

Magisteruppsats

REPORT NO. 2009:006
ISSN: 1651-4769

Department of Applied Information Technology

Hot mot yrkesrollen eller vardagligt verktyg?

En studie av lärares inställning till lärplattform

Ulrika Foss Rudbeck
Erika Östling

CHALMERS



UNIVERSITY OF GOTHENBURG

IT University of Göteborg
Chalmers University of Technology and University of Gothenburg
Göteborg, Sweden 2009

Sammanfattning

Idag har allt fler skolor och organisationer börjat investera i så kallade lärplattformar. Forskarna är oeniga om det pedagogiska värdet av dessa verktyg. En del menar att de cementerar gammaldags behavioristisk pedagogik, andra menar att lärplattformar har goda möjligheter att stötta lärande ur ett mer sociokulturellt perspektiv.

Studiens syfte är att få en bättre förståelse och kunskap om hur införandet av en lärplattform påverkar lärarrollen och hur lärandet organiseras. Vi har gjort två fallstudier. Datan samlades in genom kvalitativa semistrukturerade intervjuer med sex lärare, samt studier av dokument. Frågorna som besvarades var: Hur har implementeringen av lärplattformen gått till? Vilken inställning har lärare till lärplattformen? På vilket sätt har tillgången till lärplattformen påverkat lärarnas undervisning? Hur har införandet av en lärplattform påverkat lärarrollen?

Resultatet visar att implementeringen skedde på väldigt olika sätt, där det i det ena fallet fanns en tydlig plan och målsättning, medan det var en mer otydlig implementeringsprocess i det andra fallet. Lärarna var positivt inställda till lärplattformen. Däremot kunde vi inte se att tillgången till en lärplattform ledde till någon större påverkan på hur undervisningen lades upp. Alla lärare var dock överens om att lärarrollen i lärplattformen skiljer sig från lärarrollen i klassrummet, det är mer fokus på textbaserad kommunikation vilket ställer högre krav på ett tydligt och formellt språk, man behöver planera mer och lärplattformen kräver en högre teknisk kompetens av lärarna.

A threat to the profession or an everyday tool?

A study of teachers' attitudes towards a Learning Management System

Ulrika Foss Rudbeck and Erika Östling
Department of Applied Information Technology
IT University of Göteborg
Göteborg University and Chalmers University of Technology
Supervisor: Oskar Lindwall

Summary

Today an increasing number of schools and organizations are investing in so called Learning Management Systems. Researchers disagree on the pedagogical value of these tools. Some mean that Learning Management Systems cement old-fashioned behaviouristic teaching practices; others mean that the systems provide good opportunities in supporting learning in a socio cultural perspective.

The aim of this study is to reach better understanding and increased knowledge of how the introduction of a Learning Management System influences the role of the teacher and how the learning is organized. We have conducted two case studies. The data was gathered in qualitative semi-structured interviews with six teachers, and in document studies. The questions that were answered were: How was the implementation of the Learning Management System organized? What kind of attitude do the teachers have towards the Learning Management System? In what way has the access to a Learning Management System influenced how the teaching is organized? How has the introduction of a Learning Management System affected the role of the teacher?

The result shows that the implementation was organized in very different ways; in one of the cases there was a clear plan and a goal, and in the other case the implementation process was vaguer. The teachers had a positive attitude to the Learning Management System, but the access to a Learning Management System had no substantial effect on how the teaching was organized. However, all the teachers agreed that the role of the teacher in the Learning Management System is different from the role of the teacher in the classroom. In the Learning Management System there is more focus on text based communication which puts increased demands on clear and formal language, the teachers also need to plan their work more carefully and the Learning Management System puts increased demands on the technical competence of the teachers.

Keywords:

Learning Management System (LMS), role of the teacher, organization of learning, case study

Innehåll

1. Introduktion	1
2. Problemformulering	2
2.1 Definition av lärplattform.....	2
2.2 Avgränsningar.....	3
2.3 Studiens disposition.....	3
3. Forskningsläge	4
3.1 Reformera skolan med hjälp av datorn.....	4
3.2 Reformerad lärarroll inom Försvarsmakten.....	7
3.3 LMS.....	9
3.4 LMS och lärarrollen.....	10
3.5 Teoretiska perspektiv.....	11
3.5.1 IKT och lärande.....	11
3.5.2 Att acceptera och implementera ny teknik.....	14
4. Metod	16
4.1 Fallstudie.....	16
4.2 Semistrukturerade intervjuer.....	17
4.2.1 Urval av informanter.....	17
4.2.2 Intervjuernas genomförande.....	18
4.3 Forskningsetiska överväganden.....	19
4.4 Validitet och reliabilitet.....	20
5. Resultat	21
5.1 Fall 1 – Utbildningsförvaltningen Skövde.....	22
5.1.1 Bakgrund.....	22
5.1.1.1 Implementering av lärplattform.....	22
5.1.2 Intervjuedovisning.....	24
5.1.2.1 Man kan inte klara sig utan datorn.....	24
5.1.2.2 Lärplattform förenklar lärarnas arbete.....	25
5.1.2.3 ”Nu digitaliseras världen och Skövde måste vara med”.....	26
5.1.2.4 Onödigt många klick.....	26
5.1.2.5 Hur skapas kunskap?.....	27
5.1.2.6 För lätt att göra det traditionellt.....	27
5.1.2.7 Används mest för administration.....	28
5.1.2.8 Ont om tid.....	28
5.1.2.9 Ny lärarroll med krav på ökad tydlighet.....	29
5.2 Fall 2 – Markstridsskolan Skövde/Kvarn.....	30
5.2.1 Bakgrund.....	30
5.2.1.1 Implementering av lärplattform.....	31
5.2.2 Intervjuedovisning.....	34
5.2.2.1 Datorn – ett självklart arbetsredskap.....	34
5.2.2.2 Förvirring kring begreppet lärplattform.....	35
5.2.2.3 Order gäller?.....	35
5.2.2.4 Enkelt och stabilt.....	36
5.2.2.5 Kunskap skapas tillsammans.....	37
5.2.2.6 Hur stödjer lärplattformen lärande?.....	38
5.2.2.7 En förändrad lärarroll.....	38

6. Diskussion och analys	39
6.1 Implementering av lärplattformen	40
6.2 Inställning till lärplattformen	41
6.3 Lärplattformens påverkan på undervisningen	42
6.4 Lärplattformen och lärarrollen	45
6.5 Förslag till fortsatt forskning	46
7. Referenser	47

Bilaga 1: Brev till utbildningschef utbildningsförvaltningen

Bilaga 2: Brev till utbildningschef Markstridsskolan

Bilaga 3: Brev till lärare

Bilaga 4: Intervjuguide

1. Introduktion

Jag hade tänkt arbeta två läsår till för jag älskar mitt arbete och mina elever men jag vill inte bli förvandlad till en själlös kontorist som sitter och arbetar mot en bildskärm en stor del av dagen så nu vill jag gå i pension omedelbart.

Gillade den när jag var elev på universitetet. Det var enkelt att komma igång och hitta på den. När man nu arbetar med Fronter som lärare så tror jag att det blir ett bra hjälpmedel i undervisningen.

Jag tycker vi är tjuvar, all tid som vi lägger på nya fantastiska administrativa moderniteter tar vi från eleverna. Jag tycker om att prata med folk men det är väl inte tänkt att vi ska det längre.

Bra att kunna samla allt på ett ställe. Jag tycker att detta ska bli spännande att jobba med.

Detta är några kommentarer från lärare i två kommunala gymnasieskolor som befann sig i en implementeringsfas av en lärplattform. Citaten visar att införandet av en lärplattform väckte starka känslor och att det fanns både positiva och negativa förväntningar. En klar majoritet av lärarna såg dock fram emot att få börja arbeta med plattformen och såg stora möjligheter i att använda den i sina kurser (Foss Rudbeck, 2008a).

Liknande reaktioner kan även studeras inom andra organisationer, som till exempel Försvarsmakten (FM), där lärarna är klivna till utvecklingen mot ökat inslag av datorer i undervisningen och införandet av en lärplattform. De flesta av lärarna vill att Försvarsmakten skall erbjuda utbildningar via en lärplattform och de kan också mycket väl tänka sig att studera via en plattform. Dock är det ett fåtal som kan tänka sig att vara lärare i en distanskurs och ännu färre som kan tänka sig att utveckla distanskurser i sina egna ämnen (Östling, 2008).

Idag har allt fler skolor och organisationer börjat investera i så kallade lärplattformar (Håland, 2008). Ofta tas de i bruk utan att man har haft en ordentlig debatt kring den pedagogiska nyttan med en lärplattform. Däremot kan införandet av en lärplattform bli ett sätt att höja den digitala kompetensen och få igång en ökad användning av IKT (informations- och kommunikationsteknik) (Utdanningsdirektoratet, 2005).

Vissa forskare menar att dessa lärplattformar bygger på ett föråldrat koncept med i huvudsak ett behavioristiskt perspektiv på lärande (till exempel Paulsson, 2008). Andra menar tvärtom att lärplattformar har goda möjligheter att stötta olika former av lärande som till exempel kollaborativt lärande, men att användarna ofta inte utnyttjar lärplattformens fulla potential (till exempel Lanestedt, 2005).

Oavsett ståndpunkt, för eller emot lärplattform, är det ett faktum att många skolor och organisationer redan har investerat i lärplattformar, eller är på väg att köpa in dem. Därför är det av intresse att studera hur införandet av en lärplattform påverkar lärarrollen och hur lärandet organiseras.

Man måste också komma ihåg att skola och utbildning länge har varit den viktigaste marknaden för tillverkare av olika IKT-produkter där reklamen ofta fokuserat starkt på hur dessa produkter ska revolutionera lärandet (Säljö, 2002).

Vi har valt att göra två fallstudier på våra egna arbetsplatser. Vi använder olika lärplattformar och vi arbetar inom två olika organisationer, men i samma kommun. Den ena organisationen är den kommunala utbildningsförvaltningen i Skövde. Den består av tre skolenheter: Vuxenutbildningen, Kavelbrogymnasiet och Västerhöjdsgymnasiet. Den andra organisationen är Markstridsskolan (MSS), en så kallad arenaskola inom Försvarsmakten där man utbildar officerare. MSS är geografiskt uppdelad mellan Skövde och Kvarn.¹ Vi har medvetet valt att namnge våra arbetsplatser istället för att till exempel skriva ”skolor i en medelstor stad i södra Sverige”. I och med att MSS bara finns i Skövde och Kvarn hade det bara blivit konstigt om vi hade försökt beskriva den verksamheten utan att kunna namnge den. Platsen har betydelse för forskningsresultaten, var man gör sin studie kommer att påverka resultaten och det kan många gånger vara en fördel om man vet var studien har utförts (Becker, 1998).

Våra organisationer ser väldigt olika ut, både vad gäller vilken lärplattform som används, antal anställda lärare och deras bakgrund, samt vilken typ av utbildning som bedrivs. Trots dessa olikheter har vi insett att vi även har många gemensamma beröringspunkter vad gäller lärares inställning till lärplattform som pedagogiskt verktyg.

2. Problemformulering

Syftet med vår undersökning är att få en bättre förståelse för och kunskap om hur införandet av en lärplattform påverkar lärarrollen. Eftersom allt fler skolor och organisationer införskaffar någon form av webbaserad lärmiljö är det intressant att studera vilka konsekvenser detta får för hur lärandet organiseras. Våra centrala frågeställningar är:

- Hur har implementeringen av lärplattformen gått till?
- Vilken inställning har lärare till lärplattformen?
- På vilket sätt har tillgången till lärplattformen påverkat lärarnas undervisning?
- Hur har införandet av en lärplattform påverkat lärarrollen?

2.1 Definition av lärplattform

Vad menas egentligen med en lärplattform? När det gäller begrepp runt lärplattformar så finns det ett antal olika förkortningar som används. Detta kan många gånger skapa en förvirring kring vad man egentligen menar. Några av de vanligaste förkortningarna som finns är: LMS (Learning Management System), PLE (Personal Learning Environment) CWE (Collaborative Working Environment), ILS (Integrated Learning System), CMS (Course Management

¹ Kvarn är beläget cirka en mil utanför Borensberg i Östergötland.

System), LCMS (Learning Content Management System) och VLE (Virtual Learning Environment) (Fronter, 2008; Keller, 2007; Watson & Watson, 2007).

Den vanligaste beteckningen på lärplattform är dock LMS. Watson och Watson (2007) menar att skillnaden mellan LMS och de andra termerna är att LMS är ramverket som omfattar *alla* aspekter av lärprocessen:

An LMS is the infrastructure that delivers and manages instructional content, identifies and assesses in individual and organizational learning or training goals, tracks the progress towards meeting those goals, and collects and presents data for supervising the learning process of an organization as a whole. (Watson & Watson, 2007, s. 28)

I Norge används en liknande definition som Uninett² tagit fram:

Et LMS er et utvalg av verktøy for å støtte læringsaktiviteter og administrasjonen av dem. Verktøyene er teknisk integrert i en felles omgivelse med en felles database, og har derfor delt tilgang til dokumenter, statusinformasjon og annen informasjon. De er videre presentert gjennom et enhetlig webbasert brukergrensesnitt, hvor de opptrer visuelt og logisk konsistent overfor brukeren. (Uninett, 2006, s. 5)

När vi använder begreppet lärplattform syftar vi på ovanstående definitioner av LMS.

2.2 Avgränsningar

Vi kommer att avgränsa vår studie till att enbart omfatta lärare. Vårt intresse är att studera yrkesrollens förändring. Därför har vi valt att välja bort elevernas perspektiv. Det innebär inte att det inte är intressant, men det ryms inte inom vår studie.

Vi har också valt att begränsa vår undersökning till att endast omfatta lärplattform som fenomen. Som vi ser det kan LMS utgöra ett bra exempel på den utveckling av IKT som sker i skolor och organisationer idag. Det finns givetvis andra fenomen i tiden, som till exempel Web 2.0³, som också påverkar lärarrollen men som vi valt att inte behandla.

2.3 Studiens disposition

Studien inleds med ett forskningsläge. Vi börjar med att titta på hur man försökt att reformera skolan med hjälp av datorn. Som parallell till den utvecklingen handlar nästa kapitel om hur man inom Försvarsmakten istället mest har fokuserat på hur lärarrollen ska reformeras mot en ökad grad av akademisering. Därefter tittar vi på forskningen om LMS och vilka konsekvenser införandet av LMS får för lärarrollen. Vi avslutar forskningsläget med en beskrivning av några teorier

² En oberoende organisation som vägleder norsk utbildningssektor om IKT på uppdrag av Kunnskapsdepartementet.

³Uttrycket Web 2.0 är ett samlingsnamn för den andra generationens webb, den sociala webben som bygger på interaktivitet och samarbete, till exempel olika communitys, bloggar och wikis.

kring IKT och lärande, samt några teorier som används när man ska förstå hur ny teknik accepteras och implementeras.

Under metodavsnittet resonerar vi utförligt kring hur vi har gått tillväga under vår studie. Vi beskriver fallstudien som metod, med dess för- och nackdelar, samt hur våra kvalitativa intervjuer har gått till och vilka forskningsetiska överväganden vi har gjort. Dessutom diskuterar vi kring studiens validitet och reliabilitet.

Resultatdelen är uppbyggd som två parallella spår där båda fallen presenteras var för sig. Vi har två gemensamma rubriker, bakgrund och implementering av lärplattform, därefter skiljer sig rubrikerna åt eftersom vi fick olika svar av våra informanter. Men redovisningen följer ändå den intervjuguide vi har använt oss av, detta för att det ska finnas en röd tråd i vår presentation.

Studien avslutas med diskussion och analys, samt förslag till fortsatt forskning. Under samtliga dessa kapitel utgår vi från våra frågeställningar och diskuterar resultaten i förhållande till tidigare forskning.

3. Forskningsläge

Roger Säljö (2002) menar att sett i ett historiskt perspektiv har IKT inneburit en dramatisk förändring av vårt sätt att leva, arbeta, konsumera, ta del av information och skapa kunskap. Hur detta påverkar skolan och lärandets organisering är enligt Säljö en fråga värd att tas på största allvar.

IKT är en utmaning för skola och utbildning, vad gäller såväl form som innehåll i lärande. Kanske kan man påstå att det är den största utmaningen mot skolans sätt att organisera lärande sedan boktryckarkonsten uppfanns. (Säljö, 2002, s. 22)

Vår studie handlar om en del av denna IKT-utmaning; nämligen införandet av lärplattformar. För att kunna belysa detta fenomen från olika synvinklar kommer vi under forskningsläget att börja med en historisk bakgrund av hur man försökt reformera skolan med hjälp av datorn och hur reformeringen av Försvarsmakten istället mest har fokuserat på lärarrollen och dess akademisering. Sedan kommer vi in på forskningen kring LMS och hur införandet av LMS påverkat lärarrollen. Vi har valt att avsluta forskningsläget med en beskrivning av några teoretiska perspektiv kring IKT och lärande och hur ny teknik accepteras och implementeras.

3.1 Reformera skolan med hjälp av datorn

För att sätta in LMS i ett större sammanhang har vi även studerat forskning kring datorn i skolan ur ett mer övergripande perspektiv. Sammanfattningsvis kan sägas att många forskare (Cuban, 2001; Nissen, 2002; Riis, 2000; Selander, Eriksson-Zetterquist, Hansson, Lofström, & Ohlsson, 2006) kommer fram till följande slutsats:

- Det finns ofta en stark tro på att användandet av datorer i skolan ska kunna reformera undervisningen, men att denna förhoppning sällan infrias

Larry Cuban (2001) har undersökt datoranvändningen hos lärare och elever från förskola till universitet i Silicon Valley. Hans slutsatser är att datorn används mycket mindre i klassrummen jämfört med till exempel hur lärare och elever använder datorn hemma, samt att införandet av datorer i skolorna haft mycket liten påverkan på hur lärandet organiseras. Sedan 1980-talet har det skett en kraftig ökning vad gäller ny teknik⁴ i de amerikanska skolorna. Bakom satsningen finns en stark övertygelse om att skolorna ska reformeras med hjälp av ny teknik. Det handlar både om att göra skolorna mer effektiva, att lärandet ska bli mer elevaktivt och att elever ska förberedas för det ”digitala” arbetslivet. Inget av dessa mål har uppfyllts enligt Cuban och han ser flera orsaker till det:

- Lärare tillfrågas sällan när beslut om att köpa in ny teknik fattas
- Lärare saknar tid att sätta sig in i all ny teknik
- Lärares erfarenheter är att tekniken ofta krånglar och att det saknas bra support
- Lärare ser ofta datorn som ett ”tillägg”, snarare än som en teknologi integrerad i deras undervisning

Även i Sverige har det skett en datorisering av skolan under 1980- och 90-talen. Under 1980-talet infördes datalära i grundskolan. Den åtföljdes av en kampanj att förmå skolor att skaffa datorer, det vill säga hårdvara. I slutet av 1980-talet kom fokus istället att ligga på mjukvara (datorn som pedagogiskt hjälpmedel). Stat och kommun satsade tillsammans minst 500 miljoner kronor under åren 1984-1993 på skolans datorisering (Riis, 2000).

Detta skedde utan att vare sig majoriteten av lärarna eller skolan som system hade efterfrågat den. (Ibid., s.15)

1994 gick utvecklingen in i en ny fas då bland annat KK-stiftelsen (Stiftelsen för kunskaps- och kompetensutveckling) bildades. Stiftelsen satsade en miljard kronor på ITiS-projektet (IT i Skolan). En del av ITiS gick ut på att lärare arbetade med IT-projekt i arbetslag och att de sedan fick behålla en dator för hemmabruk. En annan del gällde så kallade ”fyrtnorsprojekt”, där kommuner fick ansöka om projektmedel för att satsa på IT i skolan (Riis, 2000). Dessa fyrtnorsprojekt kom att omfatta ett 30-tal kommuner. Utvärdering av dessa projekt har visat att satsningen har ökat användningen av IT i skolan, men Jörgen Nissen påpekar att:

IT är inget trollspö man kan svepa över skolan för att frammana utveckling. Tekniken per se medför inte förändringar i någon specifik riktning utan beroende på hur undervisningen läggs upp kan IT ges en av fyra roller, lärobok, kunskapskälla, övningshäfte och inspiratör. Den idag dominerande IT-användningen är sökning efter information. (Nissen, 2002, s. 189)

Selander, Eriksson-Zetterquist, Hansson, Löfström och Ohlsson har gjort jämförelser mellan några ”fyrtnorskommuner” och några kommuner som inte fått

⁴ Med begreppet ”ny teknik” syftar Cuban på dels den hårda infrastrukturen som datorer, nät, applikationer, digitalkameror med mera, men även på den mjuka infrastrukturen som teknisk support för all utrustning.

projektmedel. Deras slutsats är att det *inte* var någon större skillnad mellan hur långt de olika kommunerna kommit vad gäller IT i skolan.

Satsningar på IT i skolan är just satsningar och inte så mycket mer. De leder inte nödvändigtvis till mer IT i skolan och deras symbolvärde är allmänt snarare än specifikt. När man satsar på IT är det ett uttryck för en allmän utvecklingsvilja och satsningen signalerar förändringsbenägenhet snarare än IT-orientering. (Selander et al., 2006, s. 215)

Ungefär samma slutsatser drar Ulla Riis, men hon betonar även att förändring tar tid och att det egentligen är för tidigt att se de långsiktiga förändringarna av IT i skolan. Hon efterlyser tid för reflektion, eftertanke och debatt.

Många texter om IT och IKT de senaste åren har präglats av oreflekterad entusiasm och av en förenklad tilltro till teknikens potentialer att bringa gott utan något särskilt högt pris. (Riis, 2000, s. 91)

Gunilla Jedeskog har studerat de nationella kampanjer som förts mellan åren 1984-2004 för att implementera IKT i den svenska skolan. Hon lyfter fram tre viktiga faktorer för en lyckad implementering av IKT: tid, teknologi och lärare. Det gäller att det finns tillräckligt med tid, att teknologin är lättanvänd och att lärarna verkligen blir involverade i arbetet:

For teachers the implementation of computers contains possibilities, challenges and threats according to their own interest in educational change. Teachers have to decide to support or reject the innovation (...) Teachers' attitudes and willingness are the essential basis for school development to become successful. (Jedeskog, 2005, s. 25)

Ett exempel på en senare satsning på IKT i skolan kom 2005. Då fick Myndigheten för skolutveckling⁵ ett regeringsuppdrag att främja och utveckla användning av IT i skolan. Uppdraget resulterade i att ett webbaserat studiematerial, PIM (praktisk IT och mediekompetens), har tagits fram. Över 100 kommuner har slutit avtal med PIM och utbildat egna examinatorer som examinerar pedagoger i de olika kunskapsnivåerna som går från ett till fem. Till skillnad från ITiS, som byggde på arbetslag, är PIM en individuell kompetensutveckling av lärare (Skolverket).

Avslutningsvis kan sägas att IKT ställer nya krav på pedagoger i dagens skola. Arbetsformer har ändrats och det förutsätts att pedagoger har en digital kompetens och kan hantera datorer och Internet. Lars-Erik Jonsson (2008) menar att utvecklingen har gjort att datorn som verktyg har avdramatiserats och blivit en självklar del av många människors vardag.

Datorerna, som tidigare omgavs med respekt och viss mystik, har blivit redskap som få människor numera räds att använda. (Jonsson, 2008, s. 113)

Å ena sidan har alltså datorn idag blivit ett självklart arbetsredskap för många, å andra sidan menar till exempel Cuban (2001) att lärare använder datorn mer

⁵ 1 oktober 2008 lades Myndigheten för skolutveckling ned och verksamheten är nu flyttad till Skolverket

hemma än i skolan och att införandet av datorer i skolan haft liten påverkan på hur lärandet organiseras. Samma utveckling kan ses i Sverige. Sedan 1980-talet har man satsat mycket på att försöka reformera skolan med hjälp av datorer utan att det gett särskilt mycket, eller som Nissen (2002) uttrycker det: ”IT är inget trollspö man kan svepa över skolan för att frammana utveckling” (Nissen, 2002, s. 189). Jedeskog (2001) menar att det handlar mycket om lärares attityder och om de bestämmer sig för att stödja införandet av datorer i skolan eller inte.

3.2 Reformerad lärarroll inom Försvarmakten

Om den tekniska utvecklingen har varit pådrivande vad gäller förändringsprocessen inom den kommunala skolan så ser det helt annorlunda ut inom Försvarmaktens utbildningssystem. Där är orsakerna till förändring inte ny teknik, något en officer är van att hantera, utan i stället nya krav på utbildningens organisation och därmed en förändrad lärarroll. För att förstå villkoren för militär utbildning idag måste man beakta hela organisationen Försvarmakten och den förändringsprocess som pågår. Från att under de senaste 50 åren ha varit en mer eller mindre isolerad organisation med ett eget utbildningssystem där individer fostrats in i ett yrke enligt ett mästare – lärling perspektiv, har man nu (åter) närmat sig den civila högskolevärlden. Lärande och socialisation inom organisationen har fram tills slutet av 1990-talet påmint mycket om det som var typiskt för skråväsendet (Jobring, 2004; Lindholm, 2006).

En sådan fostran förutsätter kontinuerliga möten där de yngre lär sig det praktiska handhavandet genom fostran av sina äldre kollegor. I och med denna tradition finns det en inbyggd svårighet att se alla fördelar med det ömsesidiga, kollaborativa lärandet då de studerande tillsammans tar ansvar för lärandet och hjälps åt (Carlén, Bergenholtz, & Jobring, 2006). De studerande och lärarna förväntar sig istället ofta en mer förmedlad undervisning i enlighet med den beprövade metoden ”visa – öva – pröva” där läraren behåller den auktoritära rollen och har monopol på den kunskap som skall läras ut. Komplexiteten i det ovan beskrivna måste sättas i relation till organisationens huvuduppgifter och deras karaktär. Det hierarkiska system som krävs för att lösa komplexa uppgifter i kris- eller krigssituationer påverkar givetvis organisationen även i vardagen och därmed utbildningens organisation samt lärarnas roll. Men det råder ingen tvekan om att utbildningar inom FM skall kunna hantera både kravet på automatiserat handlande samt lärande genom problemlösning (Lindholm, 2006).

Traditionen av att man lär sig officersyrket från början av mer erfarna kollegor ersätts nu successivt av ett system med ökad valfrihet avseende kurser och utbildningar helt enligt den princip som återfinns vid alla högskoleutbildningar (Fransson, 2006). Lärandet, som tidigare skett som fostran i en kollektiv gemenskap, står därmed inför stora förändringar (Egidius, 2003). Detta påverkar självklart även lärarna inom Försvarmakten som nu står inför utmaningen att skapa utbildningar som kan förena det omgivande samhällets krav på studerandemedverkan och problembaserad undervisning med det traditionella, förmedlande lärandet i en yrkeskontext. Begreppet akademisering har inom Försvarmakten ofta mottagits negativt och tolkats som ett nedvärderande av den praktiska yrkeskunskapen till förmån för teoretisk kunskap. Men i takt med att fler kommit i kontakt med den civila högskolevärlden har också positiva erfarenheter

gjorts och begreppet ”den reflekterande praktikern” (Molander, 1996) har fått visst gehör inom organisationen. Detta begrepp förklaras inom FM på följande sätt:

En reflekterande praktiker anlägger olika teoretiska perspektiv på sin praktiska verksamhet. Därigenom kan hon eller han analysera olika situationer ur olika teoretiska perspektiv och sedan utveckla ett lämpligt sätt att praktiskt kunna hantera den aktuella situationen på. (Lindholm, 2006, s. 25)

För den lärare som varit osäker på förändringsprocessens innebörd har även de politiska styrdokumenterna varit en tydlig ledstjärna. Redan i en utredning från 2003 fastställde utredaren:

I det flexibla och självförnyande utbildningssystemet är akademisering – med uppbyggnad av vetenskaplig bas för utbildningen, grundad på egen forskning inom krigsvetenskap och med de internationella kontakter detta ger – en viktig förutsättning. Genom forskningen kan egen och andras beprövade erfarenhet systematiseras. Forskarna, såväl officerare som civila som samtidigt är lärare, blir då Försvarsmaktens kunskapsbärare in i framtiden. (Skolreformutredningen, 2003, s. 14)

Försvarshögskolans roll som en självständig högskola under utbildningsdepartementet med full examensrätt poängterades särskilt i det nya utbildningssystemet (Skolreformutredningen, 2003). Det fortsatta arbetet med att granska om Försvarshögskolan och Försvarsmaktens utbildningar höll måttet kopplat till önskemålet om examensrätt hamnade hos Högskoleverket (HSV). År 2005 kom HSV ut med en rapport där man slog fast att:

Försvarshögskolans forskning håller hög nivå. De senaste årens förändringar och rekryteringar har fört Försvarshögskolan till en ställning som motsvarar ett kvalitativt och självständigt forskningsinstitut, som kan ge god vetenskaplig grund för undervisningen på de relevanta programmen. (Hejzlar, 2005, s. 61)

HSV påpekade även att det fanns stora skillnader inom Försvarsmaktens egna utbildningar och mellan de egna skolorna. De två militärhögskolorna i Halmstad och Stockholm (Karlberg) framhölls som bra exempel på högskolemässighet, medan de så kallade stridsskolorna⁶ uppvisade stora skillnader utifrån de bedömningskriterier man använt sig av (Hejzlar, 2005).

Det fanns dock inga stora invändningar från HSV:s sida vilket ledde till att riksdagen fattade beslut om Försvarshögskolans examensrätt för den grundläggande officersutbildningen våren 2007. Beslutet trädde i kraft 2008-01-01 och i och med detta fastställdes ett system med Försvarshögskolan som ansvarig för Officersprogrammet, Stabsutbildningen och Högre militär utbildning. Övriga utbildningar ges som fristående kurser (så kallade YBK, Yrkes- och befattningskurser) i Försvarsmaktens regi (Regeringen, 2007). Detta har lett till att de officerare som tjänstgör som lärare har helt olika utbildningstraditioner att förhålla sig till. Från att ha undervisat på det sätt man själva blev undervisad krävs det att man även kan anpassa sig till de nya krav som en högskoleanpassad

⁶ Försvarsmaktens tre stridsskolor är för närvarande Markstridsskolan, Sjöstridsskolan och Luftstridsskolan.

verksamhet förutsätter. Det handlar inte enbart om själva undervisningssituationen utan även om förmågan att planera en helt ny kurs, skriva kursplaner, samt kopplingen till litteraturlistor och examination. Detta är en inte helt okomplicerad process som fortfarande pågår.

3.3 LMS

I slutet av 1990-talet började det utvecklas system för utbildningssektorn där man samlade olika lärverktyg i ett gemensamt gränssnitt för lärande via webben, lärplattformarna gjorde entré (Norgesuniversitetet, 2006). Norge var ett av de länder som tidigt började använda LMS, både inom högre utbildning och inom grundskola och gymnasium. Mycket berodde det på att det i Norge är staten som har en tydlig styrning av hur IT ska utveckla skolan (Kling, 2008). Detta hade skapat en väl utbyggd infrastruktur för IKT, där utbildningssektorn tidigt hade tillgång till Internet (Norgesuniversitetet, 2006).

I Sverige används LMS framförallt inom den högre utbildningen (Paulsen, 2002). Det saknas siffror på hur vanligt det är med LMS inom grundskola, gymnasium och vuxenutbildning men trenden går mot att allt fler skaffar det.

Med tanke på att Norge var tidigt ute så är det inte så konstigt att mycket av forskningen kring lärplattformar har gjorts i Norge. Merparten av forskningen har gjorts inom högre utbildning och ofta med fokus på distansutbildning. Några forskare har hävdade att lärplattformar blir populära i skolan därför att läraren kan fortsätta att undervisa på precis samma sätt som innan (Baltzersen, Tolsby, & Røising, 2007).

Baltzersen et al. har gjort en pedagogisk analys av tre lärplattformar med utgångspunkt i deras tekniska arkitektur. De frågar sig om en lärplattform verkligen kan stimulera eller stötta lärande. Deras intryck är att många använder plattformen mest för enkel kommunikation och information utan att man har reflekterat kring hur man ska använda den pedagogiskt. Det är inte lika vanligt att man använder mer avancerade funktioner som diskussion av ämnesstoff eller kollaborativt lärande. Eftersom lärplattformar fortfarande är relativt nya är det oklart hur pedagogiskt viktiga de kommer att bli.

Baltzersen et al. hävdar att det idag finns två motstridiga idéer om det pedagogiska värdet med en plattform. Den ena uppfattningen antar att en lärplattform är ett redskap som läraren kan använda för vilken som helst pedagogisk praxis. Teknologin är av minimal betydelse, läraren är desto viktigare. Teknologin är värdeneutral – det spelar ingen roll vilken plattform man använder, det är läraren som använder den. Detta kallas för ”teacher-thinking” traditionen. Den andra uppfattningen antar att arkitekturen i en lärplattform bygger på en pedagogisk grundsyn. Teknologin har värden inbyggda i sig och kommer att styra vad läraren kan göra och inte göra i plattformen. Det är denna senare uppfattning som Baltzersen et al. ansluter sig till.

I Norge har det också pågått en debatt bland forskare som handlat om för eller emot LMS. Motståndarna menar att systemen är stängda, att de cementerar gammaldags pedagogik, att de är styrda av kommersiella intressen, att de

framförallt används för administration och inte pedagogik och att de till och med hämmar kunskapsdelning (Utdanningsdirektoratet, 2005)

I Sverige är det främst Fredrik Paulsson som kritiserar lärplattformar. Han menar att LMS bygger på ett föråldrat koncept med rötter i ett behavioristiskt perspektiv på undervisning. Paulsson förespråkar istället modulära miljöer som sätts samman för ett visst pedagogiskt syfte (Paulsson, 2008). Liknande synpunkter framhåller även walesaren Graham Attwell, som menar att traditionella lärplattformar inte håller måttet för lärande och undervisning på nätet. Han förespråkar istället personliga lärmiljöer, där den studerande själv kan styra över sin lärprocess, hantera innehåll och sätta sina egna mål. Detta kan inte en centralt administrerad lärplattform uppfylla, enligt Attwell (KK-stiftelsen, 2009).

Andra forskare, som Jon Lanestedt, menar att polariseringen i debatten för eller emot LMS är både onödig och överdriven och att kritiken mot LMS mest består av myter. Dessa myter bör inte ”bli premisser för den debatten vi må føre om digital funksjonalitet for å støtte god læring” (Lanestedt, 2005). Han anser att den centrala frågan istället är vilka verktyg som används för att stötta goda lärsituationer, därefter kommer frågan var vi hittar dessa verktyg. Om de finns inom ett LMS eller utanför är av underordnad betydelse menar Lanestedt.

Christina Keller (2007) har undersökt hur man skapar acceptans för virtuella lärplattformar hos lärare och studenter i högre utbildning. Hennes slutsats är att om lärande verkligen ska ske via de virtuella lärplattformarna så måste lärare och studenter först acceptera den nya tekniken. Det som påverkade acceptansen mest var hur organisationskulturen såg ut vid de universitet hon studerade. Om lärare och studenter upplevde en verklig nytta av att använda lärplattformen och om det var prestigefyllt att använda den ökade det acceptansen. Dessutom var det av yttersta vikt vilken strategi universiteten haft under själva implementeringen (Keller, 2007).

Forskningen kring LMS visar att lärplattformar väcker känslor, både hos lärare och forskare, och leder till intressanta frågeställningar kring teknik och pedagogik.

3.4 LMS och lärarrollen

Vad händer då med lärarrollen när ett LMS införs? Är det någon skillnad att vara lärare i en lärplattform jämfört med lärare i ett klassrum? Den forskning som gjorts kring dessa frågor har också haft fokus på universitetslärare och distansutbildning. Vår studie handlar om lärare inom Försvarsmakten och lärare inom gymnasium och vuxenutbildning och där lärplattformarna inte används för ren distansutbildning. Vi anser dock att mycket av den forskning som gjorts om universitetslärare även har bäring för vår studie.

Keller visar i sin forskning att införandet av en lärplattform även kom att påverka lärarrollen, där organisationskultur och läraridentitet var starkt sammanflätade. Varje skola har sin egen skolkultur som i sin tur formar läraridentiteten. I en skolkultur kan till exempel klassrumsdiskussioner och föreläsningar vara väldigt viktiga och när en lärplattform infördes i en sådan kultur ledde det till konflikter kring både lärarroll och vad som är lärande av bra kvalitet. En lärplattform

utmanade det som tidigare haft högt värde. I en intervju i Skolporten uttrycker Keller sin förvåning över de starka reaktioner som väcktes hos lärarna:

Att lärarna funderade över hela sin yrkesroll i samband med att man införde en virtuell lärplattform, och att deras starkaste upplevelse av plattformen kunde vara att den var ett hot. Studenterna hade en annan inställning till ny teknik i utbildningen: om den gav ett mervärde, var lätt att använda och tillförde något till studierna så hade de ganska lätt för att acceptera den. (Skolporten)

Kellers fokus har varit på implementeringen av en lärplattform, andra forskare har mer tittat på om lärarrollen ser annorlunda ut i en distansutbildning jämfört med campusutbildning. I en antologi om distanslärare och distanslärande skriver Gunnel Wännman Toresson och Berit Östlund att lärarens främsta uppgift, att underlätta studenternas kunskapsinhämtning, inte har förändrats. Däremot konstaterar de att vissa lärarfunktioner har fått en tydligare roll i distansutbildningen⁷.

Dessa funktioner menar vi är att planera och organisera undervisningen, att behärska tekniken, att handleda och stödja studenten, att undervisa med hjälp av skriftspråket samt att vara tillgänglig. (Wännman Toresson & Östlund, 2002, s. 29)

Wännman Toresson och Östlund menar att läraren nu mer måste fundera över undervisningens form och inte bara dess innehåll. För att kunna göra det krävs det att läraren har kunskap om tekniken och dess möjligheter och brister. Läraren måste också veta hur tekniken kan användas i pedagogiskt syfte. En annan sak som skiljer traditionell klassrumsundervisning mot distansundervisning är att i ett klassrum sker kommunikationen mellan lärare och studenter med hjälp av talspråket och kroppsspråket. I distansundervisning sker kommunikationen framförallt genom skriftspråket, där avsaknad av kroppsspråket gör att läraren måste vara extra tydlig i den skriftliga kommunikationen (Ibid.)

Kraven på läraren i en lärplattform ser alltså något annorlunda ut jämfört med kraven på läraren i ett klassrum. Hur läraren hanterar detta beror mycket på lärarens syn på sitt uppdrag och även vilken kunskapssyn läraren har.

3.5 Teoretiska perspektiv

Eftersom vår studie inte kan kopplas till *en* specifik teori har vi valt att beskriva utvecklingen av de teoretiska perspektiv som är relevanta för vårt ämnesområde. Det är teorier om lärande kopplat till utvecklingen av IKT samt teorier som förklarar hur ny teknik accepteras och implementeras (både på den personliga nivån och på den organisatoriska nivån). Dessa perspektiv har hjälpt oss att förstå våra resultat och sätta dem i ett större sammanhang.

3.5.1 IKT och lärande

Hur man har använt IKT inom skola och utbildning går tydligt att koppla till vilket perspektiv på lärande man har. Koschmann (1996) gör en historisk tillbakablick på hur datorn har använts i utbildning och han urskiljer fyra stora

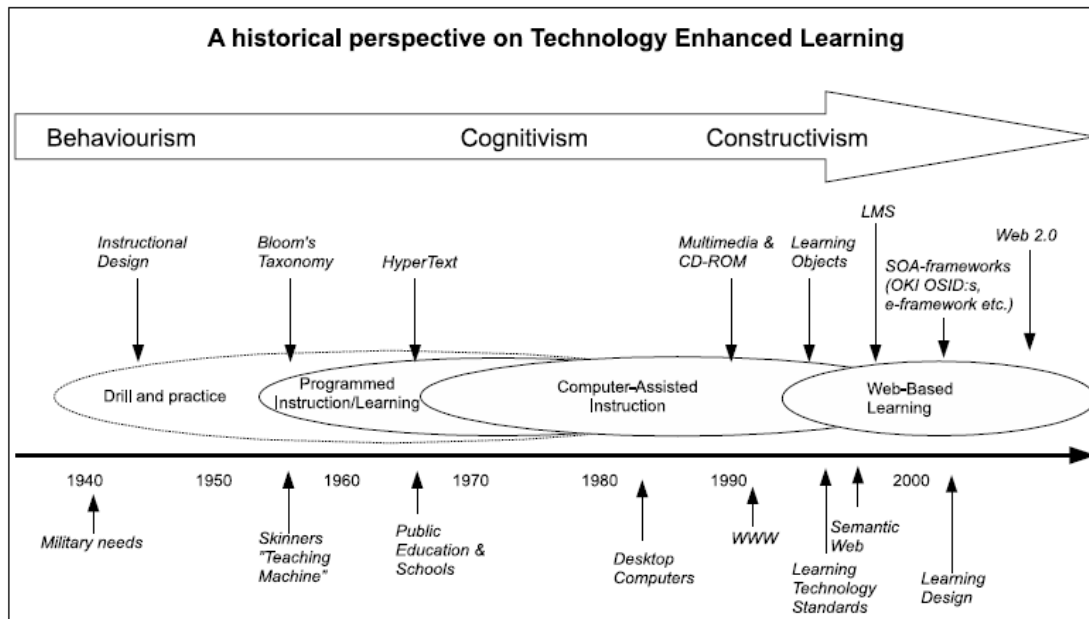
⁷ Distansutbildning sker idag alltid med hjälp av någon form av webbaserad lärmiljö.

paradigmskiften: CAI (Computer Aided Instruction), ITS (Intelligent Tutoring System), LaL (Logo as Latin) och CSCL (Computer Supported Collaborative Learning). Dessa kopplar han sedan till vilket perspektiv på lärande de avspeglar. Nedan finns en sammanfattning och förklaring av dessa skiften (Koschmann, 1996).

	CAI (Computer Aided instruction) 1960	ITS (Intelligent Tutoring System) 1970	LaL (Logo as Latin) 1980	CSCL (Computer Supported Collaborative Learning) 1989
Teorier för lärande (Hur man studerar och förstår lärande)	Behaviorism ”Transmission model”	Kognitionsvetenskap, artificiell intelligens ”Transmission model”	Konstruktivism Piaget	Sociokulturellt fält Man lär sig i grupp Vygotskij
Teorier för instruktion (Hur man organiserar utbildning)	”Drill and practice”, enkla övningar, rätt eller fel	Hur man ska modellera en form utav expert och låta dataprogrammet vara expert. Skillnaden mot CAI är att man har mer interaktivitet	Specifikt programspråk som kallas logo. Genom att lära sig programmera skulle man lära sig generella förmågor, som problemlösning. ”studenten lär datorn”	Man pratar ofta om en specifik teknik som till exempel LMS

Matrisen visar hur synen på datorer i undervisning gått från att man i början betraktade själva datorn som en slags undervisningsmaskin för enskilda individer till att man mer ser datorn som ett generellt redskap som används tillsammans med andra individer (CSCL). Men trots att vi alltså idag befinner oss i CSCL-paradigmet påpekar Koschmann (1996) att det inte innebär att de andra paradigmen, som till exempel CAI, har övergetts. Många av dagens webbaserade applikationer bygger fortfarande på det som kallas för ”drill and practice”, enkla övningar med rätt eller fel.

Paulsson (2008) använder begreppet TEL (Technology Enhanced Learning) och syftar då på lärande med hjälp av IKT. Han har också med ett historiskt perspektiv på TEL som visas på nästa sida:



(Paulsson, 2008, s. 43)

Paulsson börjar sin tidsaxel 1940 eftersom han menar att det var de militära utbildningsbehoven, med fokus på ”drill and practice”-övningar, som var den drivande kraften bakom utvecklingen av ”instructional design”. Nästa stora skifte är också en konsekvens av militära behov, Internet skapades av USA:s militära forskningsanstalt.⁸ Paulsson menar att det viktigaste skiftet i TEL är övergången från CAI till webbaserat lärande.

Most significant in this development is that the ”Computer” was exchanged with the ”Web” as the mediator of education and learning which indicates learning is now delivered via the Internet and the web. (Paulsson, 2008, s. 43)

Kunskap om den historiska utvecklingen av IKT och dess koppling till olika perspektiv på lärande är viktig att ha med sig om man ska förstå hur ny teknik implementeras och används i olika lärsammanhang. Intressant för vår studie är också den tydliga påverkan som militära behov har haft för utvecklingen av IKT.

LMS placeras in i det så kallade CSCL-paradigmet, där den bärande teorin för lärande har ett sociokulturellt perspektiv. Men det tidigare kapitlet om LMS visar att det råder en debatt kring lärplattformar och vilken syn på lärande de avspeglar och om tekniken är värdenneutral eller inte. I och med att synen på lärande och kunskap har gått från den traditionella överföringsmodellen (behaviorismen) till dagens uppfattning att kunskap inte är något som kan överföras, utan något som skapas av individen tillsammans med andra (sociokulturellt perspektiv) så har mycket av forskningen kring LMS dels intresserat sig för om lärplattformarna har stöd för kollaborativt lärande, dels hur lärarna använder sig av lärplattformarna.

⁸ http://sv.wikipedia.org/wiki/Internets_historia 2009-02-04

3.5.2 Att acceptera och implementera ny teknik

Eftersom en av våra frågeställningar handlar om lärares inställning till lärplattform har vi även valt att ta upp forskning som teoretiserar kring införandet av teknologi i allmänhet och datorn i synnerhet.

Det finns ett flertal teorier som avser förklara hur människor tar emot och förhåller sig till ny teknik. Då området är stort har många forskare formulerat teorier på en generell nivå, ofta utifrån olika utgångspunkter och teoretiska antaganden (Davis, Bagozzi, & Warshaw, 1989).

Vi har valt att beskriva utvecklingen av en av dessa teorier, Technology Acceptance Model (TAM), då vi tycker den ger ett antal viktiga perspektiv till våra resultat. Vi är medvetna om att teorin används mest för kvantitativa studier och därmed inte automatiskt är användbar för analys i en studie av kvalitativ art.

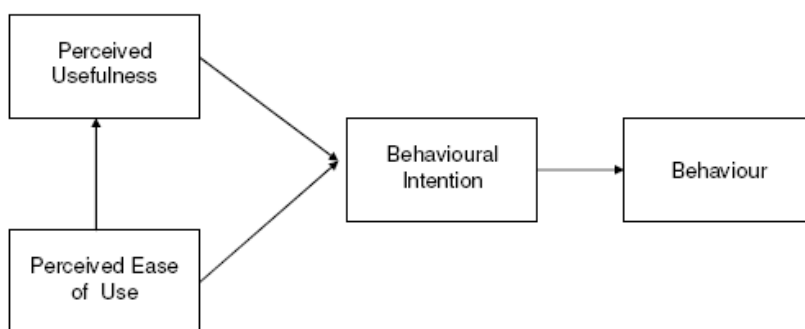
TAM, formulerad av Fred Davis 1986, är alltså en av de teorier som används när det gäller att beskriva hur människor accepterar datorer och programvaror (Davis et al., 1989). TAM tar sitt avstamp i den mer generella teorin TRA (Theory of Reasoned Action). TRA härstammar från socialpsykologin och fokuserar på individers beteenden kopplat till faktorer som normer, attityder och motivation. Davis anpassade TRA med avsikt att beskriva hur användaren accepterar eller avvisar datorer och informationssystem (Ibid.)

TAM består av två delar. Den första delen handlar om hur användaren antingen accepterar eller avvisar en programvara beroende på hur mycket han eller hon anser att den kommer att bidra till att arbetet blir bättre utfört (Davis, 1989). Davis definierar detta som ”Perceived usefulness” och förklarar det som:

The degree to which a person believes that using a particular system would enhance his or her job performance. (Ibid., s. 320)

TAM:s andra del handlar om ”Perceived ease of use”, det vill säga hur lätt det är att använda programvaran. Definitionen på detta är:

The degree to which a person believes that using a particular system would be free of effort. (Ibid.)

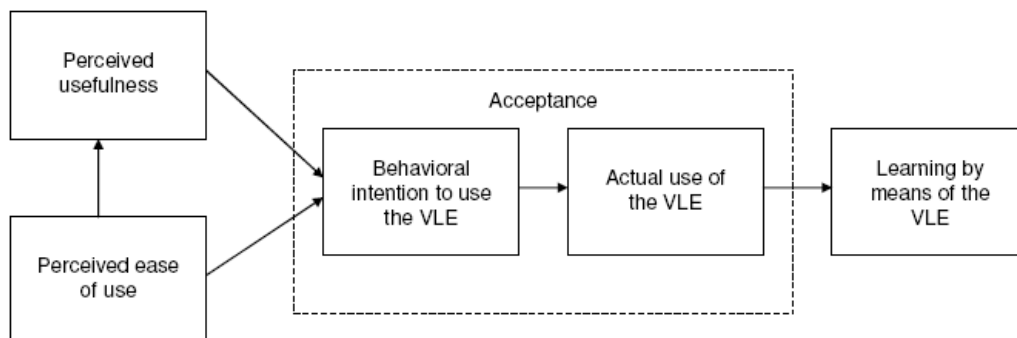


Den ursprungliga modellen av TAM (Ibid.).

Under 1990-talet kom TAM att bli en allmänt accepterad teori som användes flitigt i många studier. Det stod dock klart att teorin inte omfattade alla aspekter kopplat till acceptans av datorer och programvaror varvid en modifiering av teorin blev aktuell (Venkatesh & Davis, 2000). Den största skillnaden mellan TAM och TAM2 var att den senare tillfogade ”Social Influence Processes” som en viktig förutsättning för hur användaren tar emot ny teknik. Det innebär bland annat att faktorer så som frivillighet och image (om det ger status att använda tekniken) spelar stor roll (Ibid.).

Ett senare utvecklingsspår är försöket att förena åtta olika teorier om acceptans av ny teknik till en teori, Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT). Den fokuserar på faktorer som till exempel hur kön, ålder och erfarenhet påverkar en individs benägenhet att anamma eller förkasta ny teknik (Venkatesh, Morris, Davis, & Davis, 2003).

Keller (2007) har i sin avhandling använt sig av TAM, men modifierat teorin så att den förklarar hur man accepterar en virtuell lärmiljö (VLE).



(Ibid.)

Keller menar också att TAM inte är tillräcklig som teori då den till exempel inte förklarar *varför* användare upplever ”perceived usefulness” eller ”ease of use”. Hon väger även in organisatoriska faktorer, att lärare och studenter är delar av en kultur med gemensamma värderingar som kommer att påverka acceptansen. Hennes slutsats är att organisationskulturen är den avgörande faktorn om implementeringen blir lyckad eller inte.

The shared values of academic staff and students in the university organisation [*sic*] must be considered as an influential factor by managers and implementers of virtual learning environments. Particularly, it is important to delineate what staff and students regard as good quality teaching and learning. If this kind of teaching and learning could not be accomplished by means of the virtual learning environment, acceptance among academic staff and students will be very hard to achieve. (Ibid., s. 104)

Förutom att ta hänsyn till organisationskulturen och att se till att lärplattformen matchar det som lärare och studenter räknar som god kvalitet på lärande har Keller ytterligare praktiska råd till dem som ska implementera en lärplattform: det är viktigt att man i början av processen ser till att användandet av lärplattformen blir meningsfullt och ger ett mervärde, att implementeringsprocessen har stöd i

hela organisationen, att eventuellt motstånd mot lärplattformen fångas upp och bemöts i ett tidigt skede, att lärplattformen är lätt att använda, att det finns tillgång till pedagogisk och teknisk support, att det finns möjlighet för mer informellt lärande mellan kollegor och att man kan se varandras kursrum och material (Ibid.). Liknande råd ger Jedeskog (2005). Hennes forskning är inriktad mot IKT i ett vidare perspektiv. Hon lyfter fram tre viktiga faktorer för en lyckad implementering av IKT: det skall avsättas tillräckligt med tid, tekniken får inte vara svår att använda och lärarna måste involveras i arbetet.

För att förstå lärares inställning till lärplattform är det viktigt att inse att detta är en mycket komplex fråga, där både individuella faktorer och organisatoriska faktorer spelar in. Lärare agerar inte i ett tomrum utan i ett socialt och kulturellt sammanhang.

4. Metod

4.1 Fallstudie

Vi har valt att undersöka två olika organisationer vilka kännetecknas av ett kontinuerligt förändringsarbete. En lämplig metod för en sådan undersökning är fallstudien då den ofta används när man vill studera processer och förändringar (Patel & Davidson, 1994). Fallstudien passar också bra inom pedagogikens område i fall där man söker förståelse för ett begränsat fenomen eller inom ett praktiskt problem. Den passar särskilt väl när man vill studera pedagogiska innovationer (Merriam, 1994). Därför har vi valt den kvalitativa fallstudien som metod.

Den kvalitativt inriktade fallstudien innebär ett vetenskapligt förhållningssätt som inriktar sig på att söka förståelse, insikt och tolkning i den kontext som studeras. Den är en intensiv, holistisk beskrivning och analys av en specifik företeelse (en person, ett skeende, en händelse, ett program) (Ibid.).

Kvalitativt inriktade fallstudier är en särskilt lämpad metod för att hantera kritiska problem av praktisk natur och för att utöka kunskapsbasen när det gäller olika utbildningsaspekter (...) Fallstudier som tillvägagångssätt är ofta den bästa metoden för att tackla de problem där man måste ha förståelse innan man kan förbättra praktiken. (Ibid., s. 10)

Varje metod har sina för- och nackdelar. När det gäller nackdelar med fallstudier pekar Merriam på några saker som är särskilt kritiska:

- Rapporten riskerar att bli för lång, för detaljerad och alltför ingående
- Man kan överdriva vissa faktorer eller förenkla för mycket vilket gör att läsaren riskerar att dra felaktiga slutsatser
- Forskaren är det främsta instrumentet när det gäller insamlandet av information, vilket ställer stora krav på forskarens känslighet, förmåga, integritet och etiska ställningstaganden

Trots dessa svaga sidor med metoden anser vi att dess starka sidor överväger när det gäller vår undersökning.

4.2 Semistrukturerade intervjuer

När det gäller fallstudier så finns det inte uttalat att man måste använda sig av någon specifik metod för insamling och analys av information. Snarare kännetecknas fallstudien av dess förmåga att hantera olika typer av empiriskt material som till exempel intervjuer, dokument, artefakter och observationer (Merriam, 1994).

Vi har valt intervjuer och studier av dokument som metoder för vår datainsamling. Anledningen till att vi valt intervjuer och inte till exempel en enkät är att intervjuer anses vara en bättre metod om syftet är att försöka förstå hur någon tänker och känner, vilka erfarenheter personen har och hur den intervjuades föreställningsvärld ser ut (Trost, 2005).

Kvale definierar den kvalitativa forskningsintervjun som ett sätt att bygga upp kunskap genom samspel, ett utbyte av synpunkter mellan två personer som samtalar om ett ämne som de båda är intresserade av.

Tekniskt sett är den kvalitativa forskningsintervjun halvstrukturerad, det vill säga varken ett öppet samtal eller ett strängt strukturerat frågeformulär. Den genomförs enligt en intervjuguide som koncentrerar sig till vissa teman och som kan omfatta förslag till frågor. Intervjun skrivs vanligen ut, och den skrivna texten utgör jämte bandinspelningen materialet för den följande tolkningen av meningen. (Kvale, 1997, s. 32)

Vi har gjort kvalitativa semistrukturerade intervjuer med sex lärare vid våra respektive skolor i Skövde och Kvarn.

4.2.1 Urval av informanter

När det gäller urval av intervjupersoner vid kvalitativa intervjuer är rådet att sträva efter så stor variation som möjligt. Att försöka finna ett ur statistiskt mening representativt urval är inte genomförbart (Trost, 2005).

Vi har strävat efter att få så stor variation som möjligt genom att intervjua lärare från våra olika skolenheter. Trost rekommenderar att man gör ett fåtal, mellan fem och åtta, väl genomförda intervjuer, istället för många. Därför bestämde vi oss för att vi skulle intervjua sex lärare, tre från varje fall. Vi började med att begära tillstånd hos respektive chef att få genomföra intervjuerna (se bilaga 1 och 2). När vi hade fått det gick vi ut med en förfrågan via mail där lärare fick anmäla sig frivilligt om de ville delta i vår studie. I förfrågan bifogades även ett informationsbrev om studien och hur urvalet av informanter skulle ske (se bilaga 3).

När det gäller utbildningsförvaltningen i Skövde var vår målsättning att intervjua:

- En lärare på Vuxenutbildningen
- En lärare på Västerhöjdgymnasiet (som arbetar på ett studieförberedande program)
- En lärare på Kavelbrogymnasiet (som arbetar på ett yrkesförberedande program)

När det gäller Markstridsskolan var vår målsättning att intervjua:

- En lärare på TU (Taktisk utbildning)
- En lärare på YOP (Yrkesofficersprogrammet)
- En lärare på SOU (Specialistofficersutbildningen)

De lärare som svarade snabbast och som uppfyllde ovanstående kriterier valdes ut för intervjuer. Det blev tre kvinnor och tre män, i åldern mellan 29 och 56 år.

4.2.2 Intervjuernas genomförande

Intervjuerna genomfördes under november och december 2008. Tre av intervjuerna gjordes på MSS i Skövde, två på MSS i Kvarn och en hemma hos en av oss. Varje intervju tog cirka en timme. Vi valde att närvara båda två vid intervjuerna, där en av oss ställde frågorna och den andra antecknade, samtidigt som vi spelade in ljudet digitalt.

Även om det för den intervjuade kan finnas en risk att man känner sig i underläge med två som intervjuar ansåg vi att fördelen med att vara två övervägde. Hade vi valt att göra intervjuerna ensamma på våra respektive arbetsplatser tror vi att vi hade haft svårare att analysera och tolka intervjuerna och att vi kanske hade missat viktig information.

Under intervjuerna hade vi stöd av den intervjuguide som vi hade arbetat fram (se bilaga 4). Guiden inleddes med några bakgrundsfrågor för att därefter gå över på frågor kring datorvana, lärplattform, lärarroll och pedagogiskt perspektiv. Vi funderade mycket kring hur frågorna skulle formuleras. Vi undvek att ställa ”varför-frågor” och fokuserade istället på ”hur-frågor”. Trost menar att ett bra sätt att få svar om känslor och upplevelser är att ställa konkreta frågor om handlingar, beteenden och aktiviteter. Kvale rekommenderar korta och enkla frågor i deskriptiv form som börjar med ”vad” och ”hur”.

Under intervjuerna försökte vi vara lyhörda för informanternas svar, vilket gjorde att även om vi hade guiden som ett stöd innebar det inte alltid att frågorna ställdes i den ordningen. I några fall fångades även vissa sidospår upp som vi bedömde som intressanta. I och med att en av oss ställde frågorna kunde den andra göra anteckningar på sådant som hon ansåg som särskilt relevant och även göra noteringar om intervjuaren missade någon följdfråga som borde ha ställts. Intervjuerna avslutades med att den som tog anteckningar fick möjlighet att ställa kompletterande frågor.

För att kunna göra bra intervjuer krävs erfarenhet av att intervjua samt kunskap om ämnet för intervjun. Intervjuaren är själv forskningsinstrumentet och någon ideal intervjuperson finns inte, men vissa personer kan vara svårare att intervjua än andra (Kvale, 1997). Vi har olika erfarenhet av att intervjua, en av oss har en bakgrund som journalist och är därmed en van intervjuare (även om nyhetsintervjun naturligtvis skiljer sig från forskningsintervjun). Därför bestämde vi att hon höll i de två första intervjuerna så att den andra fick möjlighet att lyssna. Detta är ytterligare ett skäl till att vi valde att vara med båda två vid intervjuerna. Därefter varvade vi de återstående intervjuerna. Den av oss som höll i

intervjuerna gjorde det med lärarna från den egna verksamheten. Detta eftersom det är där vi har störst kunskap och därmed större möjlighet att ställa rätt frågor.

Bearbetningen av intervjuerna skedde sedan i flera steg. Vi började med att ta fram en matris där vi skrev in frågeområdena överst och sedan skrev vi in kortfattade svar från varje informant. Vi gjorde även en reflektion och en slags sammanfattning över hur vi hade uppfattat intervjun. Svaren baserades på de anteckningar som tagits i samband med intervjun. Det resulterade i att vi fick varje intervju samlad på var sin A4:a vilket underlättade överblicken.

Därefter lyssnade vi tillsammans igenom alla intervjuer och skrev ut dem. Vi skrev inte ut dem ordagrant, istället hade vi intervjuguiden som förlaga och strukturerade på så sätt om i intervjuerna så att alla intervjusvar fick samma struktur. Fördelen med att göra så är att datan blir lättare att analysera.

Kvale tar upp problemen med utskrifter från inspelningar och resonerar kring skillnaden mellan talspråk och skriftspråk.

Att göra en utskrift innebär att översätta från ett talspråk, med sin egen uppsättning regler, till ett skriftspråk med en annan uppsättning regler. Utskrifter är inte kopior eller representationer av någon ursprunglig verklighet; de är tolkande konstruktioner som fungerar som användbara verktyg för givna syften. Utskrifter är avkontextualiserade samtal... (Kvale, 1997, s. 152)

Vi är medvetna om problemet och att det redan vid själva utskriften blir en slags tolkning av materialet. Fördelen med att ha intervjuerna digitalt är dock att vi vid behov har kunnat gå tillbaka till intervjuerna, som är vårt råmaterial, och lyssna på dem igen.

En annan sak som rör skillnaden mellan talspråk och skriftspråk handlar om etiska överväganden kring hur man ska citera sina informanter. Dels handlar det om att inte ha med citat som kan avslöja identiteten på informanterna, dels handlar det om att inte citera på ett nedlåtande eller sårande sätt. Citerar man ordagrant finns det en uppenbar risk för att integriteten kränks. I vår intervjueredovisning har vi därför använt oss av Trosts rekommendationer att ”snygga till” citaten, det vill säga att vi gjort om dem från talspråk till skriftspråk, självfallet utan att förvränga dem.

4.3 Forskningsetiska överväganden

Vid all forskning krävs att man tar ställning till en rad olika etiska problem under hela forskningsprocessen. Vid fallstudier, med kvalitativa intervjuer, förstärks forskarens betydelse, eftersom det är intervjuaren själv som är det viktigaste instrumentet vid kunskapsbildningen. De problem som särskilt förknippas med kvalitativa intervjuer handlar bland annat om:

- Att vara klar över vad syftet med undersökningen är
- Att kunna garantera konfidentialitet för de intervjuade
- Att överväga vilka konsekvenser ett deltagande kan få för de intervjuade
- Att göra tillförlitliga utskrifter

- Att fråga sig hur djupt och kritiskt intervjuerna kan analyseras
- Att forskaren verifierar den kunskap som förmedlas (Kvale, 1997)

Detta är något som vi under hela processen fört diskussioner om. Det som vi särskilt har funderat mycket kring har varit om vi skulle namnge våra arbetsplatser eller inte och hur valet att göra det påverkat möjligheten att garantera konfidentialiteten för våra informanter.

I och med att vi valt att göra fallstudier på våra egna arbetsplatser innebär det självklart både fördelar och nackdelar. Fördelarna är att vi har kunskap om de fenomen som vi studerar, nackdelar kan vara att vi själva arbetar med de fenomen vi studerar och därför kan ha svårt att ”se skogen för alla träd”. Det finns också en risk för vinkling. En av oss var till exempel projektledare för implementeringen av lärplattformen i sin organisation, hon är ordförande i utbildningsförvaltningens IT-råd och har skrivit en del av de dokument som vi hänvisar till under ”Fall 1”. Den andra har varit involverad i arbetet med Försvarmaktens lärplattform och frågor kring IKT och distansutbildningspedagogik.

I och med denna risk för vinkling har vi medvetet valt en frågeställning som huvudsakligen fokuserar på lärares inställning till lärplattform och hur införandet av en plattform påverkat lärarrollen. Vi har dock inte kunnat bortse från själva implementeringsprocessen eftersom det finns en sådan tydlig koppling mellan den och på vilket sätt lärarna använder plattformen. Studiens syfte är inte heller att ta ställning till för eller emot en viss lärplattform.

Det är också lite speciellt att göra intervjuer med personer som man känner. Vi har varit medvetna om att det finns risker med det och har därför ansträngt oss extra för att inta en professionell hållning under intervjuerna. För informanterna kanske det har inneburit svårigheter att vara helt uppriktiga mot oss i och med att de känner oss. En risk kan ha varit att de velat vara till lags och kanske därmed har gett oss svar som de trott att vi velat ha. Det finns alltid en risk att man inte får helt uppriktiga svar och att det finns en tendens att svaren är vinklade positivt för att informanterna vill undvika konflikt (Kuniavsky, 2003).

4.4 Validitet och reliabilitet

All forskning syftar till att producera giltiga och hållbara resultat på ett etiskt godtagbart sätt, och en kvalitativ fallundersökning är inget undantag från detta (Merriam, 1994, s. 174)

I en diskussion om validitet (giltighet) kommer man in på frågor om sanning och kunskap. Det handlar i vid mening om att garantera att undersökningen man har gjort är valid, att man valt rätt metod och att man undersökt det man avsett att undersöka (Kvale, 1997). Ofta förknippas validitet också med om undersökningen är tillräckligt stabil för att man ska kunna göra generaliseringar (Hart, 2005).

När det gäller undersökningens reliabilitet (tillförlitlighet) syftas på att undersökningen kan göras om och få samma resultat. Reliabilitet handlar mycket om att mäta (Hart, 2005). På grund av det menar Trost att reliabilitet hör hemma i

kvantitativa studier och att det blir egendomligt att tala om reliabilitet vid kvalitativa intervjuer.

Frågan som vi har ställt oss är om vi kan lita på de resultat vi fått i vår kvalitativa fallstudie? Vi har i våra intervjuer fått tillgång till våra informanternas föreställningsvärld, det är deras upplevelser, känslor och tankar som vi har fått ta del av. För informanterna är detta självklart sanningar och vi har inte värderat de upplysningar vi har fått. Däremot har vi tolkat dem och analyserat svaren utifrån tidigare forskning.

Det man kan resonera över är frågan kring hur urvalet av våra informanter skett. Vi har inte medvetet påverkat eller valt ut vilka vi skulle intervjua. De har själva fått anmäla sitt intresse av att delta i studien. Vårt urval baserades enbart på vilka som anmälde sig först och som uppfyllde de kriterier vi hade satt upp. I och med att de själva fick anmäla sig kan det ha funnits en risk att våra informanter kanske varit mer insatta i eller mer positiva till fenomenet lärplattform än vad andra hade varit. I en hierarkisk organisation såsom Försvarmakten finns det även en risk att lärare blivit beordrade att delta i studien. Denna risk kunde vi förmodligen minimera om vi valt att gå ut till lärarna direkt, utan att informera deras kurschefer. Å andra sidan hade vi då löpt risken att ingen hade anmält sitt intresse då vår förfrågan inte kommit ”linjevägen”. Då vi stod inför detta val beslutade vi oss för att ändå informera kurscheferna då vi var angelägna om att vår undersökning skulle få organisationens stöd. Om nu någon av informanterna var beordrad att delta utgår vi ifrån att det i så fall berodde på att han eller hon bedömdes som särskilt insatt i ämnesområdet.

Har vi då valt rätt metod och undersökt det vi avsett att undersöka? Vi anser att vi valt rätt metod. Enligt Merriam passar fallstudien särskilt bra när man vill studera pedagogiska innovationer, vilket är just vad införandet av en lärplattform är. Fallstudien handlar om att söka förståelse inom ett begränsat område eller praktiskt problem. Vi har också dragit nytta av att vi genomfört fallstudier i två olika organisationer. Detta menar vi har gjort studien mer intressant då de båda fallens olikheter och likheter ställs mot varandra och nya slutsatser kan dras. Hade vi inte gjort denna jämförelse hade vi gått miste om många infallsvinklar. Metoden för datainsamling har varit kvalitativa semistrukturerade intervjuer och studier av dokument. Med tanke på våra frågeställningar anser vi att det har varit rätt tillvägagångssätt. Enkät hade till exempel inte passat i vår studie, eftersom det inte är kvantitativa data som är i fokus. Vi anser också att vi har undersökt det vi avsett att undersöka. Genom vår valda metod har vi kunnat besvara våra frågeställningar.

5. Resultat

Under resultatdelen presenteras fallen var för sig. Fall 1 är utbildningsförvaltningen i Skövde och Fall 2 är Markstridsskolan i Skövde/Kvarn. Båda fallen inleds med en bakgrund och en beskrivning av hur lärplattformarna har implementerats. Därefter redovisas intervjuerna. Intervjuredovisningen är strukturerad utifrån vår intervjuguide, men vi har valt att använda olika rubriker. Rubrikerna speglar de svar vi har fått av våra informanter. Att det blev olika utfall är en del av vårt resultat.

5.1 Fall 1 – Utbildningsförvaltningen Skövde

5.1.1 Bakgrund

I utbildningsförvaltningen i Skövde kommun ingår tre skolor: Vuxenutbildning Skövde, Västerhöjdsgymnasiet och Kavelbrogymnasiet. Vuxenutbildningen har cirka 800 studerande och 80 anställda, Västerhöjdsgymnasiet har cirka 1 600 elever och 230 anställda och Kavelbrogymnasiet har cirka 1 000 elever och 215 anställda.

Västerhöjdsgymnasiet har framförallt studieförberedande program och Kavelbrogymnasiet yrkesförberedande program. Västerhöjd var tidigt ute med datorer i skolan. Redan 1969 köptes en första minidator in till skolan, sedan fortsatte det med en så kallad superminidator och mikrodataer (C. Götenmark, personlig kommunikation, 31 oktober 2008).

Alla tre skolor deltog med lärarlag i ITiS, men däremot sökte kommunen aldrig till KK-stiftelsens särskilda ”fyrtnsprojekt”. Idag deltar kommunen i PIM, med målet att all pedagogisk personal ska nå nivå två under vårterminen 2009.

Under senare år har datortätheten på skolorna ökat. På Vuxenutbildningen och Västerhöjdsgymnasiet har alla lärare egen dator, på Kavelbrogymnasiet går det 1,3 lärare/dator. För elever/studerande är genomsnittet 2,5 personer/dator. På några av gymnasieskolornas program har eleverna även tillgång till personliga bärbara datorer. Trådlöst nätverk är installerat och kommunen har under 2008 gått över till en gemensam teknikplattform med Windows Vista som operativsystem. Man har också gått över till Office 2007. När det gäller övrig IKT-utrustning är ambitionen att alla klassrum ska vara utrustade med projektorer och att varje skola ska ha tillgång till en enkel studio för att kunna göra olika inspelningar (Foss Rudbeck, 2008b).

5.1.1.1 Implementering av lärplattform

Inom utbildningsförvaltningen har det länge funnits en stark önskan om att införa en webbaserad lärmiljö. Processen startade på allvar under maj och augusti 2006. Då genomfördes ett antal visningar av lärplattformar för personal i förvaltningen. De företag som då presenterade sina produkter var Fronter, IST, Microsoft, Rexnet och Schoolsoft. Efter dessa visningar beslutades att man skulle gå vidare med Fronter och Rexnet. Under oktober ändrades detta och förvaltningen beslöt att avvakta med en upphandling av en lärplattform i väntan på kommunens övergång från Novell till Microsofts teknikplattform för hela kommunen.

Vuxenutbildningen ansåg dock att man inte kunde vänta längre och gjorde då en egen upphandling av en webbaserad lärmiljö. I upphandlingen ställdes ett krav att det skulle finnas en option med möjlighet att inkludera även gymnasieskolorna i avtalet. Fronter vann upphandlingen och under våren 2007 inleddes implementeringen av Fronter på Vuxenutbildningen. Olika projektgrupper för implementeringen bildades. En grupp hade hand om de mer strategiska frågorna (där bland annat skollärdningen ingick) och en grupp hade hand om de mer operativa frågorna. Fronteradministratörer och Fronterhandledare fick särskild utbildning. Administratörerna fick hand om de tekniska frågorna och varje

arbetslag utsåg varsin handledare som skulle ge mer pedagogisk support. Därefter utbildades all personal i systemet. I augusti 2007 började arbetet med Fronter för både studerande och personal.

Under mars 2007 inleddes även ett stort IT-projekt i förvaltningen som kallades för SITUP (Samverkan - IT - Utvecklingsprojekt). Ett av delprojekten ”Lärande” skulle resultera i att en gemensam lärplattform skulle införas i förvaltningen. Fronter värderades mot Microsofts skolportal i programvaran SharePoint. I rapporten som lämnades föreslogs att utbildningsförvaltningen skulle välja Fronter som lärplattform (Rahmberg, 2007).

Förvaltningens ledningsgrupp ansåg att det var viktigt att frågan om Fronter kontra Microsofts skolportal blev ordentligt förankrad hos personalen. En arbetsgrupp bildades för att leda den processen. Alla program/arbetslag utsåg varsin representant i arbetet med att enas om en gemensam lärplattform. I december visades lärplattformen Fronter och ViaEcoles skolportal Lernet (Lernet är en skolportal som bygger på Microsoft SharePoint). Visningen resulterade i att en majoritet av programmen/arbetslagen förordade Fronter.

I januari 2008 beslöt utbildningsförvaltningens ledningsgrupp att man skulle införa Fronter även på gymnasieskolorna. Samtidigt antogs även en ”Lärplattformsvision” där det fastställdes vilket syfte förvaltningen har med att införa en lärplattform (Foss Rudbeck, 2007). I den framgår det att man ser lärplattformen som ett redskap för ökad måluppfyllelse och för ökad attraktionskraft för utbildningsförvaltningens skolenheter. Det finns listat en rad fördelar med en lärplattform ur ett pedagogiskt perspektiv, administrativt perspektiv och ur ett informationsperspektiv. Visionen avslutas med följande:

Med en lärplattform tas ett aktivt steg mot ett mer flexibelt lärande. Genom att utnyttja det digitala mediet så tillförs fler dimensioner i lärandet. Syftet med en lärplattform kan sammanfattas så här:

”Genom att erbjuda en attraktiv lärmiljö som är flexibel och oberoende av tid och rum kan lärplattformen bli ett redskap för ökad måluppfyllelse” (Foss Rudbeck, 2007, s. 4)

Implementeringen av Fronter på gymnasieskolorna inleddes under våren 2008. Erfarenheterna från Vuxenutbildningen togs tillvara och man skapade en liknande organisation med två styrgrupper, utbildning av administratörer och handledare och därefter utbildning för all personal. I augusti 2008 kunde personal och elever börja arbeta i plattformen.

I samband med implementeringen fastställde även varje skola vilka mål man hade med Fronter under den första terminen. Gemensamma punkter för alla skolor var att:

- All personal och alla studerande/elever loggar in i Fronter varje dag
- Kursansvariga lägger ut kursplan med mål och betygskriterier samt lektionsplanering och övrigt kursmaterial i Fronter och att inlämningsmappen används för inlämningsuppgifter

- Kansli/skolledning kommunicerar med personal och studerande/elever via Fronter

I november 2008 antog utbildningsnämnden en övergripande IKT-strategi för förvaltningen. Strategin har arbetats fram av utbildningsförvaltningens IT-råd.⁹ Fronter har en nyckelroll i strategin, där det framhålls att man i och med den gemensamma lärplattformen har ett kraftfullt redskap för att arbeta med IKT och att sätta elevens lärande i centrum. Det finns också fastställt särskilda mål för hur arbetet med Fronter ska utvecklas. Visionen för arbetet med IKT är att:

IKT ska vara ett självklart och naturligt pedagogiskt stöd i den dagliga verksamheten för såväl elever som lärare. Med hjälp av modern informations- och kommunikationsteknik vill vi skapa attraktiva lärandemiljöer där elevers lärande är i centrum. (Foss Rudbeck, 2008b, s. 3)

Strategin kopplas även till styrdokumentet och till Skövde kommunfullmäktiges prioriterade mål att Skövde ska erbjuda utbildning där kvaliteten ska vara av nationell toppklass (Utbildningskontoret, 2007).

5.1.2 Intervjuredovisning

Informanterna vid utbildningsförvaltningen arbetar på tre olika skolor. En är lärare på ett yrkesförberedande program på Kavelbrogymnasiet och undervisar i några av programmets karaktärsämnen, en är lärare på ett studieförberedande program på Västerhöjdsgymnasiet som också undervisar i några av programmets karaktärsämnen och en är lärare på Vuxenutbildningen som undervisar i teoretiska gymnasiekurser. Deras yrkeserfarenhet som lärare varierar, en har arbetat som lärare i cirka 30 år, en i cirka 15 år och en i cirka 5 år. Två av dem har erfarenhet från andra skolor och andra skolformer, en har varit på samma skola hela tiden. Deras pedagogiska utbildning ser också olika ut, både vad gäller innehåll och längd på utbildningen. Detta beror bland annat på när de gick lärarutbildningen, samt vilken fortbildning de har fått under tiden som yrkesverksamma lärare.

5.1.2.1 Man kan inte klara sig utan datorn

Datorvanan varierar mellan de tre intervjuade lärarna. En beskriver sin datorvana som kunskap för att klara sitt dagsbehov och lite till, en har mycket god datorvana och den tredje anser sig vara nyfiken och intresserad och hänger med. Gemensamt för alla tre är att de anser att datorn är ett självklart arbetsredskap som de inte skulle kunna klara sig utan. Alla tre har en egen dator på arbetet och tillgång till dator i hemmet.

Hur mycket tid de använder datorn på arbetet skiljer sig något åt. En genomsnittlig arbetsdag används datorn mellan 1-2 timmar, 3-4 timmar och upp till i stort sett hela arbetstiden av en av lärarna. Den läraren har också en mer teknisk bakgrund vilket kan förklara att sättet att använda datorn ser annorlunda ut

⁹ IT-rådet består av en rektor från varje skolenhet, samt en ordförande. IT-enheten har en adjungerad ledamot.

jämfört med de två andra lärarna.

Jag använder datorn hela tiden, till allt. Jag antecknar i datorn, jag har den med på lektionerna, jag planerar med hjälp av den och roar mig i den. Jag arbetar alltid med två bildskärmar, en där jag har Fronter synlig och en där mailen syns. Då kan jag lägga andra program där de är minst i vägen under tiden.

På arbetet används datorn framförallt till att göra planeringar och lektionsunderlag. Till detta används Officeprogrammen, men även andra mer avancerade program. De arbetar i Fronter varje dag. Informationssökning på Internet och e-mail används också dagligen. När de använder datorn hemma ligger betoningen mer på nöje och mer på Internet. Det är bara en av de tre lärarna som använder något av de verktyg som förknippas med Webb 2.0, den läraren har prövat både bloggar, MSN och Second Life. En lärare säger sig inte har något intresse av blogg och dagböcker, att det är "tjatigt":

Men jag inser att det är en fantastisk social sfär och att jag kanske borde intressera mig mer. Alla yngre som kommer till skolan kan det och det utnyttjas ju av samhället.

5.1.2.2 Lärplattform förenklar lärarnas arbete

När lärarna ska beskriva vad en lärplattform är används ord som "mötesplats lärare-elev", "ett administrativt verktyg för smidigt informationsflöde" och "kommunikation via webben". Alla tre har erfarenhet av minst två olika plattformar, två har arbetat både som student och lärare i en annan plattform och en har erfarenhet enbart som student i en annan plattform.

Alla tycker det är bra att skolan har en lärplattform. Man motiverar det genom att det förenklar deras arbete och att det ger skolan en konkurrensfördel att man har en digital lärplattform. En menar att det är skolutveckling och det är viktigt att man "hänger med, alla andra har det". Eller som en av lärarna uttrycker det:

Sen tror jag att det är bra att lära sig de här plattformarna. Det blir en slags pedagogik i sig att vi har en, eftersom universitet och högskolor använder dem. Det blir en slags fostran som jag tycker är jätteviktig.

Frågan är hur denna fostran fungerar i praktiken? Lärarna har olika erfarenhet av hur plattformen tagits emot av eleverna. En av lärarna har upplevt det som svårt att motivera elever att använda plattformen. Eleverna har haft svårt att logga in och läraren möts ofta av kommentarer som "Vad är det här för jävla Fronter? Jag fattar ingenting". En annan av lärarna menar att eleverna ligger ljusår framför lärarna så som plattformen ser ut idag och att yngre elever upplever plattformen som jättetråkig. Att den upplevs som tråkig tror läraren beror på att materialet som finns i plattformen är allt för statiskt och att lärarna är för "långsamma" och traditionella. Detta tror läraren kommer att lösas när nästa generation lärare kommer, som är uppvuxna med datorer, och som kan se till att det blir ett annat flöde i plattformen. Den tredje läraren har bara fått positiva reaktioner från sina elever, de var redan tidigare vana vid att arbeta digitalt så införandet av Fronter upplevdes inte som något dramatiskt utan snarare som att de nu fick ett bättre stöd än vad de hade haft tidigare.

5.1.2.3 "Nu digitaliseras världen och Skövde måste vara med"

Ingen av lärarna känner sig särskilt delaktiga i valet av plattform, men alla säger sig ha fått bra information när beslutet väl var fattat. Två tycker att de har fått gott om tid för själva implementeringen och att skolans mål varit realistiska, men den tredje tycker att tiden varit för knapp. Två är väl insatta i skolans mål, men den tredje har bara en vag uppfattning. En av lärarna frågar sig om det är rätt mål:

Jag hade gärna sett att man lyft blicken mer vad gäller det första målet, att alla ska vara inloggade minst en gång per dag. Det är ett mål som är lätt att kontrollera, men det i sig leder inte till någon framgång med lärplattformen. Jag hade gärna sett att man haft någon form av utvecklingsmål också.

När det gäller den övergripande strategin/visionen så känner två av de tre till att det finns en sådan, men de kan inte beskriva själva innehållet i den. En riktar dock en mer allmän kritik mot införandet:

Jag är inte riktigt säker på att politiker och skolledning alltid tänker så pedagogiskt, man tänker mer på tekniken. Jag får mer en känsla av att "åh, nu måste vi vara med, nu digitaliseras världen och nu måste också Skövde vara med". Jag tror man litat lite för mycket på att det nu finns på nätet och att eleverna skulle bli mer motiverade och jobba bättre. Det tror jag inte ligger i själva datoranvändningen i sig, det tror jag ändå ligger hos varje pedagog att motivera och inspirera.

5.1.2.4 Onödigt många klick

De tekniska krav man har på lärplattformen kan sammanfattas i att den ska vara lätt att använda, att den alltid måste vara tillgänglig och stabil, att det ska gå fort att arbeta i den och att filhantering och uppdatering fungerar. I stort upplever man att plattformen uppfyller dessa krav, men att det ibland är två moment för mycket, eller onödigt många klick för att komma dit man vill. Kritik riktas också mot notisverktyget och verktyget för onlinekommunikation. En av lärarna resonerar kring gränssnittet i plattformen:

När det gäller användargränssnittet är ju flashigheten noll om man jämför med moderna gränssnitt. Men funktionaliteten är bra, där blir jag mer och mer imponerad.

De pedagogiska kraven upplevdes som svårare att svara på. Svaren blev lätt mer av teknisk karaktär som till exempel att plattformen borde vara mer självinstruerande, att man vill få upp hjälpguider istället för att titta i manualer. En lärare efterlyste en tydligare struktur, att det var rörigt med alla dessa rum. En annan ansåg sig inte ha tillräckliga kunskaper om plattformen för att kunna ge ett bra svar på om det pedagogiska stödet finns eller inte och den tredje ser fram emot att verktyget för den individuella utvecklingsplanen ska börja användas.

Lärarna är överens om att alla kurser inte passar i en lärplattform, eller åtminstone inte alla delar av en kurs. Som exempel tas mer praktiska kurser där man kanske ska bygga saker och där läraren vill vara med i processen. Detta ser man som svårt att göra i lärplattformen. En lärare ser stora svårigheter i att skapa den gruppdynamik som uppstår i ett klassrum i ett datasystem.

5.1.2.5 Hur skapas kunskap?

När lärarna ska beskriva vilken syn på lärande de har och hur kunskap skapas använder de lite olika infallsvinklar:

Kunskap skapas tillsammans med andra, genom att läsa och prata med andra, genom interaktion mellan människor.

Det är väldigt individuellt, det behövs olika typer av stimulans för att skapa kunskap. Det är olika för olika individer, en del är praktiska, en del vill lyssna eller läsa.

Först måste man få bort stressen och se till att de får självförtroende. Att det finns olika lärostilar och att man lär med så olika infallsvinklar är för mig förutsättningen. Tror inte att jag lär ut, jag försöker lägga förutsättningar och ge tips och så, men det är deras attityd i hur de lär in som avgör. Jag kan jobba mig blå utan att de lär sig ett smack.

Hur kan då lärplattformen stödja lärande? En av lärarna återkommer till detta att det är viktigt med gemenskap och att man som elev inte bara sitter själv vid datorn. Läraren vill ha ett lektionsrum i plattformen där man gemensamt kan bygga upp en atmosfär av att ”vi gör det här tillsammans”. En annan lärare gör en jämförelse mellan olika elever:

För dem som är självgående är en lärplattform kanon. De behöver knappt komma in och träffa oss, de bara kör på.

Två av lärarna pekar på att plattformen kan öppna upp möjligheter till individualisering och stöd för olika lärostilar. Som exempel nämns den tidsmässiga flexibiliteten, både vad gäller vilken tid på dygnet uppgifter görs och att elever som behöver mer tid för eftertanke kan få det. Andra fördelar är att elever som behöver repetera olika saker kan göra det via plattformen.

5.1.2.6 För lätt att göra det traditionellt

Frågan om lärplattformen stödjer en viss typ av kunskapssyn fick lite olika svar. En av dem menar att:

Rent filosofiskt finns det inbyggt i alla system. När det gäller Fronter har jag inte tittat tillräckligt på de verktygen än för att kunna ha en åsikt om de styr eller inte. Men jag vet ju att det inte går att bygga ett system utan att det influeras av mina tankar.

En annan av lärarna menar att plattformen är styrande:

Den stöder ju oss traditionella typer (skratt)! Det är lite för lätt att göra det traditionellt. Det är ju det jag menar, jag brottas med mig själv, det är alldeles för lätt att bara lägga upp alla dokumenten. Med traditionellt menar jag att man utnyttjar för få sinnen, att man bara använder text. Om jag lägger text på datorn så är det samma effekt som när jag delar ut ett häfte och säger ”läs instruktionerna”. Om jag istället gjort en videosnutt också ihop med texten, då kanske jag hade nått många fler.

Den läraren uttrycker flera gånger en besvikelse på sig själv över att inte ha kommit längre med lärplattformen. Det finns höga ambitioner och många idéer, men av olika skäl blir de inte förverkligade.

5.1.2.7 Används mest för administration

När lärarna ska beskriva hur de använder lärplattformen beror det på hur långt de har kommit. En av dem säger sig inte ha hunnit göra så mycket än:

Jag har mina dokument där och jag har gjort några länkar, men inte kommit längre. Vad skulle man kunna göra mer? Antagligen massor, men jag vet inte hur. Inlämningsmappen har jag inte börjat använda, jag har inte lärt mig den, jag har inte kommit på hur jag ska göra.

En av lärarna har hittills bara hunnit använda lärplattformen som ett administrativt verktyg och inte som ett pedagogiskt verktyg. Med administration syftar läraren på att skapa rum, bjuda in deltagare, skriva meddelanden, lägga in lektionsanteckningar och använda inlämningsmappen. Läraren har även använt chattfunktionen i kursrummen och har som krav på eleverna att de ska logga in på Fronter varje dag.

Den tredje läraren använder lärplattformen på ett liknande sätt. Läraren skapar en välkomstsida i sitt kursrum, bjuder in deltagare, gör i ordning arkivmappar där kursmaterial läggs in, som textdokument och länkar, använder inlämningsmappen ibland och skriver nyheter och notiser:

Jag använder inlämningsmappen, men inte helt konsekvent. En del kursdeltagare är väldigt ovana och då tycker jag det är viktigare att de lär sig kursen än att de lär sig Fronter. Därför får de göra som de vill, vissa lämnar in via Fronter andra direkt till mig. Jag skriver också notiser till dem med deras provresultat. Så på så sätt styr jag in dem till Fronter. En annan sak som jag använder är portfolioverktyget, där kan jag se vilka som varit inne i mitt kursrum. Om eleverna inte har loggat in alls så får jag kontakta dem via e-post.

Ingen av lärarna har använt de mer kollaborativa verktygen i plattformen, som till exempel diskussionsforum, delade dokument, eller grupparbetsmöjligheter. En av dem har dock använt chatten. Två av dem vet att möjligheterna finns till gemensamt lärande och säger sig vilja pröva funktionerna, den tredje kände inte till att det fanns möjligheter för elever att kommunicera med varandra i plattformen.

5.1.2.8 Ont om tid

Två av lärarna tycker inte att införandet av en lärplattform har påverkat undervisningens innehåll eller upplägg. De menar att de arbetar ungefär som innan med sina kurser, Fronter ses mest som ett komplement – att kursmaterial finns tillgängligt även där. En av dem reflekterar också över att skolledningen i samband med införandet av Fronter motiverade det med att man ska minska pappersförbrukningen:

Det har inte blivit det papperslösa samhället, jag tror inte att man kan vara utan papper. Jag skulle till exempel ha svårt för att vid ett utvecklingssamtal med föräldrar och elev samtidigt sitta och dokumentera det på datorn. Det skulle bli alldeles för opersonligt. Men annars är införandet av lärplattformen positivt. Alla saker som jag har i min dator hemma eller på skolan, till exempel läsårsplanering, nu ligger det ju där också.

En av lärarna uppger att anledningen till att lärplattformen inte påverkat mer beror på bristande kunskap och tid. Man upplever att det inte finns den tiden att lägga på att lära sig mer om Fronter och hur man kan arbeta med de olika verktygen eller med andra former av digitala läresurser. Det finns mycket idéer, men det stannar på idéstadiet. Läraren menar också att det krävs en ny typ av kompetens hos lärare om det ska bli proffsigt:

Jag känner mig vilsen, det här är mer medieinriktat än vad jag är van vid. Jag behöver lära mig mer om hur mediet i sig fungerar, med bild, ljud och text. Hur skriver man manus? Vad fungerar och vad fungerar inte? Jag har själv gått en kurs med videokonferens, där de hade streamad undervisning. Det var inte ett dugg proffsigt, det var jättetråkigt och jag hade hellre åkt dit och lyssnat på dem. Det är väl där jag känner ett motstånd, ska man lägga ut något så vill man att det ska vara proffsigt. Men hur mycket tid inom arbetstiden kan jag lägga på att experimentera? Kan jag göra det inom arbetstiden om det sedan slängs i papperskorgen? Det är ju kanske en ledningsfråga egentligen.

Den tredje läraren tycker dock att införandet av lärplattformen har påverkat undervisningen:

Jag jobbar mer idag med att planera undervisningen utifrån PowerPoint än utifrån anteckningar på tavlan. Jag har blivit än mer datoriserad och digital. Eftersom det är lätt att distribuera filerna efteråt gör det att jag planerar mer före. Mina presentationer är mer detaljerade och har mer text med, så att den elev som läser dem i efterhand ska kunna förstå. Tidigare hade jag kanske bara ett par bilder med stödord som jag pratade kring.

Som jämförelse med den läraren som till exempel vill kunna använda video i plattformen anser den sistnämnda läraren att det inte skulle tillföra något. Att lägga ut en inspelad föreläsning där elever inte kan ställa frågor ger inget mervärde, då vill läraren hellre jobba med gruppsamtal och kommunikation.

5.1.2.9 Ny lärarroll med krav på ökad tydlighet

Hur är det då att vara lärare i en lärplattform jämfört med lärare i klassrummet? Två av lärarna menar att den största skillnaden är att man måste vara mycket mer tydlig när man arbetar i lärplattformen:

Man behöver vara mycket mer formell i det man skriver, när man pratar med elever så ser jag ju om de förstått eller inte. Den feedbacken tappar man i all distansutbildning, och då blir det viktigare att man formulerar sig på ett sätt som är mer entydigt

Alla lärare framhåller hur viktigt det fysiska mötet är. De personliga mötena är nödvändiga, eleverna behöver det och det handlar om socialisation och fostran.

Lärarna tycker att det är svårt att överföra den gruppdynamik som uppstår i ett klassrum till lärplattformen. En tycker att det blir ”energiförlust” och att möjligheten för elever att lära av varandra går förlorad.

Samtidigt tror de att de kanske kan skapa gruppdynamik med hjälp av olika verktyg i Fronter som de inte har provat än, som till exempel diskussionsforum. Men hos en av lärarna finns en farhåga att lärarna är för långsamma, att de inte är vana vid att sitta och chatta och att det för dem skulle ta för lång tid, jämfört med vad ungdomarna är vana vid.

När det gäller utvecklingsmöjligheter för lärplattformen är alla övertygade om att skolorna kommer att ha kvar någon form av lärplattform i framtiden. De har svårt att se att man skulle kunna klara sig utan den. En av dem uttrycker dock oro för att ännu mer undervisning ska ske via plattformen:

Det jag kan ha oro för är att det blir politiskt beslut på att nu ska allt köras den vägen för att det är så inne. Jag tror ändå att människor måste mötas på allvar, även om du kan sitta med en webbkamera och prata, tror jag ändå på att vi kommer att behöva vanliga fysiska möten. Jag tror att det är så att ju mer cyber vi blir, desto viktigare kommer de vanliga mötena att bli. Vi lägger ut snubbeltrådar om vi bara jobbar via dator, jämt, jämt.

En annan av lärarna reflekterar kring några av de inledande diskussionerna som fördes på skolan bland kollegor:

Det fanns en oro för att eleverna skulle strunta i att gå på lektionerna för att allt finns på Fronter, men det tror jag bara är en farhåga. Om vi är så dåliga på att hålla lektioner, då kan vi lika väl göra det på Fronter. Det som bekymrar mig är tillgängligheten, vad händer den dagen det pajar? Även om det är en ganska stabil korg är det ändå lite som att lägga alla ägg i samma korg. En annan sak är att det också nästan krävs att alla elever har en dator uppkopplad hemma.

Just elevers tillgång till datorer och Internet, både på skolan och i hemmet, återkommer alla tre lärarna till. De är medvetna om att förutsättningarna kan se väldigt olika ut. Hur elever har det hemma kan inte lärarna påverka, men alla poängterar hur viktigt det är att det finns datorer tillgängliga på skoltid för eleverna så att inte några stängs ute när det ställs krav på att de ska logga in på Fronter och ta del av material via lärplattformen.

5.2 Fall 2 – Markstridsskolan Skövde/Kvarn

5.2.1 Bakgrund

Markstridsskolan är en så kallad arenaskola inom Försvarsmakten. Skolans verksamhet fokuserar i huvudsak mot arméns behov inom områdena utbildning av officerare, utveckling av materiel och metoder samt träning av förband och staber. Skolan är geografiskt uppdelad på två platser, Skövde och Kvarn. Skolan grundades 1986 som en sammanslagning av Pansartruppskolan och Infanteriets Stridsskola. På skolan tjänstgör cirka 150 officerare och 30 civilanställda. Av officerarna är det cirka 50 som är placerade på en befattning som lärare.

Lärarkåren består dels av tillsvidareanställda på MSS, dels av korttidsanställda från andra förband som har en anställningstid på två till tre år.

Skolans utbildningar är riktade mot officerare och inte mot värnpliktiga. I denna studie har lärare från tre av de större kurserna valts ut. Kurserna är:

- Specialistofficersprogrammet (SOU) – en ettårig utbildning vilken syftar till att utbilda specialister inom respektive tjänstegren. Utbildningen genomförs vid MSS Kvarn och höstterminen 2008 bestod kursen av 36 elever.
- Yrkesofficersprogrammet (YOP) – en treårig, grundläggande, officersutbildning där eleverna blir examinerade som fänrikar och återvänder till hemförbanden med kunskaper att arbeta som instruktör på pluton. Utbildningen är nu ersatt av Officersprogrammet vilket innebär att denna YOP-kull blir den sista som examineras inom FM. Utbildningen genomförs vid MSS Kvarn och antalet elever är 53.
- Taktisk utbildning (TU) – en vidareutbildning av löjtnanter med målsättning mot att kunna tjänstgöra som insatsplutonchefer med kapstens grad. Utbildningen genomförs vid MSS Skövde och har en längd på totalt ett år. Elevantalet har under tiden för studien (hösten 2008) varit ca 30 st.

Alla lärare vid MSS har tillgång till bärbara datorer med Windows XP och Office 2003. Även de stationära datorerna på respektive tjänsterum har samma utrustning. Med de bärbara datorerna kan lärarna via skolans trådlösa nätverk nå Internet.¹⁰ Även eleverna utrustas med personliga bärbara datorer med åtkomst till Internet. I varje lektionssal finns projektor och stationär dator mot FM interna nät. Möjlighet att koppla på bärbar dator finns. Alla tre kurserna använder lärplattform som stöd vid utbildningens genomförande.

5.2.1.1 Implementering av lärplattform

Införandet av lärplattform inom FM tog sin början vid mitten av 1990-talet. Då påbörjades arbetet med att skapa förutsättningar för att bedriva distansutbildning. Ambitionen var redan från början att kunna erbjuda ett antal utbildningar på distans då många vinster kunde anas, såväl pedagogiska som ekonomiska (inom FM bekostar ofta arbetsgivaren resor och boende i samband med utbildningar). Som samlingsnamn för denna strävan att skapa läraktiviteter som sker med hjälp av teknik och där lärare och elev inte behöver vara på samma plats samtidigt, valdes begreppet DU, det vill säga distansutbildning. Ett övergripande mål formulerades:

Försvarmakten skall 2010 vara ledande i att förena modern pedagogik med utnyttjande av informationsteknikens möjligheter. Distansutbildning som utbildningsform skall vara allmänt accepterad och tillämpad i Försvarmaktens utbildningar. (Försvarmakten, 1999, s. 1)

Inledningsvis leddes detta arbete från Högkvarteret (HKV) i Stockholm via FM styrgrupp DU. Den bestod av ett antal personer från HKV samt ett antal

¹⁰ Inom FM får inte Internet och Intranät finnas på samma dator.

sakkunniga från förband/skolor runt om i landet (H. Försvarmakten, 2000a). Man var tidigt på det klara med att en lärplattform behövde införskaffas för att distansutbildningar skulle kunna genomföras på ett bra sätt och man tillsatte en utredning vars uppgift bland annat var att ta fram förslag på lärplattform (F. L. Försvarmakten, 1999).

Utredningen konstaterade att de plattformar som var aktuella var FirstClass, Lotus Learning Space, Toolbook, Blackboard, Ping-Pong, LUVIT, Web-education samt Platon. Av tidsskäl valdes endast två av dessa ut för att granskas närmare. Det var FirstClass och Lotus Learning Space. Utredningens slutliga rekommendation blev att införa FirstClass som lärplattform för hela FM. Detta till stor del beroende på att plattformen redan användes sedan 1994 av vissa enheter inom FM såsom Förvarshögskolan, Arméns Tekniska Skola och Försvarets Materielverk. Kompetensen att hantera lärplattformen fanns därmed redan i organisationen vilket sågs som en fördel (F. L. Försvarmakten, 1999).

För att sprida kunskapen om distansutbildningens möjligheter inom organisationen bjöd HKV även in till ett seminarium. Det ägde rum på Ledningscentrum i Enköping 1999 och kom att bli det första i en, numera, årlig tradition.(H. Försvarmakten, 1999) Dock har värskapet därefter alternerat bland förband och skolor runt om i landet.

Vid det följande seminariet år 2000 i Uppsala introducerades begreppet ADL vilket står för Avancerat Distribuerat Lärande, en direkt översättning av det amerikanska uttrycket Advanced Distributed Learning (H. Försvarmakten, 2000b). Detta uttryck har sedan dess kommit att användas inom FM för att beskriva läraaktiviteter där lärare och elever är åtskilda och datorn fungerar som distansöverbryggande medium. ADL skall alltså ses som ett vidare begrepp än DU eftersom det inbegriper utbildningshjälpmedel såsom exempelvis simuleringar och datorstödd utbildning.

Ansvar för att utveckla distansutbildning inom FM flyttades från HKV omkring år 2001 och hamnade på dåvarande Militärhögskolan i Östersund (nu nedlagd). Enheten som fick ansvaret döptes så småningom till FM ADLE. FM ADLE byggde upp verksamheten och fortsatte att arbeta med tidigare introducerade begrepp som Klassrum 2000 och DUDA. Klassrum 2000 innebar att alla förband runt om i landet skulle ha klassrum med de tekniska förutsättningar man ansåg krävdes för att distansutbildning/ADL skulle fungera. Det handlade om Internetuppkoppling, videokonferensutrustning, så kallade smartboards med möjlighet att dela applikationer, projektorer med mera. Inledningsvis var det alltså mycket fokus på teknik även om de pedagogiska frågorna var i högsta grad levande för personalen på FM ADLE och övriga inom FM som arbetade med ADL (T. Nilsson, personlig kommunikation, 13 oktober 2008).

Begreppet DUDA uttyds Distansutbildning Distansarbete och innebar att lärplattformen FirstClass så småningom implementerades för hela FM. Därmed fanns möjlighet att bedriva utbildning på distans och nå all personal inom FM. När det gäller FM:s olika materielsystem så hade det dock länge funnits en tradition av och en acceptans för datorstödd utbildning (DSU) . Det handlade dock mer om interaktiva multimedialkurser och simuleringar som kördes via dator, (för

att träna på till exempel flygplan och vapensystem i virtuell miljö) än distansutbildning. Det var nämligen aldrig aktuellt med kommunikation och interaktion med lärare och kurskamrater då detta inte behövdes för att nå önskad efterfrågad kunskap. Dessa kurser genomfördes inte via ett LMS där eleven sitter hemma, utan genomfördes (och genomförs även idag) på plats på aktuellt förband/skola via lokala servrar.

FM ADLE konstaterade snart att FirstClass inte till fullo motsvarade de krav FM hade på en lärplattform. I och med detta konstaterande påbörjade enheten ett framtagande av kravspecifikationer för att upphandla ett nytt, mer funktionellt, LMS. Man beslöt att skapa två testgrupper med intresserade förband och skolor som deltagare (M. Ö. Försvarsmakten, 2005). Syftet var att testa och utvärdera två redan existerande LMS. De två som blev utvalda var Fronter och Netbuilder. Testperiodens slut sammanföll med försvarsbeslutet 2004 och då det där blev beslutat att Militärhögskolan i Östersund skulle läggas ner, blev ingen upphandling gjord (M. Ö. Försvarsmakten, 2004).

Som en konsekvens av försvarsbeslutet 2004 flyttades ansvaret för distansutbildning i FM till Militärhögskolan i Halmstad (MHS H) där den nya FM ADLE formades under åren 2005-2006. Ingen av de anställda från Östersund följde med i flytten vilket innebar att ny personal fick rekryteras (M. H. Försvarsmakten, 2005). När enheten var formad inleddes arbetet med att ta över de projekt som påbörjats i Östersund. Det mest prioriterade var att få till stånd en upphandling av en lärplattform. Högkvarteret tillät dock organisationen att använda Fronter och FirstClass i väntan på den planerade upphandlingen (M. H. Försvarsmakten, 2005).

Då arbetet med upphandlingen påbörjades upptäckte enheten att FM redan hade tillgång till en lärplattform (M. H. Försvarsmakten, 2005). Det visade sig nämligen att i upphandlingen av mailsystemet Lotus Notes, vilken avslutats några år tidigare, ingick det ett LMS. Detta var dock delvis okänt i organisationen. Eftersom reglerna för upphandling och auktorisation av IT-system inte medgav att FM innehade två system med liknande funktion, fanns ingen möjlighet att införskaffa något annat LMS. Därmed påbörjades implementeringen av FM lärplattform från IBM under 2006 och de tidigare använda LMS:en (FirstClass och Fronter) lämnades (T. Nilsson, personlig kommunikation, 13 oktober 2008).

FM använder alltså idag IBM:s LMS med tillhörande QuickPlace ("klassrum" med forum, chat med mera). Under 2009 kommer en ny, uppdaterad version vid namn QuickR. QuickR kommer att innehålla de funktioner som tidigare version (QuickPlace) inte tillhandahållit i önskad grad. Då kommer FM att för första gången ha en lärplattform som medger synkron såväl som asynkron kommunikation med möjlighet att även dela bild via webbkamera. LMS:et kommer då också att vara åtkomligt både via FM Intranät samt Internet. Det kommer dock att vara begränsad funktionalitet på Intranätet på grund av regler inom IT-säkerheten.

Parallellt med FMADLE:s arbete med att ta fram ett LMS för hela FM utvecklade Markstridsskolan en egen lärplattform på Internet för skolans elever. Detta system godkändes för användning på MSS och togs i bruk omkring år 2002. Det används

än i dag på de kurser som genomförs i Kvarn, det vill säga YOP och SOU. Tanken är att det på sikt skall fasas ut och ersättas av FM nya LMS QuickR när detta införs. I Skövde gick man över till FM LMS från och med våren 2008.

5.2.2 Intervjuredovisning

Informanterna vid MSS kommer alla tre ursprungligen från olika pansarförband där de haft erfarenheter av värnpliktsutbildning i rollen som instruktör och/eller chef. Två av dem har tjänstgjort vid MSS i mer än fem år och den tredje har snart kommit upp till ett års anställningstid. Två av lärarna har gått högskolekurser inom området pedagogik samt även utbildningar i FM:s regi. Den tredje läraren har läst olika kurser på universitet/högskola på eget initiativ på sin fritid. En av lärarna arbetar i Skövde och de andra två arbetar i Kvarn. Två av informanterna planerar att arbeta kvar på MSS medan den tredje har en kortare kommandering och återvänder till sitt hemförband då anställningstiden gått ut.

5.2.2.1 Datorn – ett självklart arbetsredskap

Lärarna vid MSS beskriver sin datorvana på lite olika sätt. Två av dem jämför sig med sina kollegor och den ena beskriver sig som ”bättre än en del men sämre än en del andra” medan den andra konstaterar att den egna datorvanan är ”extremt hög”. Den tredje läraren ser sig som en typisk normalanvändare men utvecklar inte närmare i förhållande till vem eller vilka.

Hur mycket lärarna använder datorn på jobbet beror givetvis på vilken typ av verksamhet man bedriver. De perioder de är ute i fält kommer de sällan eller aldrig åt datorer vilket skiljer sig från de perioder de är ”hemma” vid MSS. En vanlig dag på jobbet står datorn alltid på. Datorn har blivit ett naturligt arbetsverktyg vilket lärarna vittnar om på olika sätt. En menar att ”här lever man sitt jobb via datorn” medan en annan konstaterar att vid ”strömavbrott då kan man lika väl åka hem, då är det kört. Allt – både på gott och ont finns ju där.” Båda lärarna reflekterar också över att datorberoendet ökat med tiden och att det var annorlunda förr. En lärare bedömer att 70 procent av arbetstiden ägnas åt datorarbete. Även om de är helt beroende av datorerna i sin vardag ser de även nackdelar med detta beroende. Att då få åka ut i fält upplevs av en lärare som en lättnad eftersom man då slipper mail och kravet på att ständigt vara nåbar. Samma lärare konstaterar dock att förmågan att skriva för hand försämrats med åren, varvid den bärbara datorn i alla fall hämtades till skogen när det var dags att fylla i elevutvärderingsblanketter efter ett skjutmoment.

Vad är det då lärarna använder datorn till? De programvaror de använder är i huvudsak Office-programmen och då i synnerhet Word och PowerPoint. Excel används i mindre utsträckning. Word och PowerPoint används till övnings- och lektionsplaneringar samt till presentationer vid olika typer av lektionsgenomgångar. Då klassrummen vid MSS är utrustade med datorer och projektorer faller det sig naturligt för lärarna att starta datorn vid lektionens början och ha sina genomgångar med hjälp av densamma. När det gäller användandet av lärplattform är det en lärare som regelbundet använder sig av funktionen medan de två andra för närvarande inte gör det i någon större utsträckning. Övrigt datorarbete består sammanfattningsvis av kommunikation via mail,

informationsinhämtning via FM Intranät Emil och Internet, samt tidredovisning i tidredovisningssystemet Palasso.

Lärarnas användning av datorer i hemmet skiljer sig inte så mycket från hur de använder datorn på jobbet. Informationssökning och bankärenden tar mycket tid medan en lärare även tar med sig en del arbete hem. En annan lärare kan också lägga en del tid på att spela spel men då när övriga familjen gått och lagt sig eftersom ”man vill inte sätta på datorn när man kommer hem”.

Ingen av lärarna bloggar eller kommunicerar via MSN eller något annat verktyg för kommunikation. De deltar inte i någon community. De är bekanta med begreppet Wiki men skriver inte själva. En av lärarna uttrycker intresse för denna typ av kommunikation men beskriver tid som en bristvara vilket gör att området för närvarande förblir utforskat.

5.2.2.2 Förvirring kring begreppet lärplattform

Lärarna vid MSS definierar begreppet lärplattform på tre helt olika sätt. Den första förklarar lärplattform som en kontaktyta mellan lärare och elev som underlättar inhämtning av feedback och återkoppling till teorier efter exempelvis en övning.

Den andra läraren ser lärplattformen som ett administrativt stöd vilken i huvudsak används för att sprida information till eleverna. Ytterligare ett sätt att definiera lärplattform kommer från den tredje läraren som talar om ett system för att hitta kurser och utbildningar inom FM. Denna lärare pratar även om lärplattformen på ett sådant sätt att det ibland är svårt att veta om det i själva verket är tillgång till en Internetuppkoppling som åsyftas. En annan lärare uttrycker sig också lite svävande och gör begreppet dator synonymt med lärplattform. Även om lärarna har olika uppfattningar om vad en lärplattform innebär är de eniga om att FM inte kan undvara funktionen. En av lärarna resonerar särskilt kring varför en lärplattform behövs utifrån ett elevperspektiv och konstaterar:

Hela deras liv går ut på att digitalt få fram information, om inte vi skulle använda det här verktyget, då är vi ju helt ute.

5.2.2.3 Order gäller?

När det gäller FM och MSS val av lärplattform är lärarna helt eniga i sina åsikter. De uppfattar inte att de har fått någon information om bakgrunden till valet av plattform och de känner sig inte delaktiga i implementeringsprocessen. De känner inte till någon strategi, varken på FM-nivå eller lokalt på MSS. De ger samstämmigt uttryck för en vardag där man använder lärplattformen för att man fått order om att använda den eller därför att man själv råkat hitta nytta med den. Det finns inget gemensamt ställt krav från kurschefer eller skolledning utan det är mycket upp till varje lärare att använda sig av plattformen eller inte. Det sker heller ingen medveten, planerad uppföljning av hur plattformarna används. En av lärarna konstaterar en smula uppgivet:

Jag vet inte vad som är sagt inom FM, men vi är ju vana vid att gilla läget. Nu är det bestämt att nu ska det köpas in och så svär man lite och gör som det är sagt. Sen blir man överkörd och man resignerar lite grand. Ja, nu var det det som var bestämt och jag tycker inte att det är bra och alltså använder jag det inte. Eller man gnäller, så kanske det blir ändring. Eller så blir det inte det och då tror jag det hänger mycket på individen hur pass mycket engagerad man är och hur mycket man bryr sig om saken.

Samma lärare påpekar också att om FM verkligen hade haft utbildning på distans så hade förmodligen lärarna protesterat mer och ställt högre krav på plattformens funktionalitet än vad som är fallet idag då man möter eleverna så gott som dagligen.

Hur har då lärarna fått utbildning i att använda plattformen? En av lärarna fick själv söka upp IT-avdelningen för att få login och utbildning på systemet. Som nyanställd vid MSS ingick det ingen information om lärplattformen i introduktionsutbildningen. Det utgick heller inget allmänt direktiv från aktuell kurschef att plattformen skulle användas i utbildningen. Detta har också lett till att lärarna på just denna kurs gör på helt olika sätt. En annan lärare beskriver hur en engagerad kollega, för några år sedan, introducerade lärarlaget i lärplattformen. Detta tillsammans med order från kurschef och en allmän genomgång resulterade i ett större användande från lärarna i denna kurs. Även den tredje läraren beskriver hur man inledningsvis hade gemensam utbildning i plattformen men att initiativet sedan mer eller mindre dog ut eftersom plattformen upplevdes som för krånglig att använda. Det hela slutade med att en lärare blev utsedd att lägga upp material för hela kursen. På så sätt slapp de som inte ville/kunde.

Ingen av kurscheferna eller någon inom skolans ledning har följt upp vad som lagts ut på plattformarna eller haft någon övergripande åsikt om innehåll och målsättning.

5.2.2.4 Enkelt och stabilt

När lärarna beskriver vilka krav de har på en lärplattform är det först och främst krav av teknisk natur de nämner. Det skall vara lätt att ladda upp dokument och andra filer. En av lärarna efterfrågar särskilt möjligheten att ladda upp videofilmer men konstaterar samtidigt att kontroll ej har skett om detta redan är möjligt. En annan av lärarna påpekar att det viktigaste är att plattformen är stabil och alltid åtkomlig. Detta mot bakgrund av de problem denna kurs har haft med sitt digitala kursrum (QuickPlace) och de konsekvenser dessa problem fick. Ett försök förra hösten med att låta eleverna lämna in provsvar i digital form fick avbrytas eftersom systemet låste sig när för många var inne och arbetade samtidigt. Vid flera tillfällen blev hela kursrum raderade av misstag när eleverna desperat försökte klicka sig vidare. Läraren beskriver kursrummet som svåröverskådligt och krångligt att administrera. På frågan om hur det skulle se ut svarar läraren:

Det skulle vara enkelt, samma struktur som Emil (FM Intranät, förf. anm.), som vanlig struktur, vår databas, med mappar och träd, enkelt att förstå sig på var man är, enkelt att kopiera och spara även om man kan ha olika befogenheter, en struktur man känner igen.

Att kunna se eleverna med hjälp av webbkamera är något som en av de andra lärarna efterfrågar. Denna lärare har goda erfarenheter av att ha använt Skype vid studier i högskolepedagogik och menar att delning av bild ytterligare skulle förbättra lärsituationen. Att kunna kontrollera elevernas identitet med hjälp av lösenord om man vill göra prov via plattformen är viktigt för en av lärarna. Eftersom alla lärare träffar sina elever regelbundet har dock detta behov inte uppkommit ännu. Lärarna är medvetna om betydelsen av fungerande forum, delning av bild samt möjligheterna att ladda upp uppgifter om man vill åstadkomma fungerande distansutbildning.

Eftersom kurserna vid MSS i huvudsak är praktiska utbildningar har lärarna svårt att se hur kurserna skulle kunna genomföras endast med hjälp av en lärplattform. De är överens om att de praktiska momenten inte går att lära ut på annat sätt än vad som görs idag, men däremot kan förberedelser och återkoppling ske via plattformen. En lärare tar upp övning på riskmallar innan skjutning som ett möjligt exempel, medan en annan lärare talar om nyttan av att lägga ut filmer från övningar för att dra nytta av dem vid utvärderingar. Film kan också användas för att studera elevers agerande vid exempelvis ett skjutmoment. På så sätt kan omedvetna rörelser upptäckas och enkelt korrigeras. Även handledning av uppsatser nämns som ett bra exempel på vad man kan göra i en lärplattform. Uppgifter av mer resonerande karaktär inom till exempel ämnet ledarskap kan också genomföras i plattformen genom att se en eller flera filmer, diskutera i forum och opponera på varandra. Två av lärarna poängterar särskilt vikten av att inom sina kurser skapa grupptillhörighet för att kunna lösa uppgifter tillsammans under extrema förhållanden. De ser inte hur en lärplattform kan bidra till att skapa denna gruppgemenskap.

5.2.2.5 Kunskap skapas tillsammans

Det som kännetecknar lärarnas syn på lärande är att alla tre poängterar vikten av att kunskap skapas tillsammans med andra. En av lärarna berättar hur det var kursen i högskolepedagogik som gav insikt i ett mer sociokulturellt perspektiv på lärande och hur detta tillsammans med ökad erfarenhet i yrkesrollen förändrat den egna synen på lärande:

Sen är det ju det som står i den där boken¹¹: motiverande, personlig omtanke, vara förebild då lyckas man betydligt mycket längre. Det inser man ju äldre man blir. När man var ung officer då pratade man inte om känslor och så... det ska vara hårt och det ska drillas. Då lyckas man utbilda och lära väldigt begränsat, det fungerar inte i längden. Man måste lära sig det här, att situationsanpassa, att inte alltid vara blind och köra på samma sätt. Lyssna på människor!

Eller som en annan lärare uttrycker det:

Det gäller att skapa det som är gemensamt så att allas syn får forma det som faktiskt är sant, allas syn är viktigt. Det kan vara så att individen i kollektivet förstått allting, men hans pusselbit kanske inte är alla till gagn om han inte säger det. Du kan bara skapa förutsättningar för lärande, det är ju de som lär sig. Om de

¹¹ Läraren refererar till Pedagogiska Grunder, en handbok utgiven av FM som syftar till att vara ett hjälpmedel vid planering och genomförande av utbildning.

sen får berätta vilka slutsatser de dragit så blir det mer kollektivt, bättre utbildning. Det finns mycket från början, det gäller att dra det ur dem.

5.2.2.6 Hur stödjer lärplattformen lärande?

På frågan om hur lärplattformen kan stödja lärande har lärarna olika uppfattningar. En av dem lyfter fram hur plattformen underlättar för den tysta eleven att komma till tals och på det sättet underlättar åsiktsutbyte mellan två människor som kanske inte skulle hitta varandra i klassrummet. Detta står helt i kontrast mot en annan av lärarna som menar att plattformen i första hand är till för dem som inte tycker det sociala är viktigt. Då blir istället plattformen en hjälp att hitta dokument, uppgifter och kanske en möjlighet att ta del av en föreläsning man missat.

Lärarna använder sig av lärplattformarna i olika hög grad. En av lärarna har valt att inte använda den överhuvudtaget eftersom funktionaliteten varit dålig och eleverna klagat. En annan av lärarna använder sitt kursrum i begränsad omfattning för närvarande eftersom utbildningen går in i ett praktiskt skede. Dock har plattformen använts mycket tidigare i kursen och man har genomfört examinationer baserade på elevernas inlägg och deltagande i forum. Den tredje av lärarna använder plattformen regelbundet före och efter lektioner med fokus på återkoppling och slutsatser från övningar. Detta för att alla skall få tillgång till slutsatserna eftersom det är lätt att glömma vad som gjorts och sagts. Det ger även en god möjlighet att koppla teori till det praktiska genomförandet.

5.2.2.7 En förändrad lärarroll

När lärarna reflekterar kring hur arbetet i en lärplattform påverkat den egna lärarrollen lyser några tankar igenom. En lärare som har erfarenhet av att examinera inlägg i forum påpekar hur kvaliteten på bedömningarna blev sämre ju närmare uppgiftens deadline man kom:

Från början fick de reflektera lite fritt bara det rörde sig om ämnet, men sedan när det bestämdes att det här skulle examineras då blev det till exempel svårt för dem som inte hade så lätt för att skriva. Då kom allt mot slutet av deadline, då bara det small till i lärplattformen, då var det bara att börja läsa. Kvaliteten blev sämre, jag fick läsa, läsa, läsa och sen berätta om de var godkända eller inte, utan att egentligen kunna motivera varför, på så sätt var det fel.

Några lärdomar av detta projekt var att det tar mycket tid för läraren att läsa och besvara inlägg samt att det också ställer höga krav på lärarens förmåga att hantera det svenska språket. Då handlar det både om att skriva korrekt rent grammatiskt och om lärarnas förmåga att tolka innehållet i en text. Att gå kurser i högskolepedagogik anser denna lärare vara en hjälp att förbättra denna förmåga. En annan lärare menar att språket måste bli väldigt ”precist” för att undvika missförstånd och olika tolkningar. Men så länge det finns möjlighet till snabb dialog i plattformen bör inga problem uppstå. Om denna möjlighet till dialog finns kan lärarna också följa en uppgift från det att den är ställd till dess den skall examineras. På så vis undviker man att förlora kontakten med eleverna i den viktiga process som leder fram till slutuppgiften.

En lärare resonerar kring en annan skillnad med att vara lärare i det webbaserade klassrummet mot i det traditionella. I klassrummet på webben ställs det krav på att läraren redan innan kursstart har planerat hela kursen:

Jag tror man måste tänka till innan man gör något. Ha hela kursen klar från början, men det är inte alla som kan det, en del gör allteftersom. Man måste tänka framåt och se möjligheter på hur man ska kunna få till det. De egenskaperna måste man ha.

Lärarna vid MSS identifierar ett flertal framtida utvecklingsmöjligheter inom området ADL/distansutbildning. En lärare tar upp de kommande yrkessoldaternas behov av utbildning och menar att:

ADL har en bra sits nu när vi ska få yrkessoldater som ska vidareutbilda sig. Civil kunskap i ett militärt sammanhang, som ADR.¹² Att man kanske läste in det teoretiska och hade prov via nätet och sedan en praktikperiod eller certifieringsperiod så att man blev godkänd på slutet. Då kanske det bara blir tre månader praktik.

Ett annat område lärarna vill utveckla är det medvetna filmandet. En lärare beskriver hur det ser ut i dag och hur man skulle kunna göra istället:

Vi filmar vissa moment, men vi har inte återanvänt dem. Sen kan man ju använda vanliga filmer, små snuttar i utbildningssyfte. Vi pratar om det varje år att vi ska filma och sen spara och visa, det är någon form av målbild, så här ska det se ut när det är färdigt, men vi har inte kommit dit fast alla pratar om det! Till exempel att någon skjuter och blundar, då hade man kunnat se det direkt. Om vi filmar egna övningar ser man hur man betar sig, men det är inget som vi sparar och använt vad jag vet i alla fall.

Att utbildning i lärplattformen måste innehålla mer än enbart hur man rent tekniskt hanterar de ingående funktionerna är viktigt för en av lärarna. Utbildningen bör även fokusera på vilket innehåll man lägger i plattformen och vilket syfte man har med detta. Då skulle plattformen ge mer effekt.

6. Diskussion och analys

Det övergripande syftet med vår studie var att få en bättre förståelse och kunskap om hur införandet av en lärplattform påverkar lärarrollen och hur lärandet organiseras. Vårt intresse för frågorna väcktes i samband med de pilotstudier vi genomförde under våren 2008. Det som framförallt väckte vår nyfikenhet var de starka känslor som lärare då gav uttryck för inför att börja arbeta med en lärplattform och att många upplevde den som ett hot mot lärarrollen. Vi kunde också se saker som var motsägelsefulla, lärare som var positiva till distansutbildning som fenomen, men som inte själva ville vara lärare i en distansutbildning.

Från studiens övergripande syfte formulerades följande frågeställningar:

¹² Transport av farligt gods

- Hur har implementeringen av lärplattformen gått till?
- Vilken inställning har lärare till lärplattformen?
- På vilket sätt har tillgången till lärplattformen påverkat lärarnas undervisning?
- Hur har införandet av en lärplattform påverkat lärarrollen?

Dessa fyra frågeområden har varit vår utgångspunkt för intervjuerna, liksom för dispositionen av vår studie. Logiskt är då att vi även presenterar vår diskussion utifrån dessa frågeområden. Vi har också valt att ha en gemensam diskussion för våra två fall, istället för att redovisa en diskussion per fall. Vi anser att det är mer fruktbart att föra en gemensam diskussion kring de resultat vi har fått, både när det gäller skillnader och likheter.

6.1 Implementering av lärplattformen

Innan själva implementeringen av en lärplattform kan börja är det nödvändigt att först välja vilken lärplattform man vill ha. Denna process såg väldigt olika ut i våra respektive fall. På utbildningsförvaltningen tog det cirka två år, från de första visningarna till att upphandlingen var klar och lärplattformen kunde börja användas. Mycket av diskussionen under processen kom att handla om vilken lärplattform man ville ha. Inom FM tog det cirka sju år, där man under tiden använde ett antal olika system innan det visade sig att det redan fanns ett upphandlat LMS. Under den här processen hade MSS i väntan på en gemensam plattform skapat en egenutvecklad lärplattform. Denna används fortfarande på vissa utbildningar men skall fasa ut under 2009. En förklaring till den långdragna upphandlingsprocessen är de nedläggningar och omstruktureringar som skett inom FM de senaste åren. Att kompetens som byggts upp på en plats försvinner ut ur organisationen vid en nedläggning är negativt för organisationen FM som helhet. Arbetet med upphandling av ett gemensamt LMS är inget undantag. Som vi ser det har detta gett våra fall olika förutsättningar redan från början. På utbildningsförvaltningen gjordes en upphandling med tydliga kravspecifikationer, FM fick aldrig denna möjlighet eftersom man var hänvisad till det system som redan fanns.

Själva implementeringen har sedan också genomförts på olika sätt. På utbildningsförvaltningen fanns det en tydlig strategi för implementeringen. Man arbetade med olika projektgrupper där skolledning, administratörer, handledare ingick och all övrig personal utbildades i systemet. Varje skola satte även upp lokala mål för användandet av lärplattformen, där alla var överens om att lärplattformen *ska* användas, av all personal och alla studerande/elever. FM och MSS saknade detta helhetstänk, här fanns ingen tydlig strategi för vad man ville uppnå med lärplattformen och hur det skulle ske. Det var upp till varje enskild skola och kurschef hur man ville använda den. Implementeringsprocessen är helt avgörande för hur lärarna kommer att använda plattformen. Keller (2007) menar bland annat att det är viktigt med en tydlig strategi och att implementeringsprocessen involverar hela organisationen. Jedeskog (2005) poängterar vikten av att involvera lärarna, att tekniken är lättanvänd och att det finns tillräckligt med tid.

Lärarna har olika upplevelser av implementeringsprocessen. Trots utbildningsförvaltningens förankringsprocess bland personalen inför valet av lärplattform är det ingen av de intervjuade lärarna som känner sig delaktiga i valet av plattform. Några känner till att det finns en övergripande strategi för införandet men de kan inte beskriva vad strategin innehåller. Två är väl insatta i skolans mål med plattformen. En av dem frågar sig om det är rätt mål och en uttrycker farhågor om ledningen verkligen tänkt på pedagogiken och undrar om införandet av en lärplattform egentligen mest är ett uttryck för en önskan att hänga med i den digitala utvecklingen. Två av dem anser att de haft gott om tid för implementeringen, men den tredje anser att tiden varit för knapp. Lärarna på MSS känner sig inte alls delaktiga i valet av lärplattform eller i implementeringsprocessen. De känner inte till någon strategi varken på FM-nivå eller lokalt på MSS. Den utbildning de har fått i plattformen har varierat, alltifrån utbildning på eget initiativ till organiserat inom lärarlaget. MSS uppfyller knappast någon av Jedsokgs (2005) kriterier för en lyckad implementering av IKT. Som vi ser det beror detta delvis på saker utanför MSS kontroll, som regelverk avseende IT-stöd och korta anställningstider för lärare vilket försvårar en långsiktig satsning. Samtidigt förklarar inte det bristen på övergripande strategi.

Vår uppfattning är att om implementeringen av en lärplattform ska lyckas måste ledningen ta en aktiv roll. Det handlar om att formulera planer och målsättningar men också om att anordna utbildningar för lärare och följa upp hur plattformen används. Det är också en viktig signal om ledningen själv använder plattformen.

6.2 Inställning till lärplattformen

Intressant är att lärarna beskriver lärplattformen väldigt olika. Några beskriver den som en mötesplats eller kontaktyta mellan lärare och elev, några menar att den är ett administrativt verktyg för informationsspridning och några är lite mer svävande och beskriver den som kommunikation via webben eller ett ställe där man hittar olika kurser. Inom MSS är förvirringen kring begreppet påtaglig och det menar vi kan bero på den okunskap som finns inom hela FM avseende lärplattform och avsaknad av gemensam strategi. Samtidigt får man inte glömma bort att det inte är lätt att förklara begreppet lärplattform, vilket inte minst vår redovisning under kapitel 2.1 visar.

Alla lärare är positiva till att man har en lärplattform och de tycker också att det är viktigt att skolan har detta verktyg. På utbildningsförvaltningen framhåller lärarna att tillgången till ett LMS förenklar deras arbete, att det ger skolorna en konkurrensfördel, att man kan underlätta individualisering, att det ökar flexibiliteten i tid och rum och ger stöd för olika lärstilar. Den kritik som vissa forskare riktar mot lärplattformar som fenomen är inget som avspeglas hos våra lärare.

På utbildningsförvaltningen tycker lärarna att plattformen är lätt att använda men att det ibland blir onödigt många klick och en upplever den som rörig. På MSS används olika lärplattformar. Den egenutvecklade plattformen upplevs som stabil och användarvänlig. Den andra lärplattformen upplevs som instabil, svåränvänd och ologisk. Alla lärarna hade lätt att svara på vilka tekniska krav man har på

plattformen, men har svårare att precisera de pedagogiska kraven. De tekniska krav man har är att den ska vara enkel och stabil (alltid vara tillgänglig och klara av många samtidiga användare), ha en snabb och logisk filhantering samt regelbunden uppdatering. Att det är svårare för lärare att precisera de pedagogiska kraven tror vi beror på att det i en implementeringsfas blir mycket fokus på tekniken och att de pedagogiska frågorna lätt hamnar i skymundan. Man har fullt sjå med att lära sig hur plattformen fungerar rent tekniskt och kanske blir det då svårare att lyfta blicken och även inledningsvis ha med sig de pedagogiska frågorna.

Davis (1989) pekar på att användandet av ny teknik gynnas av om den är lättanvänd och upplevs som meningsfull. Keller (2007) går ett steg till och menar att organisationskulturen är avgörande för acceptansen av en lärplattform. Våra resultat pekar i samma riktning. Lärarna framhäver hur viktigt det är att lärplattformen är lätt att använda. Eftersom alla har en positiv inställning till lärplattformen är vår tolkning att det finns en gemensam organisationskultur där lärarna delar uppfattningen att det är bra för skolorna att de har en lärplattform. Inställningen till lärplattform kan också kopplas till vilken datorvana lärarna har. För samtliga lärare är datorn ett självklart arbetsredskap, men däremot varierar kunskapsnivån. Lärarna på MSS ger inte uttryck för några större farhågor avseende den egna tekniska förmågan. En officer är van att hantera och konfronteras med ny teknik och drar sig därmed förmodligen inte för att använda plattformen av den anledningen.

Det finns en önskan inom båda organisationerna att vara ledande inom både teknik och pedagogik. Inom FM är detta extra tydligt där visionen är att man ska vara ledande i att förena modern pedagogik med utnyttjande av informationsteknikens möjligheter. Det finns dock ett flertal hinder inom organisationen vilka försvårar användandet av datorer. Det finns till exempel ett omfattande regelverk kopplat till IT-säkerhet vilket gör att det tar lång tid innan nya programvaror tas i drift. Vissa programvaror får inte användas alls och andras funktioner begränsas. När det gäller arbetet med lärplattform riskerar diskussionen om hur den bäst skall användas i ett pedagogiskt syfte, att istället enbart handla om bristande teknik. Idén om att tekniken skall stödja pedagogiken blir den omvända – man anpassar pedagogiken efter organisationens tekniska förutsättningar. På utbildningsförvaltningen är situationen närmast det omvända. Här ligger förvaltningen långt framme vad gäller de senaste programvarorna som till exempel operativsystemet Vista och Office 2007. Detta är dock inget som utbildningsförvaltningen själv har styrt över, det är en del av Skövde kommuns IT-beslut. Det har dock, enligt oss, inte varit helt lyckat att alla dessa förändringar kommit ungefär samtidigt i tid, det gäller införandet av Fronter, deltagandet i PIM, införandet av Vista och övergången till Office 2007. Eftersom tid är en av de kritiska faktorerna vid implementering så menar vi att detta kan ha försvårat arbetet med lärplattformen, eftersom lärarna samtidigt haft press på sig att klara PIM, lära sig det nya operativsystemet och de senaste Office-programmen.

6.3 Lärplattformens påverkan på undervisningen

Har då införandet av en lärplattform påverkat undervisningens innehåll? Hur organiseras lärande när man har tillgång till ett LMS? Våra fall uppvisar liknande

resultat vilket innebär liten påverkan på hur undervisningen läggs upp. Lärarna ser lärplattformen mest som ett tillägg och organiserar undervisningen i stort sett som tidigare, med den enda skillnaden att kursmaterial och information även finns tillgängligt via plattformen. Lärplattformen används framförallt för administration och information. Detta stämmer väl överens med till exempel Baltzersen et al. (2007), vars uppfattning är att lärplattformar mest används för enkel kommunikation och information. Att lärarna har en tendens att se lärplattformen mest som ett tillägg stämmer även med Cubans (2002) forskning som visar att lärare ofta ser själva datorn som ett tillägg och har svårt att integrera teknologin i undervisningen.

Att lärplattformen inte har påverkat mer kan enligt oss bero på att våra skolor inte bedriver ren distansutbildning. Det gör att lärarna inte behövt fundera så mycket kring hur undervisningen ska organiseras i lärplattformen och vilka metoder det i så fall kräver. Lärarna träffar sina elever och har då möjlighet att använda mer varierade metoder. På MSS gjordes dock ett försök att använda lärplattformen för examination. Uppgifter skulle redovisas och diskuteras i plattformen, men då läraren delvis var oförberedd på den ökade arbetsbördan blev det hela en engångsföreteelse. Tiden är också en faktor som spelar in anser vi. För utbildningsförvaltningens del har lärplattformen under tiden för våra intervjuer bara varit i bruk mellan en termin och ett år, vilket får betraktas som kort tid i ett skolutvecklingsperspektiv. Lärarna beskriver också att de upplever det som att arbetstiden inte räcker till för att utveckla nya undervisningssätt i lärplattformen.

Alla lärare är överens om att alla kurser inte passar i en lärplattform. Det man framförallt lyfter fram är kurser som är mer praktiska, eller kurser som kräver mer gruppdynamik. Lärarna på utbildningsförvaltningen har dock inte prövat de verktyg för kollaborativt lärande som finns i plattformen. Detta resultat överensstämmer också med Baltzersens et al. (2007) som menar att det inte är lika vanligt att lärare använder de mer avancerade verktygen för kollaborativt lärande. Tendensen är densamma på MSS, men en förklaring till det kan delvis vara FM:s lärplattformens bristande funktionalitet. Många av MSS utbildningar kräver dessutom praktiska genomföranden vilka av naturliga skäl inte går att åstadkomma i plattformen. Inte heller den speciella form av gruppgemenskap som krävs för att lösa komplicerade uppgifter under svåra förhållanden går enligt lärarna att uppnå i plattformen.

Frågan är också om teknologin i sig påverkar undervisningens innehåll? Vi delar uppfattningen framförd av Baltzersens et al. (2007) att teknologin inte är värdenutral. Teknologin har värden inbyggda i sig och kommer att styra vad läraren kan göra och inte göra i plattformen. Detta är till exempel tydligt i den ena av FM:s plattformar där verktyg för kollaborativt lärande i princip saknas. Några av lärarna har funderat kring om teknologin styr och även kopplat det till sin egen kunskapssyn. En uttrycker det som att det är för lätt att göra det traditionellt i lärplattformen och att man då använder de enklare funktionerna som att bara ladda upp olika textdokument. Förutom att plattformen kan vara styrande menar vi att det också beror på lärarnas kunskap om lärplattformens olika verktyg. Det är lättare att ladda upp ett textdokument än att till exempel skapa en levande gruppdiskussion.

Synen på lärande och hur kunskap skapas skiljer sig åt hos våra lärare. Några betonar att elever lär in på olika sätt, men majoriteten framhåller att kunskap framförallt skapas tillsammans med andra. Detta stämmer överens med ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Frågan är hur lärarna överför denna uppfattning till hur de arbetar i lärplattformen? Som vi tidigare pekat på så har lärarna svårt för att göra detta. Det kan säkert finnas flera förklaringar till det, men vi menar att de två viktigaste skälen är att lärarna inte bedriver ren distansutbildning och att de har en oklar uppfattning om vad de kan göra i lärplattformen. Eftersom man inte bedriver ren distansutbildning kanske man inte känner samma behov av att utveckla undervisningsmetoder som stämmer överens med ett sociokulturellt perspektiv. Detta kan man få ändå via den klassrumsbaserade undervisningen. Lärarna visar också på bristande kunskap i hur verktyg som kan stödja ett sociokulturellt perspektiv kan användas. Detta tror vi kan hänga ihop med en underliggande syn på hur man kan använda datorn. Ser man datorn som ett verktyg som i huvudsak används individuellt för att till exempel ta emot instruktioner och där man kan göra enkla ”drill and practice”-övningar så får det konsekvenser för vad man tror sig kunna göra i en lärplattform. Precis som Koschmann (1996) tar upp så har inte CAI-paradigmet övergetts. För lärare som inte är helt insatta i den forskning som bedrivs inom IKT så är även CSCL ett helt okänt begrepp. En gemensam iakttagelse som vi gjorde var också att frågorna om kunskapssyn och perspektiv på lärande var några av de svåraste frågorna för lärarna att besvara. Detta visar att det är svårt för lärare att sätta ord på sin praktik. För en lekman kan detta möjligen uppfattas som konstigt, men för den som är insatt i lärarens arbetssituation är det fullt förståeligt. Lärarens vardag känns många gånger långt ifrån de teoretiska begreppen som till exempel behaviorism, konstruktivism eller sociokulturellt lärande.

Som forskningsläget visar förs det idag en debatt om för eller emot LMS. Vissa forskare, som till exempel Paulsson (2008), menar att LMS är slutna och bygger på ett förlegat koncept med ett behavioristiskt perspektiv på lärande. Andra, som till exempel Lanestedt (2005) menar att polariseringen i debatten är överdriven och att den försvårar möjligheten att diskutera hur digitala verktyg kan skapa bra lärmiljöer och att det är ointressant om de finns inom eller utanför ett LMS. Paulsson (2008) förordar istället mer modulära miljöer som sätts samman för ett visst pedagogiskt syfte. Dessa miljöer finns framförallt inom det som kallas Webb 2.0. Vi kan se att båda sidor har poänger i debatten. Vår studie stöder till exempel Paulssons (2008) tankar eftersom lärarna mest använder lärplattformen till information och enklare kommunikation, det vill säga det som man kan placera in i det behavioristiska perspektivet. Men en bra lärplattform har verktyg för kollaborativt lärande, så den stora frågan är snarare varför lärarna inte utnyttjar dessa verktyg? Vi håller alltså med Lanestedt (2005) att debatten är överdriven och vi menar att kritiken mot lärplattformar är onödigt hård. Vi tror inte heller att det är realistiskt att gå från ingenting till Webb 2.0. För de flesta lärare är det ett ganska stort steg att börja använda en lärplattform. Att då förvänta sig att de själva ska skapa personliga digitala lärmiljöer och lärmoduler för sina elever via Webb 2.0 ser vi inte som möjligt i dagsläget. Vi tror tvärtom att LMS visst kan stötta lärande och att tillgången till en lärplattform är ett steg på vägen mot en ökad användning av IKT. På sikt kanske lärarna även kommer att börja utnyttja lärplattformens mer avancerade funktioner och möjligheter till kollaborativt

lärande. Om tio år kanske lärplattformarna har gjort sitt, men vår studie visar att den mognaden inte finns idag.

6.4 Lärplattformen och lärrollen

Några gemensamma reflektioner våra lärare gör angående lärrollen i lärplattformen är att den skiljer sig från lärrollen i klassrummet. Man måste vara mer tydlig och formell i det man skriver och det är mer fokus på planering och textbaserad kommunikation. Man saknar den omedelbara feedback som man får i ett klassrum. En tar också upp att det krävs en ny typ av mediekompetens för att förstå det nya mediet och hur bild, ljud och strömmande media kan användas. Detta stämmer väl överens med det Wännman och Östlund (2002) tar upp angående den förändrade lärrollen i distansutbildning där det är mer fokus på att planera och organisera undervisningen, att förstå tekniken och att undervisa med hjälp av skriftspråket. För lärarna inom FM har införandet av lärplattform även synliggjort lärrollens förändring mot ökad akademisering. Som officer är man van att uttrycka sig kortfattat enligt vissa regler för att en order inte ska missförstås. I lärplattformen handlar det istället om att använda ett akademiskt språk för att skriva och tolka texter. Att vara lärare idag jämfört med tidigare är mer komplext och att också vara lärare i en lärplattform är något som många officerare inte är förberedda på. Vår uppfattning är att denna förändring mot mer textbaserad kommunikation kan hämma lärarnas vilja att kommunicera med eleverna i plattformen. Detta eftersom lärarnas undervisning blir offentlig på ett helt annat sätt än vad den är i ett traditionellt klassrum, att till exempel ge feedback på ett arbete i text kan vara svårare än att ge feedback när man träffar eleven.

De lärare vi har intervjuat ser inte lärplattformen som ett hot mot lärrollen och har inte funderat över hela sin yrkesroll i samband med införandet, något som Keller (2007) däremot fann i sina studier. Vår studie pekar mer mot att lärarna ser lärplattformen som ett vardagligt verktyg. Lärarna accepterar plattformen och ser nyttan med den, även om vi inte kunnat se någon större påverkan på hur undervisningen organiseras. En av lärarna uttrycker dock en mer allmän oro för att ännu mer undervisning ska ske via lärplattformen och att skolledningen kanske har en övertro på att allt kan ske via datorn. En annan lärare refererar till andra kollegor som uttryckt oro för att elever inte längre ska komma till lektionerna om det läggs ut för mycket i lärplattformen. I den pilotstudie som utfördes på utbildningsförvaltningen våren 2008 framkom dock att flera lärare kände stor oro för vad införandet av lärplattformen skulle leda till och där många tankar kretsade kring hur den skulle påverka lärrollen. Oron handlade framförallt om att allt mer arbetstid skulle förläggas vid datorn och att man inte längre skulle få träffa sina elever.

6.5 Förslag till fortsatt forskning

Vår studie visar att den forskning som hittills gjorts om LMS har haft mest fokus på hur LMS används inom den högre utbildningen och inom distansutbildning. Men i och med att LMS idag används mer och mer även inom andra skolformer och där det primära syftet med LMS inte är att bedriva ren distansutbildning anser vi att det vore intressant om det gjordes mer studier inom just dessa områden. Då vore det också värdefullt om även elevperspektivet kom med.

I vår studie har vi inte studerat vad lärarna faktiskt gör i lärplattformen, vi har enbart tagit del av deras beskrivningar av hur de använder den. En utvidgad studie kan med fördel även jämföra lärarnas berättelser med det som faktiskt sker i lärplattformen. (Keller, 2007)

7. Referenser

- Baltzersen, R. K., Tolsby, H., & Røising, H. S. (2007). *Iboende pedagogikk eller "black box"? En pedagogisk analyse av 3 læringsplattformer med utgangspunkt i deres tekniske arkitektur elektronisk ressurs*. Halden: Høgskolen i Østfold.
- Becker, H. S. (1998). *Tricks of the trade: how to think about your research while you're doing it*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Carlén, U., Bergenholtz, J., & Jobring, O. (2006). *Att skapa lärgemenskaper och mötesplatser på nätet*. Lund: Studentlitteratur.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13(3), 319-340.
- Davis, F. D., Bagozzi, R. P., & Warshaw, P. R. (1989). User acceptance of computer technology: a comparison of two theoretical models. *Management Science*, 35(8), 982-1003.
- Egidius, H. (2003). *Pedagogik för 2000-talet* (4. [uppdaterade] utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Foss Rudbeck, U. (2007). *Vad vill vi med en lärplattform?* Utbildningskontoret, Skövde kommun.
- Foss Rudbeck, U. (2008a). *En pilotstudie om lärares inställning till lärplattform*. Göteborg: IT-universitetet.
- Foss Rudbeck, U. (2008b). *IKT-strategi 2009-2011 § 84* Utbildningskontoret, Skövde kommun.
- Fransson, G. (2006). *Att se varandra i handling: En jämförande studie av kommunikativa arenor och yrkesblivande för nyblivna fänrikar och lärare*. Stockholm: HLS förlag: Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för undervisningsprocesser, kommunikation och lärande.
- Fronter. (2008). Lärplattformen Fronter. Hämtad 2009-06-06, från http://fronter.info/downloads/Fronter_Brochure_SE_lowres.pdf
- Försvarsmakten. (1999). *Försvarsmaktens utveckling av distansutbildning*
- Försvarsmakten, F. L. (1999). *Utredningsuppdrag datorbaserad kommunikation vid Distansutbildning* (No. 19 100:60377). Enköping.
- Försvarsmakten, H. (1999). *Seminarium om Distansutbildning* (No. 19 100:66843). Stockholm.
- Försvarsmakten, H. (2000a). *Protokoll från möte FM StyrDU 2000-08-21* (No. 19 100:71499). Stockholm.
- Försvarsmakten, H. (2000b). *Seminarium om Distansutbildning* (No. 19 100:69657). Stockholm.
- Försvarsmakten, M. H. (2005). *Årsrapport för MHS H (FM ADLE) Uppgifter enligt VU 05 Uppslag 4:19, Pos 7*. Halmstad.
- Försvarsmakten, M. Ö. (2004). *PM Omplanering av ADL verksamheten*. Östersund.
- Försvarsmakten, M. Ö. (2005). *Årsrapport för MHS Ö uppgifter enligt VU04 Uppslag 4:19, Pos 7*. (No. 19 100:60003). Östersund.
- Hart, C. (2005). *Doing your masters dissertation: Realizing your potential as a social scientist*. London; Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hejzlar, J. (2005). *Officersutbildning i Sverige: Utvärdering av programutbildningar och kvalitetsarbete vid Försvarshögskolan och*

- Försvarsmaktens skolor: ett regeringsuppdrag*. Stockholm: Höskoleverket.
- Håland, E. (2008). *Verktøy, symbol og mote en studie av innføring av Learning Management System (LMS) i Statoil elektronisk ressurs*. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse.
- Jedekog, G. (2005). *Ch@nging school: Implementation of ICT in Swedish school, campaigns and experiences 1984-2004*. Uppsala: Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet.
- Jobring, O. (2004). *Lärgemenskaper på nätet: en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- Jonsson, L.-E. (2008). Pedagogiska praktiker och virtuella realiteter. I H. Rystedt, & Säljö, R. (Red.), *Kunskap och människans redskap: Teknik och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Keller, C. (2007). *Virtual learning environments in higher education: A study of user acceptance*. Linköping: Department of Management and Engineering, Linköping University.
- KK-stiftelsen. (2009). Hur kan en personlig lärmiljö se ut? Hämtad 2009-01-30, från <http://www.kks.se/templates/Blog/Blog.aspx?id=11875&blogId=1342a8b0-d696-47ac-88e5-36d76fb4b8f9>
- Kling, L. (2008). Norsk statlig IT-styrning. *Skolvärlden* (19).
- Koschmann, T. (1996). Paradigmshifts and instructional technology: An introduction. *Mahwah, NJ: Erlbaum*. Hämtad 2009-06-07, från http://dwebct.lanet.lv/doc/koschmanns_paradigm.pdf
- Kuniavsky, M. (2003). *Observing the user experience: A practitioner's guide for user research*. San Francisco, CA: Morgan Kaufmann.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lanestedt, J. (2005). Läringsplattformar – The good, the bad or the ugly. *Skolemagasinet*. Hämtad 2009-06-07, från <http://wo.uio.no/as/WebObjects/avis.woa/wa/visArtikkel?id=21346&del=infokusit>
- Lindholm, M. (2006). *Pedagogiska grunder*. Stockholm: Försvarsmakten.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Molander, B. (1996). *Kunskap i handling* (2. omarb. uppl.) Göteborg: Daidalos.
- Nissen, J. (2002). "Säg IT – det räcker": Att utveckla skolan med några lysande IT-projekt: Utvärdering av KK-stiftelsens satsning på större skolutvecklingsprojekt. Stockholm: Stiftelsen för kunskaps- och kompetensutveckling.
- Norgesuniversitetet. (2006). Lärningsteknologi i norsk høgre utdanning. En statusbeskrivelse og drøfting av behov for fellestiltak og erfaringsutveksling. Hämtad 2009-06-06, från <http://norgesuniversitetet.no/filearchive/laringsteknologi.pdf>
- Patel, R., & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Paulsen, M. F. (2002). *An analysis of online education and learning management systems in the Nordic countries*. Hämtad 2009-06-07, från <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/fall53/paulsen53.html?xml:namespace>

- Paulsson, F. (2008). *Modularization of the learning architecture: Supporting learning theories by learning technologies*. Stockholm: Datavetenskap och kommunikation, Kungliga Tekniska högskolan.
- Rahmberg, J. (2007). *SITUP – Grupp Lärande – Rapport 2007-09-17*: Utbildningskontoret Skövde Kommun.
- Regeringen. (2007). *Högskoleutbildning av officerare m.m.* Stockholm: Regeringen.
- Riis, U. (2000). *IT i skolan mellan vision och praktik: En forskningsöversikt*. Stockholm: Liber distribution.
- Selander, M., Eriksson-Zetterquist, U., Hansson, H., Löfström, M., & Ohlsson, Ö. (2006). *Ett möte med förhinder: Om IT-satsningar i skolan*. Göteborg: Handelshögskolan.
- Skolporten. Organisationskultur avgör inställning till lärplattform. Hämtad 2008-10-30, från <http://www.skolporten.com/art.aspx?id=a0A200000003sCk&typ=art>
- Skolreformutredningen. (2003). *Ett reformerat skolsystem för Försvarsmakten: betänkande*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Skolverket. PIM – Fördjupa din praktiska IT- och mediekompetens. Hämtad 2008-11-06, från <http://www.pim.skolutveckling.se/>
- Säljö, R. (2002). Lärande i det 21:a århundradet. I R. Säljö & J. Linderoth (Red.), *Utm@ningar och e-frestelser: IT och skolans lärkultur*. Stockholm: Prisma.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer* (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Uninett. (2006). LMS – hva og hvordan. Hämtad 2009-06-07, från <http://www.uninettabc.no/content.ap?thisId=675>
- Utbildningskontoret, Skövde kommun. (2007). Verksamhetsplan 2008-2010 för Utbildningsnämnden UN § 98.
- Utdanningsdirektoratet. (2005). Digitale læringsplattformer – en mulig katalysator for digital kompetanse i grunnopplæringen – om pedagogisk nytteverdi og utviklingstrekk. Hämtad 2009-06-07, från <http://www.utedningsdirektoratet.no/upload/Rapporter/LMS.pdf>
- Watson, W. R., & Watson, S. L. (2007). An argument for clarity: What are learning management systems, What are they not, and what should they become? *TechTrends: Linking research and practice to improve learning*, 51(2), 28-34.
- Venkatesh, V., & Davis, F. D. (2000). A theoretical extension of the technology acceptance model: Four longitudinal field studies. *Management Science*, 46(2), 186.
- Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly*, 27(3), 425-478.
- Wännman Toresson, G., & Östlund, B. (2002). Ny roll, ny kompetens för distansläraren. I M. Gisselberg (Red.), *Distanslärare och distanslärande*. Härnösand: Distum.
- Östling, E. (2008). *Pilotstudierapport – redovisning av enkät om inställning till och erfarenhet av distansutbildning på Markstridsskolan*. Göteborg: IT-universitetet.

Bilaga 1

2008-10-13

Till utbildningschefen

Utbildningsförvaltningen Skövde kommun

Anhållan om tillstånd

Härmed anhåller jag, Ulrika Foss Rudbeck, om tillstånd att få genomföra en studie (beskriven nedan) vid utbildningsförvaltningens tre skolenheter.

Jag studerar ”Lärande, kommunikation och IT” vid IT-universitet i Göteborg och skriver en magisteruppsats tillsammans med Erika Östling som handlar om lärares inställning till lärplattformar.

Syftet med vår undersökning är att få en bättre förståelse och kunskap om hur införandet av en lärplattform påverkar lärarrollen. Eftersom allt fler skolor och organisationer införskaffar någon form av webbaserad lärmiljö är det intressant att studera vilka konsekvenser detta får för hur lärandet organiseras.

Vi kommer att genomföra två fallstudier, en vid Markstridsskolan i Skövde och Kvarn, samt en vid Skövdes tre skolenheter inom utbildningsförvaltningen.

Metoden för datainsamling kommer bland annat att utgöras av intervjuer av lärare. Resultatet kommer att redovisas i form av en magisteruppsats som presenteras i samband med ett seminarium vid IT-universitet i Göteborg. Uppsatsen kommer även att vara sökbar och tillgänglig via Internet. Vår handledare är Oskar Lindwall (oskar.lindwall@ped.gu.se).

I uppsatsen kommer vi att redogöra för *var* fallstudierna sker, däremot kommer inga personuppgifter att redovisas i uppsatsen och svar kommer inte att kunna identifieras till enskild person. Uppgifterna kommer att behandlas konfidentiellt. Vi kommer att gå ut med ett brev till lärare där de som är villiga att ställa upp får kontakta oss. Informanterna kommer att intervjuas och deras deltagande är frivilligt.

Med vänliga hälsningar

Ulrika Foss Rudbeck, 0702-47 30 61 ulrika.foss.rudbeck@skovde.se

Tillstånd medges för Ulrika Foss Rudbeck att genomföra studien vid utbildningsförvaltningens tre skolenheter i Skövde kommun.

XXXXXX, utbildningschef

Bilaga 2

2008-10-13

Till utbildningschefen
Markstridsskolan

Anhållan om tillstånd

Härmed anhåller jag, Erika Östling, om tillstånd att få genomföra en studie (beskriven nedan) vid MSS. (TU, YOP och SOU)

Jag studerar ”Lärande, kommunikation och IT” vid IT-universitet i Göteborg och skriver en magisteruppsats tillsammans med Ulrika Foss Rudbeck som handlar om lärares inställning till lärplattformar.

Syftet med vår undersökning är att få en bättre förståelse och kunskap om hur införandet av en lärplattform påverkar lärarrollen. Eftersom allt fler skolor och organisationer införskaffar någon form av webbaserad lärmiljö är det intressant att studera vilka konsekvenser detta får för hur lärandet organiseras.

Vi kommer att genomföra två fallstudier, en vid Markstridsskolan i Skövde och Kvarn, samt en vid Skövdes tre skolenheter inom utbildningsförvaltningen. Metoden för datainsamling kommer bland annat att utgöras av intervjuer av lärare.

Resultatet kommer att redovisas i form av en magisteruppsats som presenteras i samband med ett seminarium vid IT-universitet i Göteborg. Uppsatsen kommer även att vara sökbar och tillgänglig via Internet. Vår handledare är Oskar Lindwall (oskar.lindwall@ped.gu.se).

I uppsatsen kommer vi att redogöra för *var* fallstudierna sker, däremot kommer inga personuppgifter att redovisas i uppsatsen och svar kommer inte att kunna identifieras till enskild person. Uppgifterna kommer att behandlas konfidentiellt. Vi kommer att gå ut med ett brev till lärare där de som är villiga att ställa upp får kontakta oss. Informanterna kommer att intervjuas och deras deltagande är frivilligt.

Med vänliga hälsningar
Erika Östling, 070-555 18 62, erika.ostling@mil.se

Tillstånd medges för Erika Östling att genomföra studien vid Markstridsskolan.

XXXXXX, utbildningschef

Bilaga 3

Brev till lärare

Vi, Erika Östling och Ulrika Foss Rudbeck, studerar ”Lärande, kommunikation och IT” vid IT-universitet i Göteborg och skriver en magisteruppsats som handlar om lärares inställning till lärplattformar.

Syftet med vår undersökning är att få en bättre förståelse och kunskap om hur införandet av en lärplattform påverkar lärarrollen. Eftersom allt fler skolor och organisationer införskaffar någon form av webbaserad lärmiljö är det intressant att studera vilka konsekvenser detta får för hur lärandet organiseras.

Vi kommer att genomföra två fallstudier, en vid Markstridsskolan i Skövde och Kvarn, samt en vid Skövdes tre skolenheter inom utbildningsförvaltningen. Metoden för datainsamling kommer bland annat att utgöras av intervjuer av lärare.

Resultatet kommer att redovisas i form av en magisteruppsats som presenteras i samband med ett seminarium vid IT-universitet i Göteborg. Uppsatsen kommer även att vara sökbar och tillgänglig via Internet. Vår handledare är Oskar Lindwall (oskar.lindwall@ped.gu.se).

I uppsatsen kommer vi att redogöra för *var* fallstudierna sker, däremot kommer inga personuppgifter att redovisas i uppsatsen och svar kommer inte att kunna identifieras till enskild person. Uppgifterna kommer att behandlas konfidentiellt.

Är du intresserad av att delta i vår studie? Kan du tänka dig att dela med dig av dina erfarenheter av lärplattformar? Vi söker lärare från varje skolenhet som är villiga att ställa upp som våra informanter. Intervjuerna kommer att ske i Skövde, själva intervjun kommer att ta cirka en timme, den kommer att spelas in på band och vi kommer att närvara båda två i samband med intervjun. Din medverkan är självklart frivillig och du kan avbryta den när helst du önskar, utan att behöva ange skäl för detta.

Om du vill delta kontaktar du:

Erika Östling, 0705- 55 18 62 erika.ostling@mil.se

eller

Ulrika Foss Rudbeck, 0702-47 30 61 ulrika.foss.rudbeck@skovde.se

Med vänliga hälsningar

Erika och Ulrika

(Om vi får väldigt många som vill delta kommer vi att göra ett urval som baseras på att i första hand få en spridning mellan skolenheterna, i andra hand kommer vi att gå på det datum när anmälan kom in.)

Bilaga 4

Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

Kan du berätta lite kort om dig själv och din bakgrund (ålder, utbildning, arbetslivserfarenhet, antal år i läraryrket)

Frågeområden

Datorvana

Hur skulle du beskriva din datorvana? Vad använder du datorn till?

Är det någon skillnad på hur du använder datorn på arbetet, jämfört med i hemmet?

Lärplattform

Hur skulle du beskriva vad en lärplattform är?

Anser du att det är viktigt för din skola/organisation att ha en lärplattform?

Vilka lärplattformar har du erfarenhet av? (Som lärare/student?)

Vilken information har du fått angående valet av lärplattform på din skola/organisation? Hur har implementering gått till? Känner du till om det finns någon övergripande strategi angående varför en lärplattform införskaffats?

Vilken utbildning har du fått i att använda lärplattformen?

Vilka tekniska krav har du på lärplattformen? Vilka pedagogiska krav har du på lärplattformen? Uppfyller lärplattformen dina krav?

Passar alla kurser i en lärplattform?

Läraryrket och pedagogiskt perspektiv

Vilken syn på lärande har du? Hur skapas kunskap?

Hur kan lärplattformen stödja lärande? Vilken kunskapssyn speglas i din skola/organisations lärplattform?

Berätta hur du använder lärplattformen. Vilka verktyg/funktioner använder du?

Hur strukturerar du undervisningen? Vilka kontakter tar du med dina elever/studerande? På vilket sätt sker dessa kontakter?

Hur har införandet av en lärplattform påverkat undervisningens innehåll/upplägg?

Hur upplever du att arbetet med en lärplattform har påverkat din läraryrke?
(Skillnad klassrum/webbaserat?)

Avslutande frågor

Vilka utvecklingsmöjligheter ser du med lärplattformen?

Är det något mer du vill ta upp som inte har framkommit?