervisningsformen och de problem som de själva upplever har uppstått för dem, har denna studie inte undersökt. Det vore därför intressant att som vidare forskning studera ämnet utifrån elevernas perspektiv, framför allt elever som saknar skolbakgrund sedan tidigare då det enligt våra respondenter är den grupp som har blivit drabbad mest på grund av den digitala omställningen.

7. Referenslista

Adamuti-Trache, Maria (2013) Language acquisition among adult immigrants in Canada: the effect of premigration language capital. *Adult Education Quarterly*, 63 (2): 103–126.

Antonovsky, Aaron (2005) *Hälsans mysterium*. Andra utgåvan. Stockholm: Natur och Kultur.

Beckman, Marja (2020) *Vi måste prata mer om vuxenutbildning och sfi*.

[<https://nvl.org/content/-vi-maste-prata-mer-om-vuxenutbildning-och-sfi>. Hämtat: 2021-04-28].

Bower, Beverly L. (2001) Distance education: facing the faculty challenge. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 4 (2): 1–6.

Bryman, Alan (2018) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Tredje uppl. Malmö: Liber.

Carlson, Marie (2002) *Svenska för invandrare – brygga eller gräns? Syn på kunskap och lärande inom sfi-undervisningen*. Doktorsavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.

Engborg, Annsophie & Ivana Eklund (2018) *Digital kompetens för SFI-lärare: vad innebär vuxenutbildningens digitalisering?* Första uppl. Stockholm: Gothia fortbildning.

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Göran Ahrne (2015) Intervjuer. I: Göran Ahrne & Peter Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Andra uppl. Stockholm: Liber AB.

Fåhræus, Eva R. (2003) *A triple helix of learning processes: how to cultivate learning, communication and collaboration among distance-education learners*. Diss. Stockholm: Stockholm University.

Hyltenstam, Kenneth & Tommaso M. Milani (2012) Flerspråkighetens sociopolitiska och sociokulturella ramar. I: Kenneth Hyltenstam, Monica Axelsson & Inger Lindberg (red.) *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2012. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Kearsley, Greg (2002) Is online learning for everybody? *Educational Technology*, 42 (1): 41–44.

Lindberg, Inger & Karin Sandwall (2007) Nobody's darling? Swedish for adult immigrants: a critical perspective. *Prospect Journal*, 22 (3): 79–95.

Moore, Michael G. & Greg Kearsley (2012) *Distance education: a systems view of online learning*. Third edition. Wadsworth: Cengage Learning.

Nawyn Stephanie J, Linda Gjakaj, DeBrenna LaFa Agbényiga & Breanne Grace (2012) Linguistic isolation, social capital and immigrant belonging. *Journal of contemporary ethnography*, 41 (3): 255–282.

Nieuwboer, Christa & Rogier van't Rood (2016) Learning language that matters: a pedagogical method to support migrant mothers without formal education experience in their social integration in Western countries. *International Journal of Intercultural Relations*, 51: 29–40.

Proposition 1972:100. *Kungl. Maj:ts proposition med förslag till lag om rätt till ledighet och lön vid deltagande i svenskundervisning för invandrare*.

Rennstam, Jens & David Wästerfors (2015) Att analysera kvalitativt material. I: Göran Ahrne & Peter Svensson (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Andra uppl. Stockholm: Liber AB.

Rooth, Dan-Olof & Olof Åslund (2006) *Utbildning och kunskaper i svenska – framgångsfaktorer för invandrare?* Första uppl. Stockholm: SNS Förlag.

SFS 2009:600. *Språklag*.

SFS 2010:800. *Skollag*.

SFS 2015:482. *Lag om ändring i skollagen*.

Sjögren, Annick (2004) Högskolans ansvar i integrationsarbetet – interkulturellt lärande som

svar på globaliseringens utmaningar. I: SOU 2004:33. *Kunskap för integration: om makt i skola och utbildning i mångfaldens Sverige*. Rapport från Integrationspolitiska maktutredningen.

Skolverket (2021a) *Fjärrundervisning*. [<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/fjarrundervisning>. Hämtat: 2021-04-10].

Skolverket (2021b) *Kursplan för kommunal vuxenutbildning i svenska för invandrare*. [<https://www.skolverket.se/undervisning/vuxenutbildningen/komvux-svenska-for-invandrare-sfi/laroplan-for-vux-och-kursplan-for-svenska-for-invandrare-sfi/kursplan-for-svenska-for-invandrare-sfi>. Hämtat: 2021-04-10].

Skolvärlden (2020a) *SFI-elever påverkas extra negativt av coronakrisen*. [<https://skolvarlden.se/artiklar/sfi-elever-paverkas-extra-negativt-av-coronakrisen>. Hämtat: 2021-04-10].

Skolvärlden (2020b) *SFI-elever riskerar stora kunskapstapp med distansundervisning*. [<https://skolvarlden.se/artiklar/sfi-elever-riskerar-stora-kunskapstapp-distansutbildning>. Hämtat: 2021-04-10].

Skolvärlden (2020c) *Coronakrisen drabbar SFI hårt: "Förödande"*. [<https://skolvarlden.se/artiklar/coronakrisen-drabbar-sfi-hart-forodande>. Hämtat: 2021-04-29].

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

Zachrisson, Mozghan (2014) *Invisible voices – understanding the sociocultural influences on adult migrants' second language learning and communicative interaction*. Diss. Malmö & Linköping: Malmö högskolan & Linköpings universitet.

Östlund, Berit (2008) *Vuxnas lärande på nätet – betingelser för distansstudier och interaktivt lärande ur ett studentperspektiv*. Doktorsavhandling. Umeå: Umeå universitet.

8. Bilagor

8.1 Bilaga 1 - Informationsbrev till respondenter

Informationsbrev

Hej!

Våra namn är Rania Elwan och Fitore Mehmeti och vi är två socionomstudenter som studerar vid Lunds universitet i Campus Helsingborg. Vi skriver nu vår kandidatuppsats och är intresserad av erfarenheter av distansundervisning på SFI-kurser och vill därför intervjua dig som undervisar SFI-kurser på distans. Syftet med studien är att bidra till förståelsen av det som har försvårat respektive underlättat med omställningen till digitaliserad distansundervisning för lärare inom SFI-kurser och hur den sociala interaktionen/relationen med elever fungerar för lärare som undervisar SFI-kurser på distans.

Intervjun kommer alltså att beröra din erfarenhet av att både undervisa på distans och kommunicera med elever på distans. Intervjun beräknas ta mellan 30-45 minuter och kommer att spelas in och skrivas ut i text. När vår uppsats är färdig och har publicerats så kommer inspelning och transkribering av det intervjumaterialet som samlats in att raderas.

All information som du lämnar till oss kommer att behandlas säkert så att ingen obehörig utöver vi och vår handledare Karin Kullberg kommer att kunna komma åt den. Ingen individ kommer att kunna identifieras i vår redovisning av vårt resultat. Det resultat som vi får fram kommer att presenteras i form av ett examensarbete.

På grund av rådande omständigheter med covid-19 kommer våra intervjuer att ske på distans med hjälp av någon form av digitalt kommunikationsprogram som exempelvis Zoom, Skype eller Google Meet et cetera. Vi tänker att vi kommer att försöka anpassa oss utifrån det digitala kommunikationsprogram som passar dig bäst för vår intervju med dig.

Ditt deltagande i vår studie är helt frivilligt och du kan när som helst utan skäl avbryta ditt deltagande. Ditt deltagande är också viktigt och betydelsefullt för oss. Vi är oerhört tacksamma om du deltar i vår studie. Vänligen svara på detta mail om du är intresserad eller inte av att delta i vår studie senast tisdagen den 20 april.

Känner du dessutom till andra personer som du tror kan hjälpa oss med vår studie, det vill säga som kan ställa sig upp på en intervju med oss så är vi väldigt tacksamma om du kan hjälpa oss att komma i kontakt med dessa personer. Du är självklart också välkommen att höra av dig till oss om du har frågor eller funderingar kring vår studie.

Kontaktuppgifter

Rania Elwan

elwanrania@gmail.com

Fitore Mehmeti

fitoremehmeti90@outlook.com

Handledare: Karin Kullberg

karin.kullberg@soch.lu.se

Med vänliga hälsningar, Rania Elwan och Fitore Mehmeti.

8.2 Bilaga 2 - Intervjuguide

Intervjuguide

Presentation

Att berätta vilka vi är, vårt ämne och syfte med uppsatsen och vad vi ska göra. Kom ihåg att få med muntligt samtycke i inspelningen. Berätta för respondenten att vi vill få detta bekräftat i inspelningen.

Inledande frågor (respondentens bakgrund)

1. Har du några frågor innan intervjun börjar? (efter svar påbörja inspelningen).
2. Muntligt samtycke, godkänner du att vi spelar in intervjun och som du redan läst i informationsbrevet så kommer ditt svar att behandlas anonymt och säkert, ingen obehörig utöver vi och vår handledare Karin Kullberg kommer kunna komma åt din information. När uppsatsen är färdig och behandlad så kommer inspelning och transkribering av det intervjumaterial som samlats in att raderas/förstöras.
3. Vilken skola arbetar du på och vilken nivå av SFI undervisar du?
4. Hur länge har du arbetat som SFI lärare?
5. Undervisar du enbart på distans eller också fysiskt på plats/skolan?

Hur omställning till digitaliserad distansundervisning påverkar läraren

1. Kan du beskriva hur en vanlig arbetsdag ser ut för dig idag och hur den såg ut före digitaliseringen?
2. Hur tycker du att det fungerar att ha lektioner eller föreläsningar via Zoom/Skype/Teams?
3. Var befinner du dig som mest när du håller i dina lektioner eller föreläsningar med eleverna? (Ex: arbetsplatsen eller hemma?)
4. Tror du att den plats du arbetar från kan påverka dina lektioner eller föreläsningar med eleverna? Om ja, på vilket sätt?
5. Hur ser studieplanen för kursen ut? (Har studieplanen alltid sett ut så eller har den förändrats sen pandemin?)
6. Tycker du att kurs kvaliteten har påverkats av omställningen? Om ja, på vilket sätt?

7. Tycker du att omställningen har varit välplanerad, fick ni till exempel någon typ av utbildning eller riktlinjer för hur ni skulle hålla i lektionerna/föreläsningarna?
8. Tycker du att det har blivit lättare eller svårare att kommunicera med eleverna på distans? Om ja, kan du beskriva på vilket sätt det är lättare/svårare?
9. Har du stött på några utmaningar/svårigheter med distansundervisningen? Om ja, på vilket sätt?
10. Ser du några fördelar/möjligheter med digitaliserad distansundervisning? Om ja, på vilket sätt?
11. Tycker du att det är lättare eller svårare att skapa en relation med eleverna på distans? Om ja, kan du beskriva på vilket sätt det är lättare/svårare?

Hur omställning till digitaliserad distansundervisning påverkar eleverna

1. Tror du att distansundervisningen påverkar eleverna?
2. Är det något du upplever att dina elever har svårare eller lättare för med digitaliserad distansundervisning?
3. Upplever du att dina elever har det svårt eller lätt med tillgång till digitala verktyg? Exempelvis dator, mobiltelefon eller surfplatta. (Stödord -För vi tänker att tillgången till ett digitalt verktyg är nästan ett måste för att kunna delta i utbildningskursen och med tanken på att vi befinner oss i en pandemi så kan tillgången till en dator vara väldigt begränsat, exempelvis bibliotek där datorer finns tillgängliga.)
4. Upplever du att elevernas kunskapsnivå har förändrats? Om ja, på vilket sätt?
5. Hur ser elevernas utvecklingsprocess ut, tror du att de har samma förutsättningar att lära sig på distans som i ett klassrum?
6. Hur tror du att det sociala samspelet fungerar mellan eleverna själva när de till exempel har grupparbete? (Stödord/fråga, har de det lättare eller svårare att samarbeta med varandra?)
7. Upplever du att eleverna har det lättare eller svårare att nå er när de behöver det? (Stödord/fråga, är det något du har uppmärksammat eller att eleverna har uttryckt sig när det gäller kontakten med er?)
8. Upplever du att dina elever är nöjda eller missnöjda med distansundervisningen? Och vad kan det bero på, tycker du?
9. Hur ser elevernas närvaro ut?

10. Har elevers närvaro förändrats sedan omställningen till distansundervisning? Om ja, på vilket sätt?
11. Är det fler eller färre avhopp än före pandemi? Om ja, vad tror du det kan ha berott på?

Avslut (Framtiden - utveckling)

1. Hur skulle du beskriva språkets betydelse i samhället?
2. Hur ser du på digitaliserad distansundervisning i fortsättningen?
3. Vad tror du behöver förbättras/ändras och hur?
4. Tycker du att det är viktigt att ta hänsyn till elevernas synpunkter kring utvecklingen av distansundervisning? Om ja, varför?
5. Har du några ytterligare tankar eller reflektioner som du vill berätta om?

Stort tack för att du ställde upp på intervjun.