



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Kan förskolläraryrket ses som en profession?

Fem förskolechefers syn på förskollärares kompetens,
yrkesidentitet och status





GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Namn: Emelie Sjöberg och Josephine Olsson
Program: Förskolläraryrket

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2018
Handledare: Allison Östlund
Examinator: Pia Williams
Kod: HT18-2920-009-LÖXA1G

Nyckelord: *kompetens, status, autonomi, yrkesidentitet, legitimation, förskolechef, förskollärare, profession, professionsteorin*

Abstract

Syftet med denna studie är att bidra med forskning om förskolechefers erfarenheter och syn på förskolläraryrkets specifika kompetenser, yrkesidentitet, samt om lärarlegitimationen har bidragit till en förhöjd status. Med detta som utgångspunkt tyckte vi att det skulle vara intressant att undersöka förskolläraryrket i relation till professionsteorin, för att se om förskolläraryrket kan definieras som en profession. Detta utfördes med hjälp av begreppen kompetens, status och autonomi.

Resultatet av studien baseras på kvalitativa intervjuer av fem förskolechefer. Förskolecheferna i studien anser att förskollärarna har de övergripande ansvaret över de pedagogiska innehåll, eftersom de besitter de didaktiska kunskaperna som behövs för att se den pedagogiska processen. Studien visar också hur förskolecheferna hävdar att förskollärarna behöver bli bättre på att profilera sin yrkesidentitet och sina kunskaper för samhället. Förskolecheferna menar att finns en okunskap om vad förskolan är till för, vilket påverkar att statusen på yrket inte ökar, trots införandet av legitimation. Legitimationens påverkan på statusen är tvetydig. En del anser att den stärkt statusen, andra menar att den är för ny och har en otydlig innebörd. I resultatet syns flera faktorer som påvisar att förskolläraryrket kan ses som en profession. Däremot måste yrket uppnå en högre status och högre autonomi för att kunna likställas helt med professionsteorin. En koppling görs istället till semiprofession, en lägre grad av profession.

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
1.1 Bakgrund	3
1.1.1 Läroplanens uppkomst och betydelse för förskolläraryrket	4
2. Syfte och frågeställningar	4
3. Tidigare forskning	5
3.1 Läroplanens betydelse för förskollärares professionella identitet	5
3.2 Legitimationens roll för förskolläraryrket	5
3.3 Studier som relaterar profession till förskolläraryrket	6
3.4 Forskning om kompetensens betydelse för förskollärare	7
3.5 Förskollärares yrkesidentitet och dess påverkan på yrkets status	8
4. Problemformulering	9
5. Teoretisk utgångspunkt och begrepp	9
5.1 Professionsteorin – professionalisering	9
5.2 Begreppsdefinition	11
5.2.1 Kompetens	11
5.2.2 Status	11
5.2.3 Autonomi	11
5.2.4 Begrepp kopplat till frågeställning	12
6. Metod och genomförande	12
6.1 Metodval	12
6.2 Urval	13
6.3 Datainsamling	14
6.4 Beskrivning av valt analysförfarande	15
6.5 Tillförlitlighet	16
6.6 Etiska överväganden	16
7. Resultatredovisning	17
7.1 Förskolläraryrkets specifika kompetenser	17
7.2 Förskollärarnas yrkesidentitet	19
7.3 Legitimationens roll för statusen	21
8. Diskussion	23
8.1 Vad anser förskolechefer att förskolläraryrket har för specifika kompetenser?	23
8.2 Vad anser förskolechefer att förskollärare behöver göra för att stärka sin yrkesidentitet?	24
8.3 Har förskollärarnas legitimation ökat statusen för förskolläraryrket enligt förskolechefer?	25

8.4 Slutdiskussion om profession	26
9. Referenslista	28
10. Bilagor	30
Bilaga 1 - Informationsbrev	30
Bilaga 2 - Samtyckesformulär	31
Bilaga 3 - Intervjufrågor	33

1. Inledning

Leka, läsa saga, pussla och passa barn kan vem som helst göra. Men för att nå förskolans pedagogiska riktlinjer krävs en utbildad förskollärare. Bara de har kunskaper att implementera pedagogik i verksamheten och se barnens pedagogiska processer (Sheridan, Williams, Sandberg och Vuorinen, 2011). I dagens samhälle går det att se hur förskollärare varken får eller tar den plats i diskussioner om förskolan som de har rätt till, trots att de besitter en bred kunskapsbas (Wallskog, 2011), är det på grund av förskollärarnas yrkesidentitet? De som hörs är istället människor runt omkring förskolan som har mycket att säga om just förskolläraryrket. De har inte samma kunskaper om förskola och pedagogik, vilket kan ge samhället en skev bild av vad förskolan har för uppdrag. Vi som förskollärestudenter upplever att bilden som allmänheten har av förskolan ofta är med fokus på omsorg och lek, vilket är långt ifrån vad förskolan egentligen innebär och har för syfte. Det går ställa sig frågan om detta synsätt lever kvar från när förskolan endast sågs som barnpassning när föräldrarna arbetar. Förskolans intentioner, verksamhet och arbete har förändrats mycket de senaste decennierna har idag som mål att lägga grunden för ett livslångt lärande (Skolverket, 2016). Intåget av förskolans läroplan, större krav på förskolläraryrket och lärarlegitimationen har gjort att samhället har öppnat upp ögonen för yrket. Trots det har yrket inte riktigt uppnått den status som dessa faktorer borde medföra. För att lyfta förändringen som förskolan gått igenom behövs fler förskollärare som visar sina kunskaper och inte gömmer dem bland samhällets åsikter. För det är genom att ta ställning till sin yrkesidentitet och förskolan som en pedagogisk verksamhet som första stegen mot att höja statusen på förskolläraryrket tas (Wallskog, 2011).

Vi tycker att det är viktigt att undersöka profession i relation till förskolläraryrket, detta på grund av vad en professionalisering av ett yrke kan medföra. Det kan leda till en ökad status (Colnerud & Granström, 2013), vilket kan göra att förskollärare känner ett högre förtroende från samhället (Wallskog, 2011). Med det tror vi att det är lättare för förskollärare att ta plats i frågor som berör dem. Vi undersöker profession och förskolan med kunskap om att det finns diskussioner om att den traditionella synen på professionalism inte passar när det kommer till förskolläraryrket. En lärares alla dimensioner anses inte fångas upp i detta begrepp (Jónsdóttir och Coleman, 2014).

1.1 Bakgrund

Syftet med förskolans verksamhet och arbete har förändrats mycket de senaste decennierna. Genom att beskriva historiken och läroplanens uppkomst vill vi undersöka hur förskolläraryrket utvecklats, hur kraven på kompetens ökat och hur det påverkat professionaliseringen av förskolläraryrket.

1.1.1 Läroplanens uppkomst och betydelse för förskolläraryrket

Under de senaste decennierna har det skett ett paradigmskifte i förskolan. Där det från början var en plats med fokus på barnpassning och fostran medans föräldrarna arbetade. Till att förskolan blev en del av det svenska utbildningssystemet (Persson, 2015).

Under 1980-talet skedde en decentralisering av förskolan, vilket innebar att de blev mer kommunaltstyrd och kommunerna fick ta över ansvaret om verksamhetens genomförande. Staten skulle dock fortfarande ha ansvaret för de övergripande målformuleringarna, men verksamheterna skulle själva ta ansvar över hur detta skulle genomföras. Detta medförde att verksamheterna fick utrymme att anpassa det pedagogiska innehållet efter de mål och riktlinjer som skrivits fram när förskolan blev mer kommunalt styrd (Vallberg Roth, 2011).

Ansvaret för förskolan flyttades år 1996 från Socialdepartementet till utbildningsdepartementet och blev en del av det svenska utbildningssystemet. När kommunerna fick ansvaret behövdes det nya styrdokument, därför fick förskolan år 1998 sin första och egna läroplan, *Lpfö98*, med syfte att öka kvaliteten i förskolan, men också för att betona den vetenskapliga grunden och de beprövade erfarenheter som verksamheten ska vila på (Brodin & Renblad, 2014). Läroplanen visar på en förändring från den statligt styrda barnpassningen mot en mål-resultatstyrning av verksamheten, vilket ställer nya krav på verksamhetens innehåll (Ekström, 2007). Förändringen till en decentraliserad styrning medförde också en individualiserad utveckling, från en central till lokal- och individnivå. Den centraliserade styrningen begränsade lärarnas handlingsutrymme i att använda sina kompetenser och kunskaper (Jarl & Rönnerberg, 2010).

Trots att läroplanen är styrd av staten så fick förskollärarna stor makt i att själva bestämma hur den ska utövas i praktiken. Berntsson (2009) lyfter, hur förskollärare äger sin kompetens och att de själva ska planera för det pedagogiska arbetet, något som är ett bevis på statens tillit till förskollärarnas kompetens. Införandet av läroplanen har därmed varit till stor vikt för förskolläraryrkets professionalisering. Berntsson (2009) menar att förskollärarna har kunskapsmonopol på den pedagogiska kunskapen utifrån ett professionaliseringsperspektiv, eftersom det krävs specifika kunskaper för att utöva yrket och följa läroplanens intentioner. Det är därför viktigt att lyfta vad läroplanen gav professionen, varför den kom till och hur det påverkar kvaliteten och kompetensen i förskolan. Läroplanen gav förskolan en pedagogisk funktion, men den ställer också nya och höga krav på de som arbetar i förskolan. Med den nya reviderade läroplanen (*Lpfö98*) gavs också förskollärarna bättre förutsättningar att arbeta utifrån sin kompetens och kunskap då deras ansvarsområden tydligare skrevs fram (Ekström, 2007).

År 2010 gjordes en revidering av läroplanen för förskolan (*Lpfö98*) i syfte att i längden öka måluppfyllelsen och verksamhetsutvecklingen. Förskollärarens ansvarsstruktur förtydligades ytterligare och målen som verksamheten ska sträva emot kompletterades för att öka den pedagogiska kvaliteten (Eriksson, Beach, Svensson, 2015). Förskollärarens ansvar blev tydligare och på så sätt fick yrkesgruppen större ansvar när de gäller att upprätta verksamhetens kvalitet genom utvärdering, reflektion och dokumentation (Ibid). Även förskolläraryrket har förändrats i takt med att de intentioner som läroplanen strävar mot förtydligades. Kvaliteten på utbildningen ökade i och med att den måste vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Brodin & Renblad, 2014). Med detta har även förskolläraryrkets uppdrag förändrats, från att vara en i arbetslaget till att nu vara den som bär på yrkets kunskaper. Förskollärare ses som ledare i arbetslaget, som fördelar det pedagogiska innehållet till arbetslaget.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att ta reda på om förskolläraryrket kan benämnas som en profession. Detta kommer göras genom att bidra tidigare forskning med förskolechefers perspektiv. Specifikt vill

vi höra deras synvinkel på förskolläraryrkets kompetenser och yrkesidentitet, samt hur legitimationen påverkat förskolläraryrkets status. Med inspiration av professionsteorin och intervjuer med förskolechefer har deras perspektiv lyfts för att kunna svara på frågeställningarna:

- Vad anser förskolechefer att förskolläraryrket har för specifika kompetenser?
- Vad anser förskolechefer att förskollärare behöver göra för att stärka sin yrkesidentitet?
- Har förskollärarnas legitimation ökat statusen för förskolläraryrket enligt förskolechefer, varför/varför inte?

3. Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning. Studierna relaterar till förskollärares professionella identitet, begreppen profession, kompetens och status. Forskningen kommer i resultatredovisningen kopplas till analysen av studiens insamlade material. Med den tidigare forskningen kan läsaren få en ökad förståelse för resultatet och se det i ett större sammanhang.

3.1 Läroplanens betydelse för förskollärares professionella identitet

I flera studier undersöks vad läroplanen har haft för betydelse för förskollärare. Sheridan, Williams, Sandberg och Vuorinen (2011) undersöker betydelsen av förskollärares kompetens och kommer fram till att den har förändrats i samband med läroplanens intåg. Dessa kompetenser innefattar bland annat kunskapen om vad och varför någonting görs i förskolan (didaktiska kunskaper) samt möjligheten att reflektera kring det. De beskriver också hur förskolläraryrket har som huvudsyfte att studenter ska erövra kunskaper i att självständigt kunna bära ansvaret för förskolans pedagogiska verksamhet och därmed kunna utveckla en professionell identitet (ibid). Den professionella identiteten kopplas samman med ledarrollen och de kompetenser som utbildningen bidrar med. I en annan studie, gjord av Brodin och Renblad (2014), undersöktes fyra förskolechefers tankar kring läroplanen och kvaliteten i förskolan. Där framgick det i resultatet att de viktigaste faktorerna när det kom till läroplanen var kompetent personal, attityder, värden och det systematiska kvalitetsarbetet. När det kom till kvaliteten var det också viktigt med kompetent personal, men även tillräckligt med tid till att planera det pedagogiska arbetet. Även om det framgår att kompetent personal är en viktig faktor så beskrivs inte innebörden av detta. Vilka specifika kompetenser efterfrågas?

Av studierna **ovan** synliggörs också hur kompetensbegreppet är i ständig förändring och att läroplanens framväxt har ställt högre krav på just kompetens hos personalen i förskolan. Kompetens är en viktig del i ett yrkes väg mot att ses som en profession (Berntsson, 2009). Läroplanens intåg har alltså haft stor inverkan på förskolan och dess roll i samhället. Förskollärare ges med den chans att utveckla en medvetenhet om de kunskaper de besitter, vilket kan stärka deras professionella identitet. Den professionella identiteten har beskrivits i tidigare forskning utifrån de som arbetar där. Förskolecheferna, som har det övergripande ansvaret att sätta ihop ett arbetslag, har inte blivit tillfrågade i sin syn på den identiteten. Här vill vi ha ytterligare kunskap om vad förskolechefer anser att förskolläraryrket har för specifika kompetenser, för att undersöka om yrket kan kallas profession. Samt hur de kan stärka sin yrkesidentitet. Ytterligare en faktor som förtydligar förskollärarnas roll är legitimation.

3.2 Legitimationens roll för förskolläraryrket

I strävan mot att förbättra förskolans pedagogiska innehåll och öka antalet kompetenta pedagoger, har Regeringen fokuserat på ett antal punkter; utveckla förskolläraryrket, utveckla förskolläraryrket, utveckla förskolläraryrket, utveckla förskolläraryrket,

införa lärarlegitimationen och förtydliga pedagogens särskilda ansvar. Dessa förändringar ligger i fokus då man vill höja statusen på yrket (Prop., 2010/11:20). I förtydligande om förskollärarens ansvar skrivs pedagogens kompetens fram som det allra viktigaste för förskolan kvalitet. Personal med en universitetsutbildning med kunskaper om barns livslånga lärande är förutsättning för en utvecklande verksamhet (Lilja, 2011). Legitimationen infördes 2011 med syftet att, enligt Regeringen, öka kvaliteten i verksamheterna och höja statusen på yrket genom att göra det tydligare vilken behörighet lärare har och vilken kompetens de får under utbildning. Det ökade kravet och den ökade ansvarsrollen inom yrket gör det mer attraktivt, då fler vill utmana dessa krav och utöva dem i sin professionella yrkesutövning (Prop., 2010/11:20). Lärarlegitimationens betydelse för yrkesansvar och kunskap anses vara viktig för läraryrket som en profession, eftersom kunskapen som förskollärare äger är vetenskapsbaserad utifrån en viss utbildning och möjlig legitimation (Svensson, 2011). Statens krav på legitimation gör också att förskolläraryrkets strävan mot professionsstatus påverkas. Lilja skriver i sin artikel om hur regeringen med legitimationen vill höja statusen på både läraryrken för högre åldrar och förskolläraryrket. Artikeln lyfter också och problematiserar att regeringen benämner dessa yrken separat, och inte som ett gemensamt yrke (Lilja, 2011).

Även Regeringens krav på förskolläraryrket utbildningens innehåll skärps i samband med legitimationen. Utbildningen ska bedöma studenters teoretiska kunskaper inom yrket genom att fortlöpande pröva dessa, för att yrket ska upprätthålla en viss kvalitet (Lilja, 2011). Förskollärare ska efter examen gå igenom en introduktionsperiod och arbeta i förskolan under ett års tid innan dem kunde ansöka om en förskolläraryrket legitimation. Här kompletteras utbildningen och en bedömning av lämpligheten för yrket ska påverka om förskolläraren skulle få en legitimation. 2013 kom Regeringen med en förändring på dessa krav och prövoåret slopades. Studenten skulle istället ansöka om legitimation direkt efter avslutade studier. Förskolechefen som anställde den nyexaminerade skulle avgöra om personen var lämplig för yrket, trots att hen redan fått en legitimation (Utbildningsdepartement, 2013/7686).

Enligt professionsteorin är legitimationen en viktig faktor för professionaliseringen av förskolläraryrket. Eftersom vi inte har stött på forskning om hur förskolechefer ser på legitimationens betydelse för yrkesstatusen ser vi ett behov av att undersöka detta.

3.3 Studier som relaterar profession till förskolläraryrket

Begreppet profession kan appliceras på flertalet yrken. Den traditionella betydelsen av begreppet beskrivs som ett sätt för yrkesgrupper att legitimera sin kompetens. Detta görs genom att yrkeskåren införskaffar sig teoretisk kunskap och utbildning (Jónsdóttir och Coleman, 2014). I ett antal studier görs försök att koppla förskolläraryrket till profession. Bankovic (2014) anser att begreppet profession är både en diskurs och ett flytande fenomen som ständigt omformuleras. Men för att koppla begreppet till barnomsorg förtydligar forskaren flera principer som behöver uppfyllas för att kunna benämna yrket en profession. Bland dessa principer finns bland annat specialiserad kunskap, lång utbildning, etiska regler och autonomi. Dessa anses dock kunna uppnås utan att för den sakens skull behöva kallas profession.

Jónsdóttir och Coleman (2014) kopplar profession och barnomsorgen till de funktioner som yrket har för samhället. Förskolan behövs enligt forskarna främst utifrån tre aspekter. En utbildande funktion då barn förbereds på det livslånga lärandet, en ekonomisk aspekt där föräldrar ges chans att både bidra till samhället genom att arbeta, samtidigt som de är föräldrar, samt en social rättvisefunktion i och med barnomsorgens inkluderande arbetssätt. Att koppla förskolläraryrket till professionalism och kunna kalla yrket för en profession anses viktigt på grund av de förmåner som benämningen kan ge. Dessa handlar bland annat om bättre arbetsvillkor, vilket i sin tur kan leda till en bättre verksamhet (Bankovic, 2014). Vi vill med vår studie bidra till och stärka möjligheten att relatera begreppet profession till förskolläraryrket, detta genom att föra in förskolechefernas perspektiv på förskolläraryrkets kompetenser.

3.4 Forskning om kompetensens betydelse för förskollärare

Kompetensen i ett yrke är en av de viktigaste aspekterna för att höja dess status (Berntsson, 2009). För förskolläraryrkets professionella status krävs det att yrket har kunskapsmonopol. Det är en central del i kampen för pedagogerna att få monopol över det pedagogiska arbetet i förskolan. Kompetensen anses vara en viktig faktor, men begreppet kompetens har ingen given definition. För Berntsson (2009) handlar kompetensen för förskollärare om både de teoretiska och praktiska kunskaperna, men också personlighetsmässiga. Hon anser att dessa kompetenser är bra att utgå från när förskolläraryrket ska relateras till professionsperspektivet. Dock är det de teoretiska kunskaperna som inom professionalismen värderas högst, något som kan bli problematiskt om yrket ska professionaliseras. I en studie där utbildade inom barnomsorg beskrev hur de såg på sin profession, blir det synligt att andra kompetenser värderas högre (Harwood & Tukonic, 2016). Deras fokus på vad som anses vara professionalitet handlar om egenskaper som bra lyssnare, tålmodighet och förståelse, egenskaper som inte kräver någon utbildning. De personlighetsrelaterade kompetenserna värderas alltså högst när förskollärarna diskuterar sin egen professionalism, medan de teoretiska kunskaperna inte tas upp. I studien ser alltså inte deltagarna sin egna utbildningsnivå som en avgörande faktor för kompetensen eller professionalism (ibid).

Eriksson (2014) lyfter i en artikel att just kompetensen i form av utbildningsbakgrund inte är något som alltid prioriteras när det kommer till arbetsfördelningen i förskoleverksamheten. Hon menar att ledarskapet ofta är mer demokratiskt fördelat än kunskaps- och professionsbaserat. Arbetsuppgifterna fördelas alltså utifrån en rättvis fördelning och inte utifrån den kunskap och kompetens som förskollärare besitter. Trots att läroplanen för förskola betonar att det är förskolläraren som har ansvar och fördelar ut arbetet i arbetslaget har förskollärarna prioriterat annorlunda. De personliga relationerna har gynnats, istället för att lyfta den egna yrkeskompetensen. Detta kan relateras till förskollärarnas yrkesidentitet. De har sett sig som jämlika med de övriga yrkesgrupperna, istället för som arbetsledare. Detta kan ses som problematiskt utifrån den kvalitet som verksamheten ska upprätthålla. Förskolechefen har det övergripande ansvaret över verksamheten och arbetslaget (Brodin & Renblad, 2012). Därför anser vi att förskolechefernas synvinkel behöver utökas.

Det ses också som en viktig del av förskollärares uppdrag att reflektera och utveckla verksamheten, men de ska också utveckla sig själva. Den egna utvecklingen handlar främst om den didaktiska kompetensen som utvecklas i reflektion, motivering och analysering över didaktiska frågor och val. Detta ska även göra kollegialt. Det handlar också om att synliggöra den pedagogiska processen, vilket man gör med hjälp av sin didaktiska kompetens. Detta för att se barnens lärande och hur man som förskollärare kan se till att den pedagogiska kvaliteten ständigt utvecklas (Sandberg, 2015).

Berntsson (2009) tar i en artikel upp att förskollärares kompetens och kunskap kan ifrågasättas om den ses som jämlik med barnskötares, vilket gör det svårt för yrket att höja den professionella statusen, då förskolläraryrkets värde inte upprätthålls. Under förskolläraryrkets utbildning får förskollärarna kunskap i att se alla barn, dess eventuella behov av stöd och kunskap om arbetssätt som är lämpliga för verksamheten. Förskollärarna har sedan ytterligare ansvar att förmedla detta arbetssätt till kollegor, som inte har samma kunskaper. Utbildade får därmed ytterligare en uppgift att föregå som pedagogiska förebilder och handledare till de som har mindre utbildning och erfarenheter, detta för att utveckla verksamheten (Riddersporre & Erlandsson, 2018).

I en annan studie där både studenter och förskollärare fick beskriva vad professionalism betydde för dem blev resultatet ett fokus på kunskap och attityd: deras egna professionella handlande och en medvetenhet kring att alltid ta barns perspektiv ansågs viktigast. I agerandet som en professionell lärare var det de teoretiska kunskaperna som i praktiken prioriterades (Kuisma & Sandberg, 2008). Dessa studier tyder på att förskollärarna har olika fokus när det kommer till sin professionella kompetens. Några fokuserar på personlighetsmässiga

egenskaper, andra på hur den teoretiska kunskapen tar sig uttryck i praktiken. Många verkar dock inte se sin kompetens som utbildad som mer väsentlig än andras i förskolan, vilket har effekter på arbetsfördelningen. Detta kan i sin tur leda till effekter på både kvalitet och status för yrket. Med tanke på att förskollärare har olika syn på vad som anses vara professionellt i en lärarroll, kan vi tänka oss att det samma gäller förskolechefer. Sammantaget av ovanstående studier kan vi utvärdera ett mönster av hur förskolechefen inte hörs i frågor om förskolläraryrkets kompetenser. Därför vill vi undersöka vad förskolechefer perspektiv för att se om yrket kan benämnas en profession.

3.5 Förskollärares yrkesidentitet och dess påverkan på yrkets status

Status på yrken var historiskt en markör för lönenivån. Ulfsson beskriver begreppet status utifrån flera olika perspektiv. Hon säger att dels att yrkesstatus inte bara påverkar den enskilda individen inom yrket, det används också som jämförelse mellan olika yrken. Det sätts olika etiketter på yrken och de rankas därefter olika. Hon beskriver även hur det finns två huvudkomponenter som ligger till grund för ett yrkes status; kunskap och värdering. Kunskapen handlar bland annat om personens erfarenheter och en individs ställning. Värderingen och kunskapen hänger ihop då det är med hjälp av vår kunskap vi till viss del grundar våra värderingar. Dessa delar påverkas både av hur en yrkesgrupp uppvisas av andra, och hur de inom yrket presenterar sig utåt. I media blir vi dagligen försedda med olika uppfattningar om yrken och detta påverkar hur vi sedan värderar dem (Ulfsson, 2006). Att förskolläraryrket ofta nedvärderas i ett samhällsperspektiv kan alltså bero på att de som själva är utbildade och arbetar inom förskolan inte aktivt har varit med och arbetat upp den professionella identiteten av yrket. Detta kan leda till att kunskaperna tas för givet. Den bristande möjligheten till att utforska den professionella identiteten för förskollärare ses som en av anledningarna till det (Harwood & Tukonic, 2016).

Ulfsson (2006) menar även att status är något som är kopplat till de arbetsuppgifter som kännetecknar ett yrke. Där syftar man till krav på utbildning, lönenivå men också faktorer som arbetsuppgifter och arbetsförhållanden. Det är dessa faktorer och förmåner som ger yrket högre status i samhället. Bankovic (2014) antyder att förskolläraryrkets status påverkas av jämförelsen med andra läraryrken. Om utbildningarna till de olika yrkena inte är lika långa har det en negativ status effekt på den med kortare utbildning, förskolläraryrket i detta fall. Även förskollärarnas självbild kan påverkas av skillnaden. Förskolans historia som en plats där barnen bara vistades på för att föräldrarna skulle kunna jobba tros också påverka statusen. Detta synsätt i kombination med tanken om att *barn lär sig av att leka, varför behövs det då en utbildad lärare?* lever fortfarande kvar i viss mån och bidrar till en statussänkning (ibid).

De senaste åren har det dock blivit mer och mer intressant att diskutera professionalism i samband med förskolläraryrket internationellt sett (Harwood & Tukonic, 2016). Även Jónsdóttir och Coleman (2014) diskuterar hur förskollärares egna syn på sina kompetenser påverkar hur andra ser på yrket. Om de inte själva kan beskriva sina specifika kompetenser, kommer andra inte bli medvetna om dessa. Skillnaden gentemot andra yrken i förskolan blir då inte synlig. Dessa problem kan ha att göra med förskollärares svårigheter att se sig som ledare i förskolan, och istället ser sig som jämlika med de övriga yrkesgrupperna i verksamheten. De är ledare över ett arbetslag med vuxna men deras fokus tenderar att hamna på att de arbetar med barnen (ibid).

Förskolechefer har en blick utifrån på förskolläraryrket, samtidigt som de har en blick av verksamheten inifrån. Utifrån ovanstående tidigare studier om förskolläraryrkets status vill vi med vår studie därför bidra med mer kunskap om förskolechefernas perspektiv.

4. Problemformulering

Vårt problemområde utgår från förskolechefernas syn på förskollärarnas kompetens, yrkesidentitet och status. Deras perspektiv på förskolan som en professionell verksamhet är viktig eftersom de anställer personal och är ansvarig för verksamheten. Vi har under vår litteratursökning kunnat skönja ett mönster av att deras synvinkel inte framförs i frågan om ovanstående faktorer. Tidigare forskning har istället synliggjort studier om hur förskollärare och studenter ser på sin yrkesidentitet och kompetenser. Ur ett professionsteoretiskt perspektiv är det intressant att se hur förskolläraryrket uppfyller de kriterier som behövs för att yrket ska ses som en profession, samt hur förskollärare kan gynnas av denna benämning. Genom att inta ett professionsteoretiskt perspektiv, ämnar vi i denna studie komplettera tidigare forskning med förskolechefers tankar kring förskolläraryrkets kompetens, yrkesidentitet och status - detta för att ta reda på om deras perspektiv på förskollärares specifika kompetenser, autonomi och legitimation kan gynna yrkes status och benämnas en profession.

5. Teoretisk utgångspunkt och begrepp

I detta avsnitt presenteras den valda teoretiska utgångspunkten, professionsteorin. Avsnittet presenterar olika definitioner av vad professionsteorin innebär. Vi har valt en av dessa för att avgränsa vårt material. Valet gjordes utifrån vilken definition som vi anser ger förståelse för hur förskolläraryrket kan ses som en profession eller inte.

5.1 Professionsteorin – professionalisering

Professionsteorin handlar om att kunna benämna ett yrke för en profession, detta kan göras när ett yrke uppnår specifika kriterier utifrån teorin. Kriterierna handlar oftast om fyra viktiga delar, men den som främst lyfts handlar om att yrket ska vila på en vetenskaplig grund. Resterande kriterier är att yrkesutövarna har auktoritet (en legitimation kan vara ett bevis på det), att det finns en yrkesetik samt att yrkesutövarna har autonomi att själva bestämma över yrket (Colnerud och Granström, 2002). Professionssträvan finns på grund av det förmåner som kommer med benämningen som högre lön och status, vilket kan leda till mer resurser för yrket. Professionaliseringen är den process och strävan för att ett yrke ska uppnå en professionell status och kunna kallas för en profession i teorins bemärkelse. Att hitta likheter och skillnader mellan olika professioner och på så sätt påvisa vad profession innebär, är något professionsforskningen har tampats med (Brante, 2009). Historiskt sett har yrken som läkare, advokater och präster setts som professioner (Irisdotter Aldenmyr, Gronlien Zetterqvist, 2016). Dessa yrken har lagt grunden för vad man ser som en profession idag, men fundamentet i professionalism handlar enligt Freidson (2001) om ett par generella idéer kring kunskap och färdighet. Den första är idén om att ett yrke är så speciellt och kräver en så specifik kunskapsbas att de som inte har rätt utbildning eller erfarenhet inte kan utföra det. Den andra är idén om att det inte går att utföra arbetet efter någon slags mall. Även om dessa idéer kan tyckas basala så är de grunden till den samhälleliga process som etablerar statusen för ett yrke (ibid).

Colnerud och Granström (2002) menar att det finns fyra olika kriterier som ska vara uppfyllda för att ett yrke ska utgöra en profession. Det första är att yrket ska vila på en vetenskaplig grund. Det andra är auktoritet - att det finns en legitimation för de som utövar yrket. Den tredje är att det finns en yrkesetik, där yrket ska ha bestämda yrkesetiska riktlinjer som ska följas i yrkesutövandet. En profession innebär nämligen att yrkesutövarna har en egenkontrollerad yrkesetik. Det fjärde och sista kriteriet är yrkesmässig autonomi, vilket innebär att arbetet utförs självständigt där yrkesutövarna har frihet i att själva bestämma över vilka metoder som ska användas (Irisdotter Aldenmyr, Gronlien Zetterqvist, 2016).

Enligt Judyth Sachs (2001) kännetecknas professionalism utifrån tre centrala begrepp; kunskap, självständighet och ansvar. Dessa begrepp är grunden för hur professionella ska hantera situationer inom yrket; det krävs en specifik kunskapsbas och när kunskapen ska tillämpas krävs det ansvarstagande och frihet i hur det ska göras (Sachs, 2001). Av ovanstående kan konstateras att begreppet profession inte har någon given definition. Brante (2009) menar dock att begrepp som profession inte kan få en självklar beskrivning och att de faktiskt skulle kunna bromsa upp forskningen om den fick det. Han anser att begreppet ska vara mer öppet för att det ska fortsätta undersökas.

Som tidigare nämnt så diskuterar man inom professionalism begreppet autonomi, specifika kompetenser och kunskaper som ett yrke erhåller. Kunskapsbasen anses vara av stor betydelse för yrkets professionella status. Kunskapsbasen hänvisar till kravet på minst en treårig utbildning på universitetsnivå och även legitimation som befogenhet för att få utöva yrket (Berntsson, 2006). Enligt professionsspecifika krav ska yrkesgruppen besitta högre kunskaper och djupare förståelse för att kunna genomföra yrkets arbetsuppgifter. Utövaren är bärare av ansvaret, har en självkontroll och är medveten om vilka kunskaper som de besitter (Riddersporre & Erlandsson, 2018). Den specifika kunskapsbasen är något som ofta används för att upprätta yrkens olika värden; samhälleliga, ekonomiska och symboliska. Det är med dessa värden som graden tillit och förmåner, som yrket är berättigat, kan rättfärdigas (Freidson, 2001).

För att kunna upprätthålla en profession krävs det att professionella grupper har samhällets förtroende och förmåner som andra yrken inte har. Dessa förmåner kan vara; lön, arbetsvillkor, hög aktning och respekt. Men här räknas också tilltro till deras förmåga att utföra arbetet, vilket kan ses som autonomi. Syftet med autonomi är att yrkesgruppen ser sitt kompetensområde och egna arbetsvillkor och avgränsar andra, som inte besitter samma kunskaper, från att ha mandat över yrket. En ökad professionalisering av ett yrke leder till att yrkesutövarna skaffar sig monopol. Detta innebär att de får full kontroll över utbildning, forskning, auktorisation och ensamrätt över de uppgifter som yrket berör (Colnerud & Granström, 2013). Brante (2009) beskriver begreppet profession som ett sätt att kontrollera ett yrke, eftersom professionen alltid strävar efter att ha kunskaps-yrkesmonopol. Colnerud och Granström (2002) pratar också om att professionen måste värna om sin egen kvalitet, och de syftar då på den vetenskapliga grund och yrkesmässiga kompetens som yrkesutövarna besitter. De anser att yrkesgruppers kompetensutveckling är mer relevant än professionaliseringen. Det finns två stora kompetensområden inom ett yrke; yrkesspråket och yrkesetiken som är några av viktigaste verktygen för att kunna analysera och agera inom ett yrkes riktlinjer och ramverk (Colnerud, Granström, 2013).

Ett yrke som delvis professionaliserats brukar kallas semi-professioner. Dessa brukar ofta vara yrken inom välfärden som sjuksköterska, lärare och socialarbetare. En semi-profession är en profession som inte fullt når målen för att kunna benämnas som en profession. Dessa har därför inte fått samma förmåner från samhället i form av status och lön som fullt utvecklade professioner (Brante, 2009). Denna term är speciellt intressant när det kommer till lärare, då lärare för högre åldrar är på väg att kunna kallas professioner (Freidson, 2001). Jónsdóttir och Coleman (2014) hävdar dock att yrken som faller under detta begrepp inte har som mål att kallas profession. Semiprofessioner tillhör den offentliga sektorn, som är byråkratisk skapade och organiserade som fackförbund, vilket innebär att en semiprofession är mer styrd utav de riktlinjer (läroplanen) som staten har skapat för det yrket, och kan anses ha lägre autonomi i förhållande till andra professioner (Brante, 2009).

Med inspiration av professionsteorin vill vi undersöka huruvida förskolechefers syn på förskollärares kompetens kommer bidra till en ökad professionalisering av yrket. I vår slutdiskussion kopplas studiens resultatet till professionsteorin. Då utgår vi från Colneruds och Granströms (2002) definition av professionsteorin, som tidigare har beskrivits. Den består av fyra faktorer som kan anses viktiga i beskrivningen av hur en förskollärare ska agera i sitt yrkesutövande. Faktorerna är att yrket ska vila på en vetenskaplig grund, att det finns en

legitimation, att utövarna är medvetna om yrkesetiken och att de har yrkesmässig autonomi. Vi kommer att fokusera på tre av dessa faktorer, yrkesetiken kommer inte att diskuteras eftersom den är egenkontrollerad. För att undersöka den delen skulle förskollärarna själva behöva beskriva sin yrkesetik i praktiken och studien är baserad på förskolechefer. Eftersom etiken inte kommer undersökas kommer vi även beakta begreppet semiprofession, delvis professionaliserade yrken, i den slutliga diskussionen. Faktorerna är vår ingång i teorin, men inte våra centrala begrepp. Vår centrala begrepp beskrivs istället nedan, dessa används för att analysera materialet.

5.2 Begreppsdefinition

I detta avsnitt presenteras studiens valda begrepp; *kompetens*, *status* och *autonomi*. Dessa begrepp kommer att användas som verktyg när vi analyserar. Detta för att få förståelse för hur förskolechefernas åsikter kan tolkas. Svaren kommer presenteras utifrån de tre frågeställningarna.

5.2.1 Kompetens

Begreppet kompetens innefattar mycket och kan ses utifrån olika perspektiv. Den vanligaste beskrivningen handlar om en kombination av teoretiska och praktiska kunskaper. När det handlar om lärare är det också viktigt att prata om de praktiska erfarenheter som man erövrar i arbetet, teorier, personlighet och värderingar. Vi kommer i vår analys av förskolechefers syn på förskolläraernas kompetenser använda oss utav Berntssons (2009) definition. Berntsson beskriver begreppet utifrån de teoretiska och praktiska kunskaperna, men också utifrån personlighetsmässiga kunskaper. Vi använder Berntssons (2009) definition eftersom hon anser att dessa kompetenser är nödvändiga när det kommer till ett professionsteoretiskt perspektiv på förskolläraryrket. Begreppet kommer användas för att analysera förskolechefernas tankar om vilka specifika kunskaper yrkesutövarna besitter och vilka kompetenser som behöver erövrats genom utbildning och examination för att få lärarlegitimation.

5.2.2 Status

När yrken jämförs med varandra används olika etiketter för att klassificera dem på olika sätt. Detta påverkar inte bara individen utan även statusen på yrket. När status diskuteras i studien kommer två huvudkomponenter tas hänsyn till, kunskap och värdering. Kunskapen beskriver bland annat erfarenheter och en individs position. Värderingsdelen bygger på kunskapskomponenten. Hur vi värderar ett yrke handlar om vilken kunskap vi har. Hur yrkesgrupper presenteras av andra och hur de själva representerar sig utåt påverkar också värderingen och kunskapen om ett yrke (Ulfsson, 2006). I studien kommer begreppet användas genom att analysera hur förskolechefers tankar om förskolläraernas yrkesidentitet och legitimationen påverkar yrkets status.

5.2.3 Autonomi

Något som bedöms vara en viktig faktor när ett yrke ska definieras som profession är autonomi - att man har en rättighet att konstruera och forma de riktlinjer som verksamheten ska präglas utav. Detta gör att förskollärarna i stor utsträckning har en frihet i hur de ska förankra styrdokumentens innehåll. Statens förtroende för förskollärares kompetens att ansvara över det pedagogiska innehållet har gett tillit till yrkesgruppers kompetens. Detta är en viktig faktor för att yrket ska kunna definieras som en profession och därmed öka dess professionella status. Begreppet kommer i studien användas för att förklara förskollärares professionalisering gentemot de ansvar de har, då en profession beskriver en specifik kunskapsbas och behörighet

att utöva yrket. Detta kan i sin tur påverka yrkets status (Berntsson, 2009). Begreppet används i samtliga frågeställningar.

5.2.4 Begrepp kopplat till frågeställning

Begreppen kommer användas genom att analysera empirin för att få svar på frågeställningar. I Tabell 1 finns en matris som beskriver vilka begrepp som används till vilka frågeställningar. Kompetens används till fråga ett och tre. Status används till fråga två och tre. Autonomi används till samtliga frågeställningar. I tabellen blir detta synligt med tecken, där X innebär att begreppet används till frågeställningen, (-) innebär att begreppet inte används. Det här utvecklas i metod delens beskrivning av analysförande.

Tabell 1: Begreppsmatris

	Kompetens	Status	Autonomi
Fråga 1: Vad anser förskolechefer att förskollärare har för specifika kompetenser?	X	-	X
Fråga 2: Vad anser förskolechefer att förskollärare behöver göra för att stärka sin yrkesidentitet?	-	X	X
Fråga 3: Har förskollärarnas legitimation ökat statusen för förskolläraryrket enligt förskolechefer, varför/varför inte?	X	X	X

6. Metod och genomförande

I detta avsnitt kommer val av *metod*, *urval*, *datainsamling*, *analysmetod* och studiens *tillförlitlighet* beskrivas. De *etiska övervägande* som tagits ställning till under studiens gång kommer också att presenteras här.

6.1 Metodval

Kvalitativa studier brukar beskrivas som ett sätt att lyfta fram människors tankar, känslor och upplevelser i ett specifikt sammanhang. Dessa ska sedan tolkas och ges innebörd. Kvalitativa metoder används för att synliggöra normer och synsätt, till skillnad mot kvantitativa metoder där stora mängder data samlas in för att kunna föra statistik och generalisera kring en viss fråga (Ahrne & Svensson, 2015). Att föra statistik över resultatet är något som oftast inte är målet (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013), utan att sätta empirin i ett sammanhang ses som syftet med denna metod (Ahrne & Svensson, 2015). Kvalitativ och kvantitativ forskning ger alltså olika slags svar. Med kvalitativ ansats kan en bredare bild av en mindre mängd personers upplevelser och tankar synliggöras. Valet av metod måste alltså grunda sig i syftet och frågeställningarna (Ekengren & Hinnfors, 2012). Syftet med vår studie är att synliggöra förskolechefers tankar och åsikter utifrån de valda frågeställningarna. Vi är inte ute efter korta svar från en stor mängd människor. Vi vill fånga upp nyanser i svaren och därefter kunna tolka dessa utifrån professionsteorin, därför ansågs kvalitativ ansats lämpligast (Ahrne & Svensson, 2015).

Något som kännetecknar kvalitativ forskning är metoden intervju (Olsson & Sörensen, 2007). Vi valde att använda oss utav enskilda intervjuer för att de skapar trygghet och större möjligheter att uttrycka sin åsikt än i en gruppintervju, om information som anses vara känslig. Men en nackdel med enskilda är att det blir tidskrävande och inte öppnar upp för diskussion mellan deltagarna som gruppintervju gör (Bjørndal, 2005). Diskussionen ansågs mindre viktig för syftet, vi ville hellre låta deltagarna formulera sig utan påverkan av andra. I valet av intervjuteknik beslutades att semistrukturerade intervjuer skulle användas. Då kan vi som undersökare själva välja följdfrågor utifrån det som deltagaren säger, och då inte utifrån det som vi vill att deltagaren ska säga. Alla deltagare får alltså samma huvudfrågor, vilket gör att alla undersökningsdeltagare behandlas lika och vi som forskare får ett likvärdigt undersökningsunderlag. I denna formen av intervju får deltagarna chans att känna sig trygga. En intervju kan upplevas som ett förhör, särskilt när det kommer till helt strukturerade intervjuer. I semistrukturerade intervjuer kan de lättare upplevas som ett naturligt samtal. Det finns fortfarande en röd tråd i frågorna som ställs, vilket ökar homogeniteten (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Valet av semistrukturerad intervju gjordes eftersom vi ville ha en likvärdighet i svaren. Samtidigt som möjligheten att anpassa följdfrågor efter personens svar gav oss en flexibilitet som intervjuare. Beslutet att inte ha en ostrukturerad intervju togs för att den metoden ansågs kunna försvåra möjligheten för oss att få svar på våra syftesfrågor (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Som intervjuare har vi en viktig roll att visa respekt och vara aktiva lyssnar till vad deltagaren säger. Detta kan ses som ett dilemma då; att vara aktiv lyssnare och samtidigt hålla sig till det avgränsade temat. Men genom att återkoppla till vad deltagaren tidigare sagt blir detta mindre komplext (Bjørndal, 2005).

6.2 Urval

I urvalet av undersökningsdeltagare har vi endast utgått ifrån ett kriterie: de ska vara aktiva som förskolechefer. Detta gör att vi som forskare kan kontrollera att deltagarna är relevanta för studien (Ekengren & Hinnfors, 2012). Vi ville främst se deras perspektiv och valde därför att inte göra en vidare analys utifrån exempelvis år i yrket, om de varit verksamma förskollärare, tidigare utbildningar eller andra faktorer som kunde påverkat hur vi såg på resultatet. Valet av att intervju förskolechefer, istället för förskollärare och barnskötare, gjordes på grund av deras position i förskolan. De arbetar nära förskolan, utan att arbeta i en verksamhet. Det är förskolecheferna som ansvarar över att organisera arbetslagen. Våra frågor handlar om de som arbetar i förskolan, förskollärare och barnskötare (ibid). Om vi hade intervjuat dem istället hade de svarat utifrån att vara en del i arbetslaget, vilket inte hade varit relevant utifrån vårt valda syfte. Vårt syfte handlar mer om valet av personal och det ansvaret ligger på förskolechefen.

Vi planerade att intervju sex förskolechefer, eftersom det kan anses som det minsta antalet för att materialet ska kunna ses som relativt oberoende av enskilda personers uppfattningar (Ahrne & Svensson, 2015). Det var dock svårt att hitta förskolechefer som hade möjlighet att lägga tid på att delta i intervjun. Därför fick vi endast tag i fem stycken. Men detta anses inte va till stor vikt utifrån den metod som vi valt, då den kvalitativa metoden inte har fokus på mängden data, utan fokus ligger på normer och deltagarnas erfarenheter och synsätt som de har utifrån studiens syfte (Ahrne & Svensson, 2015).

Vår intervjumetod kan liknas vid en respondentintervju eftersom förskolechefer uppfattningar är i fokus. I dessa intervjuer behöver inte deltagarna vara strategiskt utvalda, eftersom fokuset är på deras erfarenheter och därför är urvalet inte av största vikt. Valet av våra deltagare i studien blev därför personer i vår närhet (Ekengren & Hinnfors, 2012). Kontakten har hittats antingen via olika förskolor i vår stadsdel på nätet eller genom egna kontakter från våra VFU-platser.

6.3 Datainsamling

Den första kontakten vi tog med undersökningsdeltagarna gjordes via mail. Vi skickade ut ett mail om vårt syfte med undersökningen och information om oss studenter (se bilaga informationsbrev) och frågade om de ville delta. De som sedan valde att tacka ja hade vi fortsatt kontakt med för att bestämma dag, tid och plats (Vetenskapsrådet, 2002). Var intervjun äger rum har betydelse för resultatet. I kontakten med deltagarna gav vi förslag på egen plats men lät även deltagaren välja. Om de själva hade ett ostört rum att tillgå var det ett alternativ, eftersom undersökningen bör vara på en plats som är belägen ostörd och lugnt. Eftersom att vi är två som genomför undersökningen så hade vi en plan över hur intervjusituation skulle genomföras. Där vi båda inte skulle sitta mitt emot deltagaren för att inte skapa en otrygg stämning och vara uppmärksamma på deltagarens behov av personliga utrymme (Ekengren & Hinnfors, 2012).

Intervjufrågorna har formulerats utifrån tre huvudrubriker som även är kopplat till de centrala begreppen som tidigare lyfts fram, *status*, *kompetens* och *verksamhet* och innehåller följdfrågor som är kopplade till våra begrepp. Att dela upp intervjun utifrån olika kategoriindelningar gör att vi sedan i vår analys kan återkoppla till begreppens olika teoretiska ingångar (Ekengren & Hinnfors, 2012). Under intervjun har vi utgått ifrån en semistrukturerad intervjuteknik. I denna struktur är frågorna förbestämda och alla frågor ställs till deltagarna på likvärdigt sätt, med samma ordningsföljd och huvudfrågor. Deltagarna ges utrymme att tolka frågorna och uttrycka åsikter och tankar (Ahrne & Svensson, 2015).

I vår undersökning gjordes fem intervjuer, utav dessa fem gjordes fyra på universitet och en gjordes i ett kommunalt stadshus i området som förskolechefen arbetar i. Varje intervju tog mellan 35 - 50 minuter. Detta kan ses som ett resultat av den struktur som används i metoden, eftersom intervjun är semistrukturerad. Frågorna är tolkningsbara och deltagaren får möjlighet att formulera egna svar, då syftet var att deltagaren skulle lyfta sin erfarenhet i samtalet. Därmed undveks det att ställa ja och nej frågor, vilket ger deltagarna en större frihet i svaren, vilket ledde till den variation på de olika intervjuernas utsträckning (Bjørndal, 2005). Variationen kan också bero på den frihet som forskaren har i att ta in nya frågor och infallsvinklar utifrån vad respondenten säger under samtalets gång. Forskaren kan koppla till vad andra deltagare diskuterat för att se deras syn på det (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015).

I genomförandet använde vi oss utav två olika verktyg för materialinsamling, ljudinspelning och anteckningar. Detta gjordes tillsammans, där vi hade olika ansvar för att utnyttja våra styrkor, en intervjuade och den andre antecknade på dator. Med anteckningarna ges större möjlighet att ställa bra följdfrågor och återkomma till vad deltagaren tidigare svarat med nya perspektiv (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Ljudupptagningen gör att vi sedan lätt kan gå tillbaka och lyssna på materialet upprepade gånger. Det kan också bli en nackdel då verktyget inte visar deltagarnas icke-verbala uttryck som videoinspelning hade gjort (Bjørndal, 2005). Vi valde att föra anteckningar av vad intervjudeltagaren sa under samtalet. Både för att underlätta vid analys, då allt inte behöver transkriberas utan bara valda citat, men också för att kunna använda anteckningarna som stöd till följdfrågor under intervjuns gång. De antecknade var inte stödord utan hela intervjun skrev ut. Fördelen med att anteckna är att man kan använda det och jämföra med transkriberingen av inspelningen som görs, och att man har gjort en stor del av transkriberingen. För att inte misstolka inspelningen blir anteckningarna då ett extra stöd för att förstå vad som sagts, och av säkerhetsskäl om de inspelade materialet skulle ge vika (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Genom att vara två under datainsamlingen kan den personen som inte leder intervjun anteckna vad det är som sägs och intervjuaren kan lägga allt fokus på respondenten. Däremot ökar risken att anteckningarna blir otillräckliga när använder en semi-strukturerad metod eftersom de har stor frihet att utveckla sina svar. Därför valde vi också att använda oss av ljudinspelning, vilket säkerställer att en mer fullständigt och noggrann datainsamling (Bjørndal, 2005).

6.4 Beskrivning av valt analysförfarande

Studien utgår ifrån en kvalitativ metod vilket innebär att man är ute efter ett sammanhängande sätt att beskriva respondenternas uppfattningar om de valda frågeställningarna på. Vi kommer inta ett induktivt förhållningssätt i vår analys, som innebär att man drar generella slutsatser utifrån vald teori, professionsteorin (Svensson, 2015). Olika tolkningar och variationer av förskolechefernas upplevelser kommer belysas, genom att analysera studiens empiri för att söka efter samband och mönster. Detta kommer sedan kopplas till studiens tidigare forskning och den valda teoretiska utgångspunkten, för att se hur det hänger ihop (Ekengren & Hinnfors).

Intervjustudiens frågor var redan innan intervjuens start kategoriserade och sorterade under respektive begrepp, vilket gjorde att processen av att dela upp frågorna utifrån "tema" redan var gjord (Rennstam & Wästerfors, 2015). Detta gjorde att arbetet med att ta fram intervjufrågorna (se bilaga intervjufrågor) var starten för analysarbetets första del, då funderingar och tankar över hur respondenternas kan tänkas svara gjordes (Ekengren & Hinnfors). Redan under intervjuens gång började vi att analysera vårt material. Då vi efter varje intervju har gått igenom vad som har sagts och kopplat det till teori och tidigare forskning, och jämfört respondenternas olika tolkningar. De tidiga preliminäraanalyserna börjar ta form i förberedandet och utförandet av intervjuerna, eftersom forskningsprocesserna ofta överlappar varandra (Ahrne & Svensson, 2015).

Innan sammanställning av alla respondentinterjuerna lästes alla intervjuer i sin helhet igenom en och för att lära känna materialet. Vi hade även med ljudinspelningarna som stöd för ökad förståelse för texten. Eftersom att vi är två som genomför studien läser vi dem enskilt för att kunna bryta upp strukturen och synliggöra nya perspektiv i materialet genom att skriva ut kommentarer och markera innehållet utifrån begrepp. Därefter jämförde vi varandras kategorisering och valde ut de citat vi båda markerat, de som ingen markerat ansågs inte relevant för vårt syfte. Detta för att lättare kunna sortera materialet ännu en gång. Detta kan ses som en kodning av materialet, vilket är början av att se mönster i empirin, för att kunna synliggöra respondenternas tolkningar och erfarenheter (Rennstam & Wästerfors, 2015). Därefter la vi samman alla respondenternas tolkningar och svar under respektive kategori som gjordes utifrån vald teori och begrepp. Detta för att skapa ordning och struktur i materialet. Sedan börjades underkategorier skapas, status delas upp i yrkesidentitet, omsorg, arbetsförhållanden, kompetens samt en kategori med svar som inte ansågs relevanta. Därefter ändrade vi strategi för att vi ansåg att vi inte förhöll oss till fär frågeställningar. Därför sorterades alla citat utifrån våra valda frågeställningar. De tre begreppen kompetens, status och autonomi används sedan för att analysera. Vi lyfte sedan fram det som vi såg som mest centralt utifrån anteckningar för att kunna gå tillbaka i ljudinspelningen och transkribera det och använda det empiriska materialet i vår analys (Ahrne & Svensson, 2015). När citatet presenteras har det gjorts några få redigeringar för att det ska bli lättare att läsa och förstå vad som sagts. Vi har tagit bort en del ljud som deltagarna gjort när det funderar, men behållit dem där vi anser att de uttrycker en tveksamhet i hur personen väljer att svara. Vi har även lagt till ord inom parentes som i tolkningen av materialet ökar förståelsen för vad respondenten menar. Begreppen kommer användas till olika frågeställningar. Nedan ges en förklaring på vilka begrepp som används till vilken frågeställning. Den första frågeställningen: "Vad anser förskolechefer att förskollärare har för specifika kompetenser?" utifrån begreppen kompetens och autonomi. Den andra frågeställningen: "Vad anser förskolechefer att förskollärare behöver göra för att stärka sin yrkesidentitet?" kommer analyseras utifrån begreppen status och autonomi. Den tredje frågeställningen "Har förskollärarens legitimation ökat statusen för förskolläraryrket enligt förskolechefer, varför/varför inte?" kommer med hjälp av begreppen kompetens, status och autonomi analyseras.

Studien ska lyfta fram utvalda delar och citat av vad respondenterna säger. Målet med analysen är att hitta mönster i form av likheter och skillnader i förskolecheferna tankar och koppla detta till teorin och begrepp för att få svar på frågeställningarna.

6.5 Tillförlitlighet

Vår frågeställning handlar om förskolecheferns perspektiv på professionalisering och de olika kompetenserna bland yrkena i förskolan. Eftersom vi pratar med förskolechefer i studien undersöks frågan på ett relevant sätt som överensstämmer med syftet.

För möjligheten att generalisera behövs en stor mängd data att utgå från. Vi intervjuade endast fem förskolechefer vilket inte kan säga så mycket om förskolechefer generellt (Svensson & Ahrne, 2015). Generaliserbarhet har stor betydelse i en vetenskaplig undersökning. Det innebär att det resultat som uppnåtts går att använda på en liknande grupp och kunna urskiljas i en annan miljö. Inom en kvalitativ studie har urvalet stor betydelse för möjligheten att generalisera. Den bristande generaliserbarheten är en kritisk aspekt för studiens värde, men om studiens deltagare har samma fokus kan man inom kvalitativa metoder börja diskutera generaliserbarheten. Då ska allmänna tendenser och företeelser tas beaktning. Något som vi måste ha i åtanke är hur ytterligare en deltagare skulle påverka studiens resultat. Då vår studie utgår ifrån erfarenheter och tolkningar så kan vi inte se till vad dennes perspektiv hade tillfört (Svensson & Ahrne, 2015). Sammantaget går det att konstatera att vår studie har för få deltagare för att kunna generalisera förskolecheferns uppfattningar.

Reliabiliteten syftar på om forskningen är trovärdig och utförd på ett korrekt sätt. För att öka trovärdigheten i studien kommer vi motivera och redogöra för vårt metodval och stödja det på tidigare forskning. Dessutom är det viktigt att synliggöra forskningsprocessen för läsare, så att de kan kritisera och kritiskt granska studien för att avgöra om den är trovärdig (Svensson & Ahrne, 2015). Eftersom det blir en väldigt liten mängd data kommer reliabiliteten inte gå att säkerställa. Vårt metodval att intervjua förskolechefer ökar dock trovärdigheten, då urvalet stämmer överens med studiens syfte. Vi kan därför få fram tillförlitlig data. Vi anser också att det finns trovärdighet eftersom vi är transparenta i hela planeringen, urvalet, bearbetning av materialet och utförandet (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

6.6 Etiska överväganden

I vår insamling av det empiriska materialet har vi valt att förhålla oss till vetenskapsrådets etiska principer, som innebär att deltagarna är skyddade i en forskningsstudie (Vetenskapsrådet, 2017). Dessa principer innefattar informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekrav.

Informationskravet innebär att våra undersökningsdeltagare fick information om vårt arbete i förväg. Deltagarna fick via epost-meddelande förfrågan om deltagande och information om vilka vi är och varför vi tagit kontakt. Vidare fick de veta syftet med vårt arbete, hur insamlingen av data sker- intervju, hur lång tid den beräknas ta och att vi spelar in ljud och antecknar samtidigt, i förväg. Det är frivilligt- de får själva välja att medverka eller inte och de får under intervjun välja att avstå från att svara på frågor (Löfdahl, Hjalmarsson, Franzén, 2014).

Information som de gavs i förväg fick de sedan även vid intervjutillfället. Då fick de läsa ett samtyckesformulär (se bilaga samtyckesformulär) och skriva under och även information om hur intervjun skulle gå till. Där godkänner de sitt val att medverka samt den metod vi kommer använda oss av; ljudinspelning och intervju. Vi försäkrar även deltagarna i formuläret om att deras identitet och arbetsplats förblir konfidentiellt, vilket innebär att deltagarens namn, arbetsplats och identitet inte ska kunna röjas, och förbli anonym Vi kommer hänvisa till nyttjandekravet och informera om vad deras svar ska användas till, att det är ett examensarbete och därmed kommer läsas av andra (Ekengren & Hinnfors, 2012). Men att de material som samlats in till studien sedan kommer förstöras då den inte ska vara tillgänglig för annan forskning (Löfdahl, Hjalmarsson, Franzén, 2014).

7. Resultatredovisning

I denna delen redovisas och analyseras det mest relevanta, utifrån frågeställningarna, som kommit fram under intervjuerna. Analysen och tolkningarna kommer göras efter begreppen *kompetens*, *status* och *autonomi*. Rubrikerna är uppdelade efter frågeställningarna.

7.1 Förskolläraryrkets specifika kompetenser

Här kommer förskolläraryrkets specifika kompetenser beskrivas och analyseras utifrån *kompetens* och *autonomi*.

Förskollärarens förtydligade uppdrag och ansvar över den pedagogiska verksamheten uttrycks i den reviderade läroplanen, men även de krav som ställs på dem som arbetsledare över ett arbetslag (Skolverket, 2016). I intervjuerna med förskolecheferna ställdes frågor om förskollärarens huvuduppdrag och specifika *kompetenser*. Förskolecheferna i vår studie anser att förskollärarnas utbildning är en viktig grund för arbetet i förskolan. Den anses ge dem de teoretiska kunskaperna för att göra verksamheten pedagogisk. En förskolechef beskriver det såhär:

”Då är det förskolläraren som har eeh... det ansvaret, att driva den pedagogiska kvaliteten framåt utifrån att de har fått med sig de i sin utbildning och jag förväntar mig som chef att dem ska driva den delen tillsammans givetvis med barnskötarna i arbetslaget, med att det är de som har huvudansvaret”

Förskolechefen ser förskollärare och barnskötare som ett arbetslag, men förskolläraren anses ha ett ansvar och ett driv. Förskollärarens ska ta ansvar över sig själv och sina egna uppgifter, men även vara arbetsledare över ett arbetslag. Det är förskolläraren som ska delegera arbetsuppgifter och se till att kollegorna gör det som förväntas av dem. Detta kräver att förskolläraren ska ha *kompetens* inom ledarskap. Förskollärare har också de övergripande ansvaret i att se varje barns utveckling och efter de implementera lärande. Förskolläraren ska alltså öka kvaliteten på den pedagogiska verksamheten med de kunskaper som hen fått med sig i utbildningen. Att de har möjlighet till att öka kvaliteten och barnen lärande är på grund av de teoretiska kunskaperna som de fått med sig från utbildningen. Men det är inte det enda som förskollärarna bedöms få i utbildningen. Det lyfts också att de lär sig att vara analytiska, både mot sig själva och sin verksamhet. En förskolechef jämför förskollärarna med barnskötarna och säger:

”Kan se ut som man gör samma saker, kanske på ytan och så, men det är det här med syftet och varför man gör det och förmågan att analysera, förstå varför man behöver göra det, analysera vad, dra slutsatser kring, när man har gjort någonting med barnen så, vad att dra lärdomar av det.”

Kunskapen om varför olika aktiviteter görs med barnen och vad barnen ska få ut av de beskrivs som något förskollärarna har, didaktisk *kompetens*. Förskolechefen uttrycker att det utifrån kan se ut som att yrkesgrupperna utför samma arbetsuppgifter, men att det är vad som sker före och efter det som är skillnaden i kompetenser. Förskollärarna ska ha förmåga att dra slutsatser kring huruvida barnen fått med sig det som var tänkt, syftet. Flera *kompetenser* blir alltså synliga i citatet; förskollärarens ska veta vad barn ska lära sig, varför de ska göras och hur det ska läras på bästa sätt, samt avgöra om målen nåddes. Om vi ser till den sista meningen synliggörs ytterligare en: förskolläraren ska lära sig av sin egen analys av en situation. Detta insinuerar att förskolläraren fortbildar sig själv i yrket hela tiden. En annan förskolechef är inne på samma sak när det kommer till den egna utvecklingen:

“Förskollärarna har ju en extra uppgift, ehh..att dom ska vara spjutspetsar, dom ska aldrig stanna upp i sin yrkesutveckling, man ska alltid vara ute efter att bli bättre, man ska vara ute efter att hitta

ny kunskap och lyfta in ny vetenskap i... i... i sin verksamhet. och därför måste man ta tid utanför barngrupp för att kunna göra de.”

Den fortsatta yrkesutvecklingen och sökandet efter ny kunskap i den senaste forskningen uttrycks som ett måste för förskollärare. I citatet lyfts att det ska finnas en strävan efter att alltid bli bättre, de ska inte nöja sig där de är. Förskolechefen anser att detta är något som ska ske på arbetstid, eftersom de ska tas från barngruppstiden. Här lyfts en skillnad i arbetsuppgifter jämfört med barnskötarna.

Barnskötarna beskrivs i motsats till förskollärarna som mer praktiska och fokuserade på att göra. De anses inte ha samma syn på verksamheten som förskollärarna. En förskolechef säger såhär:

”Många barnskötare är mer görare, praktiker, dom är jätteduktiga och viktiga för verksamheten men att det liksom på något sätt är förskolläraren som kan se hela uppdraget på ett annat sätt än vad en barnskötare kan.”

Förskolechefen lyfter att förskollärarna har en annan syn på verksamheten, något som för en utomstående blir svårt att avgöra. Detta kan relateras till ovanstående citat där arbetet före och efter olika aktiviteter beskrivs som det mest väsentliga, analysarbetet. Detta tyder på att förskollärarnas *kompetenser* inte blir synliga.

De framgår också att även om barnskötarna finns där för att kunna utföra sitt arbete så är det förskollärarna som har *autonomi* och därmed ansvaret för att alla delar blir pedagogiska. De ska avgöra hur en pedagogisk verksamhet ser ut och sedan se till att någon praktiskt utformar arbetet på det sätt som förskolläraren bestämt. Detta kan de göra på grund av sin utbildning. En förskolechef ger ett konkret exempel på hur en sådan process kan se ut:

”...i konkreta praktiska arbetsuppgifter så ser jag ingen skillnad. Alltså en förskollärare kan byta lika mycket blöjor som en barnskötare kan göra de. Sen om man gemensamt bestämmer att man behöver göra något kring blöjsituationen så är det förskollärarens roll att bestämma *hur gör vi blöjsituationen till en pedagogisk verksamhet?* Jo då gör vi det genom att vi eh... vi har... en sångbok bredvid eller vi har sagor uppklistrade på väggen som man kan läsa samtidigt för barnet man byter blöjan eller vad man nu kan göra... Där ser jag att ansvaret är förskollärarens att se till att de händer något, men det är inte den som ser till att de händer något, då kan barnskötaren göra de...”

I citatet framgår det att förskolechefen ser förskollärarna som pedagogisk ledare i och med deras befogenhet att dela ut och bestämma hur en situation görs pedagogisk. De anses ha *autonomi* när det kommer till pedagogiken. Detta antyder flera saker om förskollärarnas kompetens: dels att förskolläraren ska kunna vara en ledare, dels att ha kunskap om pedagogik. Dessa kompetenser uttrycks inte för barnskötarna i intervjuerna, vilket gör dem specifika för förskollärarna.

Av ovanstående citat kan vi urskilja att förskolecheferna ser att förskollärarna har vissa specifika kompetenser. Med detta i åtanke blir nästa citat intressant. En förskolechef anser inte att yrkestiteln är det viktigaste när det kommer till kompetens.

“För det spelar ingen roll vem det är som kan saker eller vem som har intresset, det spelar ingen roll vilken yrkesgrupp man har för det är ansvaret som man fördelar, ansvaret är det viktiga.”

Här blir den kompetensen som förskolläraren påstått ha, i tidigare citat, likställd med den som barnskötaren har. En tolkning av citatet kan vara att den som får ansvar behöver ta det, oavsett yrkesgrupp. Innebörden av kompetensen för att ta ansvar och nå läroplanens mål blir otydliga. Utifrån citatet med begreppet *autonomi* i beaktning ter sig förskollärarnas rättigheter inte skilda från barnskötarnas. Ansvaret ska enligt förskolechefen inte fördelas efter yrkesgrupp, men hur den ska fördelas framgår inte. Förskollärare verkar inte antas inneha några specifika *kompetenser* som gör de mer lämpliga att bära ansvaret för verksamheten och därmed ha

autonomi. Ytterligare en förskolechef verkar inte se yrkestiteln, och vilken kompetens det innebär, som det viktigaste:

“För jag tänker ju inte, även om man liksom har pratat om utbildningarna och skillnaderna, så i det liksom, man måste ju titta på varje människa sen, i verkligheten. För då kan de ju va vara jätte olika. Det kan va en jätteduktig barnskötare som man känner har många av dom här (kompetenserna) och har fångat upp det på vägen och så av dom här eh... analytiska förmågor och annat som man liksom (...) dom är ju med på samma villkor i min verksamhet så.”

Av citatet framgår det att förskolechefen inser att utbildningarna är olika, men när det kommer till verkligheten så är den kunskapen inte avgörande. Förmågan att analysera bedöms som något som kan införskaffas under arbetet. Detta kan tolkas som en praktisk kompetens, eftersom de inte kräver utbildning utan kan läras i arbetet. Att vara analytisk kan också tolkas som en personlighetsmässig kompetens eftersom en utbildad och oerfaren person kan vara det. Här blir en kontrast mellan förskolechefernas svar tydlig, en del fokuserar på de teoretiska kunskaperna som förskollärarna anses få i utbildningen, andra värderar praktiska och personlighetsmässiga kompetenser mer.

Tidigare citat tyder på att förskollärarnas kunskaper inte blir synliga - kan detta vara anledningen till varför denna förskolechef inte anser att vilken yrkesgrupp som har ansvar är väsentlig? Om förskollärarens *autonomi* reduceras och *kompetensen* blir osynlig, hur påverkar det yrkesidentiteten?

7.2 Förskollärarnas yrkesidentitet

Analysen av empirin kommer i detta avsnitt göras utifrån begreppen *status* och *autonomi*.

Att förskollärares kompetenser inte blir synliga i samhället är något som tas upp i intervjuerna även när det kommer till *statusen* på yrket. En förskolechef tydliggör hur ett yrke framställs i samhället genom att beskriva en tv-situation.

“Att vi tar tag i våra frågor, att vi inte låter (andra) uttala sig i våran sak utan, eh... Att vill man sitta i morgonsoffan och prata om inskolning i förskolan på tv4, då ska det sitta två förskollärare som är erfarna och prata om de inte en mamma, en bvc sköterska och en psykolog. Dem ska inte prata om inskolning i förskolan utan det ska förskollärare göra.”

I detta fall används inskolning som ett exempel på något som förskollärare ska ha kompetens om. Citatet belyser något intressant, för vad får samhället för bild av förskolan om psykologers, bvc sköterskor och föräldrars åsikter värderas högre än förskollärarnas i frågor som dessa? Och vad kommer det i sin tur göra med förskollärarnas yrkesidentitet? En tolkning av citatet är att förskollärarnas kunskaper inte värderas om andra yrkesgrupper tillåts att tycka till om ämnet och ges samma utrymme. Kunskaperna från förskolläraryt utbildningen undermineras och detta påverkar *statusen*. En annan tolkning kan vara att det är viktigt att förskollärare själva synliggör sina kunskaper för samhället. På så sätt blir allmänheten medvetna om vad förskollärare kan och varför dem bör ha ansvar för förskoleverksamheten. Detta kan stärka förskollärarnas yrkesidentitet.

Flera av deltagarna i intervjuerna är inne på samma spår. De betonar att förskollärare själva behöver uttrycka sig inom sitt yrke och inte låter andra göra det. Att vi har fått liknande svar kan tyda på att det finns ett sådant synsätt i samhället. En annan aspekt som lyfts för att förskollärare ska stärka sin position är forskning.

“Jag ser det som en väldigt stark profession, vi har ju våran forskning, vi har ju våra belegg, vi har ju jättemycket, sen tycker jag att förskollärarna måste ta för sig mer och börja forska inom våra egna områden och inte låta andra utforska våra områden, det ska va en växelvis dragning, det är bra att psykologer går in och forskar på våra områden också men självklart måste vi höja fler förskollärare

som går ut och gör forskning mer på det som vi ser och det vi gör, sen tycker jag att det finns väldigt många som (...) många som uttalar sig som kanske inte borde göra de. Eh.. som inte har insyn i förskolan på det sättet men som tycker mycket om förskolan”.

Som tidigare citat handlar det om att förskollärarna ska ta för sig mer och hävda sin plats i samhället. Psykologer beskrivs som några som också är viktiga när det kommer till forskning om “våra områden”, en tolkning är att de handlar om forskning på barns utveckling och mående. Andra yrkesgrupper som inte har insyn i förskolan anses inte lika betydelsefulla. Om förskollärare forskar inom sitt egna yrke kan det ses som en *autonomi* på avstånd. För när forskningen är utförd av förskollärare har det makt att bestämma vilka områden som behöver forskas på och hur det ska göras. Denna forskning kommer längre fram läsas av förskollärare och implementeras i verksamheten. På så sätt får förskollärarna inflytande över förskolan från forskning till yrkesutövning. Detta kan även lyfta yrket utåt och höja dess *status*.

Att synliggöra våra kunskaper genom att forska är en del, men vår kunskap anses av förskolecheferna också behöva göras förstådd för vårdnadshavarna. En förskolechef uttrycker sig såhär:

“Vi behöver vara väldigt tydliga till vårdnadshavarna att vi har ett dubbelt uppdrag, för jag tänker att vi har ju ett omsorgsuppdrag och vi har ett undervisningsuppdrag eller ett utbildningsuppdrag och för föräldrarna är det väldigt mycket fokus på omsorgsuppdraget. ehh mmm.. och där behöver vi vara jättetydliga ut till vårdnadshavarna att vi faktiskt har de här dubbla uppdraget, för oss är det lika viktigt när de kommer på eftermiddagen att berätta om utbildningsuppdraget så vi inte hela tiden hamnar i omsorgsuppdraget.”

Lärandet ingår i alla verksamhetens aktiviteter, vilket blir synligt i citatet om blöjsituationen. Citatet kan ses som ett tecken på att föräldrar och samhället ofta ser förskolan som ett omsorgsuppdrag, och inte är medvetna om vad förskolan har för syfte och innehåll.

Utifrån dessa citat kan vi se en röd tråd när det kommer till det som kan påverka förskollärarnas yrkesidentitet. Förskolecheferna har ett gemensamt fokus på förskollärarnas egna ansvar att synliggöra sina kunskaper, både för samhället och de föräldrar som de möter i vardagen. En anledning till allmänhetens fokus på omsorg kan ha att göra med just det dubbla uppdraget. Förskolan skiljer sig från skolan i och med att omsorgen är en stor del, vilket blir tydligt även i benämningen på yrket och de som arbetar där. Detta tyder på att den historiska aspekten av förskolan som endast omsorgsgivare lever kvar i befolkningen. Det beskrivs i intervjuerna som förskollärarnas ansvar att förändra den synen genom att bidra kunskap om yrket till samhället. Det kan i sin tur leda till att deras yrkesidentitet stärks.

En förskolechef anser att för att stärka förskollärarnas yrkesidentitet behöver de benämnas som lärare, istället för förskollärare. I intervjun ställdes frågan om hur man ser yrket som en profession. En förskolechef svarade:

“Vi är en stark profession men vi kan bli starkare. Och sen tror jag att det är jätteviktigt att vi inte ser oss som förskollärare utan som lärare. Så vi får in hela spannet, för jag ser den röda tråden ifrån ett (år) till hela livet ut. Så jag tror att det är jätteviktigt att vi inte särskiljer oss, och säger att men nu pratar vi (inte) om professionen som förskollärare utan vi pratar om hela professionen som lärare och då är det alla och hela vägen upp till vuxenutbildning och allt däromkring, att vi har den röda tråden med oss.”

Förskolechefen lyfter hur förskolan är en del av utbildningsväsendet som inte ska skiljas från den obligatoriska skolan. Detta antagande gör förskollärare till lärare lika mycket som de som undervisar i högre åldrar. Förskolechefen betonar vikten av att se den röda tråden i barns lärande, att förskolan är början och lägger grunden för barns livslånga lärande. Alla läraryrken borde därmed ses som en profession som strävar åt samma håll. Om alla, med olika lärarutbildningar, som jobbar inom utbildningssektorn skulle definieras som lärare skulle läraryrkena inte särskiljas från varandra utan ses som en yrkesgrupp. Detta skulle påverka

förskollärares yrkesidentitet, och därmed höja *statusen* på yrket. Här kan den historiska aspekten av förskolan som en plats för omsorg vara grunden till särskiljandet.

Hur samhället och föräldrar ser på förskollärare kan, utifrån citaten, ses som olika aspekter som påverkar yrkesidentiteten, enligt förskolecheferna. Eftersom förskolechefen är den som har *autonomi* över de pedagogiska verksamheterna och de som arbetar där kanske även deras syn på förskollärarna påverkar deras yrkesidentitet. En förskolechef menar att hennes egna tillit till förskollärarna har en inverkan.

“...det tycker jag är jätteviktigt för att för att få en god kvalitet och lite grann det som vi pratade om tidigare det här med tilliten, att om jag visar tilltro till mina medarbetare och visar att jag har höga tankar och höga förväntningar så kommer dem också leverera efter det”

Förskolechefen anser att deras tillit påverkar kvaliteten på verksamheten. Det uttrycks att ju högre tilltro och förväntningar förskolläraren får, desto bättre utförs arbetet. En tolkning kan vara att förskollärarna då blir mer självsäkra i sitt yrkesutövande. Ett annat sätt att se på det är att förskollärarna känner sig stärkta i sin ledarroll och kan fördela arbetet efter kompetens, istället för att fokusera på likvärdighet i arbetslaget. Förskollärarna vet då att förskolechefen är medveten om den specifika kompetens som förskolläraren besitter, vilket stärker yrkesidentitet. Förskolechefens tillit tros därmed ha stor påverkan på yrkesidentiteten.

7.3 Legitimationens roll för statusen

I frågan om legitimationen har ökat statusen för förskollärare kommer en analys utifrån begreppen *kompetens*, *status* och *autonomi* att göras.

Det uttrycks i flera intervjuer att legitimationen har bidragit till *statusen* på yrket, men samtidigt anser vissa att den inte är fullt utvecklad än. Legitimationens syfte var att stärka yrkesgruppen, skapa en strävan efter yrkesspecifika *kompetenser* och tydliggöra att förskollärarna har *autonomi* över verksamhetens innehåll. Förskollärarnas utbildning och förtydligande ansvarsroll ska fastställas genom att benämna förskollärare som legitimerade och stärka yrket som profession. En förskolechef beskrev att förskollärare genom legitimationen blir mer likställda med legitimerade läkare och legitimerade tandläkare.

“Jamen att vi blir likställda med att man eeh... legitimerad läkare, legitimerad tandläkare, legitimerad sjuksköterska.. lärare så vi är med i det spannet tänker jag, på det sättet har det bidragit. Att vi på något sätt likställas med andra yrken.”

Förskolechefen uttrycker att förskollärare blir mer jämställda med de yrken som har en uttalad profession. En tolkning av citatet kan vara att förskollärare blir likställda med dessa yrken på grund av den specifika *kompetensen* som krävs för dess yrken. Detta kan i sin tur leda till en ökad *status*. En annan förskolechef uttrycker att statusen har höjts med hjälp av legitimationen men är ändå kritisk till om den har fullbordat sitt syfte.

”Ja, jag tror att det är de, jag har inte sett så stor, eh... effekter utav den än med tanke på att man inte ännu har, jag tror inte någon har blivit av med sin legitimation än så länge vad jag har hört. Eh, den dagen som man börjar gå in och peta och man ser att folk faktiskt kan bli av med sin legitimation på grund av att man gjort oegentligheter. Då tror jag att den blir mer viktig, men jag tror att den är ett viktigt steg att ta, den är ju så pass ny fortfarande så jag tror vi känner oss fram över vad vi tycker om legitimationen, men det är ett viktigt steg att ta, absolut. Men sen känner jag att den inte ligger på plats. För man har inte riktigt fått med sig alla.... men det är viktigt för vår profession, men sen tror jag att vi måste jobba på legitimationen för den är inte riktigt färdig”

Förskolechefen uttrycker en osäkerhet när det kommer till innebörden av legitimationen. Hon anser att det är viktigt för yrket att ha en legitimation, det är ett steg i rätt riktning. Däremot är den ny och därför tycker förskolechefen att det finns mycket som behöver förändras för att den

ska få den effekt som var tänkt. Att ingen har blivit av med legitimationen anges som skäl till varför syftet inte fullbordats. Legitimationen visar endast på en utbildning och inte på arbetslivserfarenheter eller lämpligheten inom yrket. Flertalet förskolechefer menar att det inte enbart är utbildning som behövs för att arbeta i förskola, utan det krävs flera olika kompetenser som personlighet och förhållningssätt. En annan förskolechef betonar samma brister i legitimationen och menar att inte ens förskollärare vet vad den innebär.

”ah... kanske, det är svårt att säga. Men jag tror inte många inte ens förskollärare inser vad legitimation betyder (...) jag menar har man legitimation så har man ett ansvar att hålla sig uppdaterad om vad som händer, genom forskning och såna delar”

Även denna förskolechef uttrycker en tveksamhet när det kommer till legitimationens inverkan på *statusen*. Båda citatet kan tolkas som att förskollärarna inte ser skillnad på sin yrkesroll med eller utan legitimation, eftersom de har samma *kompetens* som tidigare. I ovanstående citat beskriver förskolechefen också vad hen menar att legitimationen innebär: ett ansvar. Ansvaret handlar om att vara uppdaterad på ny forskning och vad som är aktuellt. Precis som förskolechefen som beskrev hur förskollärare aldrig ska stanna upp i sin utveckling tyder citaten på att förskollärarna ses som ständiga kompetensutvecklare. Det anses viktigt att förskollärarna själv använder sig av metoder som tar stöd i pedagogisk och didaktisk forskning. Även Skolverkets syfte med legitimationen var att förskollärarna ska ta del av forskning och anpassa det till verksamheten som de arbetar i.

Några förskolechefer pratar på ett annat sätt än ovanstående om legitimationen. De menar istället att den har bidragit till mer tydlighet inom yrket, att förskollärarna har fått tydligare uppdrag och fått sina kunskaper legitimerade. En förskolechef säger också att utbildningen ställer högre krav på studenterna och att även detta har gjort det mer begripligt vad det innebär att vara förskollärare, och vad de har för kunskaper.

”Jag tycker att statusen har ökat enormt efter att det infördes legitimation för det första och för att vi eeh.. jag upplever att utbildningen har ökat statusen att man ställer större krav på er studenter idag eeh.. i utbildningen (...) nu har utbildningen en mer tydlighet vilket gör att ute i samhället skapar en lyft och det bidrar till att vi har ökad status, men framför allt legitimationen har också skapat det.”

I detta citatet framställs de positiva effekterna av legitimationen. Förskolechefen anser att i takt med att utbildningen har ställt högre krav på eleverna har yrket höjts i samhället, vilket ökat *statusen*. Här blir sambandet mellan statusbegreppets olika komponenter (kunskap och värdering) synlig. Förskolechefen tror att eftersom studenterna har högre krav på sig, vilket kan tolkas som att de behöver mer kunskap för att klara utbildningen, så värderas yrket högre i samhället. Tolkningen att studenterna får lära sig mer nu stöds i och med att utbildningen har blivit längre. Legitimationen är ett examensbevis och ett intyg på att förskolläraren besitter de kunskaper som yrket eftersträvar. Utifrån samhället kan det också vara en statusfaktor att det behövs specifika kunskaper för att utföra yrket, vem som helst kan inte utföra de. Yrket är inte längre enbart omsorg utan har också en pedagogisk grund som blir allt viktigare och får större roll över alla verksamhetens delar.

En annan positiv aspekt av legitimationen beskrivs av en förskolechef såhär:

”Jag tycker att de har gett någonting, jag tycker att de verkligen har de. Och det finns en stolthet i yrkeskåren. eehh... att man har sin legitimation så det tycker jag är jätte... jag ser bara positivt på det faktiskt”

Förskolechefen säger att det finns en yrkesstolthet hos förskollärarna, och att legitimationen har bidragit till det. Legitimationen är ett bevis på *autonomi* på grund av den kunskapen som har införskaffats. En tolkning av citatet kan därför vara att förskollärarna är mer bekväma i att uttrycka sig om yrket och prata om vilka kunskaper

som de besitter i och med legitimationen. En annan förskolechef anser att legitimationen gör något med förskollärarnas egna förhållningssätt.

“...när jag kliver in innanför förskolans dörr då behöver jag vara i min profession”

Citatet beskriver hur förskollärarna förhåller sig till sitt yrke när de fått legitimationen. Det uttrycks att yrkesrollen blir tydligare och förskollärare får en begripligare yrkesidentitet. Eftersom förskollärarnas attityd till yrket förändrats kan det tolkas som att legitimationen skapat en större skillnad mellan privatperson och yrkesrollen. I sin roll som förskollärare krävs ett professionellt förhållningssätt gentemot barn, kollegor och vårdnadshavare. Legitimationen kan därför ha förtydligat yrkesrollen även för vårdnadshavare.

8. Diskussion

Med vår studie vill vi undersöka hur förskolechefer ser på förskolläraryrket. Specifikt frågade vi oss vad anser de att förskolläraryrket har för specifika kompetenser? Vad anser de att förskollärare behöver göra för att stärka sin yrkesidentitet? Samt om förskollärares legitimation har ökat statusen på yrket, varför/varför inte? Vi såg det som relevant att undersöka förskolechefernas perspektiv dels för att det sällan lyfts i forskning om dessa frågor, men också eftersom de ansvarar över att organisera verksamheten. Deras synvinkel får därmed en stor påverkan på yrket. I detta avsnitt presenterar vi en sammanfattning av de viktigaste resultaten från studien och relaterar dem till professionsteorin och tidigare forskning. Detta redovisas utifrån frågeställningarna. I slutdiskussionen dras slutsatser om huruvida förskolechefernas syn på förskollärare bidrar till professionaliseringen eller inte. Slutligen beskrivs vad vi anser väsentligt för vidare forskning.

8.1 Vad anser förskolechefer att förskolläraryrket har för specifika kompetenser?

Utifrån intervjuerna med förskolecheferna synliggörs att de anser att förskolläraryrket har flera kompetenser som är specifika för yrket. Dessa handlar främst om *teoretiska kunskaper* om barn; hur de lär sig, samt andra pedagogiska kunskaper. De beskriver också att förskollärarna har en *pedagogisk syn på verksamheten* som utgår ifrån förskolans uppdrag och en *analytisk förmåga*. De anses, enligt vissa förskolechefer, även ha *autonomi* över dessa områden och de ska därför ta ansvar och vara ledare där. Att förskollärare kan reflektera och analysera över ”vad, hur och varför” i förskolan är något som Sheridan, Williams, Sandberg och Vuorinen (2011) i sin studie beskrev som yrkesspecifika kompetenser som uppkommit i samband med läroplanen. Sandberg (2015) beskriver detta som didaktiska kompetenser, vilka ständigt ska utvecklas. En förskolechef lyfter att förskollärare behöver få tid till att diskutera, reflektera och analysera kring de didaktiska frågorna i relation till verksamheten tillsammans med arbetslaget. Här kan de bli problematisk med olika yrkesgrupper i förskolan som inte besitter samma didaktiska kunskaper som förskollärare gör. Om förskolecheferna har denna syn på förskollärarna går det helt i linje med professionsteorin i två aspekter. Teoretiska kunskaper med vetenskaplig grund är i fokus och yrkesutövarna anses ha autonomi. Dock fanns det andra resultat som motsade ovanstående riktning.

Ett par förskolechefer betonade kompetenser i form av ansvar och analytisk förmåga, dessa ansågs inte kopplas specifikt till förskollärare. Förskolecheferna beskrev att detta kunde läras i yrket. Därav kan de tolkas som praktiska förmågor. De kan också beskrivas som personlighetsmässiga då en person naturligt kan vara analytisk och ansvarsfull. Flera förskolechefer diskuterade den analytiska förmågan som viktig: en del anser att förmågan fås i

utbildningen, andra inte. Frågan är om det går att vara analytisk i områden man inte har teoretiska kunskaper om. Har en barnskötare samma kompetens i att analysera barnens lärande bara för att de naturligt är analytiska? Det kan antas att de inte analyserar innan och efter en aktivitet på samma sätt som förskolläraren kan. Detta eftersom barnskötarna enligt förskolecheferna enbart fokuserar på görandet och ser inte den process som sker hos barnen.

Förskolecheferna verkar inte eniga om huruvida förskolläraryrket har några yrkesspecifika kunskaper eller inte. Deras svar motsäger varandra och bilden av förskolechefers åsikter av förskollärarna blir inte sammanhängande. Här blir en likhet till tidigare forskning om förskollärares kompetenser synlig. Även bland förskollärarna i den tidigare forskningen, uttryckets skilda åsikter när det kom till de olika kompetenserna (Kuisma & Sandberg, 2008) (Harwood & Tukonic, 2016). Om förskolecheferna inte är eniga om vilken kompetens förskollärare har kan de ges olika ansvar beroende vem de har som chef. Detta ger förskollärarna olika roller beroende på vilken förskola de arbetar på. Om deras ansvar varierar mellan olika förskolor blir det otydligt, både för vårdnadshavare och samhället, vad förskollärarna har för kompetens. Den yrkesmässiga autonomi som behövs för ett yrkesprofessionalisering kommer då inte uppnås.

Kanske är det för att kunskaperna inte är synliga som denna skillnad i åsikter finns. Kan det vara förskollärarna som inte är tydliga och uttrycker sin kompetens? Att förskollärare inte gör det kanske beror på deras yrkesidentitet.

8.2 Vad anser förskolechefer att förskollärare behöver göra för att stärka sin yrkesidentitet?

Sammanfattningsvis kan vi utifrån intervjuerna urskilja flera saker som tros kunna stärka förskollärarnas yrkesidentitet. Förskollärarna behöver själva få både *prata om sina frågor* i media och *forska* om dem. Detta beskrivs som något förskollärarna ska ta ansvar för, de ska "ta för sig mer". Förskollärarna får då makt över sina områden och visar sin specifika kunskap utåt. Här blir en likhet med tidigare forskning om förskollärares yrkesidentitet i förhållande till deras status synlig. Jónsdóttir och Coleman (2014) tar upp vikten av att beskriva sina kunskaper för att andra ska bli medveten om dem. Detta gör också att skillnaden mellan andra yrken i förskolan blir tydligare. Om kunskaperna är mer synliga kan även förskollärarnas ledarskap i förskolan stärkas. Att beskriva sina kompetenser diskuteras också som viktigt gentemot vårdnadshavarna, då de tenderar att se förskolan som en plats för omsorg. Förskollärarna ska vara tydliga med förskolans dubbla uppdrag, där lärande är halva syftet, för att påvisa den förändring som förskolan gått igenom.

I intervjuerna jämförs förskollärarna även med andra läraryrken och att inte göra en distinktion mellan dessa anses positivt för yrkesidentiteten. Det betonas att barnets lärande i skolan börjar redan vid ett års ålder och genom att se skolgången som en helhet skapas en röd tråd. Detta medför att även förskollärarna skulle kallas lärare och bildar en yrkesgrupp med lärare för högre åldrar. Lilja (2011) lyfter problematiken med att man inte benämner läraryrken som en gemensam benämning av lärare utan förskollärare som ett separat yrke. Detta gör det svårt för förskollärare att kunna titulera sig som lärare och likställas med andra läraryrken, vilket påverkar yrkesidentiteten och i förlängningen statusen på yrket. Om särskiljandet beror på att yrket inte har en lika lång utbildning som övriga läraryrken eller för att samhället ser yrket främst utifrån ett omsorgsuppdrag, framgår inte (Bankovic, 2014). Vad som är tydligt i intervjuerna är att förskolan misslyckats att lyfta lärandeuppdraget.

En förskolechef lyfter att många pratar och tycker till om förskolläraryrket som kanske inte borde det, då de inte besitter yrkets kunskaper, varken teoretiska eller praktiska. Samhället blir dagligen försett med uppfattningar om förskolläraryrket och detta påverkar både yrkets status och hur man värderar yrket (Harwood & Tukonic, 2016). Detta kan kopplas till det som Ulfsson Eriksson (2006) lyfter att ett yrkes status påverkar inte bara individen som utför yrket utan också hur andra ser på yrket - samhället sätter olika etiketter på yrken vilket gör att de

värderas olika. Värderingarna om ett yrke bygger på de kunskaper man har om yrket, vilket påverkar hur förskollärarna själva ser på sin yrkesidentitet. Samtliga förskolechefer uttrycker hur förskollärare måste ta mer ansvar i att själva profilera sig inom sitt yrke, då värderingen av ett yrke hänger ihop med kunskapen om den (Ulfsdotter Eriksson, 2006). Att förskollärare själva lyfter sin kunskaper i samhället påverkar hur andra ser på yrket, men även hur de själva uppfattar sin roll som förskollärare. Det är därför viktigt att de själva får beskriva sin verksamhet och vad deras uppdrag innebär för vårdnadshavare, och lyfta lärandeuppdraget (Jónsdóttir & Coleman, 2014).

En förskolechef säger att förskollärarna själva måste börja forska inom yrket, eftersom det är de som besitter de specifika kunskaperna om hur man ska implementera läroplanens riktlinjer i praktiken och hur verksamheterna ser ut. Forskningen är också ett steg närmare det monopol över ett yrke som en professionalisering leder till (Colnerud & Granström, 2013). Att förskollärare forska om sina områden kan också vara ett sätt att formulera den professionella yrkesidentiteten. Harwood och Tukonic (2016) beskriver att förskollärare inte deltagit i den processen tidigare. Genom att forska om förskolans ämnen ökar förskollärarnas autonomi över yrket, något som kan stärka identiteten. Detta kan även höja yrkesutövarnas status eftersom det blir tydligt att det är de som har kunskapen.

Förskolechefens egna tillit till förskollärarna lyfts också som en aspekt för yrkesidentiteten. Om förskollärarna har höga förväntningar från chefen och därmed tilltro till deras kompetens, anses förskollärarnas förmåga att utföra arbetet större än utan tillit. Förskollärarna antas då också värdera sina kunskaper högre. Detta kan vi jämföra med Eriksson (2014) som talar om en jämställd verksamhet mellan förskollärare och barnskötare: kan förskolechefens tillit påverka hur förskollärarna värderade sina kunskaper? Om förskollärarna inte upplever att de är betrodda att ha ansvar fördelar de kanske hellre arbetet rättvist mellan olika yrkesgrupper i förskolan. Den bristande tilliten kan bero på att varken förskolecheferna eller förskollärarna värderar kunskaperna från utbildningen tillräckligt högt.

Slutligen kan vi se hur förskolecheferna uttrycker att yrkesidentiteten handlar mycket om hur förskollärarna själva uttrycker sig i sin yrkesroll och hur de profilerar sin kunskaper utåt. Förskolecheferna menar att det är viktigt både för deras egna yrkesidentitet men också för att stärka förskolläraryrket status, de menar att det finns en okunskap i samhället men också förutfattade meningar om vad en förskollärare har för arbetsuppgifter. Legitimationen är en symbol för vad förskollärare kan - har den bidragit till statusen?

8.3 Har förskollärarnas legitimation ökat statusen för förskolläraryrket enligt förskolechefer?

Resultatet om legitimationens roll för förskollärare visar på olika sidor av hur förskolecheferna ser på den. Flera citat uttrycker att den varit positiv för yrkets status på grund av att *förskollärare blir likställd med andra högt värderade professioner*: på så sätt har yrket också lyfts i samhället. En förskolechef pratar om hur legitimationen har gjort det begripligt för vårdnadshavare och andra utanför förskolläraryrket att *förskollärare har specifika kunskaper* som behövs för att kunna utöva det pedagogiska arbetet i förskolan och att inte andra har det. Detta är ett tecken på förskollärarnas autonomi. Här blir regeringens mål med att förtydliga förskollärares ansvar och höja dess status med legitimationen uppfyllt (Prop., 2010/11:20).

Däremot är en del skeptiska till om legitimationen faktiskt förändrat synen på yrket. De beskriver att *innehörden av legitimationen inte är definierad* eftersom ingen ännu blivit av med den. Hur visar den då lämpligheten att utföra yrket? Legitimationen anses inte ha fullbordat sitt syfte eftersom inga konsekvenserna av att missköta sitt yrke utspelats. Att legitimationen *bara är ett bevis på utbildningen* och inte några andra kompetenser beskrivs också som problematiskt. Den förändring som regeringen tillämpade, då introduktionsperioden innan ansökan om legitimationen avskaffades (Utbildningsdepartementet, 2013/7686), verkar ha haft en negativ effekt på legitimationens tillförlitlighet. Att legitimationen för förskollärare inte har

fått den genomslagskraft som den kanske borde, eller avskaffandet av prövoåret, kan vara faktorer som gör att förskolecheferna uppfattar den på olika sätt.

Förskolecheferna beskriver också att legitimationen har stärkt förskollärarna, de känner en större *stolthet för sitt yrke* än tidigare. Här kan legitimationens roll för yrkesidentitet synliggöras. Förskolecheferna ser det som förskollärarens ansvar att uttrycka sina kunskaper för att höja yrkets status. Om legitimationen stärkt förskollärarna kanske den gör det lättare för dem att lyfta sig och sina kunskaper i samhället. Förskollärarna är de som ska delegera ut arbetet och se till att verksamheten ständigt utvecklas, men enligt tidigare forskning har det inte gjorts efter kompetens (Eriksson, 2014). Med stärkt yrkesidentitet kan förskollärarnas auktoritet i arbetslaget förtydligas och de kan enklare ta plats som ledare.

8.4 Slutdiskussion om profession

Nedan följer de samband och icke samband som kunde göras med materialet och professionsteorin. Kommer förskolechefers perspektiv gynna förskolläraryrkets professionalisering? Uppfyller förskolläraryrket kriterierna för en uttalad profession?

Förskolechefernas svar är motstridiga. En del svar kan jämföras med professionsteorins krav för att kalla ett yrke en profession, andra inte. Colnerud och Granströms (2002) definition av profession handlade om vetenskaplig grund, auktoritet (legitimationen), yrkesmässig autonomi och etiskt förhållningssätt. Den etiska aspekten relateras inte till i denna studie. De som talar för yrkets möjligheter till professionalisering är de förskolechefer som beskriver förskollärarnas teoretiska kunskaper som väsentliga för den pedagogiska utvecklingen av förskolan. Detta ger förskollärarna autonomi över förskolans uppdrag och med legitimationen blir de ansvaret synligt. Däremot finns det åsikter i materialet som kommer försvåra yrkets strävan mot en professionsbenämning. Bland dessa är åsikten om att yrkesgruppen inte är väsentlig utan vem som tar ansvar, samt uppfattningen att analytiska förmågor är det viktigaste och dem kan innehållas av de som inte är förskollärare. Åsikterna underminerar förskollärares kunskaper vilket i sin tur gör att de inte har ensamrätt om autonomi. Detta kan kopplas till det en förskolechef uttrycker om att visa tillit till förskollärarnas kunskap. Utan förskolechefens tillit ges inte förskollärarna autonomi. Colneruds och Granströms (2002) kriterium om yrkesmässig autonomi för att kunna definieras som en profession nås inte. Om förskollärarna lyfter sina kompetenser utåt kan både förskolechefer, vårdnadshavare och samhället bli medvetna om de förmågor som skiljer dem från andra yrken. Detta kan öka förskolechefernas tillit och möjliggöra förskollärarnas autonomi. Det är endast med en högre värdering av förskollärarnas teoretiska kunskaper som yrket kan kallas profession.

Utifrån Colnerud och Granströms (2002) definition av vad som behövs för att ett yrke ska uppnå profession, där ett av kriterierna definierar legitimationen, anses förskolläraryrket ha stärkt sin status och profession i verkställandet av lärarlegitimationen. Att legitimationen inte längre kräver en introduktionsperiod i yrket för att pröva lämpligheten hos personen verkar dock ha haft en negativ effekt på legitimationens kraft. En svårighet inom yrket är just att det kräver en personlighetskompetens (Brante, 2009), vilket förskolecheferna också menar. Men samtidigt behöver man också vara professionell i sitt arbete. Det krävs en balans mellan att vara personlig och professionell. Berntsson (2009) menar också att kompetens inte bara innebär de teoretiska och praktiska kunskaperna utan att det också omfattar de personlighetsmässiga. Detta blir problematiskt i förhållande till professionsbegreppet som främst betonar att yrket ska vila på en vetenskaplig grund, och inte lyfter personlighetsmässiga egenskaper (Colnerud, Granström, 2002). Utifrån ovanstående blir det synligt att förskolecheferna tycks kräva att förskollärare har en viss personlighet, har kunskaper om teorier för att kunna se hela den pedagogiska processen för att kunna utföra ett bra arbete i praktiken. Men för att kunna se förskollärare som en profession är det nödvändigt att skilja förskollärarens roll och barnskötarnas roll i verksamheten, vilket blir svårt om personlighetsaspekten betonas. Kravet

på autonomi inom en profession innebär att de uppgifter som utförs endast kan verkställas av de som har utbildning för det.

Slutligen kan vi se att förskollärarna anses ha den vetenskapliga grunden som behövs utifrån professionsteorin. Kravet på legitimation uppnås också, även om förskolecheferna inte tycker att den har haft den effekt som var tänkt. Men utifrån autonomi är inte kopplingen lika tydlig. Förskolecheferna i studien är inte eniga och förskollärare kan därför inte anses ha autonomi, vilket krävs för professionsbenämningen. Även om förskollärarna skulle ha autonomi över verksamheten skulle läroplanen fortfarande vara en ram som förskollärarna skulle behöva förhålla sig till. Det blir därför svårt att uppnå en profession eftersom läroplanen är något alla förskollärare behöver förhålla sig till.

Yrket har inte uppnått den status eller fått de förmåner som en profession innebär, vilket kan bero på samhällets okunskap om förskolans uppdrag. Utan status, med läroplanens riktlinjer och den låga autonomin blir förskolläraryrket mer kopplat till semiprofession. Dessa är också mer styrda av riktlinjer från staten än andra professioner (Brante, 2009).

Kanske kommer inte förskollärarna ta sin plats i samhället, som förskolecheferna uttrycker behövs, utan status och högt förtroende från samhället (Wallskog, 2011). Kanske måste det börja hos förskollärarna. Om de positionerar sig genom att uttrycka sina kunskaper och didaktiska kompetenser kanske allmänheten får högre tilltro till yrket och dess betydelse för samhället. Då kan statusen öka.

Studiens kunskapsbidrag om fem förskolechefers tankar och erfarenheter har analyserats och tolkats. Det som har framkommit är vad förskolecheferna anser att förskolläraryrket har för specifika kunskaper och hur förskollärare genom att ta ansvar över sin yrkesroll kan stärka sin yrkesidentitet, vilket kan höja statusen på yrket i samhället. Vilken påverkan legitimationen har haft på statusen blev också synlig. Studiens syfte är att se hur förskolläraryrket kan ses som en profession eller inte. Resultatet blev att den inte likställs med en profession, men med en semiprofession. I studien gjordes ett val att inte gå in på djupet om förskollärarnas yrkesetik, vilket kanske hade gett ett annat resultat. Utan yrkesetiken går det inte att benämna ett yrke som en profession, vilket kan vara en av anledningarna till resultatet i vår studie. Vi anser att det skulle vara intressant att koppla yrkesetiken till förskollärarnas yrkesspråk som de använder i praktiken både för att förtydliga deras yrkesidentitet men också för att ta reda på hur yrkesspråket används till arbetslaget, barnen och vårdnadshavarna. Följer språket ett etiskt förhållningssätt? Forskningen har en viktig roll. Yrkesetiken behöver undersökas ytterligare för att utröna om yrket är en profession eller vad som behöver göras för att det ska bli det. Om förskollärare har ambitionen att öka statusen på yrket är fortsatt forskning om profession i relation till förskolan avgörande.

9. Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2015) Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne, & P, Svensson (Red.), (2015). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 8-17). Stockholm: Liber.
- Banković, I. (2014). Tidig barndoms professionalism i Serbien: Aktuella problem och utveckling. *International Journal of Early Years Education*, 22 (3), 1-12.
- Berntsson, P., & Göteborgs universitet. Sociologiska institutionen. (2006). Lärarförbundet, förskollärare och statushöjande strategier: Ett könsperspektiv på professionalisering (Göteborg studies in sociology, 31). Göteborg: Department of Sociology, Göteborg University.
- Bjørndal, C. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Brante, T. (2009). Vad är en profession? Teoretiska ansatser och definitioner. I L. Maria (Red.), *Vetenskap för profession* (s. 15-34). Högskolan i Borås.
- Brodin, J., & Renblad, K. (2014). Reflections on the Revised National Curriculum for Preschool in Sweden – interviews with the heads. *Early Child Development and Care*, 184(2), 306-321.
- Colnerud, G., & Granström, K. (2013). *Respekt för läraryrket : Om lärares yrkesspråk och yrkesetik* (3., rev. och uppdaterade uppl. ed.). Stockholm: Liber.
- Ekgren, A-M., & Hinnfors, J. (2012). *Uppsatshandbok. Hur du lyckas med din uppsats*.
- Ekström, K., och Umeå universitet. Fakulteten för lärarutbildning. (2007). Förskolans pedagogiska praktik: Ett verksamhetsperspektiv. *Doctoral dissertations within the National Research School in Pedagogical Work*, (5).
- Eriksson, A. (2014). Förskollärarens förtydligade ansvar: En balans mellan ett demokratiskt förhållningssätt och utövande yrkeskunskap. *Nordisk Barnehageforskning*, 7 (6), 1-17
- Eriksson, A., Strand, D., & Svensson, A-K. (2015). Förskolechefens ansvar och uppdrag ur ett kommunalt förvaltningsperspektiv. *Nordisk Barnehageforskning*, 11 (9), 1-17.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterqvist, U. & Ahrne, G. (2015) Intervjuer. I G. Ahrne, & P, Svensson (Red.), (2015). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-55). Stockholm: Liber.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: The third logic*. Cambridge: Polity Press.
- Harwood, D., & Tukonic, S. (2016). Babysitter or professional? Perceptions of professionalism narrated by Ontario early childhood educators. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8(4), 589-600.

- Irisdotter, S., Paulin, A., & Grönlien Zetterqvist, K. (2016). *Etik jag professionellt lärarskap* (2. upplagd). Ort: Gleerups
- Jarl, M., & Rönnerberg, L. (2015). *Skolpolitik, från riksdagshus till klassrum*. Liber: Stockholm.
- Johansson, J-E. (2015). Förskolan och estetik i ett historiskt perspektiv. I I. Engdahl, & E. Ärlemalm - Hagsér (Red.), (2015). *Att bli förskollärare mångfacetterad komplexitet* (s.158-161). Stockholm: Liber.
- Jónsdóttir, A., & Coleman, M. (2014). Professional role and identity of Icelandic preschool teachers: effects of stakeholders' views. *Early years*, 34 (3), 1-16.
- Kuisma, M., & Sandberg, A. (2008). Preschool teachers' and student preschool teachers' thoughts about professionalism in Sweden. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(2), 186-195.
- Lilja, P. (2011). Lärarlegitimation – professionalisering med förhinder? *Arbetsmarknad och arbetsliv*, årg.17, nr. 4, s. 29-42.
- Löfdahl, A., Hjalmarsson, M., & Franzén, K. (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Olsson, H., & Sörensen, S. (2007). *Forskningsprocessen : Kvalitativa och kvantitativa perspektiv* (2. uppl. ed.). Stockholm: Liber.
- Persson, S. (2015). Förskolans samhällsprojekt-att forma ett barn. I I. Engdahl, & E. Ärlemalm - Hagsér (Red.), (2015). *Att bli förskollärare mångfacetterad komplexitet* (s.42-45). Stockholm: Liber.
- Renblad, Karin, & Brodin, Jane. (2012). Kvalitén i förskolan påverkar barns välbefinnande: Some preschool managers look at the new curriculum and quality in preschool. *Socialmedicinsk Tidskrift*, 89 (4-5), 416-424
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015) Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), (2015). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 220-237). Stockholm: Liber.
- Riddersporre, B., & Erlandsson, M. (2018). *Pedagogisk ledarskap i förskolan: Handbok för förskolechefer* (Första utgåvan ed.). Stockholm: Natur & Kultur
- Sachs, J. (2001). Teacher professional identity: Competing discourses, competing outcomes. *Journal of Education Policy*, 16(2), 149-16.
- Sandberg, A. (2015). Professionalism i förskolan. I I. Engdal, & E. Ärlemalm - Hagsér (Red.), (2015). *Att bli förskollärare mångfacetterad komplexitet* (s.249-252). Stockholm: Liber.
- Sheridan, S., Williams, P., Sandberg, A., & Vuorinen, T. (2011). Preschool teaching in Sweden - a profession in change. *Educational Research*, Vol. 53, Iss. 4, Pp. 415-.437,53(4), 415-437.
- Svensson, L. (2011). Yrke, organisation, kollegialitet och ansvar. *Socialvetenskaplig Tidskrift*, 18 (4), 301-319.

Svensson, P. & Ahrne, G. (2015) Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne, & P, Svensson (Red.), (2015). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 17-34). Stockholm: Liber.

Svensson, P. (2015) Teorins roll i kvalitativ forskning. I G. Ahrne, & P, Svensson (Red.), (2015). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 208-220). Stockholm: Liber.

Ulfsson, Eriksson, Y, (2006). Yrke, Status & Genus. En sociologisk studie om yrken på en segregerad arbetsmarknad. *Göteborgs Studies of Sociology* No (29), s. 13-254.

Vallberg Roth, Ann-Christine (2011). *De yngre barnens läroplanshistoria: didaktik, dokumentation och bedömning i förskola*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2017). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2018-09-12, från https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1529480532631/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Wallskog, C. (2011). *Återerövra yrkesrollen : Förskollärares särskilda ansvar* (Ny, rev. och omarb. uppl.] ed.). Stockholm: Fortbildning.

Offentligt tryck

Lpfö 98 (1998). Läroplan för förskolan. Stockholm: Skolverket.

Lpfö 98 (2010). Läroplan för förskolan. Reviderad 2010. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö98*. Hämtad 2016-10-24 från: <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/forskola>

Prop. 2010/11:20. *Legitimation för lärare och förskollärare*. Tillgänglig: <https://data.riksdagen.se/fil/4DA971D9-6606-4CB6-A727-D24BF2D60F40>

Promemoria. U2013/7686/S. *Ändrade regler om introduktionsperiod och legitimation för lärare och förskollärare*. Ort: Utbildningsdepartementet.

SFS: 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

10. Bilagor

Bilaga 1 - Informationsbrev

Hej.

Vi heter Emelie Sjöberg och Josephine Olsson och läser till förskollärare på Göteborgs Universitet. Vi skriver just nu vårt examensarbete om förskolläraryrkets professionalisering. Syftet med vår uppsats är att undersöka hur förskolechefer ser på de olika utbildningsnivåerna på personalen som arbetar i förskolan.

Vi är därför intresserade av att komma i kontakt med sex stycken förskolechefer som vi önskar göra intervjuer med. Fokus vid intervjuerna kommer att vara er syn på personalen i förskolan, där en del är universitetsutbildade medan andra har lång erfarenhet. Studien kommer beröra förskolechefers uppfattningar och erfarenheter av personalens olika kunskapsformer i verksamheten. Intervjun beräknas ta 60 minuter, det är viktigt att det sker ostört, på en tid och plats som du bestämmer. Vi kommer att spela in det som sägs samtidigt som vi antecknar. Alla som är med i studien kommer aidentifieras i uppsatsen. Du som intervjuas har också möjlighet att inte svara på frågor och avbryta intervjun. Om respondenten samtycker till detta, kommer materialet användas som underlag i vår uppsats. Vid intervjutillfället får respondenten skriva på samtycke för deltagande.

Vi vill härmed fråga om Du vill delta i denna studie? Vi har tänkt oss att materialinsamlingen ska ske under veckor xx. Detta på grund av den korta tid vi har att skriva uppsatsen på och materialinsamlingen är en viktig del som bör göras tidigt. Därför skulle vi gärna vilja få besked om du skulle vilja delta snarast via e-post för att bestämma datum, tid och plats. Andra datum kan vara aktuella.

Om du har några frågor kontakta oss på: gussjoemt@student.gu.se.

Med Vänliga Hälsningar
Emelie Sjöberg & Josephine Olsson

Bilaga 2 - Samtyckesformulär

Studieansvarig/a: (student/er) Emelie Sjöberg och Josephine Olsson E-post: gussjoemt@student.gu.se	Studerar vid Göteborgs universitet, box 100, 405 30, Göteborg. Telefon: 031 786 1000 Utbildning: Förskolläraryrket Nivå: Grundnivå, termin 6
--	---

Hej,

Vi heter Emelie Sjöberg och Josephine Olsson och läser till förskollärare på Göteborgs Universitet. Vi skriver just nu vårt examensarbete om förskolläraryrkets professionalisering. Syftet med vår uppsats är att undersöka hur förskolechefer ser på de olika utbildningsnivåerna på personalen som arbetar i förskolan.

Begreppet professionalisering beskriver den process som en yrkeskår går igenom för att kunna kalla sig en profession. En profession är en yrkeskår som har införskaffat sig makt över arbetsvillkoren. Det görs genom att sträva efter en särskild yrkesetik och en gemensam kunskapsbas, exempelvis med en legitimation.

Vi kommer att intervjua dig med fokus på din syn på personalen i förskolan, där en del är universitetsutbildade medan andra har lång erfarenhet. Studien kommer beröra förskolechefers uppfattningar och erfarenheter av personalens olika kunskapsformer i verksamheten. Intervjun beräknas ta 60 minuter. Vi kommer att spela in det som sägs samtidigt som vi antecknar. De inspelade materialet kan komma att transkriberas och citeras. Intervjun kommer att genomföras av oss båda, den ena kommer leda intervjun och den andra kommer anteckna på dator under tiden. Alla som är med i studien kommer aidentifieras i uppsatsen. Uppsatsen kan komma att användas i andra syften i framtiden. Du som intervjuas har också möjlighet att inte svara på frågor och avbryta intervjun. Om respondenten samtycker till detta, kommer materialet användas som underlag i vår uppsats.

Härmed tillfrågas Du om deltagande i studien

Med vänliga hälsningar
Emelie Sjöberg och Josephine Olsson

Projektets titel: Förskolechefers syn på personalens olika kompetenser i förskolan	Datum:
Studieansvarig/a: Emelie Sjöberg och Josephine Olsson E-post: gussjoemt@student.gu.se	Studerar vid Göteborgs universitet, box 100, 405 30, Göteborg. Telefon: 031 786 1000 Utbildning: Förskolläraryrket Nivå: Grundnivå, termin 6

Jag har informerats om studien och tagit del av bifogad skriftlig information. Jag är medveten om att mitt deltagande är frivilligt och att jag när som helst och utan förklaring kan avbryta mitt deltagande.

Jag lämnar härmed mitt samtycke till att delta i ovanstående undersökning:

Datum:.....

Deltagarens underskrift:.....

Namnförtydligande:.....

Bilaga 3 - Intervjufrågor

Allmänt

Hur länge har du arbetat inom förskolan?

Har du någon utbildning?

Vilken?

Vad har du arbetat med tidigare?

Verksamheten

Hur ser din verksamhet/verksamheter ut?

Antal barnskötare och förskollärare?

Är det så ni vill att det ser ut på er verksamhet/verksamheter?

Hur tänkte du när du skapade den personalsammansättningen?

Vad vägdes in i valet av de anställda?

(Ekonomi, tillgänglighet, personlighet)

Hur ser du på ditt uppdrag som förskolechef när det kommer till kvalitén?

Vad är ditt ansvar?

Kompetenser

Hur ser du på olika kunskapsformerna, alltså barnskötareutbildning och förskollärarytbildning som personalen har?

Vad bidrar de olika utbildningarna till för verksamheten?

Hur ser du på erfarenheter jämfört med utbildning?

Hur ser du på deras olika kompetenser när det kommer till den pedagogiska kvalitén i förskolan?

Hur ser den ideala verksamheten/personalsammansättning ut enligt dig?

Alltså hur många förskollärare och barnskötare?

Hur tror du antalet barnskötare och förskollärare påverkar kvalitén?

Vad tror du det blir för skillnad om det finns mest barnskötare eller mest förskollärare?

Vad är barnskötarnas huvuduppdrag? Vad är förskollärarens huvuduppdrag?

Vilka skillnader och likheter ser du mellan förskollärares uppdrag och barnskötarens uppdrag?

Hur kan barnskötarens kompetens tas tillvara på i verksamheten?

Hur kan yrkesgruppers olika kompetenser tas tillvara på i verksamheten?

Läroplanen beskriver att förskollärarens har ansvaret över de pedagogiska innehållet, hur påverkar det verksamheten om inte alla är förskollärare?

Status

Hur ser du på förskollärarens status i samhället?

Hur påverkar de olika yrkesgrupperna i förskolan statusen?

När är de bra med olika yrkesgrupper?

Hur ser du på förskolläraryrket som en profession?

Har legitimationen bidrag till en höjd status?

Vad tycker du bör förändras för att höja statusen på förskolläraryrket?