



LUNDS
UNIVERSITET

Sociologiska institutionen

Social interaktion vid distansstudier på gymnasienivå

- en kvalitativ studie om interaktion mellan lärare och elev

Författare: Maria Hovold

Kandidatuppsats: SOCK05, 15 hp

Internet

Vårterminen 2020

Handledare: Margareta Nilsson-Lindström

Abstract

Författare: Maria Hovold

Titel: Social interaktion vid distansstudier på gymnasienivå - en kvalitativ studie om interaktion mellan lärare och elev

Kandidatuppsats: SOCK05, 15 hp

Internet

Vårterminen 2020

Handledare: Margareta Nilsson-Lindström

Sociologiska institutionen, vårterminen 2020

Syftet med denna uppsats är att bidra till förståelsen av hur den sociala interaktionen fungerar för personer som studerar eller undervisar i gymnasiekurser på distans. Uppsatsen behandlar lärare och elevers relationer och roller och hur dessa ser ut då all interaktion sker på distans. Kvalitativa semistrukturerade intervjuer genomfördes med elever och lärare för att nå en djupare förståelse för dessa företeelser. Den teoretiska referensramen utgår från symbolisk interaktionism representerad av George H. Mead och Erving Goffman. Begrepp som används är Meads *den generaliserade andre* och *självbetingning*. Goffmans begrepp är *främre och bakre region*, *den sociala rollen*, *cynisk och uppriktig aktör* och *intrycksstyrning*.

Studien har visat att roller och relationer vid distansundervisning skiljer sig från traditionell undervisning på en för lärare och elever gemensam plats, så kallad platskola. Relationerna på distans kan både bli djupare och bättre än på plats, men vid brist på enskild interaktion blir relationerna sämre. Genomgående visas det att ju mer interaktion som sker mellan lärare och elev ju bättre bli relationen. Privata samtal mellan lärare och elev lyfts upp som den bästa interaktionsformen för att få en närmare relation. Dock vill lärarna och de flesta eleverna inte ha en privat relation, utan det är lärar- och elevrelationer som de är ute efter. Lärarna menar att rollen som lärare blir tydligare vid distansundervisning då de slipper att ha en uppfostrande roll och hålla ordning på elever som ej sköter sig. Vid distansundervisning kan det bli lättare för elever att hålla sig undan och spela en roll gentemot lärarna, än på platskola.

Nyckelord: Distansstudier, distansundervisning, relationer, roller, social interaktion.

Förord

Jag vill tacka alla lärare och elever som tog sig tid till att vara med på intervju till denna uppsats. Jag vill även tacka min handledare Margareta Nilsson-Lindström för all feedback jag har fått genom arbetets gång.

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.1 Syfte	1
1.2 Frågeställningar	2
2 Tidigare forskning	2
3 Teoretisk referensram - symbolisk interaktionism	5
3.1 Interaktion	6
3.2 Mead och det interaktionistiska perspektivet	6
Generaliserade andre	6
Självbetingning	7
3.3 Goffman och det dramaturgiska perspektivet	8
Främre och bakre region	8
Den sociala rollen	8
Intrycksstyrning	9
4 Metod	9
4.1 Datainsamlingsmetod	10
4.2 Urval	11
4.3 Analysmetod	13
4.4 Etiska överväganden	13
4.5 Undersökningens kvalitet	14
5 Analys	15
5.1 Lärar- och elevroller	15
Lärares syn på lärarrollen	15
Olika sociala roller och förväntningar	16
Läraren som uppriktig eller cynisk aktör	17
Lärarrollen och den generaliserade andre	18
Elever och elevroller	19
Elevens intrycksstyrning	20
Elevrollen och den generaliserade andre	20
5.2 Lärares och elevers syn på relationerna dem emellan	21
Lärarnas relationer till eleverna	21
Främre och bakre region	21
Lärares intrycksstyrning	23
Elevernas relationer till lärarna	23
Främre och bakre region	23
5.3 Interaktionen mellan lärare och elever i distansundervisningen	25

6 Avslutande reflektioner	29
7 Referenser	31
Bilaga 1 intervjuguide	33
Bilaga 2 Missivbrev	35

1 Inledning

Fåhræus och Jonsson (2002) visar att distansstudier har funnits i varierad form genom historien. Författarna tar upp Hermods som exempel, som bedrivit distansutbildningar i Sverige sedan 1898. På den tiden skedde studierna via brev som skickades mellan lärare och elever (Fåhræus & Jonsson 2002:59-61). Idag i Sverige finns det en högstadieskola och en gymnasieskola som bedriver distansstudier via nätbaserade plattformar. Utöver det finns det åtskilliga skolor som undervisar i gymnasiekurser på distans och eftergymnasiala distansstudier som vid universitet och högskola. Med Covid-19-pandemin har distansundervisning fått stor uppmärksamhet. Flera utbildningar på gymnasie- och högskolenivå har lagts om till distansutbildningar.

Utbildning är en viktig del av det svenska samhället och det är just distansstudier i Sverige som jag har valt att fokusera denna uppsats på. En stor del av ungdomars sociala interaktion sker i grundskolan och gymnasieskolan och därför är det intressant att undersöka hur den sociala interaktionen ser ut när elever istället väljer att läsa sin gymnasieutbildning på distans och all interaktion med skolan sker på distans. Jag har valt att avgränsa mig till att undersöka interaktionen mellan lärare och elev. För att undersöka detta utgår jag från symbolisk interaktionism representerad av George H. Mead och Erving Goffman. Detta eftersom studien handlar om den mellanmänniska interaktionen och hur denna används för att förstå vad som sägs och görs. För att svara på mitt syfte och frågeställningar använder jag mig av en kvalitativ metod genom semistrukturerade intervjuer med lärare och elever som undervisar och studerar på distans.

1.1 Syfte

Syftet med denna uppsats är att bidra till förståelsen av hur den sociala interaktionen fungerar för personer som studerar eller undervisar i gymnasiekurser på distans.

1.2 Frågeställningar

Övergripande frågeställning:

Vad utmärker den sociala interaktionen mellan lärare och elev när den sker på distans?

Delfrågor:

Vilka lärar- och elevroller framträder i distansundervisningen?

Hur utvecklas relationerna mellan lärare och elev?

I nästa avsnitt går jag igenom tidigare forskning och därefter diskuterar jag mina teoretiska och metodologiska ansatser. Därefter följer min analys och jag avslutar uppsatsen med sammanfattning och slutsatser.

2 Tidigare forskning

Som förberedelse för denna uppsats sökte jag efter information om tidigare forskning via LUBsearch. Sökorden jag använde mig av var *distansstudier*, *distansundervisning* och *online courses*. Dessa sökord gav åtskilliga träffar och nedan har jag sammanfattat den tidigare forskning som är intressant för min undersökning, då den undersöker distansstudier både för vuxna och för unga människor samt analyserar lärandet och dess förutsättningar.

Definitionen av distansundervisning har sett olika ut genom historien. Skolverket (2008) definierar distansundervisning som “en interaktiv undervisningsmetod där elev och undervisande lärare är fysiskt åtskilda” (Skolverket 2008:19). Skolverket utgår från Desmond Keegans definition från 1990. Keegan framhäver olika kännetecken för distansutbildning såsom att lärare och elever är åtskilda, olika typer av medier används för att minska avståndet mellan lärare och elev och för att förmedla kursinnehåll. Vidare kännetecken är att det finns någon form av tvåvägskommunikation, så att elever kan delta i dialoger med läraren. Skolverket påpekar att utvecklingen har gått framåt de senaste åren och att det nu finns goda möjligheter till samarbete och samvaro mellan flera elever och lärare (Skolverket 2008:19-21).

Eva R Fåhræus och Lars-Erik Jonssons rapport "Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet? En forskningsöversikt" (2002) är en rapport som tagits fram i samarbete mellan författarna och skolverket. Fåhræus och Jonsson (2002) beskriver hur begreppet distansundervisning kan ha olika betydelser såsom självstudier vid datorn eller videoöverförda föreläsningar. Den studerande får olika grad av oberoende beroende på olika former av distanskurser (Fåhræus & Jonsson 2002:17). Distansundervisningen ställer högre krav på elevens självständighet och att eleven måste ta fler egna initiativ, än på platskola. Författarna menar vidare att feedback och socialiserande strukturer till viss del saknas när undervisningen inte sker ansikte mot ansikte. Detta område finns det dock inte så mycket undersökningar kring och författarna menar även att det kan vara att välplanerade kurser kan leda till att läraren får mer tid till enskild interaktion med eleven (Fåhræus & Jonsson 2002:18). Precis som på en platskola så måste läraren på distans se till att eleverna blir aktivt involverade, bland annat genom motivation, att uppmuntra deltagande och genom att skapa en personlig och mänsklig relation (Fåhræus & Jonsson 2002:120). Speciellt den personliga relationen blir intressant för min studie då det är just relationer och roller som jag har valt att undersöka. Fåhræus och Jonsson (2002) menar att den största tillgången i naturlig kommunikation är att människan reagerar direkt. Författarna ser detta som en nackdel för distansundervisningen och att den kan bli opersonlig och mekanisk. Distansundervisningen kan göras mer mänsklig genom att ett personligt förhållande mellan deltagarna skapas (Fåhræus & Jonsson 2002:122).

Fåhræus och Jonsson (2002) menar att distansundervisning kan leda till fler möjligheter till att individanpassa undervisning. Distansundervisningen kan attrahera elever genom att de får använda ny teknik och genom att de som har svårt att ta sig till skolan slipper detta. Det kan också vara kostnadseffektivt då fler elever kan undervisas samtidigt. I de fall då resurser för en viss kurs saknas på skolan kan skolan ta del av resurser på annat håll genom distansundervisning. Nackdelar kan vara att många elever tar sig till skolan för att träffa kompisar. På distans måste det finnas annan motivation och självdisciplin. Författarna menar därför att en viss andel av eleverna inte klarar av att läsa på distans. En annan nackdel kan vara beroendet av teknik och att skolan behöver ha teknisk personal. Författarna tar även upp att det har förts en diskussion kring elevers etiska fostran och att denna försummas. Detta

skulle kunna förstärkas ytterligare när undervisningen sker på distans. Distansundervisningen kan även leda till att elever blir ensamma och isolerade (Fåhræus & Jonsson 2002:198-199).

Likt Fåhræus och Jonsson (2002) lägger Brian Joe Rice (2015) stor vikt vid relationella processer vid distansundervisning, vilket förmedlas i boken "Exploring pedagogies for diverse learners online". Rice (2015) menar att relationen mellan lärare och elev vid distansstudier påverkas av att det inte finns någon fysisk och personlig interaktion. Relationen mellan lärare och elev behövs för att underlätta inläringen och öka motivation och därför är det viktigt att skapa förutsättningar för goda relationer mellan lärare och elever vid distansundervisning (Rice 2015:188-190). Läraren är viktig vid skapandet av en relationell miljö och läraren kan beskrivas som en mentor som hjälper eleverna att förstå vem de är och vem de kan bli. Lärare behöver utveckla distansundervisningen på ett sätt som främjar skapandet av relationer i utbildningssyfte (Rice 2015:203).

Berit Östlund har skrivit en avhandling som heter "Vuxnas lärande på nätet – betingelser för distansstudier och interaktivt lärande ur ett studentperspektiv" (2008). Hennes syfte var att "beskriva, analysera och förstå betingelser för studier och interaktivt lärande i en asynkron datormedierad distansutbildning på högskolenivå" (Östlund 2008:5). Denna avhandling fokuserar alltså på vuxna studenters distansutbildning. Studien visar att studenterna valde distansutbildning på grund av flexibiliteten, så att de kan jobba och ha hand om familj samtidigt som de studerar. Samtidigt ledde det till stress eftersom familj och yrkesarbete prioriterades framför studierna. Att skapa sociala kontakter med andra studenter var viktiga, alltså hade gruppen en stor betydelse för gemenskap och inspiration (Östlund 2008:39,47).

I artikeln "Om lärandets sammanhang och mobilitetens utmaningar" diskuterar Jaldemark (2011) hur teknisk utveckling har lett till ökade möjligheter för individer att delta i olika aktiviteter med stöd av informations- och kommunikationsteknik, exempelvis vid situationer då lärande sker. Författaren diskuterar lärande och dess relation till olika aspekter av mobilitet (Jaldemark 2011:103). Mobilt lärande bygger på idén att lärande är en social process som sker i samspel med andra individer. Lärande är ett fenomen som växer fram över tid. Lärandet kan vara hjälpt av bärbar teknik och bygger på kommunikation mellan individer (Jaldemark 2011:113).

Tidigare forskning har främst behandlat vuxnas lärande på nätet och interaktionen mellan elever, relationella processer, att feedback och socialiserande strukturer till viss del saknas när undervisningen inte sker ansikte mot ansikte och att detta kan leda till att distansundervisningen blir mekanisk samt hur lärandet kan bli hjälpt av bärbar teknik. Denna studie kommer att undersöka hur interaktionen ser ut mellan elever och lärare, hur deras relationer utvecklas och vilka lärar- och elevroller de intar.

3 Teoretisk referensram - symbolisk interaktionism

För att undersöka hur den sociala interaktionen ser ut mellan elever och lärare vid distansstudier har jag valt att utgå från symbolisk interaktionism representerad av sociologerna George H. Mead och Erving Goffman. Interaktionen mellan lärare och elev handlar om personliga möten i vardaglig kontext, vilket är vad den symboliska interaktionismen fokuserar på. Jag börjar detta teorikapitel med ett introducerande avsnitt kring interaktion. Därefter följer ett avsnitt som behandlar Mead och det interaktionistiska perspektivet, där begreppen *den generaliserade andre* och *självbetingning* tas upp, som kommer vara centrala för min analys. Den sista delen i detta teorikapitel behandlar Goffman och det dramaturgiska perspektivet. Begrepp som blir relevanta för min studie är *främre och bakre regionen*, *den sociala rollen*, *intrycksstyrning* och *cynisk och uppriktig aktör*. Dessa begrepp kommer att användas i analysen för att förstå hur och varför den sociala interaktionen ser ut som den gör mellan lärare och elev. Roller och relationer är viktiga vid studiet av interaktionen som sker mellan lärare och elev och just roller och relationer är det som Meads och Goffmans begrepp behandlar.

Inom symbolisk interaktionism menas det att det är de sociala processerna som skapar och upprätthåller regler, istället för att regler skapar och upprätthåller samspel (Engdahl & Larsson 2011:105). Detta är något som har kritiserats, just hur den symboliska interaktionismen inte ser till frågor kring makt och sociala strukturer och hur dessa påverkar och begränsar individer. Det finns teoretiker inom den symboliska interaktionismen som har tagit med liknande aspekter i sina analyser, såsom Arlie Hoschschild (Giddens & Sutton 2014:43-44), men Mead och Goffman har inte gjort det. De aspekterna som jag missar genom

att använda mig av Mead och Goffman är alltså bland annat hur makt och sociala strukturer påverkar den sociala interaktionen mellan lärare och elever vid distansstudier. Genom valda teorier får jag istället en bild av detaljerna i interaktionen genom lärare och elevers handlande och hur de framställer sig själva i deras möten. Det är lärarnas och elevernas syn på interaktionen som är i fokus och inte makt och sociala strukturer.

3.1 Interaktion

Inom symbolisk interaktionism utgör ömsesidig förståelse en grundläggande förutsättning för samspel mellan olika människor. Socialt samspel består av kommunikation som sker för att samförstånd ska skapas och normer ska upprättas. George H. Mead såg denna del som grundläggande eftersom det knappt går att agera socialt utan att kunna kommunicera med andra människor (Mead 1976:185). Kommunikation innebär inte enbart att människor reagerar på varandra utan även att de förstår varandra. Därför måste personerna ha samma betydelse för ord och gester som de använder då de kommunicerar (Mead 1976:117). De gester som tolkas på samma sätt kallas för signifikanta symboler och dessa krävs alltså för att vi ska kunna förstå varandra och bilda samhällen (Mead 1976:69). Inom symbolisk interaktionism är språk och mening det intressanta. Genom språket blir människan medveten om sig själv och kan se sig själv så som hon uppfattar att andra människor ser henne. Olika symboler är viktiga inom denna process. Symboler för ting som vi ser, som ordet för ett ting, är symbol för detta ting. Icke-verbala gester och andra kommunikationsformer är andra symboler. Detaljerna inom den mellanmännsliga interaktionen är alltså det som studeras. Genom att studera personliga möten i vardagen kan vi se hur detta påverkar skapandet av samhället och dess institutioner (Giddens & Sutton 2014:43).

3.2 Mead och det interaktionistiska perspektivet

Generaliserade andre

Mead (1976) menar att människan är en social varelse som skapas i social interaktion. Människan formas och utvecklas genom sociala processer och erfarenheter genom hela livet (Mead 1976:109). Interaktionen varierar med olika sammanhang, vi agerar alltså olika beroende på vilka personer vi möter och vilket sammanhang vi är i (Mead 1976:113).

Människor behöver en förmåga att förstå och anpassa sig till förväntningar som andra personer har. Mead betecknade detta som rollövertagande. Vi har olika roller, men dessa måste ha en gemensam struktur för att vi ska kunna vara medlemmar av ett samhälle (Mead 1976:124-126).

Till en början sker rollövertagandet i relation till de personer som står en närmast, de signifikanta andra, men blir sedan mer generaliserad. Lärare behöver inte bara avse en specifik lärare utan det blir en generell bild av lärare som yrkeskategori. En person kan ha flera roller, och en roll kan tillskrivas flera personer. Det är en process att lära sig om dessa generaliserade roller och dessa processer behövs för att bli medveten om roller och hur människan ska förhålla sig till andra. Summan av de generaliserade rollerna kallar Mead för *den generaliserade andre*. Den generaliserade andres attityd är hela samhällets attityd. Mead menar att generalisering är ett måste för att kunna utveckla sin identitet till fullo (Mead 1976:120-121).

Självbetingning

Rollövertagandet handlar om att människan betraktar sig själv utifrån och som ett objekt. Med ord och gester tolkar och instruerar hon sig själv på samma sätt som hon instruerar andra. Detta kallas *självbetingning* (Mead 1976:92). Människan sätter alltså sig själv i den andres ställe och riktar samma attityder mot sig själv som den andra gör. Detta är grunden i det sociala livet. Mead (1976) beskriver två aspekter som processer av självbetingning innefattar: *me* och *I*. *Me* är den del där människan sätter sig in i andra människors perspektiv för att förstå vad som förväntas av henne, att vi intar samhällets attityder. På detta sätt kan människan anpassa sig efter andras krav och önsknings. Vi tar över andras roller för att förstå vad andra förväntar sig. *I* är nästa steg, där vi reagerar på *me*, där vi motsätter oss eller anpassar oss efter attityderna. *I* är alltså då vi reagerar och tar initiativ till att handla (Mead 1976:133-134). Människan behöver både *me* och *I*, *me* för att kunna bli en del av samhället genom att inta andras attityder och *I* för att kunna vara med och förändra de attityder som finns i samhället (Mead 1976:148). Beroende på om tyngdpunkten ligger vid *I* eller *me* kan människors agerande förstås på olika sätt. Om *me* styr *I* så är människan social och följer samhällets regler och rutiner. Om *I* styr *me* bryr sig inte människan om samhällets regler och

vad andra tycker. *Me* är alltså den del som styr och gör människan mindre impulsiv och spontan (Mead 1976:155-157).

3.3 Goffman och det dramaturgiska perspektivet

Främre och bakre region

Goffman delar in stora delar av det sociala livet i den främre regionen (på scen) och den bakre regionen (bakom kulisserna). I den främre regionen sker möten mellan människor och människorna faller in i formella roller. Här sker alltså ett scenframträdande. Dessa framträdanden kräver samarbete. Även om de personer som möts egentligen inte tycker om varandra så visar de inte detta under framträdandet, utan rollerna spelas och samarbete sker. Den bakre regionen är där människor samlar på sig kunskap och förbereder sig inför interaktionen i den främre regionen. Den bakre regionen påminner om hur det kan vara bakom kulisserna på en teater, alltså allt det som sker bakom scen eller bakom kameran. Här kommer alla känslor fram som ej visas i den främre regionen. Med hjälp av denna dramaturgiska analogi menar Goffman att den sociala världen kan studeras och vi kan få bättre insikt i varför människor beter sig som de gör (Goffman 2014:114).

Den sociala rollen

Goffman använder alltså begrepp från teatern i sina studier. *Social roll* är ett sådant begrepp som innebär socialt definierade förväntningar som en person med en viss social ställning eller status försöker att leva upp till (Goffman 2014:23). En lärare förväntas exempelvis att bete sig på ett visst sätt mot elever, alltså har lärare en social roll. Alla människor har dock många olika sociala roller och Goffman ser detta som en teaterscen, där vi spelar olika roller i olika sammanhang och situationer (Goffman 2014). När en individ spelar en roll så förväntar denna individ att de som ser henne upplever henne som uppriktig och sanningsenlig. Om individen spelar sin roll tillräckligt väl kommer även individen att uppleva att rollen är uppriktig och sanningsenlig. De individer som tror på det den uppvisar benämner Goffman som *uppriktig aktör*, jämfört med den *cyniske aktören*, som inte tror på sitt agerande och inte heller har något intresse av att få åskådaren att tro på agerandet (Goffman 2014:25). Den cyniske aktören kan ha ett egenintresse i att lura sin publik, men denne kan också mena att den gör

det för samhällets bästa. Det finns yrken där individer förväntas att spela en roll som denna individ egentligen inte tror på, som en servitris som betar sig vänligt mot otrevliga kunder. Publiken tillåter i detta fall inte aktören att vara uppriktig (Goffman 2014:26). Aktörer kan gå från att vara cyniska till uppriktiga och tvärt om efter att ha spelat sin roll ett tag, och aktören kan också växla mellan dessa, fram och tillbaka (Goffman 2014:27).

Intrycksstyrning

Goffman skiljer mellan de uttryck som en person medvetet sänder ut och det som personen överför, alltså omedvetet sänder ut. De uttryck som en person medvetet sänder ut är till för att personen vill göra ett visst intryck på den andra personen. De uttryck som personen omedvetet sänder ut är de uttryck som den andra personen tittar på för att avgöra om den första personen är sanningsenlig och uppriktig (Goffman 2014). Intrycksstyrning sker genom att människor tar på sig olika roller i olika situationer och väljer att framhäva sig på ett visst sätt och på så sätt styra hur andra människor ser på en. Lärare kan framhäva vissa saker i relation till eleverna, andra saker gentemot andra lärare och läraren kan bete sig på ett annat sätt när denne är hemma. Intrycksstyrning sker både medvetet och omedvetet. Vi antar olika sociala roller beroende på statusposition och social ställning och dessa kan alltså skilja sig mellan olika sammanhang (Goffman 2014).

4 Metod

I detta avsnitt presenterar jag och motiverar vald metod och berättar om undersökningens genomförande. Syftet med denna uppsats är att bidra till förståelsen av hur den sociala interaktionen fungerar för personer som studerar eller undervisar i gymnasiekurser på distans. Därför valde jag att genomföra en kvalitativ intervjustudie. Rennstam och Wästerfors (2015) menar att kvalitativ metod har skapats för att förklara sådant som ej kan beskrivas med siffror. Den kvalitativa metoden handlar istället om att förstå social interaktion och att förstå vad olika samhällsfenomen betyder, där de faktiskt skapas (Rennstam & Wästerfors 2015:13). Jag valde att genomföra en kvalitativ undersökning eftersom jag ville ha en djup kunskap kring interaktionen mellan lärare och elev på distans, snarare än en bred kunskap.

4.1 Datainsamlingsmetod

Kvale (1997) menar att intervjuer kan användas för att ge en mångsidig bild av intervjupersonens livsvärld. Med livsvärld menar han den värld av erfarenheter, aktiviteter och kontakter som påverkar intervjupersonens handlande (Kvale 1997). Sjöberg (2008) beskriver att det finns en mängd olika varianter av intervjuer och att det är samtalsintervju, ostrukturerad intervju, öppen intervju och djupintervju som är de former som lämpar sig bäst för de kvalitativa undersökningarna. Dessa typer av intervjuer går ut på att starta ett samtal och detta samtal kan ta en annan vändning än vad forskaren har tänkt från början. Ett bra sätt att starta en intervju är att be intervjupersonen att berätta om sig själv. Vad intervjupersonen väljer att börja prata om ger värdefull information om intervjupersonens preferenser och det kan göra interaktionen mellan forskare och intervjuperson enklare (Sjöberg 2008:33). Om intervjun tar en annan vändning än vad forskaren har tänkt leder detta ofta till annan viktig information som forskaren ej tänkt på i förhand. Överlag behöver intervjuaren ha ett öppet sinne, då det är intervjupersonen som sitter inne med informationen. Öppna intervjuer ger ofta möjlighet till ny förståelse (Sjöberg 2008: 34).

Jag genomförde semistrukturerade intervjuer med fyra elever som läser gymnasiekurser på distans och med tre lärare som undervisar i gymnasiekurser på distans. Jag hade ytterligare en intervju bokad med en lärare, men denna ställdes in. Två av intervjuerna med lärare genomfördes på deras arbetsplats, i ett avskilt rum med stängd dörr. Detta för att de skulle vara bekväma med att prata och att vi inte skulle bli störda av kollegor eller chef. En intervju med en elev skedde på dennes skola i ett enskilt rum. Resterande fyra intervjuer skedde via videosamtal. Jag satt i ett enskilt rum hemma och intervjupersonerna var även de hemma, utan andra personer i närheten. En lärare intervjuade jag via videosamtal då denne lärare var på sitt kontor och hade en kollega i samma rum. Jag upplevde inte att kollegan störde läraren eller att läraren höll inne på information pga detta då detta var den längsta intervjun jag hade, men det är inget jag säkert kan veta. Eleverna som jag intervjuade bodde i olika delar av världen och jag hade inte haft möjlighet att intervju dessa personer om det inte hade skett via videosamtal. Eftersom alla personer var vana vid att ha samtal via datorn genom sin

undervisning/studieform så tror jag inte att detta gjorde att utfallet blev annorlunda än om vi hade träffats ansikte mot ansikte.

Jag startade varje intervju med att be intervjupersonen att berätta lite om sig själv och hur det kommer sig att de började studera/undervisa på distans. Detta gjorde många av intervjupersonerna avslappnade och många öppnade upp sig mycket under intervjuerna. Intervjuerna tog mellan 30-60 minuter att genomföra. Jag utgick från en intervjuguide (se Bilaga 1) med olika tema, men många gånger frångick jag denna då intervjupersonen kom in på andra intressanta spår. Då plockade jag upp den tråden och ställde följdfrågor på det istället.

4.2 Urval

Bryman (2011) beskriver olika former av urval. Målstyrt urval innebär att forskaren väljer ut passande intervjupersoner med rätt kompetens och förutsättningar utifrån studiens syfte och frågeställningar (Bryman 2011). Eftersom syftet med denna studie är att undersöka interaktionen mellan lärare och elever som undervisar och studerar på distans sökte jag upp lärare som undervisar på distans som jag bad att få intervjuas. Jag bad rektorer om godkännande att genomföra intervjuer med lärare och elever. Eleverna som jag intervjuade blev tillfrågade av skolpersonal om de ville vara med på intervju. Jag bad att få intervjuas två manliga och två kvinnliga elever. Jag gjorde till viss del ett strategiskt urval då jag såg till att två kön fanns representerade, men jag hade även kunnat välja personer med olika social bakgrund, med olika betyg osv för att få ett så sammansatt urval som möjligt.

Innan intervjuerna informerades jag om att alla intervjupersoner och skolor skulle vara anonyma. I uppsatsen har jag därför gett respondenterna fiktiva namn. Nedan följer en kort presentation om varje intervjuperson:

Sandra har jobbat som lärare i 13 år, varav fem år på platskola och åtta år på distans. Det var inte självklart att hon skulle bli lärare, utan hon läste ämnen på universitet som hon var intresserad av och sedan tyckte hon att det var praktiskt att bli lärare efter det.

Johanna har jobbat som lärare på platskola i 25 år och därefter undervisat i gymnasiekurser på distans i fyra år. Hon började undervisa på distans eftersom hon kände sig färdig med att undervisa på plats och ville testa något nytt och utmana sig.

Erika arbetade först med marknadsföring och började att ha kurser i marknadsföring för företag. Därefter undervisade hon på en kvalificerad yrkesutbildning. Eftersom hon tyckte om att undervisa skolade hon sedan om sig till gymnasielärare. Nu har hon jobbat som gymnasielärare i 15 år och de sista åtta åren enbart på distans.

Adam är 19 år och har läst två år på distans. Adam gick på platskola under ett år, men upplevde då att skolan tog för mycket av hans tid. Dels pga restid till och från skolan, men även pga obligatoriska lektioner där han ej lärde sig något nytt. Han ville istället lägga tid på andra lära sig andra saker, såsom ett nytt språk. Detta har han haft tid till samtidigt som han har studerat på distans. Adam läser ett högskoleförberedande program på gymnasiet.

Daniel är 18 år och har läst gymnasiekurser på distans i två år. Daniel började att läsa på distans direkt efter högstadiet och anledningen var att få mer tid till sina intressen och att få mer flexibilitet i studierna. Daniel läser ett högskoleförberedande program på gymnasiet.

Sofie är 19 år och läste en termin på platskola på gymnasiet och hade sedan ett utbytesår utomlands. Efter det ville hon fortsätta att bo utomlands och därför valde hon att studera gymnasiekurser på distans samtidigt som hon bodde och jobbade i andra länder än Sverige. Sofie läser ett högskoleförberedande program på gymnasiet.

Linda är 18 år och har läst på distans i en och en halv termin. Innan dess gick hon på gymnasiet på en platskola i ett år. Eftersom det var stökigt på hennes skola, speciellt i klassrummet, valde hon att börja läsa gymnasiekurser på distans istället. Linda läser ett högskoleförberedande program på gymnasiet.

4.3 Analyismetod

Ehn och Öberg (2011) menar att det är viktigt att starta varje intervju med att berätta om syftet för intervjun och be om lov att få spela in intervjun (Ehn & Öberg 2011:60). Efter intervjun ska den bearbetas och analyseras. Det första steget är då att transkribera intervjun och det är viktigt att göra det snart efter intervjun då intrycken från intervjun är färskare (Ehn & Öberg 2011:63). Denscombe (2016) menar att transkriberingen är en viktig del av forskningen eftersom samtalet väcks till liv igen och det är dessutom lättare att analysera data som är nedskrivna än att analysera ljudinspelningen i dess ursprungliga form (Denscombe 2016:385). Varje intervju spelades in, efter godkännande från intervjupersonen. Därefter transkriberade jag intervjuerna så snart jag kunde.

Kvale och Brinkmann (2014) menar att analysen startar redan under intervjun, men att merparten av analysen sker efter intervjun. Författarna lägger fokus vid tre begrepp för analysen: koncentrerings, kategorisering och tolkning. *Koncentrerings* innebär att forskaren kortar ner transkriberingarna till tema. Under transkriberingen såg jag att vissa tema återkom och jag använde sedan dessa som kategorier till min analys. Dessa tema var roller, relationer och interaktion. *Kategorisering* kan påbörjas innan intervjuerna, efter att ha läst om tidigare forskning. Jag gjorde viss kategorisering innan intervjuerna till min intervjuguide, men landade sedan i modifierade tema till analysen. *Tolkningen* är mer djupgående och här försöker forskaren utläsa strukturer som inte omedelbart kommit fram i texten (Kvale & Brinkmann 2014).

4.4 Etiska överväganden

Denscombe (2016) visar att forskningsetik är grundläggande i alla god forskning. Deltagarnas intressen ska skyddas, exempelvis genom att garantera deltagarnas anonymitet, respektera deltagarnas personliga integritet och hantera all information som framkommit som konfidentiell. Deltagandet ska vara frivilligt och baserat på informerat samtycke. Forskaren ska vara öppen och ärlig med deltagarna kring att den är forskare och vad syftet med studien är (Denscombe 2016:428-432). Inför intervjuerna informerade jag om vem jag var, syftet för

min studie, information om anonymitet och information om att deltagandet var frivilligt och att medverkan kunde avbrytas utan motivering.

4.5 Undersökningens kvalitet

Denscombe (2016) menar att vid kvalitativa undersökningar är det svårt att använda samma kvalitetsmått som vid kvantitativa undersökningar, såsom reliabilitet och validitet. Detta eftersom det är svårt att kontrollera undersökningen genom att upprepa undersökningen, såsom forskare kan göra vid kvantitativa undersökning. Tid förändrar saker och ting och forskaren skulle behöva hitta en motsvarande grupp människor i samma sociala miljö vid en annan tidpunkt. Vid kvalitativa undersökningar blir forskaren nära involverad i insamlingen och analysen av data, vilket gör det svårt för en annan fortfarande att upprepa samma undersökning (Denscombe 2016:409). Denscombe menar att andra begrepp kan användas för att säkra undersökningens kvalitet såsom *pålitlighet*, *överförbarhet* och *bekräftelsebarhet*. Forskaren kan visa att undersökningen är pålitlig genom att tydligt redogöra för vilka metoder forskaren har använt sig av och hur tolkning och analysen genomförts. Pålitlighet kan då användas som ett substitut för möjligheten att kunna upprepa forskningen (Denscombe (2016:411-412). För att säkerhetsställa pålitligheten i denna studie har jag noga gått igenom varje steg i undersökningen och redogjort för detta i metodkapitlet. Begreppet *överförbarhet* kan användas istället för generaliserbarhet. Eftersom jag har studerat sju personers syn på interaktion vid distansstudier/undervisning vid en specifik tid och kontext kan jag inte göra generaliseringar. Däremot kan min studie fungera som vägvisare för andra forskare vid andra jämförbara fall (Denscombe 2016:412-413). Denscombe (2016) visar att det inte finns någon kvalitativ forskning som är opåverkad av den som genomför forskningen. Istället för att prata om objektivitet så kan begreppet *bekräftelsebarhet* användas. Forskarens identitet, värderingar och övertygelser finns med vid analysprocessen och påverkar därför forskningen på ett eller annat sätt (Denscombe 413-415). Mina tidigare erfarenheter från gymnasieskolor och även av att studera på distans påverkar mig i denna undersökning, vilket jag hela tiden har haft med mig genom intervjuerna och analysarbetet.

5 Analys

Syftet med denna uppsats är att bidra till förståelsen av hur den sociala interaktionen fungerar för personer som studerar eller undervisar i gymnasiekurser på distans. För att analysera dessa delar inleder jag med att kortfattat beskriva undersökningens kontext, det vill säga distansundervisningen upplägg och undervisningsformer. Därefter går jag igenom resultat och analys med fokus på roller, relationer och interaktion.

Lärarna och eleverna som jag har intervjuat har beskrivit att det finns lärarledda lektioner av olika former som sker via videosamtal. Vissa lektioner är som en genomgång där enbart läraren pratar och elever får chans att ställa frågor. Dessa lektioner är ofta med en större grupp elever. Det finns även diskussionslektioner, då fokus ligger vid att eleverna ska prata med varandra och då är elevgruppen mindre. Sedan finns det enskilda lektioner mellan lärare och elev. Utöver lektionerna finns det självstudiematerial i form av inspelade genomgångar, övningsuppgifter, läsuppgifter och skrivuppgifter. Elever och lärare kommunicerar via mail, chatt, videosamtal, skriftliga instruktioner och inspelat material. Mead (1976) menar att socialt samspel som sker i form av kommunikation är grundläggande för människan och samhället (Mead 1976:185). Undervisning utan kommunikation är knappast möjlig och därför är det intressant att se hur kommunikationen ser ut mellan lärare och elev i distansundervisning och vad det är för roller och relationer som intervjupersonerna upplever att de har.

5.1 Lärar- och elevroller

Lärares syn på lärarrollen

Sandra, som har varit distanslärare i åtta år, berättar att hennes roll som lärare är mer handledande på distans än vad den var på platsskola. En annan stor skillnad är att hon på distans slipper hålla ordning på elever genom att se till att de inte sysslar med andra saker än skolarbete. Johanna, som har varit distanslärare i fyra år, beskriver hur hon snabbt lärde känna sina elever på platsskola eftersom de alla trängdes ihop i ett klassrum. Men under denna första tid fick hon också lägga mycket tid på att få ett bra arbetsklimat i klassrummet.

Hon beskriver det flera gånger som att hon fick ha en uppfostrande roll utöver sin lärarroll, vilket hon inte behöver ha när hon undervisar på distans. Johanna upplever det som positivt att hon kan ägna mer tid åt sin lärarroll när hon undervisar på distans och att lärarrollen på så sätt har blivit mer tydlig:

“Det är skönt att slippa klassrumssituationen. Att man kan ägna sig betydligt mycket mer åt undervisningen. Och mindre åt att hålla ordning på dem och se till att de gör det de ska. Lärarrollen har blivit mer tydlig.” (Johanna, lärare)

Samtidigt tycker hon att hennes roll är mer coachande på distans än vad den var på platskola. Erika, som har arbetat som lärare i 15 år varav mer än 8 år på distans, upplever att hennes roll som lärare skiljer sig från hennes privata roll på vissa sätt. Som privatperson kan hon bli irriterad när en person ej förstår, medan hon aldrig har blivit irriterad på en elev i samma situation. Hon tycker att hon borde vara lika pedagogisk som privatperson, men det är hon ej. Som lärare går Erika in i lärarrollen och hon faller inte ur den. Hon tror dock inte att hon spelar rollen som lärare, utan hon tror att hon är uppriktig. Förutom att hon inte blir irriterad på elever så är hon samma person privat som i hennes lärarroll:

“Jag är lika flamsig som jag är med dig och med min man. Jag tror att jag är lika. Personligheten är samma och jag kommer på mig själv med att svära, inte kan jag räkna och så svär jag. (...) jag tror att det är bra att vara sig själv. Jag tycker att det funkar. Märker jag att någon elev verkar tycka att jag är jättekonstig, då får jag väl försöka skärpa till mig.” (Erika, lärare)

Olika sociala roller och förväntningar

Intervjupersonerna tar upp intressanta aspekter av sina lärarroller. Dels skiljer de sig till viss del åt, då Sandra ser sin roll som mer *handledande*, jämfört med Johanna och Erika. Det är också intressant hur Sandra och Johanna upplever att lärarrollen på distans skiljer sig från lärarrollen på platskolan, medan Erika upplever att hennes roll som lärare var densamma på plats som den är på distans. På platskola beskriver Sandra och Johanna sina roller som mer *uppfostrande* och till och med som en *roll som polis*. Erika berättar istället om den stora skillnaden från hur hon är opedagogisk som privatperson och kan bli irriterad på personer i sin omgivning, något hon aldrig skulle kunna bli på sina elever. Erika kan även se att rollen

som lärare på distans innefattar en uppfostrande roll, då hon förväntas vara mänsklig och därför stötta elever till kontakt med exempelvis elevhälsan, om de skulle må dåligt. Det som Goffman (2014) beskriver som *social roll* kommer här fram, alltså att människan har många olika sociala roller och att dessa skiljer sig åt i olika sammanhang och situationer, då människor har olika förväntningar på sig som hon försöker leva upp till (Goffman 2014:23). Erikas oförmåga att bli irriterad på eleverna kan bero på en sådan förväntan. Hon förväntas som lärare att kunna stötta alla elever oavsett hur lite de kan och därför kan hon inte bli irriterad på eleverna. En förklaring skulle kunna vara att hon har låga förväntningar på eleverna och därför ej blir irriterad då de ej förstår, men hon berättar själv att så ej är fallet. Här är Meads (1976) begrepp *Me* och *I* tillämpningsbar. *Me* är den del där människor sätter sig in i andra människors perspektiv för att förstå vad som förväntas. Vi intar samhällets attityder. *I* är nästa steg, när vi reagerar på *me*, där vi motsätter oss eller anpassar oss efter attityderna (Mead 1976:133-134). Tyngdpunkten hos Erika ligger vid *Me*, eftersom hon anpassar sin personlighet efter hur samhället ser på lärare. Som privatperson blir hon irriterad, men som lärare är det *Me* som styr *I*, då hon lätt anpassar sig efter hur hon bör vara som lärare och inte bli irriterad på eleverna.

Läraren som uppriktig eller cynisk aktör

Erika upplever själv att hon är uppriktig mot eleverna trots att hon agerar annorlunda mot dem jämfört mot exempelvis sin familj. Hon ser det som positivt att hon är sig själv och visar sin personlighet för eleverna. Om hon inte hade gjort det så skulle eleverna se igenom detta och hon tror att det skulle vara negativt för relationen. Sandra upplever det som problematiskt då hon har vissa förväntningar på sig som lärare som inte stämmer med henne som privatperson. Exempelvis i samtal med en elev då de kan ha ett avslappnat nästan vänskapligt samtal, men så måste hon snabbt gå in i lärarrollen och börja prata om skolan. Hon känner mest av det i samtal med elever som ej mår bra:

“Det känns okänsligt, gentemot eleverna. Men samtidigt så, det är det som är mitt jobb.

Jag är ju inte kurator eller psykolog liksom.” (Sandra, lärare)

Goffman (2014) menar att när en individ spelar en roll så förväntar sig denna person att de som ser henne upplever henne som uppriktig och sanningsenlig. Om individen spelar sin roll

tillräckligt väl kommer även individen att uppleva att rollen är uppriktig och sanningsenlig. De individer som tror på det den uppvisar benämner Goffman som *uppriktig aktör*, jämfört med den *cyniske aktören*, som inte tror på sitt agerande och inte heller har något intresse av att få åskådaren att tro på agerandet. Den cyniske aktören kan ha ett egenintresse i att lura sin publik, men denne kan också mena att den gör det för samhällets bästa (Goffman 2014:25-26). Erika har spelat sin som roll som lärare länge och upplever därför sin roll som sanningsenlig, även fast hon kan se att hon är annorlunda privat. Hon tror alltså på sin roll och är därför vad Goffman skulle benämna en uppriktig aktör. Erika tycker även att förväntningarna på henne som lärare är detsamma som förväntningarna på henne som privatperson, alltså att hon ska vara mänsklig och vilja hjälpa andra människor. Även detta skulle Goffman kunna benämna som en uppriktig aktör, eftersom Erika tror på den roll hon spelar och menar att den är viktig eftersom rollen är densamma som medmänniska. Sandra kan ses som en cynisk aktör. Hon byter roll till lärarrollen, även om hon egentligen inte vill, eftersom hon vet att det är det som är hennes roll och det är det som förväntas av henne och det är det som är samhällsnyttigt.

Läraryrollen och den generaliserade andre

Mead (1976) menar att människan formas och utvecklas genom sociala processer och erfarenheter som vi får genom livet. Människor behöver en förmåga att förstå och anpassa sig till förväntningar som andra personer har. Mead betecknar detta som rollövertagande. Till en början sker rollövertagandet i relation till en enskild person, men kan också bli mer generaliserad. Summan av de generaliserade rollerna kallar Mead för *den generaliserade andre* (Mead 1976). Det lärarna beskriver kan liknas vid den generaliserade andre, eftersom de beter sig på ett visst sätt i sin läraryroll och på ett annat sätt när de är privata. De har vissa förväntningar på sig från samhället som de har lärt sig innefattas i rollen som lärare. Därför blir inte Erika irriterad på eleverna, eftersom detta inte ingår i rollen som lärare. Sandra beskriver samma sak då hon som privatperson kan känna för eleverna som mår dåligt, men att hon som lärare förväntas ha läraryrollen och där måste hon bortse från sina personliga känslor och enbart gå på förväntningarna som hon har på sig som lärare.

Elever och elevroller

Eleverna som jag har intervjuat upplever att deras roll som elever till viss del skiljer sig från hur de är som privatpersoner. Sofie och Linda beskriver hur deras roll som elev är mer presterande och att de vill visa sig duktiga och ambitiösa. Linda, som har läst på distans i en och en halv termin, kan känna det som att hon sviker lärarna om hon inte presterar tillräckligt bra:

“Alltså när jag ser mig som, rollen som elev, så känns det som att jag behöver vara lite mer presterande, lite mer duktig. (...) Och om man inte liksom har tempo i planeringen så känner man sig typ att man sviker läraren.” (Linda, elev)

Daniel, som enbart har läst gymnasiekurser på distans, beskriver inte sin roll på samma sätt, men även han kan se att rollen som elev till viss del skiljer sig från hur han är utanför skolan. Han pratar exempelvis mer formellt, tydligt och långsamt när han pratar med sina lärare. Sofie och Linda beskriver båda hur de inte alltid är uppriktiga med sina lärare då de har vissa förväntningar på sig. Linda upplever att hon som elev förväntas vara effektiv och följa kursens struktur. Ibland prioriterar hon en kurs framför en annan. Då är hon inte alltid helt uppriktig när hon pratar med läraren i den nedprioriterade kursen, utan säger att hon har läget under kontroll, eftersom det är vad hon tror att läraren vill höra. Sofie, som bor utomlands, vill gärna framstå som en duktig och ambitiös elev och därför säger hon inte alltid hela sanningen till sina lärare:

“Jag vill ju gärna framstå som en väldigt duktig och ambitiös elev, så om det är så att jag ligger efter så är jag inte jättestolt över det och då så försöker jag tona ner det lite.”
(Sofie, elev)

Daniel upplever, till skillnad från Sofie och Linda, att han alltid är uppriktig med sina lärare då han anser att det enbart är han som förlorar på att inte vara uppriktig. Genom att vara uppriktig får han den hjälp han behöver för att klara skolan.

Elevers intrycksstyrning

Sofie och Linda beskriver båda hur de spelar rollen som duktig och ambitiös elev. Detta kan liknas vid vad Goffman (2014) kallar *intrycksstyrning*. Intrycksstyrning sker genom att människor tar på sig olika roller i olika situationer och väljer att framhäva sig på ett visst sätt och på så sätt styra hur andra människor ser på en (Goffman 2014). Sofie och Linda vill styra lärarna till att se dem på ett visst sätt. Detta kan leda till att de inte vill ställa frågor till lärare, då frågorna kan få dem att framstå som mindre kunniga inom ämnet, vilket i långa loppet leder till negativa effekter för eleverna. Intrycksstyrning sker dock både medvetet och omedvetet. Varken Adam eller Daniel berättar om liknande intrycksstyrning. Daniel ser läraren som just en lärare, som behöver veta sanningen om honom för att kunna hjälpa honom med studierna. Adam ser relationen med lärarna på distans som vänskaplig och mer jämlik än på sin tidigare platsskola:

“Så som du pratar med lärare här, så är det mycket mer som en relation med en vän, än vad det var på en platsskola. Jag känner att det är mycket mer att man är på samma nivå när man pratar.” (Adam, elev)

De olika relationerna skulle kunna vara orsaken till att Adam och Daniel ej utför medveten intrycksstyrning. Dock innebär detta inte att de aldrig utför intrycksstyrning, det kan vara att de gör det omedvetet.

Elevrollen och den generaliserade andre

Mead (1976) menar att människor behöver en förmåga att förstå och anpassa sig till förväntningar som andra personer har. Mead betecknar detta som rollövertagande. Till en början sker rollövertagandet i relation till en enskild person, men kan också bli mer generaliserad. Summan av de generaliserade rollerna kallar Mead för *den generaliserade andre* (Mead 1976). Eleverna beskriver att de har olika förväntningar på sin roll som elev, som de försöker anpassa sig till. De beskriver att de förväntas vara duktiga och ambitiösa och att de anpassar sig efter vad de tror att lärarna vill höra. De kan till och med känna att de sviker lärarna om de inte lever upp till förväntningarna som finns på dem som elever. De har

lärt sig den generaliserade rollen som elev ska vara och hur de förväntas vara och anpassar sig efter detta.

5.2 Lärares och elevers syn på relationerna dem emellan

Lärarnas relationer till eleverna

Främre och bakre region

Lärarna ser det som viktigt att skapa en relation med eleverna, just för att kunna stötta eleverna i kurserna. Johanna och Erika pratar båda om vikten av att ha enskilda lektioner med eleverna för att kunna skapa goda relationer. Johanna, som har varit distanslärare i fyra år, beskriver de enskilda lektionerna som mer personliga och att det blir en mer avslappnad stämning, än under grupplektionerna. Hon vill skapa förutsättningar för en avspänd och lättsam relation för att hon vill att eleverna ska känna att de kan fråga henne vad som och berätta vad som, samtidigt som hon håller i sin lärarroll. Johanna upplever dock att det både är svårare och lättare att få kontakt med elever när hon undervisar dem på distans:

“Men däremot kan det vara lite svårt med dem som glider under radarn. Svårt att fånga dem. Det är svårare. I klassrum så har man ju dem där. Om de inte skolkar då. Så det tycker jag då, både att man kan få väldigt bra kontakt med de eleverna som man har kontakt med, men de som glider undan är det svårare att få tag på.” (Johanna, lärare)

Med de elever som Johanna har kontakt med får hon en djupare och mer nära relation med och lär känna snabbare. De elever som väljer att hålla sig undan blir det svårare att stötta. Goffman (2014) delar in det sociala livet i den *främre regionen* och den *bakre regionen*. I den främre regionen sker möten mellan människor och människorna faller in i formella roller. Här sker ett scenframträdande som kräver samarbete. Den bakre regionen är där människor samlar på sig kunskap och förbereder sig inför interaktionen i den främre regionen (Goffman 2014). Eftersom eleverna studerar hemifrån behöver de inte besöka den främre regionen lika ofta. De kan undvika kontakt med lärare och slippa mötet med människor och att falla in i formella roller, i varje fall till viss del. På platskola var alla elever i klassrummet och eleverna kunde inte undgå interaktionen med lärarna och det ledde till att Johanna hade

lättare att fånga alla elever, än vad hon har på distans. Även lärarna vill skilja på den främre och bakre religionen genom att de vill ha kvar sin privata roll i den bakre regionen där eleverna ej ska ha tillträde medans deras offentliga roll är synlig för eleverna i den främre regionen. I den främre regionen syns då inte alla känslor, utan det är lärarrollen som är i fokus och det är den som visas upp.

Erika, som har varit gymnasielärare i 15 år, har enskilda lektioner med samtliga elever var fjärde vecka och fokus ligger vid ämnet. Precis som Johanna uttrycker det upplever Erika att den enskilda kontakten leder till att relationen blir bättre med eleverna och att eleverna blir mer bekväma med att be henne om hjälp i kursen. Hon anser att hennes relation med eleverna blir bättre på distans än vad det var på platskola, tack vare dessa enskilda samtal. Främst är hennes roll att undervisa och därför går hon snabbt på undervisningen i samtal med eleverna. Hon tycker dock inte att detta påverkar hennes relation med eleverna:

“Men jag tycker att jag har en väldigt bra relation, jag tycker att jag har lätt att få en relation med mina elever. Så jag menar inte att man måste, det är ju min uppgift, jag ska ta hand om dem, vi ska ha en relation när det gäller ämnet. Jag behöver inte prata om deras hamster och jag tycker att det är väldigt skönt att jag faktiskt i min roll slipper det. Utan jag är ganska pang på.” (Erika, lärare)

Sandras syn på relationen med distanseleverna skiljer sig något mot de andra två lärarna, då hon upplever att hon hade en bättre relation med eleverna på platskola. Eleverna på platskola träffade Sandra betydligt oftare och under flera terminer. Eleverna på distans träffar hon oftast enbart under en termin och då en gång i veckan. Sandra, som har varit gymnasielärare i åtta år, tror att detta är anledningen till att hon inte får samma nära relation med eleverna på distans:

“Jag lär kanske inte känna dem lika bra som jag gjorde med elever i klassrummet, men framför allt; de lär inte känna mig. Jag är mycket mer privat gentemot distanselever än vad man är mot elever på plats. De var ju ändå sådana som man kunde springa på på stan och säga hej (...) De som jag har nu, det är ju väldigt få som vet någonting överhuvudtaget om mig, som privatperson”. (Sandra, lärare)

Sandra upplever alltså att det blir lättare att skilja på den främre och bakre regionen genom att hennes privata roll inte kommer fram på samma sätt vid distansundervisning, som den gjorde på platsskola då hon träffade eleverna mer frekvent och kunde stöta på dem utanför skolan.

Lärares intrycksstyrning

Goffman (2014) menar att *intrycksstyrning* sker genom att människor tar på sig olika roller i olika situationer och väljer att framhäva sig på ett visst sätt och på så sätt styra hur andra människor ser på en (Goffman 2014). Sandra beskriver alltså att hennes intrycksstyrning blir lättare på distans än på plats. Som lärare kan hon framhäva vissa saker gentemot eleverna och hålla sig till sin lärarroll. När hon undervisade på platsskola och hon träffade eleverna utanför skolan såg de henne i hennes privata roll och relationen blev annorlunda. Sandra beskriver även hur det blir lättare för elever att framhäva vissa saker i relation till lärare, då kontakten sker på distans:

“Visst jag kan tycka att den här eleven har jag pratat mycket med och känner den hyfsat, men det är samtidigt vad de väljer att visa mig. De kan ju liksom spela en roll under ett samtal en gång i veckan, på ett annat sätt än vad man kan göra om man träffas fysiskt flera gånger varje vecka (...). Vissa känns det som att man får en bra relation med, men på det stora hela så har man ju inte alls lika nära relation med eleverna här som på platsskola. Med vissa undantagsfall.” (Sandra, lärare)

Sandra beskriver att både hennes och elevernas intrycksstyrning blir lättare att genomföra då all kommunikation sker på distans. Eleverna kan medvetet välja att framhäva vissa saker gentemot sina lärare och på så sätt menar Sandra att hon inte lär känna sina elever på samma sätt som på plats. Det blir lättare för eleverna att spela en viss social roll, då tiden eleven behöver spela rollen är mer begränsad än vad den är på platsskola.

Elevernas relationer till lärarna

Främre och bakre region

Eleverna beskriver hur relationen med lärare på distans ser annorlunda ut än på platsskola. Adams uppfattning skiljer sig dock från de andra eleverna. På distans tycker han att relationen med lärarna blir mer vänskaplig och att han och lärarna är mer på samma nivå när

de pratar. Adam, som är 19 år, upplever att det bästa med distansstudier har varit hur han har kunnat kommunicera med sina lärare. Han har kunnat prata med sina lärare om sina hobbyer, vilket han aldrig hade gjort med lärare på platskola. Adam tror främst att detta beror på att kommunikationen sker mellan två personer istället för att kommunikationen sker mellan en lärare och många elever i ett klassrum. På platskolan blev han enbart en elev i klassen och han hade ingen annan form av relation med sina lärare. Han kan dock se att kommunikationen på distansskola blir mer lik en platskola då han har träffat lärare och elever under en grupplektion:

“Det var en gång då det var mindre grupper, kanske fyra elever och så pratar mest läraren, då har jag känt mer att det har blivit det där lärare-elev istället.” (Adam, elev)

Daniel har enbart läst gymnasiekurser på distans, men högstadieturser läste han på plats. Daniel har inte en lika bra relation med sina lärare på distans som på plats, och han tror att det beror på att han inte träffar sina lärare lika ofta. När Daniel gick på platskola kunde han prata med sina lärare om andra saker än just ämnet som läraren undervisade i, både under lektioner och under raster. Detta ledde till en bättre relation mellan honom och lärarna. På distans pratar han enbart med sina lärare för att få hjälp i kursen. Daniel ser det dock inte som ett problem att relationen med lärare blir sämre på distans och han saknar inte att ha den typ av relation med sina lärare:

“Det är ingenting jag tänker på eller saknar alls. Det var väl liksom för att man var där och så blev det så, det var inte mer än så liksom.” (Daniel, elev)

Linda, som har läst en och en halv termin på distans, är av samma uppfattning. På platskola fick hon fler tillfällen till samtal med lärare. På distans blir kommunikationen mer rakt på ämnet hon läser istället för småprat. Hon tror att det också kan bero på att lärarna har mycket att göra. Tidsbristen kunde hon känna av även på platskola, och med stressade lärare på platskola fick hon inte heller en bra relation med. Även Sofie, som bor utomlands, beskriver hur relationen med lärare kan se annorlunda ut på distans jämfört med på platskola. Med lärare som är formella och stränga blir det svårare att få en relation till på distans, då hon får

känslan av att hon slösar på deras tid om hon skulle kalla prata. På plats hade hon mer tid tillsammans med läraren och då blev relationen enklare, även med de stränga lärarna.

Att Adam får en mer nära relation med sina lärare på distans kan vara att han får tillgång till lärarna som privatpersoner, genom enskilda samtal. Goffman (2014) beskriver att i de främre regionerna faller människor in i formella roller och spelar sin roll. I den bakre regionen kommer alla känslor fram som inte visas i den främre regionen. Adam får tillgång till lärarna på ett mer privat sätt genom de enskilda samtalen och får chans att prata om privata saker som hans intressen, i den bakre regionen. För resterande elever kan det beskrivas som att de ej får tillgång till lärarna på ett privat plan, i deras bakre regionen, pga att de ej har enskilda samtal med sina lärare. Därför når de inte dit där de kan prata om privata saker, såsom Adam kan. Daniel har dock inte denna förväntningen på sina lärare, att de ska ha en privat relation med honom.

5.3 Interaktionen mellan lärare och elever i distansundervisningen

Sandra och Johanna beskriver hur deras roll som lärare skiljer sig på platskola och på distansskola. På platskola var deras roller mer uppfostrande än på distans. Johanna upplever det som positivt att hon kan ägna mer tid åt sin lärarroll när hon undervisar på distans och att lärarrollen på så sätt har blivit mer tydlig. Erika däremot upplever att hennes roll som lärare var densamma på plats som den är på distans. Lärarna har vissa förväntningar på sig från samhället som de har lärt sig innefattas i rollen som lärare. Därför blir exempelvis inte Erika irriterad på eleverna, eftersom detta inte ingår i rollen som lärare. Sandra beskriver samma sak då hon som privatperson kan känna för eleverna som mår dåligt, men att hon som lärare förväntas ha lärarrollen och där måste hon bortse från sina personliga känslor och enbart gå på förväntningarna som hon har på sig som lärare.

Eleverna beskriver sina roller som elev på lite olika sätt. Sofie och Linda upplever att de måste spela en roll som duktig och att de inte är helt uppriktiga med sina lärare. Daniel och Adam är inte av samma åsikt, men av olika anledningar. Daniel menar att han är uppriktig med sina lärare för då får han det stöd han behöver i kurserna. Adam, som är 19 år, har en närmare relation med lärarna, och beskriver den som mer vänskaplig och blir på så sätt mer

uppriktig med sina lärare än vad han var på platsskola. Han tror att detta beror på den enskilda kommunikation som han har med sina lärare på distans. På platsskola fanns det enbart få tillfällen då Adam pratade enskilt med en lärare. Detta skedde främst under utvecklingssamtal eller vid betygssamtal:

“Utan oftast är det inför hela klassen, möjligtvis på något utvecklingssamtal, när du ska prata om betyg, men här så är det uppbyggt från början att du bara har privata samtal med läraren, i stort sätt. Jag skulle liksom aldrig prata om någon hobby jag har, med dem, som jag har gjort här några gånger. Det skulle jag liksom aldrig ens tänka på, att något sånt skulle tas upp.” (Adam, elev)

De andra eleverna har inte samma uppfattning om att relationerna blir bättre på distans. Det kan ha att göra med att de inte har samma täta enskilda kontakt med sina lärare. Daniel, Linda och Sofie menar alla att de hade mer enskilda samtal med lärarna på platsskola och att detta gjorde relationen bättre. De menade även att lärarna på distans har mer fokus på ämnet och går direkt in på det, istället för att prata om andra saker, vilket även lärarna har beskrivit. Dock ser två av eleverna det som negativt, medan lärarna ser det som positivt.

Lärarna ser det som viktigt att skapa en relation med eleverna, just för att kunna stötta eleverna i kurserna, men de vill inte ha en vänskaplig relation. Därför vill de inte bli för privata i sina samtal med eleverna. Lärarna lyfter fram enskilda lektioner som en väg att gå för att skapa goda relationer och att de får bättre relationer med eleverna på distans än på plats just pga dessa enskilda samtal. Sandra har en mer negativ syn och ser inte distansundervisningen som ett sätt att skapa bättre relationer, utan hon tycker att relationerna blir sämre på distans än på plats. En anledning är att både hon och eleverna väljer vad de vill dela med sig av och hur de vill framstå.

Ett tema som återkom under de flesta intervjuer var den icke-verbala kommunikationen. Under enskilda samtal har lärare och elev kamera och mikrofon igång, men under grupplektioner är normen att eleverna stänger av sina kameror och mikrofoner. Sandra menar att det leder till att hon inte alltid vet om eleverna förstår vad som sägs under lektionen:

“Man vet inte om de hör vad man säger, och man sitter där och pratar till en vägg kan man känna ibland. Det är, det är svårt att skapa relationer med dem då. Det är ju dem man har individuella samtal med som man får en relation till.” (Sandra, lärare)

Då kamerorna är avstängda blir det inte heller naturligt att prata om andra saker än ämnet. På detta sätt blir lärarrollen tydligare. Vid enskilda samtal med elever känner Sandra att hon får mer kontakt med elever. Då har eleverna kamera och ljud igång och utbytet blir annorlunda när hon kan se elevernas ansiktsuttryck. De avstängda kamerorna leder alltså till att kommunikationen blir sämre och att relationen därför blir sämre. Mead (1976) pratar om vikten vid att människor måste ha samma betydelse för ord och gester som de använder då de kommunicerar. Icke-verbala gester blir därför viktiga för interaktionen mellan människor (Mead 1976), och detta kan vara något som missas vid lektioner på distans då kameran är avstängd. Även eleverna tar upp denna aspekt och belyser vikten av att kunna se de andra eleverna under lektionen. Sofie, som bor utomlands, berättar att vid grupplektioner har hon svårt för att ställa frågor och flika in, trots att hon inte är blyg. Hon beskriver det som att samspelet blir annorlunda eftersom hon inte ser de andra elevernas kroppsspråk:

“När det är flera elever än mig så blir det ofta att man inte säger någonting alls, om det inte just är diskussionsgrupper. Och då är det många, även jag inkluderat, även fast jag inte är blyg, så vill man inte säga någonting, för man ska ju inte avbryta och det blir konstigare eftersom man inte riktigt kan se på kroppsspråk i ett samtal. Så att för att inte vara ouppfostrad eller otrevlig så är det lättare att kanske inte säga någonting alls, än att råka avbryta eller säga någonting som någon annan tänkte säga, eller jag vet inte. Det blir konstigare samspel på något sätt.” (Sofie, elev)

Sofie beskriver alltså hur hon känner att det finns risk att hon bryter mot sociala regler och koder när hon ej kan se ansiktsuttryck och väljer därför hellre att vara tyst. Mead (1976) beskriver hur människan med ord och gester tolkar och instruerar sig själv på samma sätt som hon instruerar andra. Detta kallas självbetingning (Mead 1976:92). Självbetingningen blir skev då Sofie ej kan se de andra elevernas icke-verbala gester. Mead (1976) menar att två aspekter av självbetingning är *Me* och *I*. *Me* är den del där människor sätter sig in i andra människors perspektiv för att förstå vad som förväntas av en själv, att vi intar samhällets attityder. *I* är nästa steg, när vi reagerar på *me*, där vi motsätter oss eller anpassar oss efter

attityderna (Mead 1976). Sofie beskriver alltså hur *Me* är styrande under dessa lektioner. Hon tänker mer på samhällets normer och hur hon borde bete sig, än hur hon spontant vill bete sig på grund av hennes personlighet. *I* anpassar sig alltså efter *Me*.

Även Adam beskriver hur han ser det som viktigt att han pratar med sina lärare ansikte mot ansikte. Han känner då att det blir en riktig person som han pratar med och att det gör samtalen bättre. Daniel tycker däremot inte att det spelar någon roll för honom att eleverna har kameran avstängd under grupplektioner:

“Kanske för läraren del, att den inte ser eleverna och får samma kontakt som det blir i ett vanligt klassrum, men lärandemässigt så tycker jag inte att det blir någon skillnad.”

(Daniel, elev)

Linda tar upp en annan intressant aspekt kring kamera under gruppsamtal. Hon berättar att vissa lärare gärna vill att eleverna har kamera och mikrofon igång under grupplektioner och vid sådana tillfällen sätter Linda igång kamera och ljud. Alla elever gör dock inte detta. Linda tror att detta beror på att eleverna ibland inte är beredda på att ha kamera igång, att de inte har fixat till sig och är redo för att alla ska se dem, så som det är på en platsskola. Goffman (2014) beskriver att i *de främre regionerna* faller människan in i formella roller och spelar sin roll. I *den bakre regionen* kommer alla känslor fram som inte visas i den främre regionen. Det Linda beskriver kan vara just känslan av att eleverna på distans känner att de är i den bakre regionen då de är hemma. De har inte gjort sig redo för ett framträdande i den främre regionen och vill därför inte sätta på kameran och visa sig inför läraren och eleverna, då de inte har hunnit förbereda sig inför att spela rollen som elev.

6 Avslutande reflektioner

Syftet med denna uppsats var att bidra till förståelsen av hur den sociala interaktionen fungerar för personer som studerar eller undervisar i gymnasiekurser på distans. Genom sju semistrukturerade kvalitativa intervjuer har jag sett att interaktionen mellan lärare och elev på distans kan skilja sig från interaktionen som sker vid platsundervisning. Lärarna och eleverna är dock inte alltid av samma åsikt gällande hur den skiljer sig. Genomgående har jag sett att ju mer enskild interaktion som sker mellan lärare och elev ju bättre blir relation. Detta är ingen revolutionerande upptäckt, men det kan vara något att tänka på vid planering av undervisning på distans. Eftersom jag har genomfört en kvalitativ undersökning är denna slutsats inte generell. Här skulle en kvantitativ undersökning kunna genomföras för att undersöka detta vidare och dessutom gå in djupare på skillnaden mellan platsundervisning och distansundervisning. Det skulle även vara intressant att vidare undersöka skillnader i hur manliga och kvinnliga elever upplever sina roller som elever, då jag i denna undersökning såg tendenser på att de kvinnliga eleverna la vikt vid att spela rollen som duktig elev.

Eftersom jag har använt mig av symbolisk interaktionism som teoretiskt utgångspunkt i denna uppsats har jag tittat på detaljerna i interaktionen mellan lärare och elev vid distansstudier och hur just dessa personer framställer sig själva och sina roller och relationer i deras möten. Om jag istället hade valt teorier som analyserar sociala strukturer och maktrelationer hade uppsatsen sett annorlunda ut. Jag skulle då ha kunnat titta på maktrelationen mellan lärare och elev, hur elevers klass och etniska bakgrund kan påverka relationen mellan lärare och elev, exempelvis. Genom att använda mig av symbolisk interaktionism representerad av Mead och Goffman missar jag sådana aspekter.

Fåhræus och Jonsson (2002) visar att det har förts en diskussion kring elevers etiska fostran och att denna försummas i skolan. Detta menar författarna skulle kunna förstärkas ytterligare när undervisningen sker på distans. I min studie visas just detta, att lärarna lägger mer tid på undervisning och mindre tid på att ha en uppfostrande roll. Lärarna ser det som positivt, men det kanske är något som är negativt för samhället, vilket skulle kunna undersökas vidare.

I denna uppsats har jag alltså fokuserat på interaktionen mellan lärare och elev. För vidare forskning skulle det vara intressant att fokusera på interaktionen elever emellan. En stor del av den sociala interaktionen för ungdomar sker som sagt i skolan. Några av intervjupersonerna i denna uppsats tog upp denna aspekt. Några av eleverna nämnde även att de har mentorer som de hade en bättre och mer nära relation med och även detta skulle vara intressant för vidare forskning, alltså hur interaktionen mellan elev och mentor ser ut vid distansstudier.

Genom att använda mig av symbolisk interaktionism representerad av Goffman och Mead har jag alltså analyserat interaktion mellan lärare och elev ur ett mikrosociologiskt perspektiv. Det har varit intressant och användbart att analysera interaktionen på detta sätt. Jag har kunnat analysera detaljerna i situationen då lärare och elever möts på distans. Dock skulle det även vara intressant att se interaktionen ur ett bredare perspektiv. Vad finns det för sociala strukturer i samhället som leder till att lärare ska vara uppfostrande? Vad finns det för sociala strukturer som gör att flickor vill visa sig duktiga inför lärare? Därför skulle det även vara intressant att analysera interaktion på distans ur ett makrosociologiskt perspektiv.

7 Referenser

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.

Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur.

Ehn, B & Öberg, P. (2011). Biografisk intervjumetod i Fangen, K & Sellerberg, A-M (red.) *Många möjliga metoder*. Lund: Studentlitteratur, 57-69.

Engdahl, O & Larsson, B. (2011). *Sociologiska perspektiv: grundläggande begrepp och teorier*. Lund: Studentlitteratur.

Fåhræus, E R & Jonsson, L-E. (2002). *Distansundervisning – mode eller möjlighet för ungdomsgymnasiet? En forskningsöversikt*. Stockholm: Liber AB.

Giddens, A & Sutton, P W. (2014). *Sociologi*. Lund: Studentlitteratur.

Goffman, E. (2014). *Jaget och maskerna: en studie i vardagslivets dramatik*. Lund: Studentlitteratur.

Jaldemark, J. (2013). Om lärandets sammanhang och mobilitetens utmaningar. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 18(1-2), 102-118

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Mead, G. H. (1976). *Medvetandet, jaget och samhället: från socialbehavioristisk ståndpunkt*. Lund: Argos.

Rennstam, J & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie*. Lund: Studentlitteratur

Rice, B.J. (2015). Mapping Relational Models for Online Teacher Preparation and Professional Development i Rice, M F (red.) *Exploring Pedagogies for Diverse Learners Online (Advances in Research on Teaching, Vol. 25)*, Emerald Group Publishing Limited, 187-207.

Skolverket (2008). *Distansundervisning för elever i grundskola och gymnasieskola*.
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a656951/1553959940013/pdf2083.pdf>, hämtad 20200305

Sjöberg, K. (2008). Forskaren och fältet i Sjöberg, K & Wästerfors, D (red.) *Uppdrag: forskning*. Malmö: Liber AB, 15-40.

Östlund, B. (2008). Vuxnas lärande på nätet – betingelser för distansstudier och interaktivt lärande ur ett studentperspektiv. Umeå: Umeå universitet. Doktorsavhandlingar i pedagogiskt arbete nr.23, Tryck Print & Media 2008: 2004612.

Bilaga 1 intervjuguide

Intervjufrågor lärare

Introduktion och vägen till läraryrket

Vill du berätta lite om dig själv?

Hur kommer det sig att du började arbeta som lärare?

Hur kommer det sig att du valde att undervisa på distans?

Distansundervisningens upplägg och innehåll

Kan du berätta om skillnaden mellan att undervisa på plats och på distans?

Hur ser kursens upplägg och struktur ut?

Kan du berätta om hur en lektion kan se ut?

Ser du några utvecklingsbehov?

Kommunikation med elever

På vilka olika sätt kommunicerar du med dina elever?

Hur föredrar du att kommunicera med dina elever?

Var befinner du dig när du pratar med dina elever? Påverkar detta din relation med eleverna?

Använder lärare och elev samma ord? Förstår ni varandra?

Roller och relationer

Hur upplever du att din lärarroll är? (Skiljer den sig från hur du är privat?)

Har du samma roll när du träffar elever enskilt som i grupp?

Hur förväntas du vara som lärare?

Är du alltid uppriktigt?

Vad har du för relation till dina elever?

För- och nackdelar med distansstudier

Vad finns det för fördelar och nackdelar med distansstudier?

Övrigt

Är det något annat som du vill berätta om just nu?

Intervjufrågor elev

Introduktion

Vill du berätta lite om dig själv?

Hur kommer det sig att du började studera på distans?

Lektioner på distans

Hur är kurserna upplagda?

Kan du berätta om hur en lektion kan se ut?

Finns det några utvecklingsbehov?

Kommunikation med lärare

På vilka olika sätt kommunicerar du med dina lärare?

Hur föredrar du att kommunicera med dina lärare?

Var befinner du dig när du pratar med dina lärare? Påverkar denna plats din relation med dina lärare?

Brukar du förstå allt din lärare säger? Använder vi samma ord?

Roller och relationer

Hur upplever du din roll som elev? Är du annorlunda privat än när du pratar med dina lärare?

Beter du dig likadant när du träffar din lärare tillsammans med andra elever som när du träffar din lärare enskilt?

Hur förväntas du att vara som elev?

Är du alltid uppriktig när du pratar med dina lärare?

Vad har du för relation till dina lärare?

För- och nackdelar med distansstudier

Vad finns det för fördelar och nackdelar med distansstudier?

Vill du studera vidare efter att du har läst klart dina gymnasiekurser? På distans eller på plats? Varför?

Övrigt

Är det något annat som du vill berätta om just nu?

Bilaga 2 Missivbrev



LUNDS
UNIVERSITET

Vill Du delta i en studie om hur social interaktion kan se ut på distans?

Jag heter Maria Hovold och studerar sociologi vid Lunds universitet. Jag skriver nu min kandidatuppsats och är intresserad av distansstudier och vill därför intervjua dig som undervisar/läser gymnasiekurser på distans. Syftet med studien är att bidra till förståelsen av hur den sociala interaktionen fungerar för personer som studerar eller undervisar i gymnasiekurser på distans.

Intervjun kommer alltså att beröra din erfarenhet av att kommunicera med elever/lärare på distans. Intervjun beräknas ta max 60 minuter och kommer att spelas in och skrivas ut i text. Inspelning och transkribering kommer att raderas efter att uppsatsen har publicerats.

Den information som Du lämnar kommer att behandlas säkert så att ingen obehörig kommer att få ta del av den. Redovisningen av resultatet kommer att ske så att ingen individ kan identifieras. Resultatet kommer att presenteras i form av ett examensarbete.

Deltagandet är helt frivilligt och Du kan när som helst avbryta din medverkan utan närmare motivering. Svara på detta mail om du vill medverka i studien.

Med vänlig hälsning

Maria Hovold