



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

HUR ORGANISERAR REKTORER I FÖRSKOLAN LIKVÄRDIG UTBILDNING?

En kvalitativ intervjustudie

Masteruppsats i utbildningsledarskap

Desiree Arksund

Institutionen för pedagogik med inriktning mot utbildningsledarskap

Uppsats/Examensarbete:	30 hp
Program och/eller kurs:	Masteruppsats i utbildningsledarskap
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2021
Handledare:	Liisa Uusimäki
Examinator:	Marianne Dovemark

Abstract

Syftet med studien var att ta reda på vilka metoder och aktiviteter rektorer i förskolan använder när de organiserar för likvärdig utbildning samt vilka möjligheter och hinder som rektorerna möter och hur detta synliggörs i verksamheten. Studien har utgått från rektorernas perspektiv, det är deras livsvärld som åskådliggörs genom deras berättelser. Ett teoretiskt ramverk konstruerades baserat på forskning inom barns utveckling och lärande, undervisning, utbildning, organisationsteori, indikatorer som verktyg, chefskap, pedagogiskt ledarskap vilket utgjorde grunden till studien. Syftet och frågeställningarna besvarades genom semi strukturerade intervjuer. I studien ingick sex rektorer från kommunala verksamheter i två större städer. Resultat visar att rektorerna anser att de arbetar aktivt med att skapa likvärdig utbildning i förskolan, men de menar att det är en pågående process som ständigt går att utveckla. Rektorerna upplever sig besitta kunskap om hur de organiserar för kollegialt lärande, samt att de har en bra struktur gällande uppföljning av barnens kunskaper och måluppfyllelse utifrån förskolans läroplan (LpFö 18). Rektorerna visar å ena sidan ett praktisk kunnande som är kontextbunden, men å andra sidan visar resultatet att de inte tillämpar medveten rekrytering där pedagogernas utbildning, språkliga kunskaper och kompetenser efterfrågas vid anställning. Genom att synliggöra denna brist på kunskap om kompetensbaserad rekrytering så finns här möjlighet för Förskoleförvaltningen att driva frågan vidare för att ge rektorerna verktyg att rekrytera mer medvetet för att däri arbeta för barns likvärdiga utbildning på förskolan.

Uppsats/Examensarbete: 30 hp

Program och/eller kurs: PDAU62

Nivå: Avancerad nivå

Termin/år: Vt/2022

Handledare: Liisa Uusimäki

Examinator: Marianne Dovemark

Nyckelord: Likvärdig, utbildning, undervisning, rektorer, livsvärld, kvalitativ intervju,

-
- Syfte:** Syftet är att ta reda på hur rektorer i förskolan organiserar likvärdig utbildning samt hur detta synliggörs i verksamheten.
- Teori:** Livsvärldsfenomenologisk ansats
- Studiens teoretiska ramverk är av kvalitativ forskningstradition och är inspirerad av en livsvärldsfenomenologisk ansats, detta då det är lämpligt att beskriva hur berättelser har förts fram av deltagarna. Inom det livsvärld fenomenologiska forskningsfältet handlar det om att beskriva rektorernas livsvärlds-berättelser utifrån studiens frågeställningar, hur de upplever sitt arbete med att organisera likvärdig utbildning. Studien har också betraktats genom det sociokulturella perspektivet då fokus ligger på hur lärande och utveckling sker i mötet mellan barnet och dess omgivning.
- Metod:** Studien är kvalitativ och materialet har samlats in genom intervjuer med sex rektorer som arbetar i två större kommuner på förskolor. Intervjuerna har följt en semistrukturerad intervjuguide och har sedan transkriberats. Studien innefattar även observationer av lärmiljöer som ses som ett komplement till intervjuerna och har bidragit till en så kallad metodtriangulering vilket gett studien mer djup.
- Resultat:** Rektorerna anser att de arbetar aktivt med att skapa likvärdig utbildning i förskolan men menar att det är en pågående process som ständigt går att utveckla. Resultatet i studien visar att rektorerna upplever sig besitta kunskap om hur de organiserar för kollegialt lärande, samt att de har en bra struktur gällande uppföljning av barnens kunskaper och måluppfyllelse utifrån förskolans läroplan (LpFö 18). Det som anses problematiskt är att förskolepersonalen i många fall saknar behörig utbildning, språkliga kunskaper och rätt kompetens vilket bidrar till att rektorerna ser att undervisningens kvalitet brister samt att den inte anpassas i den utsträckning barnen har rätt till. Överlag är rektorerna också överens om att mycket av det som ses som likvärdig utbildning i förskolan är en naturlig del av den planerade undervisningen i förskolan. Resultatet visar att rektor inte arbetar med en medveten rekrytering där pedagogernas utbildning, språkliga kunskaper och

kompetenser medvetet efterfrågas vid anställningen. Detta påverkar barns utveckling och lärande i deras utbildning på förskolan.

Förord

Tack!

Att skriva ett examensarbete från idé till färdig produkt är en krävande process där man som forskare färdas i en båt genom ett öppet hav, med siktet inställt mot land. Innan uppstarten av studien fick jag förmånen att träffa polstjärnan som blev min ledstjärna och navigator längs resan, min handledare Liisa Uusimäki. Tack för att du har guidat, stöttat och gett snabb återkoppling under arbetets gång, trots att uppsatsen drog ut på tiden i och med att jag började arbeta som rektor.

Ett särskilt tack riktas till rektorerna som ställt upp på intervjuerna och då speciellt de som tillät mig att besöka deras verksamhet under pandemin, utan er hade inte arbetet genomförts. Tack också till min fina familj och vänner som haft stor förståelse för att jag har behövt distansera mig i skrivandet.

Uppsatsen och utbildningen är nu till ända och det är med blandade känslor jag nu öppnar nästa kapitel i livet där jag med nyvunna kunskaper, insikter och stolthet känner mig rikare som människa.

Göteborg, januari 2022

Desiree Arksund

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1. Syfte	3
2. Bakgrund	3
2.1. Förskolans framväxt i Sverige	3
2.2. Läroplanen	4
2.3. Måluppfyllelse	5
2.4. Skollagen	5
2.5. Centrala begrepp	6
2.5.1. Förskoleenhet	7
2.5.2. Förskola	7
2.5.3. Förskolans utbildningsuppdrag	7
2.5.4. Undervisning	8
2.5.5. Likvärdighet	8
2.5.6. Kvalitet i förskolan	9
Figur : Fyra dimensioner av pedagogisk kvalitet (Sheridan & Pramling ,2012 s.18)	10
2.5.7. Kvalitet och kompetens	10
2.5.8. Rektorns ansvar	12
2.6 Avgränsningar	12
3. Tidigare forskning	12
3.1. Sökning av teori	13
3.2.1 Teoretiska utgångspunkter	14
3.2.2. Kvalitet i pedagogiskt arbete	14
3.2.3. Perspektiv på lärande	15
3.2.4. Sociokulturell lärandeteori	15
3.2.5. Piaget	15
3.2.6. Dewey	16
3.2.7. Vygotskij	17
3.2.8 Säljö	17
3.3 Likvärdighet inom utbildning	17
3.3.1. Vad är en likvärdighetsindikator?	18
3.3.2. Goda pedagogiska relationer som likvärdighetsindikator	19
<i>Lärares kompetenser och professionella lärande</i>	19
3.3.3. Skillnader mellan olika elevgrupper / barngrupper som likvärdighetsindikator	21
3.3.4. Indikatorer som verktyg för uppföljning av likvärdighetsuppdraget inom skolsystemet	22
3.3.5. Vad säger forskningen om framtidens utmaning?	22

4. Metod	23
4.1. Forskningsansats	23
4.2. Metodologi	24
4.3. Urval och etiska överväganden	26
4.4. Genomförande	27
4.5. Observation	28
4.6. Intervju	28
4.7. Bearbetning och analys	29
4.8. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	31
5.1. Kort presentation av studiens sex rektorer:	32
5.1.2. Teman som framträtt i analyserna av texterna är:	33
5.1.3. Tema 1. Förskolans utbildningsuppdrag	33
5.1.4. Tema 2. Önsketänkande i arbetet med utbildningsuppdraget	35
5.1.5 Tema 3 Utmaningar i rektorsrollen kring utbildningsuppdraget	36
5.1.6. Tema 4 Uppfattningar om begreppet likvärdighet och barns rätt till likvärdig utbildning	37
5.1.7. Tema 5. Rektorerens verktyg i organisering av likvärdig utbildning	38
6.1. Tema 1 Förskolans utbildningsuppdrag	40
6.2. Tema 2 Önsketänkande i arbetet med utbildningsuppdraget	40
6.3. Tema 3 Utmaningar i rektorsrollen kring utbildningsuppdraget	42
6.4. Tema 4 Uppfattningar om begreppet likvärdighet och barns rätt till utbildning	42
6.5. Tema 5 Rektorerens verktyg i organisering av likvärdig utbildning	46
6.6. Metoddiskussion	47
6.7. Slutsats	48
6.8. Framtida forskning	49
8. Referenser	50
Bilagor	57
Bilaga 1	57
Bilaga 2	58
Bilaga 3	59
Bilaga 4	60

1. Inledning

Förskolans roll som samhällsinstitution har förändrats över tid. Sedan år 2011 är förskolan en egen skolform och dess verksamheter omfattas av begreppen utbildning och undervisning (SKL 2010:800). Under senare år har begreppet undervisning inom förskolan belysts och stärkts genom förändringar i skollagen (SKL 2010:800). Forskning inom området visar att hög kvalitet i förskolans utbildning har en avgörande roll för barns lärande inom alla områden, den kan också skapa mer jämlika uppväxtvillkor för barn som lever under utsatta förhållanden (Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford & Taggart, 2010). Att skapa verksamheter som är erbjuder alla barn likvärdig utbildning av hög kvalitet på undervisning och som ger barnen en god kunskapsinhämtning är en utmaning och behöver forskas mer kring. Både läroplanen (Lpfö,18) och Skollagen (SFS 2010:800) anger på olika sätt att uppdraget innebär att förskolan ska vara likvärdig och jämlik, men vad innebär det i praktiken och hur kan rektorer inom förskolan arbeta medvetet med att organisera realiseringsarenan vilket refereras i Lindensjö och Lundgren (2014) för att alla barn ska få en likvärdig utbildning som är läroplans förankrad innan de lämnar förskolan?

Forskning om hur rektor i förskolan organiserar likvärdig utbildning sett utifrån ett svenskt perspektiv är litet beforskat, här finns många frågor att ställa och mycket att utforska. Tidigare har det forskats om förskolans kvalitet (Sheridan, 2016), men hur likvärdigheten i barns utbildning kan organiseras samt vilken roll, rektorerna spelar i sammanhanget är inte till fullo undersökt. Likvärdighets-begreppet innebär inte att alla förskolor ska vara identiskt likadana eller ha samma innehåll. Det handlar om hur kvalitén på undervisningen och hur målen i läroplanens alla delar följs upp och efterlevs. Likvärdighet kopplat till förskolans utbildning innebär att barn ska ha rätt och tillgång till en förskoleverksamhet som har hög kvalitet. Kvalitet i förskolan handlar om flera olika aspekter, dessa aspekter ska också samverka med varandra (Persson, 2015; Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson 2009; Sylva et al., 2010). Skollagen (SFS 2010:800) beskriver att utbildningen ska vara likvärdig oavsett var den anordnas, vidare har alla barn rätt till att få en utbildning som är utformad och anpassad så att de utvecklas. Det yttersta ansvaret för att säkerställa att barn i förskolan får en likvärdig utbildning vilar på huvudmannen, vilket vanligtvis är kommunen. Huvudmannen är ansvarig för att utbildningarna håller hög kvalitet och är likvärdig. Skollagen (SFS 2010:800) tydliggör att barn har rätt till en förskola av sådan kvalitet att de får likvärdiga förutsättningar för utveckling och lärande. Forskningen visar att frågor kring förskolan som samhällsinstitution som berör jämlikhet och likvärdighet har kommit att bli mer centrala än tidigare menar Persson (2015) i Vetenskapsrådets rapport. *Likvärdig förskola för alla barn: innebörder och indikatorer.*

Språket är nyckeln till framgång och ju tidigare ett barn lär sig ett språk desto lättare kan barnet förstå och göra sig förstådda tillsammans med andra människor. Men för barn som har ett annat modersmål än svenskan kan förskolan vara helt avgörande för att de tidigt ska kunna tillägna och lära sig det svenska språket. För barn som växer upp i socialt utsatta områden kan förskolan vara den första och enda platsen där de kommer i kontakt med svenskan. Dessvärre

är inte vistelsen på förskolan någon garanti för att barnen lär sig svenska. I Sverige finns det förskolor där det svenska språket är i minoritet.

I sociala medier (Göteborgs Posten, 2020.11.21, Skogstad) beskrivs en studie (Puskás & Tünde, 2013) som redan för två år sedan varnade för denna utveckling. Forskarna Puskás och Tünde från Linköpings universitet hade besökt flera förskolor och där upptäckt att det på flera håll talades så lite svenska att barn med annat modersmål inte fick förutsättningar till att lära sig svenska ordentligt. Detta är ett problem då förskolan ska vara likvärdig. Om barn inte ges förutsättningar till att kunna lära sig svenska i förskolan, så är det kanske inte så konstigt att många av dem sedan misslyckas i grundskolan?

Här synliggörs ett problem som inte har uppmärksamats tillräckligt. Forskningsresultatet (Puskás & Tünde, 2013) visade bl.a. att en orsak till problemet berodde på att antalet barn med svenska som modersmål hade minskat dramatiskt på vissa förskolor. Samtidigt kom andra språk att bli mer dominerande. Det mångkulturella uppdraget har förändrats, förskollärarna i studien beskrev en osäkerhet på hur de skulle göra för att få barnen att tala mer svenska. Dilemmat är att å ena sidan beskriver läroplanen (LpFö 18) att barn har rätt att utveckla sitt modersmål, å andra sidan ska stor vikt läggas vid att stimulera barns språkutveckling i svenska. För att klara av det uppdraget att stimulera barns språkutveckling i svenska är det dock helt avgörande om pedagogerna själva behärskar det svenska språket väl och har en adekvat utbildning. Sveriges kommuner och regioner (SKR, 2021) har tillsammans uppmärksammat att en hög andel av personal på förskolor i utsatta områden har bristande språkkunskaper i svenska. Barn som växer upp i socialt utsatta områden förtjänar och har rätt till en likvärdig förskola med hög undervisningskvalitet. En förskola där de får möjlighet att utvecklas och lära sig det svenska språket på samma villkor som barn i mer välbärgade områden (Skogstad 21 november 2020). Uppsatsens innehåll berör hur rektorer inom förskolan organiserar likvärdig utbildning inom sina verksamheter. Det som studeras är således hur rektorer planerar och organiserar för att realisera läroplansmålen i barns utbildning inför skolstart. Det är således inte pedagogernas arbetsmetoder som studeras, utan den konkreta organiseringen kring barnens utbildning. Det är rektorernas egna utsagor om vad de uppfattar som viktigt i chefsrollen som efterfrågas och som kommer till uttryck i intervjuerna och observationerna. Detta leder vidare till frågan hur man som rektor ska kunna arbeta med likvärdig utbildning på ett sätt som utvecklar alla barns lärande och utveckling i förskolan.

Studiens relevans

Mitt intresse för skolutveckling samt för hur olika organisationsstrategier kan påverka förskolebarns utbildning härrör sig från min egen erfarenhet som specialpedagog och rektor inom både grundskola och förskola samt från de erfarenheter jag fått av olika pedagogiska verksamheter jag kommit i kontakt med. Jag är intresserad av hur idéer om förändring och utveckling tar sig till uttryck och påverkar barns likvärdiga utbildning i förskolan. Till följd av mina studier på Mastersprogrammet i utbildningsledarskap så insåg jag att organisering

för likvärdig utbildning kan ses ur flera perspektiv och behöver beforskas vidare för att kunna leda vidare till ny kunskap. Med utgångspunkt i några aktuella forskningsresultat kommer uppsatsen att behandla angelägna frågor som rör barns utbildning i förskolan och betydelsen av rektorers planerade organisering av verksamheter. Frågorna behandlas också ur ett styrningsperspektiv och ger en inblick i aktuella politiska initiativ.

1.1. Syfte

Syftet med uppsatsen är att ta reda på hur rektorer inom förskolan organiserar likvärdig utbildning inom sina verksamheter. Studien syftar till att ta reda på vilka metoder och aktiviteter rektorerna använder när de organiserar för likvärdig utbildning och vilka möjligheter och hinder som rektorerna möter?

Forskningsfrågor

- Hur uttrycker sig de intervjuade rektorerna sig om likvärdig utbildning i förskolan?
- Hur framställs organisationen av verksamheten för att alla barn ska kunna få en likvärdig utbildning?
- Vilka eventuella hinder och möjligheter uppfattar de intervjuade rektorerna sig möta utifrån målet med likvärdig utbildning?

2. Bakgrund

Denna uppsats i ämnet pedagogik avser att undersöka hur rektorer inom förskolan organiserar likvärdig utbildning. Uppsatsen tar både ett kvalitets *och* skolutvecklingsperspektiv då det förmodas att en samsyn och helhetsbild på utbildningsuppdraget behövs. Det är avgörande för framtiden när det gäller att rekrytera och behålla utbildad personal samt att ett helhetsperspektiv på barns utbildning blir mer relevant i och med att begreppen undervisning och utbildning lyfts fram i nya läroplanen för förskolan (LpFö 18). I denna del presenteras kort hur förskolan växt fram i Sverige. Därefter beskrivs läroplanen, måluppfyllelsen, Skollagen (SFS 2010:800) samt en redogörelse och definition av centrala begrepp. Kapitlet avslutas med ansvarsfördelning för rektor, huvudman och pedagoger inom uppdraget att arbeta för likvärdig utbildning i förskolan.

2.1. Förskolans framväxt i Sverige

Förskolan är en viktig arena för att främja barns utveckling och lärande. Det är vanligt förekommande att förskolan är den första delen av det svenska utbildningssystemet som barn och vårdnadshavare kommer i kontakt med (Bruce & Riddarsporre, 2012). Förskolan har sedan flera årtionden tillbaka byggts ut och kommit att innefatta de allra flesta barn, detta har medfört att förutsättningarna för barndomen har förändrats grundläggande. Under 1970-talet var 90 % utanför förskolan, idag är 90% innanför (Bruce, Riddarsporre, 2012). Många barn i Sverige lever i en vardagsväxling mellan hem och förskola. Den svenska förskolan som heltidsverksamhet är en kombination mellan omsorg, fostran och lärande (Bruce,

Riddarsporre, 2012). Internationellt sett är den svenska heltidsinriktade förskolan ovanlig. Inom de nordiska länderna finns det förskoleverksamheter som skiftar lite i olika utformning, men i övrigt är en segregerad förskola det vanligaste mönstret vilket innebär att barnen delas upp i åldrar mellan små och äldre barn, på funktion och omsorg, tillsyn eller pedagogik och utbildning efter ekonomiska resurser (Bruce, Riddarsporre, 2012). Enligt OECD rapporten *Starting Strong III (2012)* sammanfattas studiens förskoleverksamheter i två grupper. En grupp benämns som "skolförberedande" vilka är de vanligaste, dessa förskoleverksamheter återfinns främst i Storbritannien och Frankrike. En annan inriktning är det socialpedagogiska som återfanns framförallt inom de nordiska länderna och de centraleuropeiska (Bruce & Riddarsporre, 2012).

Å ena sidan har den svenska förskolan sedan 1990-talet knutits närmare grundskolan och blivit en del av den så kallade kunskapsekonomin (Sjöstrand Öhfelt, 2019). Sjöstrand Öhfelts (2019) avhandling visar forskningsresultaten på att den svenska förskolan successivt har omvandlats från att ha varit en exportprodukt i slutet på 1990-talet med ett koncept som byggde på en kombination av lek och lärande i allmän finansierad verksamhet, appellerade till OECD och andra transnationella organisationer som då började se potentialen i förskolan som mer målstyrd. I avhandlingen lyfter Sjöstrand Öhfelt (2019) fram aspekter som förskoleverksamheter förväntas leda till som: skolförberedelse och social mobilitet- accentueras nu i policy, vilken i hög grad syftar till att öka investeringsviljan i förskolan, särskilt i USA. Vidare visar resultaten på att Sverige som tidigare var ett föregångsland, numera förhåller sig till den här policyn. Konsekvensen blir att synen och förväntningarna på förskolan och barnen förändras. Centralt blir att begrepp som dokumentation, utvärdering, jämförelser och mätningar det förväntade när förskoleverksamheten blir en produkt i en kunskapsekonomi (Sjöstrand Öhfelts, 2019). Pia Williams som är professor vid Göteborgs universitet forskar om barns villkor för lärande, utveckling i förskolan och om gruppstorlekens betydelse och kvalitets- och policyfrågor i relation till förskollärares kompetens. Pia Williams (personlig kommunikation, 3 oktober, 2018) anser å andra sidan att undervisning i förskolan definieras på ett annat sätt av flera forskare än undervisning i skolan vilket gör att begrepp som skoleffektivitetsforskning eller skolförbättring-forskning inte i lika hög grad har associerats till förskolan. När det gäller forskning om undervisning i förskolan brukar man istället rikta fokus mot kvalitetsforskning (Williams, 2018).

2.2. Läroplanen

När förskolan fick en egen läroplan (LpFö 98) blev det den bro som sammanlänkade förskolan med övriga skolformer. Läroplanen har bland annat bidragit till att synliggöra arbetet, vidgat vyerna för arbetsinnehållet samt visat på komplexiteten i uppdraget (Sheridan & Pramling, 2016). Läroplanen anger mål och riktlinjer för verksamheten, sammantaget har läroplanen reviderades fyra gånger, närmare bestämt år: 2006, 2010, 2016 och 2018. Den allra senaste läroplanen (LpFö 18) som reviderades trädde i kraft den 1 juli 2019. I samtliga versioner har ett allt större fokus riktats mot barns utveckling och lärande (Skolverket 2010, 2018b; Sheridan & Williams, 2018; Engdahl & Eidevald, 2018). I den senaste läroplanen

(LpFö 18) används begreppen utbildning och undervisning, begrepp som inte funnits med i tidigare läroplaner som riktar sig till förskolan. Undervisning är ett relativt nytt begrepp inom förskolan samt inom forskning kring förskolan (Sheridan & Williams, 2018; Skolverket, 2018). Läroplanen utgår från sociokulturella teorier som handlar om att barn lär genom att kommunicera och samspeja med andra människor och med sin omgivning (Säljö, 2014). Kunskap och lärande ingår i den sociala och kulturella praktik som barn är en del i, samt i de relationer och erfarenheter de möter (Sheridan & Pramling, 2016). Barn lär genom hela sin kropp, med alla sina sinnen och är både socialt och kulturellt till sin karaktär (a. a., 2016). Att arbeta läroplansförankrat innebär att pedagogen måste förändra sitt synsätt på uppdraget, sin egen lärarroll och innebörden av barns lärande i förskolan (Sheridan & Pramling, 2016, s.10).

2.3. Måluppfyllelse

Eftersom förskolans läroplan (LpFö 18) är utformad med mål att sträva mot till skillnad från grundskolans läroplan med mål att uppfylla så uppstår det en speciell situation för förskolan (Sheridan & Pramling, 2016). Detta har också relevans i mätbarheten av de olika verksamheterna. Med måluppfyllelse i förskolan avser Skolverket (2021) resultat i relation till de nationella målen i Skollagen (SFS 2010:800) och förskolans läroplan (LpFö 18). Målen i förskolans läroplan anger inriktningen på förskolans arbete och därmed den förväntade kvalitetsutvecklingen i förskolan. Målen anger en riktning att sträva mot och är inte utformade som mål att uppnå eller krav på jämförelse mellan enskilda barn. Sheridan och Pramling (2016) belyser svårigheterna att bedöma och utvärdera på vilket sätt förskolans verksamhet bidrar till barns utveckling och lärande om man inte har fokus på vad som i realiteten sker med barnen. När man inom skolutvecklingsforskningen undersöker framgångsrika skolor är det elevernas resultat man utgår ifrån för att avgöra huruvida en skola är framgångsrik eller ej. I förskolan finns inte detta underlag tillgängligt eftersom förskolan endast har strävansmål vilket gör det svårt att kunna likställa forskning inom skolan med forskning inom förskolan. Förskolans verksamhet bedöms istället utifrån om barnen fått de förutsättningar de haft behov av för att kunna utvecklas och lära i förhållande till strävansmålen (Engdahl & Eidevald, 2018).

2.4. Skollagen

Förskolan är ofta barnets första möte med skolsystemet. Sedan 2010 står det i Skollagen att förskolan ska bedriva undervisning. I Skollagen definieras utbildning som ”den verksamhet inom vilken undervisning sker utifrån bestämda mål” (SFS 2010:800, 1 kap. 3 §). Utbildningens syfte är att förskolan ”ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda barnen en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet” (SFS 2010:800, kap. 8 § 2). Undervisning definieras i 1 kap. 3 § som ”sådana målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande av kunskaper och värden”. I Skollagen (SFS 2010:800, kap 3§ 2,9) står det att en förskole enhet är en enhet som:

- organiseras av en huvudman för förskola
- omfattar verksamhet i en eller flera förskole byggnader som ligger nära varandra. Även verksamheter som är knutna till enheten men som inte bedrivs i någon förskole byggnad ingår i förskole enheten.

Enligt Skollagen (SFS 2010:800 2 kap, §§ 9–10) ska det pedagogiska arbetet vid en förskole- eller skolenhet ledas och samordnas av en rektor. En rektor kan leda flera förskole- eller skolenheter, men en förskole- eller skolenhet kan bara ha en rektor. Rektorn beslutar om hur förskolan eller skolan ska organiseras och fördelar resurser efter barnens eller elevernas olika förutsättningar och behov. Rektorn fattar även övriga beslut enligt Skollagen (SFS 2010:800 2 kap, §§ 9–10) och andra bestämmelser. Rektorn har personalansvar, ansvar för barns placeringar och för hur verksamheten organiseras. Kompetenskravet för rektor beskrivs enligt Skollagen (SFS 2010:800 2 kapitlet 11 §) följande:

Skolverket skriver (Digital källa 2020) den som anställs som rektor måste ha pedagogisk insikt som hen ska ha fått både genom utbildning och erfarenhet. Det räcker inte med enbart utbildning eller enbart erfarenhet. Huvudmannen är ansvarig för att se till att nyanställda rektorer börjar studera på en särskild befattningsutbildning, rektorsprogrammet. Den anställda rektorn ska snarast möjligt efter den har börjat arbeta påbörja sina studier, utbildningen är obligatorisk. Inom fyra år efter tillträdesdagen ska utbildningen vara genomförd. Rektorer som arbetar inom förskolan ska ha genomfört inom fem år efter tillträdesdagen. Rektorsprogrammet är en statlig befattningsutbildning på akademisk nivå som stärker rektors förmåga att leda och styra verksamheten. Studierna omfattar 30 högskolepoäng, är på deltid och pågår under 3 år.

Syftet med utbildningen är att ge nya kunskaper, skapa nätverk och sätta igång utvecklingsprocesser. Studierna behandlar tre områden:

- skoljuridik och myndighetsutövning, 10 högskolepoäng
- styrning, organisering och kvalitet, 10 högskolepoäng
- skolledarskap, 10 högskolepoäng.

2.5. Centrala begrepp

De centrala begreppen är valda för att besvara studiens syfte och frågeställningar, dessa är: Förskoleenhet, förskola, förskolans utbildningsuppdrag, undervisning, likvärdighet, kvalitet i förskolan, kvalitet och kompetens, rektors ansvar. Begreppen tillsammans med litteraturgenomgången formar det perspektiv i vilket området studeras empiriskt.

2.5.1. Förskoleenhet

En förskoleenhet är enligt Skollagen (SFS 2010:800) en enhet som:

- organiseras av en huvudman för förskola
- omfattar verksamhet i en eller flera förskolebyggnader som ligger nära varandra. Även verksamheter som är knutna till enheten men som inte bedrivs i någon förskolebyggnad ingår i förskoleenheten.

För att flera byggnader ska anses ingå i samma förskoleenhet ska byggnaderna ligga någorlunda nära varandra och höra ihop på ett naturligt sätt (Skolverket,2020). Enligt Skollagen (SFS 2010:800 1 kap. § 2, 3,9) ska alla förskoleenheter ha en rektor som leder och samordnar det pedagogiska arbetet. En rektor kan leda flera förskoleenheter men en förskoleenhet kan bara ha en rektor (Skolverket, 2020).

2.5.2. Förskola

På svenska förskolor går barn i åldrarna 1–5 år. Barn som är bosatta i Sverige ska erbjudas förskola av sin hemkommun från och med ett års ålder till och med att de har börjat i förskoleklass eller i grundskolan (Skolverket,2020). De får gå i förskolan så mycket de behöver med hänsyn till föräldrarnas förvärvsarbete eller studier, eller om barnet har ett eget behov på grund av familjens situation i övrigt (Skolverket,2020). Skollagen (SFS 2010:800 8 kap, 3-7,16,20,22,5 §) skriver att kommunen ska sträva efter att erbjuda omsorg för barn under den tid de inte erbjuder förskolebarn vars föräldrar är arbetslösa eller föräldralediga med ett annat barn ska erbjudas förskola från och med ett års ålder under minst tre timmar per dag eller 15 timmar i veckan (Skolverket,2020). Vidare skriver Skolverket (2020) att de också ska erbjudas förskola om de behöver särskilt stöd i sin utveckling i form av förskola på grund av fysiska, psykiska eller andra skäl. Nytt från och med höstterminen 2020 är att barn som fyller tre ska av kommunen erbjudas förskola under minst 525 timmar om året, så kallad allmän förskola. Det gäller oavsett vilken sysselsättning föräldrarna har. De 525 timmarna ska vara avgiftsfria (Skolverket, 2020).

2.5.3. Förskolans utbildningsuppdrag

Eftersom förskolan fick en egen läroplan som sammanflätade den med övriga skolformer så synliggjordes arbetet i förskolan tydligare. Läroplanen visar på förskolans förutsättningar och komplexiteten i uppdraget, samt åskådliggör barns lärande och utveckling inom flera områden (Sheridan & Pramling,2012. s 9). Utbildning och undervisning är sammanlänkade begrepp som förutsätter varandra, även om utbildning är ett övergripande begrepp som också inkluderar undervisning. Utbildning innefattar förskolans verksamhet som helhet och omfattar hela utbildningsuppdraget (Sheridan & Williams,2018 s.6.). Syftet med förskolans utbildning är att stötta barns utvecklingsprocesser, för att barnen ska kunna delta i olika praktiker, medan undervisning handlar om att medvetet främja lärande av visst slag i enlighet med läroplansmålen enligt Sheridan och Williams (2018 s.6). Skillnaden mellan utbildning och

undervisning förklaras genom att utbildning har en början och ett slut för barn mellan ett och fem år, med förutbestämda mål att sträva mot.

Siraj Blatchford (2010) menar att undervisning i förskolan kan utifrån sina strävansmål relateras till bildning som en livslång pågående process. Bildning syftar då till en utveckling av hela människan och som en fortlöpande process genom en människas hela liv. Barns utveckling, lärande, lek och omsorg omfattas av förskolans utbildning, men kan lika gärna ske i andra sammanhang. Det vill säga, barn leker och lär i samvaron med familjen och andra utanför förskolan. Undervisning i förskolan förutsätter däremot en utbildningsinstitution och Skollagen kräver att det är förskollärare som ansvarar för undervisningen. Undervisning av hög kvalitet utmärks av att barns kognitiva, sociala, emotionella och motoriska lärande integreras, liksom att lek, lärande, fostran och omsorg bildar en helhet, i sammanhang som är vardagliga och meningsfulla för barn (Siraj Blatchford, 2010). Utifrån detta perspektiv kan all tid, liksom samtliga situationer, aktiviteter och innehåll i förskolan, göras till föremål för undervisning. Detta perspektiv kan också ses som förskolans signum och skiljer förskolan från skolan, som har både uppnåendemål och definierade tillfällen för undervisning (Siraj Blatchford, 2010).

2.5.4. Undervisning

Nytt i den reviderade läroplanen LpFö 18 är tydliggörandet av personalens ansvarsområden och förskolans undervisningsplikt. Undervisningen i förskolan ska stärka barnens kunskapsinhämtning och ge barnen grundläggande kunskaper i enlighet med läroplansmålen och förbereda dem inför skolstarten. Förutsättning för att detta sker är att förskollärare och andra yrkesgrupper som arbetar på förskolan utgår ifrån beprövade erfarenheter och vetenskapligt förankrade teorier när de planerar för den läroplan-styrda undervisningen. Men i förskolan finns det andra traditioner och metoder som skapar förutsättningar för barns utveckling och lärande som inte är skolmässiga (Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson, 2019). Undervisningen vid alla förskolor ska vara icke-konfessionell, vilket innebär att undervisningen ska vila på vetenskaplig grund och vara saklig och allsidig (Skolverket, 2018). Pia Williams, professor vid Göteborgs universitet forskar om barns villkor för lärande och utveckling i förskolan och om gruppstorlekens betydelse och kvalitets- och policyfrågor i relation till förskollärares kompetens. Ackesjö och Persson (2014) forskning visar att barn som vid övergången från förskoleundervisning till grundskolan saknar grundläggande kunskaper inom förskolans kärnämnen senare får det svårare att klara sig i grundskolan.

2.5.5. Likvärdighet

Styrdokument som läroplanen (LpFö 18, Skollagen (SKL 2010:800) och andra riktlinjer skapar tillsammans förutsättningar för en likvärdig förskola med hög kvalitet. I kvalitetsparagrafen (2: a kap.3 Skollagen) tydliggörs det statliga kravet på att kommunerna är skyldiga att tillhandahålla förskoleverksamhet av god kvalitet utan oskäligt dröjsmål. Förskoleverksamhetens kärnuppdrag är att bedriva pedagogisk verksamhet. I verksamheten

ska det finnas personal med en sådan utbildning eller erfarenhet att barns behov av omsorg och en god pedagogisk verksamhet kan tillgodoses. Vidare beskrivs att barngrupperna ska ha en lämplig sammansättning och storlek, lokalerna ska vara ändamålsenliga och verksamheten ska utgå från varje barns behov (Sheridan & Pramling, 2016, s.11). Syftet med läroplanen (LpFö 18) är att höja kvaliteten i pedagogiska verksamheter över hela landet och att skapa en likvärdig förskola för alla barn som deltar. Verksamheterna kan inte utformas på samma sätt överallt (LpFö 18). Förskolans resurser behöver differentieras beroende på invånarnas socioekonomiska livssituation. Dessa bestämmelser anvisar därmed hur kommunerna ska fördela resurserna till förskolan (Skolverket,2004b).

Parallellt med att nya förväntningar riktats mot förskola har reformer genomförts, vilka har medfört förändringar i sättet på vilket den har styrts och administrerats (Sjöstrand Öhrfelt, 2019). Inom förskolan är rekryteringsproblematiken svårlöst då det råder brist på förskollärare i många verksamheter. I samhällsdebatter (INSTA gram förskole upproret) synliggörs behovet av att rekrytera och behålla utbildad personal inom förskola och skola. Enligt Skolverkets (2017) lärarprognos framkommer det att skolor och förskolor de närmaste fem åren behöver rekrytera motsvarande 77 000 heltidstjänster. De examinerade räcker inte till för att täcka behovet, detta medför en ökad konkurrens om de legitimerade lärare och förskollärare som finns. Skolverkets (2018a) statistik visar att andelen utbildade förskollärare idag ligger på cirka 40 procent av den anställda personalen, 30 procent har gymnasial eller motsvarande utbildning för att arbeta med barn och resterande del är personal som helt saknar relevant utbildning.

I socialt utsatta områden är rekryteringsproblematiken svår, då sökande förskollärare till tjänsterna är lågt. Problembilden förstärks ytterligare av att det i förorterna mestadels bor människor vars hemspråk är utomnordiskt och att det är svårt att rekrytera personal som har goda språkkunskaper i svenska (Förskole upproret, 2019). Som en följd av rekryteringsproblematiken har rektorer varit tvungna med att rekrytera obehörig personal. I Göteborg valde Förskoleförvaltningen (2020) att anställa förskole-assistenter för att täcka upp vakanserna inom förskolan. Förskole-assistenter är en ny yrkesgrupp inom förskolan som saknar pedagogisk utbildning, tidigare benämndes de som obehöriga barnskötare. Utifrån denna komplexa problematik väcktes intresset att studera hur rektorer organiserar för barns likvärdiga utbildning i förskolan.

2.5.6. Kvalitet i förskolan

Pedagogisk kvalitet enligt Sheridan och Pramling (2012) kan ses som ett multidimensionellt fenomen som består av olika dimensioner och faktorer. Kvaliteten i förskolan utvecklas och skapas i mötet mellan lärare och barn och mellan barn och omgivningen. Pedagogiskt perspektiv bildas av intersubjektivitet (mellanmänskligt) överenskomna värden, kunskaper och föreställningar som appliceras genom förskolans och skolans praktik, där lärares, barns och vårdnadshavares subjektiva upplevelse på vad som är hög kvalitet åskådliggörs (Sheridan,2007b). Helhets-begreppet på kvalitet i förskolan beskrivs:

1. Normer, värderingar, traditioner, kulturella och samhällsspecifika aspekter.
2. Pedagogiska processer i förskolans verksamhet.
3. Barns rätt att lära och utvecklas, att delta i och kunna påverka innehåll, aktiviteter, strukturer och processer.
4. Barns möjlighet att respekteras, lyssnade till och betraktade som betydelsefulla samhällsmedborgare.

Kvalitet handlar om perspektivtagande, lärarens förståelse för situationen, förkunskaper kring kvalitetsarbete i förskolan. Kvalitetsbegreppet i förskolan är värdeladdat menar Sheridan och Pramling (2012) då det syftar till vad som anses är bra för barn. Läroplanen (LpFö 18) anger mål och riktning för barns lärande i form av strävansmål och utgår från barns egna erfarenheter, förkunskaper och intresse för att lära. Därigenom skapas pedagogisk kvalitet i skärningspunkten mellan det individuella och det kollektiva (Sheridan & Pramling ,2012 s.18). Vidare bör utbildningen vara forskningsorienterad och karaktäriseras av barn och lärares gemensamma kunskapsskapande. Sett ur det här perspektivet kan pedagogisk kvalitet som fenomen betraktas som en teoretisk konstruktion av skilda dimensioner och kvalitetsaspekter som samverkar. Tillsammans bildar de en verksamhetskvalitet som på olika vis bidrar till barns möjlighet att lära och utvecklas i förskolan (a.a,2012 s.18). Kvalitet som pedagogiskt fenomen bildas av fyra övergripande dimensioner: samhällsdimension, lärardimension, barndimension och verksamhetsdimension (Sheridan,2007b). Dimensionerna innefattar olika kvalitetsaspekter som är uppbyggda av både hållbara, långsiktiga och mer beständiga värderingar och kunskaper. De fyra dimensionerna delas in i: struktur-, innehålls-, process- och resultat-kvalitet. Vad som är processkvalitet skiljer sig åt mellan dimensionerna. Dimensionerna samspelar med varandra som tillsammans bildar en helhet. Dimensionerna är inte hierarkiska (Sheridan & Pramling ,2012 s.18).



Figur : Fyra dimensioner av pedagogisk kvalitet (Sheridan & Pramling ,2012 s.18)

2.5.7. Kvalitet och kompetens

Inom såväl förskolan som skolan råder det brist på behöriga lärare och förskollärare vilket medför att kompetensförsörjningsfrågor ständigt är aktuella. Ansvaret för kompetensförsörjning vilar på flera aktörer; staten, huvudmän, rektorer i skola och förskola har ett gemensamt ansvar. Staten har det nationella ansvaret samtidigt som varje nivå inom

den lokala styrkedjan har ett stort ansvar (Skolverket digital källa, 2020.06.11). Skolverket menar att kompetensförsörjningsarbetet behöver präglas av en gemensam samsyn, långsiktighet och systematik för att vara framgångsrikt. Rektorn är ansvarig för att leda och samordna det pedagogiska arbetet vid en förskoleenhet och ska särskilt verka för att utbildningen utvecklas. I uppdraget ingår även ansvar för förskole-enhetens inre organisation och resursfördelning utifrån barnens olika förutsättningar och behov. För att stödja rektorer inom skolväsendet har Skolverket tagit fram ett strategiskt kompetensförsörjningsverktyg som hjälper rektorn att få en bild av vilken områden som behöver stärkas på förskoleenheten.



Figur : Koll på kompetens <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/koll-pa-kompetens>

Inom förskolan arbetar det olika yrkesgrupper i arbetslag och gemensamt för dem är att de alla är förskolepersonal.

- **Förskollärare:** Kräver 3,5 års heltidsstudier, 210 Hp. I utbildningen ingår förskolepedagogik och kurser i språk, matematik och naturvetenskap. I förskolan ansvarar förskollärarna för den pedagogiska verksamheten. Enligt Skollagen (SKL 2010:800) krävs legitimation efter den 1 december 2013 för tillsvidareanställning av förskollärare. Personer som har förskollärexamen men som saknar legitimation kan anställas på tidsbegränsad anställning.
- **Barnskötare:** Barnskötare kräver en treårig gymnasieutbildning 2500 gymnasiepoäng, Barn och fritidsprogrammet. Tillsammans med förskollärarna är de pedagogiskt ansvariga för barnen på förskolan och är en del av det pedagogiska arbetet.
- **Förskoleassistent:** Förskoleassistenter är en ny befattning som infördes i vid årsskiftet 2020 (Förskoleförvaltningen) och som inte kräver pedagogisk utbildning, alt. kan personen ha läst delar av barnskötare-programmet. Titeln motiveras av att det är brist på utbildad personal, men har fått hård kritik från facken (GP 2020.12.09 M. Strid, Bonander). Utöver förskollärare, barnskötare och förskole-assistenter

arbetar det även rektorer i förskolan.

- **Rektor:** Anställningskrav enligt Skolverket (2020) innebär att den som anställs som rektor måste ha pedagogisk insikt som hen ska ha fått både genom utbildning och erfarenhet. Det räcker inte med enbart utbildning eller enbart erfarenhet (SKL.2010:800 2 kap.11§). Tidigare benämndes rektor inom förskolan för förskolechef. Från den 1 juli 2019 ska förskolechefer benämnas rektorer, det innebär också att alla nyanställda rektorer omfattas av den obligatoriska befattningsutbildningen på 30 Hp för rektorer (Skolverket,2020).

2.5.8. Rektorns ansvar

Inom förskolan är det rektorn som är ytterst ansvarig för organisering av verksamheten, vilket innebär ansvarig för ekonomi, personal, lokaler, att förskolan är målstyrd enligt Skollagen (2010:800). Rektorn är ansvarig för att se till att alla barnen inom verksamheten får undervisning enligt läroplanen så att de ” får nycklar till livslångt lärande ” (Bruce & Riddarsporre, 2012). Rektorn beslutar om hur förskolan ska organiseras och fördelar resurser efter barnens olika förutsättningar och behov. Rektorn fattar även övriga beslut enligt Skollagen (SKL 2010:800 2 kap. 9–10§§) och andra bestämmelser. Rektor skall också skapa förutsättningar för att personalen ska kunna utföra arbete med barnen läroplan förankrat och målstyrt (SKL 2010:800).

2.6 Avgränsningar

I studien har jag valt att fokusera på frågeställningarna utifrån rektorernas perspektiv. För att få en större bredd i studien hade det även varit intressant att få ta del av förskolepersonalens synpunkter kring av vad de tror att en rektor i förskolan arbetar med för att organisera likvärdig utbildning. Rektorernas ledarskap påverkas ju av den kontext de befinner sig i och genom att ta reda på deras uppfattningar och jämför det med rektorernas upplevelse av sitt ledarskap så kanske bilden hade förändrats. Trots möjligheten till andra sidospår är valet att utgå från rektorns bild av sitt eget arbete. Det är viktigt att studien avgränsas för att därigenom göra studien hanterbar. I kommande avsnitt presenteras några kunskapsteoretiska utgångspunkter för att därefter övergå till avsnitt om sökning av teori.

3. Tidigare forskning

Vetenskaplig forskning beskrivs som en hållning där forskaren är medveten, metodisk och reflekterande, vilket har varit ambitionen längs arbetets gång. Rörande epistemologi och vetenskapsteoretisk bakgrund så har studiens angreppssätt varit anti-positivistisk, eftersom den kunskap som synliggjorts, har vuxit fram är subjektiv, unik och är beroende av deltagarnas intervjusvar samt hur forskaren har tolkat deras svar. Studien hör till Socialkonstruktionism då jag som undersökare har varit med och skapat det som jag gjort anspråk på att finna. Socialkonstruktionism består egentligen av flera riktningar med delvis olika innehåll och form. Alvesson och Skoldberg (2008) menar att

riktningen kännetecknas av: ”skapelserna kan vara en följd av de referensramar, tankesätt och perceptioner som forskaren vägleds eller av det språkbruk som används och som upprättar en viss version av världen” (sid 101). Beträffande metodval utgår studien från en kvalitativ forskningstradition som är en vetenskapsteoretisk men också har en filosofisk grund där kunskap söks genom subjektet. Kunskapen är skapad och befinner sig i en historisk och kulturell kontext. Kvalitativa data har använts för att söka en djupare förståelse kring hur deltagarna resonerar snarare än för att kunna generalisera. Studiens empiri har varit de berättelser deltagarna fört fram utifrån frågeställningarna och det har varit en slags vetenskaplig undersökning av verkligheten. Gällande metodologin så har jag via abduktion låtit förståelsen växa fram genom att växla mellan teori och empiri. Abduktion betyder att pendla mellan arbetsprocessen och teorier.

3.1. Sökning av teori

För att kunna ta del av relevant tidigare kunskap inom området så har jag använt mig av universitetsbibliotekens datasökningar. Sökorden var: förskola, utbildning, undervisning, barns lärande, rektor, förskolechef, pedagogiskt ledarskap, kompetens, vetenskapsteori. Det finns inte mycket forskat om svenska förskolechefer, numera rektorer och deras chefsroll, men forskning om rektorer i grundskolan finns det desto mer kring. Förskolechefer / rektorer i förskolan och rektorer i grundskolan benämns båda som skolledare och mellan dem finns det många gemensamma nämnare. Men studien utgår från rektorer tidigare förskolechefers arbete i förskolan. Därför har jag tagit del av forskning om rektorer i förskolan och deras arbete med att organisera för likvärdig utbildning inom sina verksamheter. Eftersom det finns en flora av forskning kring ledarskap och chefskap så har jag varit tvungen att göra ett urval. Studien har delvis utgått från svensk forskning, men också tagit delar av internationell forskning. Under senare år har en ökande mängd litteratur, data publicerats om forskning kring likvärdig utbildning i grundskolan, men förskolan tycks inte följa samma trend.

Relevant blir att presentera litteratur och forskning om likvärdig utbildning från grundskolan då det går att applicera på förskolan eftersom uppdraget är detsamma: Alla elever och barn måste följa kursplaner och läroplaner (Lgr 11 & LpFö 18) för att de ska få likvärdig undervisning. I Skollagen definieras utbildning som ”den verksamhet inom vilken undervisning sker utifrån bestämda mål” (1 kap. 3 § Skollagen). Utbildningens syfte enligt skollagen är att ”ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda barnen en trygg omsorg. Eftersom det varit svårt att hitta litteratur som precis rör syftet för studien delas kapitlet upp i två delar: Forskning och litteratur som belyser undervisning, lärande, likvärdig utbildning i allmänhet och forskning som handlar om ledning och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan. I uppsatsen presenteras nedan ett sammandrag av centrala verk och artiklar och metoder som visar var vetenskapen står idag. Tillvägagångssättet för att identifiera och visa på barns utveckling och lärande i deras likvärdiga utbildning på förskolan samt de teoretiska utgångspunkterna för att förklara orsakerna bakom dessa effekter är dock varierande.

3.2.1 Teoretiska utgångspunkter

Förskolan utgör en arena där både barn och vuxna har en gemensam mötesplats och arbetsplats. Barn är olika och förskolans roll är att ge dem stöd och stimulans så att de kan utvecklas optimalt. Att förskolan har en stor betydelse för barns utveckling och lärande är ett odiskutabelt faktum inom såväl pedagogisk som psykologisk forskning. Empiriska studier visar att förskolan har en tämligen stor effekt på barns utveckling, kognitiva förmåga, sociala beteenden och känslor (Giota,2002). Källhage och Malm (2020, s.17) menar att förskolan som är det första steget i utbildningssystemet gör skillnad. Förskolan styrs av ett politiskt samhällsuppdrag som är lika på alla förskolor i landet (Persson 2015 citerad. Engdahl, Ärlemalm-Hagsér,2017, s. 37). Exempel på förskolans utbildningsuppdrag beskrivs i Skollagen (SFS 2010:800). I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever skall ges stöd och stimulans de behöver så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barns och elevers förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen enligt Skollagen (SFS 2010:800 kap 1§4). Empiriska studier som visar på att förskolan har effekt och gör skillnad visar nobelpristagaren i ekonomiprofessor James Heckman (2011) som är verksam på University of Chicago. I sin forskning belyses hur tidiga insatser i förskolan är mer ekonomiskt lönsamt än insatser senare i livet för barnen. Av den anledningen ska förskolan också arbeta för att uppväga skillnader mellan barns olika förutsättningar (Heckman 2011 citerad i Källhage & Malm, 2020, s.17).

3.2.2. Kvalitet i pedagogiskt arbete

Kärrby (1997, citerad i Pramling Samuelsson & Sheridan 2008 s.117)), argumenterar för att kvalitet i pedagogiskt arbete rör kunskap om grundläggande betingelser för kunskapstillväxt och hur människan lär och utvecklar strategier för att behärska de livssituationer hon kommer att ställas inför under sitt liv. Vidare menar Kärrby (1997) att pedagogisk medvetenhet syftar på lärares teoretiska och erfarenhetsmässiga kompetens att utforma en verksamhet som ger optimala betingelser för varje enskilt barn att utvecklas och lära intellektuellt, emotionellt, socialt och kulturellt. Barnett (1973, refererad i Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson, 2019, s.11) skriver i en artikel om det som utmärker människan från övriga djur är att människan undervisar. Utmärkande drag för undervisning enligt Barnett (1973) är: för det första utvecklar undervisning en viss förändring hos den som blir undervisad, för det andra innebär undervisning att hålla kvar uppgiften och förändra den tills den lärande personen kan göra eller förstå uppgiften. Det innebär att den som undervisar måste anpassa sin undervisning till den som undervisas. Pedagoger eller läraren som undervisar måste vara lyhörd för signaler från den undervisande och förändra sin undervisning för att svara mot dessa signaler. Undervisningen blir därför en dialog mellan den som undervisar och den som blir undervisad. Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson, (2019, s.11) argumenterar för att det är ett ovanligt sätt att förstå undervisning på, men de menar att därigenom görs begreppet relevant för den verksamhet som bedrivs och enligt uppdrag ska bedrivas i förskolan för att främja barns lärande.

3.2.3. Perspektiv på lärande

I studien valdes som teoretiska utgångspunkter sociokulturell lärandeteori och organisationsperspektiv för att förstå och analysera den data som samlats in. Utifrån syftet med uppsatsen förklaras de olika perspektiv och teorier som används.

3.2.4. Sociokulturell lärandeteori

Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv på lärande, där omgivningen är avgörande för individens utveckling, utveckling sker i samspel med omgivningen. Människan ses inom perspektivet som en social varelse som påverkas av och påverkar den verklighet hon lever i. Inom det sociokulturella perspektivet spelar kommunikation en betydande roll, lärarens val av anpassningar och stöd har betydelse för eleven. Säljö (2000) belyser att det sociokulturella perspektivet betonar vikten av kommunikativa processer mellan individer. Gibbons (2013) betonar undervisningens betydelse i det sociokulturella perspektivet, en individs utveckling är ett resultat av undervisning och av dess historiska, sociala och kulturella erfarenheter. Eventuella svårigheter ses i det här perspektivet som situerade, de är inte konstanta. Läraren har därför, utifrån ett sociokulturellt perspektiv, i sitt val av arbetssätt, metod och anpassningar en stor betydelse för elevens framgång. Ahlberg (2013) menar att lärare i detta perspektiv alltid är beroende av att kunna interagera och ge stöd från omgivningen för att använda de redskap för lärande som erbjuds. Kommunikationen ses som en viktig del i all mänsklig samvaro och lärande handlar om social samverkan.

3.2.5. Piaget

Jean Piaget (1896–1980) var en schweizisk psykolog, filosof, kunskapsteoretiker, biolog och sociolog. Som barnpsykolog var han en av de mest inflytelserika teoretikerna inom pedagogik och kunskapsteori (Piaget, 2013). Hans teorier grundar sig i termer av den psykologisk konstruktivism (Phillips & Soltis, 2014). Piaget (1970) utvecklade vad som kom att kallas för en schemateori som kan beskrivas som ett sätt att beskriva hur individen utvecklar begreppsliga strukturer i förhållande till den externa världen. Han använde begreppen *assimilation* och *ackommodation*. Piaget (1970) menade att genom *assimilation* och *ackommodation* lär sig människan att allt mer avancerat hantera omvärlden. *Assimilation* innebär att ny information kan införlivas med befintliga strukturer, till exempel grundantaganden, tidigare erfarenheter, iakttagelser, tankar eller minnen. Piaget såg barns kognitiva utveckling som ett aktivt och komplext och självorganiserande system (Miller, 2011). Piaget menade att barn inte lär sig passivt genom erfarenhet, istället konstrueras barnets kunskap aktivt genom att interagera med omvärlden och reflektera över dessa erfarenheter. Piaget har konstruerat vad som benämns som utvecklingsstadier där han menar att barnet genomgår kontinuerliga processer som driver på individens utveckling från barndomen upp i vuxenåldern (Halpenny & Petterson, 2015). Barnet anpassar sig och genom mening i sina erfarenheter och handlingar i världen, vilket leder till en övergång i funktionssätt inom de stadier som Piaget beskriver. Barnet och även den vuxna människan försöker skapa mening i världen på samma sätt som andra organismer måste sträva att anpassa sig till sin omgivning

(Meadows,1993). Piagets arbete innebär i studien en betydelsefull hjälp att förstå de processer och mekanismer i vilka barns tänkande utvecklas och ökar i förmåga och komplexitet (Halpenny & Petterson, 2015, s.38). Teorin kan förefalla mycket komplicerad utifrån studiens syfte, men den innehåller enligt mig ett stort mått av rimlighet och intellektuell redlighet (Phillips & Soltis,2014 s.72).

Piagets teori om lärande utmärks av en brist där den lärande beskrivs som en ensam utforskare menar Phillips och Soltis (2014, s.84). Författarna menar att de lärande alltid ingår i ett socialt sammanhang i grupper med: föräldrar, vänner, lärare, som de kommunicerar med och som ger dem ledning och stimulans. Därför är det för studiens syfte nödvändigt att väga in teori som ger förklaring till de sociala faktorer som påverkar barns och vuxnas lärande. All kommunikation liksom merparten av lärande sker genom språk och språket är ett socialt medium menar filosofen Wittgenstein (citerad i Phillips & Soltis,2014 s.85). Kunskaper som har byggts upp och som är en ständigt pågående process är en social skapelse. I uppsatsen antar jag ansatsen att kunskap är socialt konstruerad "socialkonstruktivism" och utgår då från att människan är en social varelse där vi lever och verkar i grupper.

3.2.6. Dewey

John Dewey (1859–1952) var en amerikansk psykolog, filosof och pedagog och var en känd pragmatiker. Dewey förespråkade för ett införande av ett socialt perspektiv på hela utbildningsväsendet, han menade att skolan var en gemenskap (Phillips & Soltis,2014 s.86). Dewey menade att nyckeln till verkligt lärande sker i ändamålsenlig aktivitet i sociala sammanhang. Lärarens uppgift i det sociala sammanhanget är att "skapa villkor som stimulerar tänkandet" (Phillips & Soltis,2014 s.89). Enligt Deweys synsätt var det inte effektivt att bara berätta om en ny idé - då lär sig eleven idén utantill, men förstår den inte eller inser inte dess relevans och förbindelser med andra idéer. det bästa sättet att lära sig en ny idé menar Dewey är genom "normal kommunikation med andra " där lärande interagerar med andra i ändamålsenliga aktiviteter eller under utforskningar av gemensamt intresse (Dewey, 2007). Utbildningens funktion är enligt Dewey (2007) att ge elever levande kunskap som de har praktisk nytta av yrkesmässigt och personligt. Dewey var förespråkare för (2007) aktivitetspedagogik som han menade skulle sammanlänka elevers lärande med teori, praktik, reflektion och handling. Enligt Nationalencyklopedin (2020) så beskrivs aktivitetspedagogik som en samlingsterm för ett antal pedagogiska ideologier och uppfostringsprogram, som utvecklades i Europa och USA från omkring 1900 och ett 30-tal år framåt. Läran tillkom som en motreaktion mot tidigare forbundna ämnesundervisning. I Sverige användes aktivitetspedagogiken i grundskolans första läroplan 1962, där denna pedagogik utvecklades i mål och anvisningar om medel och metoder. Senare läroplaner inom både förskolan (LpFö 18) och grundskolan (Lgr 11) har fortsatt att följa Deweys pedagogiska inslag skriver Nationalencyklopedin (2020). Den grundläggande principen om eleven som centrum för undervisningen och inläringen i skolan är ständigt aktuell.

3.2.7. Vygotskij

Lev Vygotskij (1896–1934) var en rysk psykolog som var väl medveten om lärandets sociala väsen (Phillips & Soltis, 2014 s.91). Vygotskij menade att lärande alltid sker i bestämda sociala sammanhang. Hans intresseområde handlade i korthet om barns inlärningspotential, det vill säga vad ett barn kan prestera under ledning av vuxna eller äldre kamrater (Phillips & Soltis, 2014, s.92). Vygotskij lade grunden till den kulturhistoriska skolan. Hans forskning tar avstamp från att människans medfödda reflexer och psykologiska funktioner förändras och utvecklas genom de verktyg som kulturen erbjuder skriver Nationalencyklopedin (2020). Vygotskij menade att all psykologisk utveckling utgår från ett gemensamt handlande där individen lär sig att behärska dessa handlingar för att sedan kunna utföra dem självständigt (Sellbjer, 2004). När en lärande person tillägnar sig ett nytt “psykologiskt verktyg” öppnar detta dörrar till nya möjligheter. Genom att individen tillägnar sig kulturellt existerande sätt att tänka och handla, utvecklar och förändrar individen sina psykiska funktioner, såsom minne, perception och tänkande (Sellbjer, 2004). Vygotskij separerade på det som individen kan utföra självständigt och tillsammans med andra kallade han den *närmaste (proximala) utvecklingszonen* enligt Nationalencyklopedin (2020). Han framhöll att det fanns en nära och ömsesidig relation mellan tänkande och tal genom att tänkandet uttrycks och kommuniceras genom språket. Språket är människans “psykologiska verktyg”, den är ett kommunikationsmedel som möjliggör högre former av lärande som problemlösning och förvärvande av många olika färdigheter menar Phillips & Soltis (2014, s.93).

3.2.8 Säljö

Roger Säljö (1948) är professor i pedagogik vid Göteborgs universitet. Efter Vygotskij död fördes hans teorier om det sociokulturella perspektivet vidare och företräds i Sverige framförallt av Roger Säljö (2014). Säljöns variant av det sociokulturella perspektivet dominerar på lärarutbildningen vid Göteborgs universitet. Säljö är inspirerad av Vygotskij sociokulturella perspektiv där främst språkanvändning och kommunikation sätts i centrum som en länk mellan barnet och omgivningen. Barnet övertar enligt Säljö (2014) språkliga beteckningar och innebörder, vilket gör det möjligt att tänka med och genom sådana intellektuella redskap. Språkinläring enligt Säljö (2014) handlar om att lära sig tänka inom ramen för en kultur. Säljö (2014) använder det sociokulturella perspektivet till att förstå hur lärande, dvs. hur insikter, kunskaper och färdigheter uppstår, utvecklas och bevaras. Säljö (2014) skriver att analysen av lärandet och lärandet i sig sker på tre nivåer: individnivå, organisationsnivå och samhällsnivå.

3.3 Likvärdighet inom utbildning

Skolverket (2020) skriver att likvärdighet i utbildning kan mätas med stöd av indikatorer. Enligt Vetenskapsrådets rapport (2015, s.7) bedöms likvärdighet i grundskolan främst utifrån elevers resultat, men eftersom förskolans läroplan inte har uppnåendemål för barnen utan betonar verksamhetens uppdrag och strävansmål. behövs andra mått och indikatorer för vad likvärdighet i förskolan kan innebära. Skolverket (2020) menar att indikatorerna används för

att mäta likvärdighet i förskola och skola och de bidrar till att synliggöra brister och behov i utbildningssystemet. Informationen som indikatorerna visar kan ge stöd till fortsatt förbättringsarbete för likvärdighet på alla nivåer inom utbildningssystemet. Vidare beskriver Skolverket (2020) sammanfattande att likvärdighet är en komplex företeelse och det är viktigt att fånga in olika aspekter som påverkar, detta för att ge relevant och nödvändig information. Då kan likvärdighets-indikatorer bidra till att säkerställa förskolans och skolans kompensatoriska uppdrag.

3.3.1. Vad är en likvärdighetsindikator?

Enligt Nationalencyklopedin (2020) betyder **likvärdighet** klass, samhällsvetenskaplig term som används vid indelning enligt ekonomiska och sociala kriterier. Vidare enligt Nationalencyklopedin (2020) betyder **indikator** indika`tor subst. ~n ~er [-o´rer] ORDLED: *in-dik-at-or-er ett ämne som indirekt påvisar förekomst eller tillstånd av ngt.*

Skolverket (2020) definierar begreppet indikator i en rapport från 1999 och förklarar att indikatorer är relevanta statistiska mått för att kartlägga läget eller ”hälsan” i utbildningssystemet. Enligt Skolverkets (2004) rapport från 2004 så kan indikatorer användas som verktyg för att kartlägga och analysera olika typer av regelbundet insamlad kvalitativ och kvantitativa data.

Mark Demeuses publicerade år 2004 studien: *A Set of Equity Indicators of the European Education Systems: A synthesis*, där han försökte utveckla indikatorerna för likvärdighet i europeiska utbildningssystem. Studien beskriver likvärdighetsindikatorer som en trovärdig och beprövad statistisk information om likvärdighet, som kan presenteras i text, tabeller eller diagram. Indikatorerna skall fånga de villkor som forskning har framhållit som viktiga för att åstadkomma likvärdighet i skola och förskola skriver Skolverket (2020). Exempel på likvärdighetsindikatorer som Skolverket (2020) lyfter fram på nationell eller kommunal nivå kan vara: andelen av budgeten som tilldelas utbildningssektorn, elevernas kunskaper, elevernas uppfattningar om lärares pedagogiska stöd enligt PISA:s mätningar (Arnesson ,2016). Ytterligare exempel där indikatorer relaterar till likvärdighets-aspekter är: betydelsen av barn och ungas socioekonomiska bakgrund och förutsättningar för deras kunskapsresultat. Indikatorer inom förskolan kan exempelvis visa på antalet förskollärare med lärarlegitimation. Skolverket (2020) menar att indikatorer för likvärdighet kan användas till utredningsarbeten som ett verktyg. Exempel på utredningsarbete där indikatorer används för att mäta likvärdighet är den statliga utredningen SOU 2020:28. Utredningens resultat visar på att det har skett en ökning av familjebakgrundens och skoltillhörighetens betydelse för elevernas skolresultat. Dessa indikatorer hotar likvärdigheten i skolan. Av den anledningen är det betydelsefullt att kunna följa upp det kompensatoriska uppdraget med indikatorer som är relevanta för den svenska skolan menar Skolverket (2020).

Ytterligare exempel på indikatorers betydelse för forskning inom ämnet är rapporten från Vetenskapsrådet från år 2015 som belyser likvärdighet i den svenska förskolan. I rapporten åskådliggörs att indikatorer för likvärdighet kan användas som ett instrument för att analysera

förskolans kompensatoriska uppgift i ett alltmer segregerat Sverige. Demeuse (2004) uppmärksammar i sin rapport, betydelsen av att varken en enskild indikator eller ett urval av indikatorer kan ge en fullständig bild av ett så komplext och mångsidigt fenomen som likvärdighet i utbildning. Indikatorer som verktyg bör dessutom vara tillgängliga och begripliga för alla medborgare i samhället, därför bör de följas av beskrivningar om de mått de indikerar.

3.3.2. Goda pedagogiska relationer som likvärdighetsindikator

Lärares kompetenser och professionella lärande

Det finns inte mycket forskning som fokuserar på lärarnas lärprocess, detta trots att lärares eget lärande är viktigt för elevers och barns lärande. År 2019 publicerade Sara Engvall, doktorand vid Umeå universitet sin avhandling *Opening the black box of mathematics teachers' professional growth: a study of the process of teacher learning*. Avhandlingen har fokus på lärares egen lärprocess under deltagande i en fortbildning i formativ bedömning. I avhandlingen lyfter hon fram problematiken med att lärarens lärprocess är en viktig faktor att ta hänsyn till när man ska utforma lärarfortbildning som skapar långsiktig förändring i lärarens undervisning. Engvall (2019) menar att lärares egen inhämtning av kunskap är komplext och påverkas dels av egenskaper i fortbildningen och skolmiljön, dels av individuella faktorer – som hur man lär sig, vad som motiverar och vilka förkunskaper man har. Resultatet i studien visar att lärares egen inhämtning av kunskaper påverkar hur de planerar sin undervisning och hur de lär ut (kvalitén), detta i sin tur påverkar elevernas skolresultat och den utbildning de får med sig från grundskolan in till gymnasiet. Kortfattat menar Engvall (2019) att det är viktigt att det skapas bra förutsättningar för alla lärare att lära, min tolkning en likvärdighet i utbildning för de som lär ut och för de som ska lära sig inom utbildningssystemet.

Vetenskapsrådet (2015) skriver i rapporten *En Likvärdig förskola för alla barn – innebörder och indikatorer* att frågan om förskolans likvärdighet är betydelsefull då förskolan utgör början på det livslånga lärandet och är det första steget inom det svenska utbildningssystemet. Författaren till kunskapsöversikten belyser i förordet att en förskola som inte är likvärdig riskerar att reproducera och förstärka segregation och social ojämlikhet. Kunskapsöversikten förtydligar att begreppet likvärdighet baseras på analys av hur barns olika villkor kan mötas av en förskoleverksamhet där alla barn kan utnyttja sin potential. Det framkommer bland annat att pedagogiska relationer är centrala mått för likvärdighet i den svenska förskolan, detta eftersom förskolans läroplan inte innehåller mål att mäta barns prestationer mot. Exempel från internationell forskning (Vetenskapsrådet 2015) visar på att en förskoleverksamhet av hög kvalitet är speciellt betydelsefull för barn från missgynnade förhållanden, utsatta barn och för barn från minoritetsgrupper. Vidare visar rapporten i en analys av likvärdighetens innebörder att det är möjligt att särskilja på processkvaliteter och strukturkvaliteter. I resultatredovisningen visas områden som är relaterade till vad som kännetecknar kvalitet i interaktion mellan förskolepersonal och barn (processkvalitet) och

områden som är relaterade till likvärdighetens villkor (strukturkvalitet). Vidare lyfter rapporten fram att pedagogiska relationer av hög kvalitet kräver stor kunskap om vad som ska läras ut, barns läroprocesser och en förmåga att föra dialogiska utvecklande samtal. De pedagogiska relationerna (processkvalitet) bedöms i rapporten som grundläggande för förskolans kvalitet. Pedagogiska relationerna gynnas av ett medvetet föräldrasamarbete som är kopplat till hur väl förskolepersonal förmår att lyssna på föräldrars röster, ge dem inflytande och uppmuntra deras delaktighet och engagemang.

En slutsats som dras utifrån de refererade studierna är att de pedagogiska relationerna mellan förskolepersonal och barn är viktigast för barns lärande och utveckling på kort och lång sikt. Kvaliteten i förskoleverksamheten avgörs därmed i det konkreta mötet med barnet. Likvärdighetens och kvalitetsens brännpunkt blir då i grunden en fråga om hur förskolepersonal förstår, agerar, lyssnar på barnet, hur man förmår att se barnets potential och handla så att barnet känner sig engagerade, dugligt och aktivt i sitt lärande. En likvärdig förskola innebär att alla barn ska ha möjlighet att mötas av förskolepersonal som har kompetens, kunskap och förutsättningar att möta barnet/barnen så att de pedagogiska relationerna håller en hög kvalitet. Ur ett likvärdighetsperspektiv är det viktigt att de pedagogiska relationerna tar sin utgångspunkt i en inkluderande pedagogik för alla barn (2015).

Vetenskapsrådets rapport (2015) slutsats definierar att förskolans kvalitet är avhängigt kvaliteten i de pedagogiska relationerna, de möten och interaktioner mellan barn och förskolepersonal som sker dagligen på förskolan. De pedagogiska relationer som finns i förskolans vardag är intimt sammanlänkade med både det pedagogiska innehållet och strategier för inkludering. Pedagogiska relationerna har betydelse för barns kunskaper och förmågor på kort och lång sikt, vilket visar sig i flera av de longitudinella studier som redovisas i rapporten. Flertalet svenska och skandinaviska tvärsnittsstudier visat att kvaliteten i de pedagogiska relationerna varierar kraftigt mellan förskolor och ibland i förskolor mellan avdelningar (Vetenskapsrådet, 2015).

I andra studier visar Skolinspektionens (2010) sammanställning av forskning att även i skolan är goda pedagogiska relationer mellan elever och lärare en förutsättning för att garantera likvärdighet i utbildning. Vidare framkommer det i sammanställningen att goda relationer mellan lärare och elever har stor betydelse för utveckling av framgångsrik undervisning där lärare även visar höga förväntningar på samtliga elever. Både framgångsrik undervisning och höga förväntningar bidrar i sin tur till att skapa goda förutsättningar för elevernas lärande och utveckling (Skolverket, 2020, citerad Hattie 2008).

John Hattie (1950) är professor vid University of Melbourne, Australien, han är yrkesverksam inom området pedagogisk psykologi. Hattie är mest känd för sin metastudie *Visible Learning* (2008), på svenska *Synligt lärande: en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat* (2014). Hatties studie (2008) bygger på 800 sammanställda metastudier och är ett resultat av 15 års forskning som täcker mer än 80 miljoner elever och

kombinerar omkring 50 000 mindre studier. Därmed utgör Hatties studie en av de största undersökningar i världen som visar på vilka åtgärder som höjer elevprestationer i skolan (2008). Hans forskning rör bland annat kvalitetsmätning och utvärdering inom utbildning, samt kreativitet mätning och modeller för undervisning och lärande, han är en känd förespråkare för evidensbaserad kvantitativ forskningsmetodik för mätning av påverkan på elevprestationer (Skolverket,2020). Tidigare forskningsresultat från Hatties (2014) metastudie påvisar även den på enighet kring betydelsen av att läraren har goda pedagogiska relationer till samtliga elever och där läraren använder sig av ett antal olika metoder i sin undervisning för att nå så många elever som möjligt skapar en tillitsfull lärandemiljö för eleverna. Hattie (2014) menar att lärare bör reflektera och analyser över sin egen undervisning och utifrån det förändra sina undervisningsstrategier för att därigenom få de bästa redskapen för effektivt lärande. Hattie (2014) benämner denna didaktiska teori för ”synligt lärande” eller att synliggöra lärandet. Min tolkning utifrån studiens resultat skapar helheten en arena för likvärdighet i utbildning.

3.3.3. Skillnader mellan olika elevgrupper / barngrupper som likvärdighetsindikator

Skolverkets rapport från 2012 handlar om likvärdighetens utveckling i den svenska grundskolan sedan slutet av 1990-talet utifrån ett flertal olika indikatorer, som alla belyser likvärdigheten i skolsystemet. Rapportens (2012) teoretiska utgångspunkt innebär att skolsystemet inte bara har ett ansvar att se till att skolorna håller en jämn kvalitet utan även ett kompensatoriskt uppdrag där elevers möjligheter att uppnå goda studieresultat i så liten grad som möjligt ska bero på elevers bakgrund eller vilken skola de går i. Grundläggande för likvärdighet i utbildning innebär en strävan efter att elevens skolframgång inte skall vara avhängt på familjebakgrund, bostadsort eller skoltillhörighet, enligt utredningen SOU 2020:28. Sett utifrån ett likvärdighetsperspektiv blir skillnader i kunskaper mellan olika elevgrupper i skolan en mycket intressant indikator för likvärdighetsmätningar skriver Skolverket (2020).

I andra studier 2015 års skolkommision (2017). *Samling för skolan: nationell strategi för kunskap och likvärdighet: slutbetänkande* påvisar även de att också små skillnader i kunskaper mellan elevgrupper påverkar förutsättningar för högre kunskapsresultat på nationell nivå. I Skolverkets rapport (2012): *Likvärdig utbildning i svensk grundskola? :en kvantitativ analys av likvärdighet över tid* exemplifieras indikatorer som åskådliggör skillnader i kunskaper mellan olika elevgrupper användas för att visa på hur likvärdigt systemet är:

- Indikatorer som mäter skillnader i elevernas resultat som registreras på klass-, skol-, kommun- eller nationell nivå.
- Indikatorer som mäter skillnader i elevernas resultat i relation till elevernas socioekonomiska och utländska bakgrund.

- Indikatorer som mäter skillnader i skolors elevsammansättning med avseende på olika elevegenskaper så som socioekonomisk och utländsk bakgrund

Enligt Skolverkets rapport *Analyser av familjebakgrundens betydelse för skolresultaten och skillnader mellan skolor (2018)* ges det exempel på när indikatorer är Skolverkets analys av familjebakgrundens betydelse för skolresultat och skillnader mellan skolor. Andra exempel som illustrerar internationella komparativa kunskapsmätningar är PISA som använder sig av olika typer av indikatorer för att kartlägga likvärdighet i utbildning, för de länder som deltar i mätningarna. Flertalet av de likvärdighetsindikatorerna som används i PISA bygger på ett socioekonomiskt index, de har baserats på frågor som eleverna fått besvara. Kritik mot hur mätningarna genomförs synliggör Skolverket (2018) i rapporten *Analyser av familjebakgrundens betydelse för skolresultaten och skillnader mellan skolor. En kvantitativ studie av utvecklingen över tid i slutet av grundskolan*. Skolverket (2018) menar att denna typ av likvärdighetsindikatorer kan vara problematiska eftersom eleverna kan ha svårigheter att ange en precis beskrivning om sin familjs socioekonomiska bakgrund.

3.3.4. Indikatorer som verktyg för uppföljning av likvärdighetsuppdraget inom skolsystemet

Skolverket (2020) menar att indikatorer som visar på olika påverkansfaktorer är nödvändiga verktyg i likvärdighetsuppdraget för att uppmärksamma bristande likvärdighet i utbildning och samhälle. Vidare skriver Skolverket (2020) att forskning visar att likvärdighet inom utbildning är en komplex företeelse som inte kan mätas med stöd av ett litet urval indikatorer. Indikatorerna som verktyg bör fånga in olika aspekter av likvärdighet inom utbildning, allt från strukturella faktorer till pedagogiska lärandeprocesser. Därigenom kan indikatorerna visa på relevant och nödvändig information för att säkerhetsställa förskolans och skolans kompensatoriska uppdrag i dagens segregerade samhälle.

3.3.5. Vad säger forskningen om framtidens utmaning?

För att sammanfatta denna studies teoretiska utgångspunkter finns det i förskolan och grundskolan en praktik vad det gäller likvärdig utbildning som ingriper flera aspekter. Från ett organisationsperspektiv där rektorn leder och samordnar det systematiska kvalitetsarbetet och som är ansvarig för såväl personalen som för barnen. Ansvarig för eleverna i verksamheten, till läraren / pedagogen som utförare, relationsbyggare och kunskapsförmedlare. Lärarna och pedagogerna i verksamheten bildar tillsammans en praktik där pågående verksamhetsutveckling och omstrukturering ständigt pågår och där de är medaktörer att föra det likvärdiga utbildningsuppdraget vidare. Studien riktar sig till rektorer i förskolan och med vilka metoder de använder för att skapa en likvärdig utbildning inom sina verksamheter. I studien nämns indirekt andra aktörer såsom: barn, elever, föräldrar, lärare, pedagoger, förskole-assistenten och förskola, skola som verksamhet. Tillsammans är dessa med och konstruerar den praktik där likvärdig utbildning realiserar.

I en artikel i Göteborgsposten menar Skogstad att det i skrivande stund pågår debatter om

att likvärdigheten i skolan minskar (Skogstad, 2020. 28 december). I artiklar i *Chef & Ledarskap* nr 05–2020 beskrivs det att det pågår forskning i olika projekt där skolan och den akademiska världen samarbetar för att på sikt leda till ökad likvärdighet inom utbildning. Det pågår i Göteborg vid Centrum för skolutveckling en försöksverksamhet benämnd som *ULF* (Utveckling, Lärande, Forskning) som på regeringens uppdrag bedrivs av bland annat lektor Mats Widigson. I projektet samarbetar universiteten i Göteborg, Karlstad, Uppsala och Umeå på regeringsuppdrag att under perioden 2017–2021 bedriva försöksverksamhet kring praktisk forskning som ska bidra till stärkt vetenskaplig grund i lärar- och förskollärarytbildningarna inom skolväsendet. Syftet med projektet är att utveckla och pröva hållbara samverkansmodeller mellan skolan och den akademiska världen vad gäller skolverksamhet, forskning och lärarutbildning. Efter försöksperioden ska framgångsrika modeller kunna permanentas och användas nationellt (Tjernberg, 2020 s.24). Annan pågående forskning om likvärdighet i frågan är bland annat enmansutredningen som Björn Åstrand arbetar med och som kommer att presenteras i april månad år 2021. Utredningen heter *“En likvärdig skola- minskad skolsegregation och förbättrad resurstilldelning* (Jällhage, 2020 s.21). Den tillkom på uppdrag från regeringen efter att Pisa studien 2019 visade på att de svenska skolresultaten hade höjts, men att likviditeten inte hade förbättrats, snarare tvärtom minskat (Jällhage, 2020, s.24).

Frågan om likvärdighet inom utbildning är viktig och förtjänas att lyftas fram och tas på allvar, den handlar till syvende och sist om alla elevers och barns rätt till en utbildning av hög kvalitet. Men under tiden man läser om att segregationen ökar så bör man ha i åtanke att bakom all statistik där indikatorer visar på olika påverkansfaktorer för likvärdigheten så finns det människor, barn som är beroende av att rektorer i förskolan stärker undervisningens kvalitet och likvärdigheten i utbildningen.

4. Metod

Nedan beskrivs vald forskningsansats och de olika metoderna som använts i studien. Därefter presenteras urvalsgruppen och de etiska överväganden som beaktas. Fortsättningsvis beskrivs hur genomförandet av insamlingsmetoder har gått till, samt bearbetning och analys av den insamlade empirin och studiens tillförlitlighet.

4.1. Forskningsansats

Avsikten i studien är att ge utrymme för deltagarnas erfarenheter och tankar och av den anledningen tillämpas kvalitativ metod. Fokus i studien har utgått från rektorernas upplevelser av hur de organiserar likvärdig utbildning i förskolan, samt att belysa de möjligheter och hinder som uppstår vid organisering och genomförandet av detta. Utifrån syftet valdes kvalitativ metod med en livsvärldsfenomenologisk ansats. Enligt Berndtsson (2009) så utgör livsvärlden ofta enoreflekterad grund som belyser hur vi agerar i vardagen. Genom studien

ämnar jag närma mig rektorernas upplevelse av sin verklighet på förskolan, det är i deras livsvärld som empirin hämtas.

4.2. Metodologi

I aktuell studie var syftet att belysa hur rektorer i förskolan organiserar likvärdig utbildning och därför användes kvalitativ semistrukturerad intervju som metod. Beslutet av att använda livsvärldsfenomenologisk ansats grundar sig i att jag ville undersöka rektorernas utsagor om hur de organiserar för likvärdig utbildning i förskolan. De valda frågeställningarna går inte att besvara kortfattat utan bedömdes att de skulle belysas bättre i samtal med deltagarna. Den vanligaste metoden för kvalitativa studier är olika varianter av intervjuer. Syftet med att använda kvalitativa undersökningsmetoder är att få en så bred och noggrann beskrivning som möjligt av det fenomen, studien har för avsikt att belysa. Kvalitativa intervjuer möjliggör att få ta del av deltagarnas vardagliga erfarenheter (Esaiasson, 2002). Den kvalitativa forskningsintervjun ställer individens kunskaper och erfarenheter i centrum och därmed informantens utsagor om ett studerat fenomen som studien har för avsikt att belysa. Bryman (2018) anser att en kvalitativ forskningsstrategi är induktiv, tolkande och konstruktionistisk till sin art. Metoden är tidskrävande i analys och tolkningsfas och kräver mycket efterarbete då textmassan ofta blir omfattande. Bengtsson (2005) anser att en kombination av metoder endast ska användas då metoder är relaterade till varandra och då resultatet förmodas ge ökad kunskap. Inom en livsvärldsansats finns alternativa kvalitativa metoder för att studera valt område. Det handlar om att närma sig de studerade fenomenen utifrån ett öppet förhållningssätt, därför kan olika metoder väljas och det är upp till varje forskare att välja metod (Gadamer, 1997). Etnografiska studier och deltagande observationer/ skuggning hade varit användbart som komplement till semistrukturerade intervjuer vid datainsamling, då kunde observationen ha visat om rektorer verkligen agerar som de säger, men på grund av pandemin är det inte genomförbart. Denzin och Lincoln betonar starkt forskarens närvaro och tolkningsarbete i kvalitativ forskning (Alvesson & Sköld, 2008 s.17). De menar att kvalitativ forskning är kontextbunden verksamhet som placerar betraktaren i världen. Den består av en uppsättning tolkande, materiella praktiker som gör världen synlig. Dessa praktiker omvandlar världen så att den för jaget blir en serie av representationer genom bland annat fältanteckningar, intervjuer, konversationer, fotografier, inspelningar och minnesanteckningar (Alvesson & Sköld, 2008). På den här nivån har den kvalitativa forskningen en tolkande, naturalistisk syn på världen. Det innebär att kvalitativa forskare studerar saker i deras naturliga omgivning och försöker förstå och tolka fenomen utifrån den innebörd som människor ger dem (Alvesson & Sköld, 2008 s.17).

I studien användes Jan Bengtssons bok med titeln "*Med livsvärlden som grund*". Den vetenskapliga ansats som studien har sin grund i är hämtad från livsvärldsfenomenologin. Det anses vara en god ansats då man vill forska kring hur människor upplever sin livsvärld (Berndtsson, 2009). Genom användandet av ett livsvärldsperspektiv ges forskaren redskap för den verksamhet som deltagarna lever och är verksamma i skriver Berndtsson (2009, s. 252–253) citat:

“*Livsvärlden* är den värld vi lever våra liv i och som vi på ett nära sätt är förbundna med. På grund av världens nära samhörighet med en människa är livsvärlden på detta sätt en *levd* värld som gestaltas i människors handlingar och vardagsliv”.

Ett livsvärldsperspektiv innebär i pedagogisk forskning att såväl de människor som studeras som forskarna är oskiljaktigt förbundna med sina livsvärldar (Bengtsson, 2010, s.39). Han förklarar att en forskningsansats innehåller filosofiska grundantaganden av epistemologiska och ontologiska slag, dvs. antaganden om vad kunskapen och verkligheten är. Detta leder till konsekvenser för vilken forskningsmetod som bör användas. Bengtsson (2010) menar att i all vetenskaplig kunskapsbildning görs antaganden om verkligheten som man förmodas få kunskap om. Bengtsson (2010) åskådliggör filosofiska utgångspunkter som kan härledas till grundaren Edmund Husserl (1859–1938), vars ambition var att studera världen som människor upplever den (Bengtsson, 2010). Bengtsson (2010) skriver att teorin om livsvärlden lanserades av Edmund Husserl. Teorin handlar om att vi inte kan fånga en beskrivning av det verkliga “objektiva” utan bara människans upplevelse av fenomenet. Husserl (1970,1973) anser att alla studier bör ta sin utgångspunkt i att det vi själva, människor som lever och erfar världen med våra sinnen, bör bilda utgångspunkt för de antaganden vi gör. Livsvärlden vi som människor har tillgång till genom att vi lever i världen. Vidare menar Husserl (2002) att det kan ses som trivialt, men det är just detta skenbara triviala som är det glömda. Han skriver att vi bör därmed återvända till det “naiva” för att reflektera över det så att vi blir medvetna om våra förgivet-taganden. Det är genom reflektionen vi har möjlighet att höja oss över det naiva, vidga våra horisonter (Bengtsson 2010, s.137). Exempel på hur livsvärlden som forskningsansats kan vara användningsbar i undervisningen är när man betraktar en företeelse i ett nytt ljus. Till exempel när någon visar på ett annorlunda sätt att förstå vad läraren frågade, skulle kunna betraktas som om vi lär oss något nytt. Husserl menar att genom reflektionen kan man komma förbi fördomar som dessa (Bengtsson, 2010). Vidare förklarar Bengtsson (2010) att en forskningsansats innehåller filosofiska grundantaganden av epistemologiskt och ontologiskt slag, dvs. antaganden om vad kunskap och verklighet är. Detta får konsekvenser för vilken forskningsmetod som bör användas. All vetenskaplig kunskapsbildning anses göra antaganden om verkligheten som man förmodas få kunskap om. Svårigheter som kan uppstå vid vald ansats kan vara förståelsen för en annan människas upplevda livsvärld samt att redovisa detta.

Inom pedagogisk forskning innebär det att det behövs en överbrygning mellan forskarens livsvärld och deltagarnas livsvärldar som studeras (Bengtsson, 2010, s.40). Livsvärlden utgör ofta en ofreflekterad grund om hur vi agerar i vardagen (Berndtsson, 2009). Människan erfar världen genom att erfara ett fenomen menar Husserl (2002). I enhet med Husserl (2002) ämnar studien försöka närma sig deltagarnas upplevelser av sin verklighet, det är i rektorens livsvärld som empirin hämtas. Målet är att utan förvrängning försöka fånga deltagarnas livsvärld genom intervjuer och därigenom besvara studiens frågeställningar. I studien beskrivs informanternas olika variationer av livsmönster som synliggörs och som tillsammans bildar den centrala essensen från alla informanternas livsvärldar (Husserl, 2002). Kvale och Brinkman anser att den kvalitativa forskningsintervjun är en lämplig metod att för att ta del av

människors uppfattningar av ett fenomen. Det handlar om att söka förståelse hos deltagarens uppfattning om sin livsvärld samtidigt som det är ett samtal där båda parter har ett delat intresse och utmynnar i en form av erfarenhetsutbyte. Intervjuerna är det primära i studien och observationer vid intervjuerna ses mer som ett komplement för att ge studien mer djup och förståelse för deltagarnas upplevelser i sina verksamheter.

4.3. Urval och etiska överväganden

Urvalet för studien fokuserar på två större kommuner med olika förskoleverksamheter för att få en bredare syn på rektorernas ledarskap än om endast ett område hade valts. Förskolorna har delvis valts ut genom ett bekvämlighetsurval då jag har valt närliggande förskolor, men även gjort ett mer målinriktat urval då deltagarna arbetar i olika stadsdelar (Bryman, 2011). Förfrågan om att delta i studien gick ut till totalt tio rektorer fyra veckor före påbörjad start av forskningsstudien. I samband med den första kontakten bifogas ett missivbrev med information om studien, intervjuguide samt ungefärlig tidsåtgång för intervju, hur uppföljningen var planerad, att man som deltagare i studien är anonym och att när som helst kunde avbryta sin medverkan i enlighet med de forskningsetiska principerna och studiens syfte (Vetenskapsrådet, 2011). Deltagarna kontaktades därefter via mejl och telefon för att avtala om en tid och plats för intervjuerna. Eftersom flera tillfrågade rektorer inte ansåg att de hade tid att delta i studien pga. av den ökade arbetsbördan som pandemin har gett upphov till så blev urvalet slumpmässigt och det resulterade i att sex rektorer deltog. Urvalets storlek ansågs som tillräckligt för att få ett underlag att förhålla sig till. För att studien ska anses meningsfull ska den innehålla hög kvalitet och inriktas mot väsentliga frågor. Som forskare görs också etiskt medvetna val som rör frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet (Bryman, 2011).

Deltagande respondenter i studien var sex kvinnliga rektorer från utvalda verksamheter i förskolan som befinner sig i olika skeden av sitt yrkesliv, av de medverkande rektorerna hade (Anna) den tidigare utbildningen för förskollärare (60 HP) och förskolechef och skulle snart gå i pension, (Stina) var specialpedagog och (Mia) en var utbildad mellanstadielärare, resterande (Maria, Kerstin och Sofia) var förskollärare som antingen var under utbildning till rektorsprogrammet eller hade nyligen läst klart rektorsprogrammet. Antalet år som rektorerna hade arbetat inom yrket varierade från drygt 2 år till 30 år. Detta bidrar till en viss bredd i det empiriska materialet.

De kommunala förskolorna som rektorerna arbetar vid representerade både storstads-förskolor i mångkulturella och socioekonomiskt utsatta områden och landsorts-förskola som är belägna i storstadens krans-kommun och region. Förskolornas avdelningar varierar i storlek från två till uppemot sex, med barn i åldrarna 1–6 år och ca 15–22 barn per avdelning. Rektorerna arbetar med de gemensamma mål och utvecklingsprogram som gäller i respektive kommun. Stukat (2011) menar att vid kvalitativa studier är det inte av lika stort intresse att få ett statistiskt representativt urval för att kunna generalisera resultatet. I stället är man vid en kvalitativ studie i högre grad intresserad av att hitta skilda kategorier och upplevelser av kvalitativ art.

För att studien ska anses meningsfull ska den hålla hög kvalitet och inriktas på väsentliga frågor. Som forskare görs också etiskt medvetna val som rör frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet (Bryman, 2011). I urvalsprocessen är det viktigt att informera deltagarna om de etiska överväganden som beaktas i studien.

Efter att ha lämnat missivbrevet och information och fått deltagarnas samtycke har studien både tagit hänsyn till *informationskravet* och *samtyckeskravet* (Vetenskapsrådet, 2011). I studien kommer samtliga personuppgifter aidentifieras genom att deltagarna får fiktiva namn, på så sätt följs kravet om *konfidentialitet* (Vetenskapsrådet, 2011). *Kravet på konfidentialitet* kan ibland hamna i konflikt med kravet på kontrollerbarhet som innebär att andra ska kunna avgöra om tolkningarna håller mot bakgrunden, det vill säga uppsöka samma ort, verksamhet eller enskilda personer och få samma resultat (Fangen, 2004). I denna studie ses kravet på konfidentiell behandling av uppgifterna starkare än kravet för kontrollerbarhet. *Nyttjandekravet* innefattar att data som samlats in endast får användas för forskningsändamål samt att de uppgifter som samlats in inte får användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften (Vetenskapsrådet, 2011). Det framgår i missivbrevet hur resultaten kommer att presenteras samt att all inspelade data och stödanteckningar förvaras otillgängligt för andra och förstörs efter avslutad studie.

4.4. Genomförande

Utifrån studiens syfte var det intressant att ta reda på deltagarens yrkeserfarenheter, livsberättelser, upplevelser, idéer (Bryman, 2014). Intervjuerna genomfördes både via Teams och enskilt på 3 av deltagarnas enheter i ett enskilt ostört rum. Kvale och Brinkman (2014) menar att det som framkommer vid en intervju inte är överförbart till en annan intervju. Studien tar sin utgångspunkt i syftet och frågeställningarna, därefter formulerades en intervjuguide (bil.1) med låg grad av standardisering och strukturering. I vilken sedan den används som stöd vid intervjuerna (Eckerholm, 2018). I en semistrukturerad intervju (med en intervjuguide) ges intervjupersonen stor frihet att utforma svaren självständig där den kan berätta om sitt arbete och samtidigt ges det möjlighet att ställa följdfrågor (Bryman, 2018). Frågorna behöver inte vara i samma ordningsföljd som i intervjuguiden anser Bryman (2018). Vidare menar författaren att frågor som inte ingår kan också ställas om intervjuaren anknyter till det som tidigare har sagts. I en intervjusituation vid ett fysiskt möte ges även möjlighet att precisera och anpassa frågorna till mottagaren (Eckerholm, 2018). Genom ett fysiskt möte ges möjlighet för bägge parter att kunna ställa förtydligande frågor och ha en fördjupande diskussion så att respondenterna uppfattar och förstår dem såsom intervjuaren avsett (Eckerholm, 2018). I semistrukturerade intervjuer är intervjuprocessen flexibel där tonvikten i samtalet ligger på hur intervjupersonen uppfattar och förstår frågor och händelser, det vill säga det som intervjupersonen upplever vara viktigt vid en förklaring och förståelse av händelser, mönster och beteenden (Bryman, 2018).

4.5. Observation

Då hälften av intervjuerna genomfördes via Teams som är en digital mötesform där deltagaren satt på sin enhet, så blev därför observationerna begränsade av tekniska skäl. I tre fall kunde observation ske på plats genom att rektorn visade mig runt på förskolan innan intervjun startade. Med stöd av observationerna kunde jag ställa följdfrågor och be deltagarna att vidareutveckla sina svar. Verksamheterna som observerats hade olika konstellationer på avdelningarna med en förskollärare och två barnskötare per avdelning eller en förskollärare, en barnskötare och en förskoleassistent. På avdelningarna går det barn i åldrarna 1–2, 3–5 år. På avdelningarna synliggjordes det att personalen och barnen arbetar tematiskt utifrån läroplansmålen i undervisningen (LpFö 18). På grund av pandemin fick jag inte träffa barnen eller personalen som arbetar där utan observationerna visade endast förskolans lärmiljöer. Under observationerna i lärmiljöerna fördes fältanteckningar i syfte att skapa ett empiriskt material som sedan analyserades och bedömdes. Fangen (2004) menar att genom att skriva fältanteckningar förvandlas en händelse eller miljö från något som endast existerar eller upplevs i ögonblicket till en redovisning som existerar på papper.

4.6. Intervju

Intervjuerna i studien är semistrukturerade vilket innebär att det finns en intervjuguide med specifika frågor som ska beröras, men det finns även ett stort utrymme för intervjupersonen att utforma sina egna svar (Bryman, 2011). I semistrukturerade intervjuer ges möjlighet att ställa frågor som inte ingår i intervjuguiden om dessa anses vara relevanta för studien. Intervjuguiden med frågorna utformades med hjälp av Kvale och Brinkmanns (2010) inspirationsmaterial. Frågorna utformades på ett sätt så att jag som forskare kan få information om hur rektorerna upplever sin livsvärld (Bengtsson, 2020) samtidigt finns det utrymme för flexibilitet. Grundtanken var att skapa en bild av vad deltagarna upplever som betydelsefullt och viktigt i förhållande till frågeställningarna som studien utgår från (Bryman, 2011).

Val av tid och plats skedde i samråd mellan deltagare och intervjuare där hänsyn togs till Smittskyddsregler och de riktlinjer som råder. Beträffande val av undersökningsgrupp planerade och genomfördes intervjuer med sex rektorer i förskolan. Deltagarna valde olika platser och kommunikationsverktyg vid genomförandet av intervjuerna. Intervjuerna genomfördes på respektive rektors arbetsplats eller i anslutning till arbetsplatsen, i och med detta gavs en möjlighet att få ta del av varje deltagares arbetsmiljö, vilket blev en autentisk inramning av intervjusituationen. Berndtsson (2009) poängterar vikten av att skapa goda möten och relationer i en livsvärldsintervju. Stukat (2011) menar att det är vanligast med uppsökande intervjuer, vidare föreslår han att man kan träffa informanten på någon plats där denne känner sig trygg och lugn. Intervjufrågorna var öppna och tog relativt lång tid att genomföra och bearbeta. Intervjuerna varade mellan 30 minuter till en timma och inleddes med information om de forskningsetiska riktlinjerna där informanten garanteras full anonymitet i det färdiga arbetet samt att de hade möjlighet att när som helst avbryta sin

medverkan i studien. Bryman (2018) anser att vid kvalitativa intervjuer brukar det alltid finnas en stor variation när det gäller tidsåtgången för varje intervju. Alla intervjuerna spelades in på en dator och med min telefon som var avstängd för inkommande samtal (i informationsbrevet fanns uppgift om att intervjun skulle spelas in). Bryman (2011) anser att det finns ett flertal fördelar med inspelning, man kan lyssna på intervjun flera gånger och därmed förbättra möjligheterna till en noggrann tolkning och analys. Utöver inspelning användes stödanteckningar under intervjun av säkerhetsskäl, om det skulle uppstå något problem med inspelningen.

Tre informanter valde att intervjuas via Teams möte som är en digital mötesform. En informant valde att bli intervjuade på sin enhet med behörigt avstånd i ett rum där ett fönster stod öppet och ventilationen fungerade med styrka. En annan informant valde att träffas utomhus på gården medan barnen vilade. En tredje valde att träffas på enheten i ett stort rum med avstånd och med öppet fönster. De olika valen av kommunikation kom naturligtvis att påverka resultatet. Intervjuerna oavsett plats hade formen av ett samtal och kändes avslappnade och informanterna uppgav efter intervjun att de hade getts möjlighet att uttrycka sig på ett önskvärt sätt. Med hjälp av inspelningen gavs möjlighet till att observera på deltagarnas kroppsspråk och mimik i den utsträckning som tekniken tillät. Under samtliga intervjuer var vi ensamma utan att bli störda. Efter genomförda intervjuer transkriberades intervjuerna utifrån deltagarnas livsvärlds-berättelser och de reflektioner som hade uppkommit under samtalets gång.

4.7. Bearbetning och analys

I analysen är det av stor vikt att forskaren är medveten om sin egen upplevelse och förförståelse. Forskaren gör en tolkning av deltagarnas livsvärld, genom sin egen livsvärld som denne uppfattar den. Strävan har varit att erhålla fördomsfria beskrivningar som leder till rehabilitering av livsvärlden i förhållande till vetenskapens värld (Steiner & Kvale, 2015). Forskarens egen förförståelse och upplevelse av aktuellt ämne är en förutsättning, men det kan även vara ett hinder. Därför är det viktigt att forskaren lägger sin egen upplevelse och förförståelse åt sidan och utgår från att få deltagarnas livsvärld att synliggöras. Vald ansats för studien är livsvärldsfenomenologisk som beskriver det givna. I en livsvärld-fenomenologisk ansats kan hermeneutiken spela en roll både som insamlings och bearbetningsmetod för att få kunskap om respondenternas livsvärldar menar Bengtsson (2020, s. 40). Berndtsson (2009) anser att i tolkningsprocessen ska det finnas en vilja att försöka närma sig den andres livsvärld av den levda världen. Syftet med studien är att ta del av rektorernas livsvärld såsom de upplever den på förskolan. I följande avsnitt redogörs för hur bearbetning och analysen har gjorts av det insamlade materialet.

Inledningsvis blev jag i första hand inspirerad av fältforskning och tolkningsarbete, men då pandemin satte stopp för empiriskt fältarbete kom fokus i stället att riktas mot semistrukturerad intervju som metod enligt Alvessons och Sköldbbergs (2008) litteratur *“Tolkning och reflektion, Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod”*. Denna litteratur var ett

användbart grundläggande verktyg för studien. Utöver denna bok använde jag mig utav Fejes och Thornbergs litteratur "*Handbok i kvalitativ analys*" (2015) som var ett oundgängligt verktyg vid skrivandet genom studien. Boken beskriver en tolkning som är uppdelad i tre grader, där forskaren färdades fram och tillbaka i dessa tolkandes grader. Tolkningsgraden var verktyget i analysarbetet tillsammans med Ludvigssons ledarskapsteori som fördjupning med stöd av Säljös samspelsteori (2000) samt min tolkning och övrig litteratur kopplad till studien.

Minnesanteckningarna och de inspelade intervjuerna bearbetades under studiens processer för att ta reda på om det går att finna nya aspekter av materialet. Med semistrukturerade intervjuer skapas det möjligheter att använda sig av olika intervjumetoder som exempelvis enskilda intervjuer och olika sätt att arbeta med frågeställningarna. Med hjälp av detta har jag kunnat skapa mening från data och därigenom funnit mönster. Arbetet har genomförts med hjälp av de tre grundläggande ingångar som beskrivs enligt Fejes och Thornberg (2015) för kvalitativa analys:

Tolknigen av första graden, det sker ute i verksamheterna under intervjuerna och handlar om de nedtecknade minnesanteckningar samt observationerna av respondenternas kroppsspråk, mimik och deras egna skildringar. För studien är det viktigt att samla på sig mycket empiriskt material. Exempel på empiriskt material kan vara observationsmall, minnesanteckningar och inspelade intervjuer som spelats in och noggrant transkriberats. Datainsamlingen är det första stödet och underlaget för fortsatt tolkningsarbete i analysen för studiens syfte.

Tolkning av andra graden innebär att forskaren försöker tolka verkligheten genom att använda sig av sin kreativitet, hitta argument och mönster som talar mot tolkningen. Exempelvis kan det handla om sådant som oftast tas för givet. I tolkningen av andra graden ges det möjlighet att forskaren använder sig av en vetenskaplig och teoretisk förståelse som kan ge nya perspektiv på det som studeras i studien. Tolknigen kan därigenom vidareutvecklas framåt med stöd av forskning och teori.

Tolknigen av tredje graden handlar här om att tolkningen avser ett ifrågasättande och ett kritiskt reflekterande över respondenternas tolkningar. Om forskaren där kan ska tolkningar som går under ytan, så skulle det innebära att det ges en förståelse av det som undersökts. Ämnet skulle då kunna förklaras utifrån ett annat perspektiv. Resultatet kan även lyftas fram med hjälp av första och andra graden av och man kan tillföra ett par förekommande teorier för att få bättre kvalitet i analysarbetet anser Elvstrand, Högberg och Nordvall (2015).

- Först renskrevs svaren med hjälp av inspelningarna och minnesanteckningarna.
- Därefter delades respondenternas svar in i kategoriseringar, så kallade teman eller meningskoncentration där varje fråga analyserades och jämfördes för att se om det framträdde likheter, olikheter och mönster (Kvale & Brinkman, 2014).
- Sedan färgkodas de nyckelbegrepp som respondenterna använde gemensamt i sina livsberättelser.

- Slutligen tolkades och analyserades nyckelbegreppen som blev till underrubriker utifrån de teman som uppträtt i frågorna i intervjuerna. Dessa efterföljdes av citat och livsberättelser från respondenterna som används i presentationen av resultatet.

4.8. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Validitet är ett svårt och mångtydigt begrepp som anger hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta (Stukat, 2005, s.126). Patel och Davidsson (2003) menar att validitet kopplas till om forskaren lyckas göra en trovärdig tolkning av deltagarnas livsvärld och verklighet. Forskaren kan aldrig veta om det som sägs under intervjun är sant, men det som uttrycks kan ändå tolkas som en sanning om hur deltagaren uppfattar sig själv och sin omgivning (Kvale & Brinkmann, 2014). Studiens interna validitet kan ses som hög då intervjuer gav svar på frågorna om hur deltagarna organiserar för likvärdig utbildning i förskolan (Stukat, 2005). Därigenom skapades en bild över hur respondenterna såg på sitt ledarskap. I denna studie ökar validiteten då triangulering används i form av semistrukturerade intervjuer och observation av lärmiljöer (Fangen, 2004).

Reliabilitet som också ofta benämns som tillförlitlighet, behandlar frågan om studiens resultat skulle kunna reproduceras vid andra tidpunkter och av andra forskare (Kvale & Brinkmann, 2014). Reliabilitet avser att mäta om resultaten/ mätinstrumenten är pålitliga (Wallen, 2008). Enligt Wallen (2008) ska ett stabilt mätinstrument ge samma värden vid upprepning av mätningen. Bryman (2011) menar att det ofta är svårt att uppnå hög reliabilitet i kvalitativa studier då sociala miljöer och personers erfarenheter ändras över tid. Eftersom studien mäter deltagarnas upplevelser av ett fenomen eftersträvas inte resultatet att kunna överföras i en större utsträckning. Reliabilitet under intervjun förknippas med om huruvida intervjuaren medvetet ställer ledande frågor vilket har försökts att undvikas. Frågeställningarna var välformulerade, men det är inte säkert att samma resultat hade uppstått vid upprepade intervjuer. Steiner och Kvale (2015) anser att intervjun är förenad med en asymmetrisk maktrelation. Forskningsintervjun är inget öppet vardagligt samtal mellan jämbördiga parter. Intervjuaren har vetenskaplig kompetens, där denne inleder och definierar intervjusituationen, bestämmer intervjuämne, ställer frågor och avgör vilka frågor som skall följas upp, samt avslutar även samtalet menar (Steiner & Kvale, 2015, s. 52) Detta påverkar naturligtvis reliabiliteten. För att studien ändå ska få en viss trovärdighet har det under transkriberings- och analysprocessen lagts stor vikt i att lyfta fram det som deltagarna verkligen säger och inte blanda in egna uppfattningar och tolkningar i deltagarnas svar.

Urvalet som gjorts i denna studie är inte representativt och kan därför inte leda till att resultatet överförs till en större grupp. Studiens resultat är alltför begränsad för att kunna generaliseras utifrån och är därmed inte generaliserbart, däremot kan troligen andra, både rektorer och pedagoger som arbetar inom förskolan känna igen sig i resultatet. Viktigast är att diskutera de faktorer som påverkar generaliserbarheten och därigenom försöka ta reda på vilka specifika förutsättningar som påverkar studiens resultat.

5. Resultat

I följande kapitel redovisas resultatet av deltagarnas erfarenheter och upplevelser av hur de organiserar likvärdig utbildning, samt visar på möjligheter och hinder i rektorsrollen. Kapitlet börjar med en kort presentation av studiens deltagare, deras utbildningsbakgrund samt yrkeserfarenheter. Frågornas resultat redovisas utifrån sex teman med en kort sammanfattning utifrån varje fråga, samt citat från deltagarna. Resultatet utgår från sex intervjuer med deltagande rektorer från två större städer. De sex deltagarnas namn är fingerade av anonymitetsskäl och består av Anna, Stina, Mia, Maria, Kerstin och Sofia. Efter intervjuerna gjordes en analys som kopplades till litteraturen för att kunna besvara studiens huvudfrågeställning: *Hur organiserar rektorer i förskolan likvärdig utbildning?*

5.1. Kort presentation av studiens sex rektorer:

Anna har 30 års yrkeserfarenhet som rektor. Anna berättar att hon läste till förskollärare på förskoleseminariet och sedan var yrkesverksam som förskollärare i 10 år innan hon blev rektor. Som nybliven rektor läste hon den tidiga varianten av rektorsprogrammet. Hon känner sig trygg i rektorsrollen och har varit med om många förändringar som har skett inom förskolan över tid. Trots att Anna snart ska gå i pension är hennes upplevelse att hon har mycket kvar att ge och lära inom yrket som rektor. Annas tidsperspektiv av förskolan som samhällsinstitution sträcker från Barnstugeutredningen (SOU 1975:67) till nuvarande läroplanen (LpFö 18).

Kerstin är grundutbildad förskollärare och var yrkesverksam som förskollärare i 7 år innan hon fick en rektorstjänst för 6 år sedan. Under tiden som Kerstin yrkesarbetade som förskollärare läste hon delar av Master programmet i Utbildningsvetenskap som hon sedan kunde tillgodoräknas i studierna på rektorsprogrammet. Kerstins yrkeserfarenheter som förskollärare synliggör en förståelse för förskolans uppdrag som kunskapsförmedlare i kombination av kunskaper inom forskningsområdet organisation och verksamhetsutveckling efter att ha arbetat en längre tid som rektor, en roll som hon upplever sig trygg i.

Maria har en grundskollärexamen från Iran. Efter avslutade SFI studier läste hon vidare till förskollärare. Maria har 20 år av yrkeserfarenhet av arbete som förskollärare, hon har arbetat som rektor 5 år och läser nu på rektorsprogrammet. Marias yrkeserfarenheter som både grundskollärare och förskollärare synliggör en förståelse för förskolans uppdrag som kunskapsförmedlare i kombination av kunskaper om organisation och verksamhetsutveckling efter att ha arbetat en längre tid som rektor. Maria upplever sig som en visionär.

Stina är grundutbildad förskollärare och var yrkesverksam som förskollärare i 7 år. Medan hon arbetade som förskollärare vidareutbildade hon sig till specialpedagog. Stina var yrkesverksam som specialpedagog inom grundskolan i 3 år innan hon fick en rektorstjänst för 3,5 år sedan. Hon läser nu på rektorsprogrammet. Stinas yrkeserfarenheter innebär att hon i sin yrkesroll som rektor både har med sig förskollärares perspektiv på förskolan som kunskapsförmedlare och ett specialpedagogiskt perspektiv med förståelsen av barns behov av

särskilt stöd och ett inkluderande arbetssätt in i rektorsrollen. Stina är intresserad av likabehandlingsarbete.

Sofia är grundutbildad förskollärare och var yrkesverksam som förskollärare i 7 år. Under tiden hon arbetade som förskollärare vidareutbildade hon sig till specialpedagog. Sofia arbetade i 3 år som specialpedagog inom förskolan, samt 2 år och som utvecklingsledare i Förskoleförvaltningen. För 3 år sedan fick en rektorstjänst och läser nu på rektorsprogrammet. Sofia yrkeserfarenheter innebär att hon i sin yrkesroll som rektor både har kunskaper om förskolans uppdrag som kunskapsförmedlare och ett specialpedagogiskt perspektiv med ett inkluderande arbetssätt av barn i behov av särskilt stöd tillsammans med kunskaper om ledning, organisation och verksamhetsutveckling. Sofia är intresserad av likabehandlingsarbete.

Mia är grundutbildad förskollärare med behörighet att undervisa upp till mellanstadiet. Hon har yrkeserfarenhet av att ha arbetet som förskollärare inom både privata förskolor med bl.a. Ur och Skur profilering men också kommunala förskolor i sex år innan hon fick tjänsten som rektor för 2, 5 år sedan. Hon läser nu på rektorsprogrammet. Mias yrkeserfarenheter synliggör hennes kunskapssyn med förståelse för förskolans uppdrag som kunskapsförmedlare i rollen som rektor. Mia är intresserad av lärmiljöer och utomhuspedagogik.

5.1.2. Teman som framträtt i analyserna av texterna är:

Tema 1. Förskolans utbildningsuppdrag

Tema 1. Önsketänkande i arbetet med utbildningsuppdraget

Tema 3. Utmaningar i rektorsrollen kring utbildningsuppdraget

Tema 4. Utmaningar om begreppet likvärdighet och barns rätt till likvärdig utbildning

Tema 5. Rektorens verktyg i organisering av likvärdig utbildning

5.1.3. Tema 1. Förskolans utbildningsuppdrag

I det första temat beskriver deltagarna hur de ser på förskolans utbildningsuppdrag. Samtliga sex deltagare anser att utbildningsuppdraget är en del av förskolans huvuduppdrag, där ska alla barn ges lika möjlighet att kunna delta på sina villkor och inte stängas ute på grund av olika funktionsvariationer.

Kerstin som är utbildad specialpedagog och med en längre yrkeserfarenhet som rektor beskriver det kort:

Min vision är att förskolan ska vara anpassad till Specialpedagogiska myndighetens standard med sociala lärmiljöer, fysiska och pedagogiska lärmiljöer samt att den 4:e delen är förutsättningar för lärandet. Detta för att skapa mycket bildstöd, tydliggörande pedagogik för att alla barnen skall kunna ges möjlighet i tillgänglighet för att de ska kunna tillgodogöra sig- utbildning under hela dagen. (Kerstin).

I intervjuerna beskriver alla deltagare att de arbetar med det systematiska kvalitetsarbetet. Det systematiska kvalitetsarbetet kopplar deltagarna samman med läroplanen och kollegialt lärande, detta då alla deltagarna saknar behöriga förskollärare på sina verksamheter.

Anna med 30 års yrkeserfarenhet som rektor upplever sig som trygg och kompetent i uppdraget. Hon lägger vikt vid de förändringar som har skett över tid sedan förskolan fick en egen läroplan och anser att,

den största skillnaden hur man arbetat med läroplanen mot tidigare är att man numera arbetar mer mot läroplanen än tidigare. Sedan läroplanen (LpFö 18) kom finns det något att förhålla sig till. När de allmänna råden kom blev utbildningsuppdraget mycket tydligare. Barnens tid skall omfatta hela läroplanen, barnen ska ha mött alla ämnen (Anna)

Maria uttrycker att det systematiska kvalitetsarbetet är det viktigaste i utbildningsuppdraget. Hon har medvetet valt att inte arbeta med alla målområdena utan ha fokus på endast värdegrundsarbetet, då det målområdet är lättare att följa upp. Det handlar också om personalen som inte kan arbeta med alla områden parallellt och som "blir ett duttande som inte leder någon vart" därför är det bättre att fokusera på ett område.

Stina belyser vikten av att all personal ges möjlighet till ett kollegialt lärande kring utbildningsuppdraget och beskriver hennes tillvägagångssätt,

Först har jag arbetat med att förklara begrepp exempelvis vad själva ordet utbildning betyder, därefter diskuterar vi läroplanen och målen. Vi arbetar med kollegialt lärande i blandade grupper om olika pass. På APT planerar vi hur vi ska lägga upp vår undervisning utifrån vår verklighet och kan därigenom bryta ner läroplansmålen. Sedan arbetar jag i min rektorsroll med det systematiska kvalitetsarbetet där jag ska ha koll på hur utbildningen är på mina förskolor... dvs. säkerhetsställer kvaliteten på utbildningen så att den följer LpFö 18 och Barnkonventionen (Stina).

Sofia är mån om att kunna erbjuda personalen fortbildning på förskolan. Sofia berättar att fortbildningsinsatser är en metod som används för att stödja arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet och därigenom främja målet om förskolans utbildningsuppdrag. På förskolan pågår det både utvecklingsinsatser på organisationsnivå och individuellt. För henne handlar utbildningsuppdraget:

om att öka utbildningen hos alla pedagoger, kompetensutveckling är viktig ... och jag har varit generös med utbildningar. Vi behöver gemensam grund samt individuella utvecklingsinsatser. "Ju mer utbildning pedagogerna besitter desto högre kvalitet blir det för barnen (Sofia).

Mia menar att utbildningen i förskolan ska lägga grunden för det livslånga lärandet och anser att tryggheten är grunden för lärande, ett barn måste känna sig trygg för att kunna utvecklas och lära sig. För Mia innebär förskolans utbildningsuppdrag:

att det systematiska kvalitetsarbetet gör att vi kan arbeta med utbildningsuppdraget. Men det är inte rätt och lätt att arbeta med det då förskolan inte är van att arbeta med utbildning. Det är svårt att satsa på utbildning. Detta är nytt och handlar mycket om en tidigare kultur av lek, skapande, aktivitet, tema. Barnstugeutredningen/synen lever vidare. (Mia)

Sammanfattningsvis visar resultatet att rektorerna arbetar medvetet med det systematiska kvalitetsarbetet, de känner till dess innebörd och syfte i förhållande till utbildningsuppdraget.

5.1.4. Tema 2. Önsketänkande i arbetet med utbildningsuppdraget

Deltagarnas önsketänkanden kring hur de skulle vilja organisera för likvärdig utbildning på förskolorna framträder flera gemensamma tankar, det främst önskade handlar om att ha tillgång till behörig personal. Både Maria, och Sofia önskar att det på förskolorna fanns behörigt ansvarstagande personal som har förståelse och kunskaper för utbildningsuppdraget. "Om du är en skicklig pedagog så har du med dig läroplanen hela dagarna" enligt Maria och Sofias önskan är "en egenanställd specialpedagog som arbetar med handledning och reflektioner i dilemma grupper på förskolan". Bristen på utbildad personal i förskolan är en bidragande faktor till att arbetet med likvärdig utbildning inte är fullt utvecklat

Undervisning i förskolan handlar om den planerade undervisningen, där både undervisningskvalitet och stimulerande lärmiljöer är viktiga faktorer för likvärdig utbildning.

Trots att många är utbildade så förstår pedagogerna inte syftet med uppdraget, de vet helt enkelt inte hur arbetet ska genomföras med kvalitet i undervisningen för barns lärande och utveckling. Barnen ges omsorg exempelvis med blöjbyten och matning då det är del av modersrollen, men lärandet är lågt och "det saknas inre motivation, attityden till uppdraget är tråkig, folk är på jobbet för att tjäna pengar" menar Mia.

Önskan om att kunna ha tid att vara mer närvarande och utöva ett gott pedagogiskt ledarskap ansågs vara viktigt för både Anna och Stina. Anna med längst yrkeserfarenhet i rektorsrollen berättar hur hon använder sig själv som ett verktyg i det pedagogiska ledarskapet och att på hennes enheter finns det kontinuitet av att både rektor och personal som ofta stannar länge på förskolan. Stina ser sitt pedagogiska ledarskap som en tillgång till att vidareutveckla personalens kompetenser och verksamheten, men önskar mer tid att vara närvarande, att:

Ha större möjlighet att vara den pedagogiska ledaren i stället för att vara den administrativa rollen som rektor, [...] samt även som rektor ha kollegialt lärande med andra rektorer i staden så att utbildningen ska bli likvärdig över hela staden, i stället för att arbeta inom bara mitt område.

Rektorerna som har deltagit i studien är samtliga inne i en process där de fokuserar på de nationella målen och utveckling av undervisningen genom fortbildningsinsatser och kollegialt lärande med språkstärkande arbetssätt, detta i syfte att därigenom stärka pedagogernas kunskapsbildning i utbildningsuppdraget. Detta ger rektorerna en gemensam grund för att

arbeta i samma riktning med gemensam barnsyn. Deltagarna har på sina förskolor deltagit i fortbildningsinsatser från Skolverket med Läslyftet och fått statsbidrag som går till att stärka språkutvecklingen i svenska i förskolan, särskilt för barn som har ett annat dagligt umgängesspråk i hemmet än svenska (Skolverket, 2021). Maria önskar att samverkan mellan hemmet och förskolan kunde förbättras så att barnen och vårdnadshavarnas inflytande och delaktighet ökar i utbildningen.

5.1.5 Tema 3 Utmaningar i rektorsrollen kring utbildningsuppdraget

Deltagarna beskriver gemensamt flera utmaningar i utbildningsuppdraget där den främsta utmaningen i rektorsrollen är att ha en budget i balans, där det handlar om att resursfördela för en ökad likvärdighet.

Maria menar att rektorer känner till dilemmat mellan *kvalitet kontra budget i balans*.

Man måste hela tiden tänka på budget, detta trots att ekonomin är i botten. Just det här att man har barn som kräver mer, men som vi inte kan ge det stöd som det behöver pga. ekonomin

Anna som har följt förskolans utveckling över flera decennier och har ett brett samhällsperspektiv, medvetandegör utmaningen i utbildningsuppdraget att rektorer har över tid blivit mer styrda genom Förskoleförvaltningen. *”Rektorernas handlingsutrymme har minskat och de administrativa arbetsuppgifterna har ökat” (Anna).*

Deltagarna nämner gemensamt utmaningar i utbildningsuppdraget som: balansakten mellan att få tiden att räcka till det pedagogiska ledarskapet och administrativa arbetsuppgifter när man är ansvarig för flera enheter. *”Man tappar tråden när man har 4 olika enheter som dessutom är på olika nivå” (Stina)*

Vidare beskriver deltagarna samstämmigt utmaningen med att hantera den låga utbildningsnivån och förståelsen för uppdraget hos medarbetarna som *”tycks inte alltid tycks ha förstått syftet till sin egen utbildning [...], det är deras egna föreställningar, deras livsvärld som inte överensstämmer med uppdraget” (Mia).*

Andra gemensamma utmaningar som deltagarna nämner är att få personalen förstå begreppet utbildning i förskolan, de menar att en del pedagoger förknippade uppdraget med skolan. Sofia menar att utmaningen i att fortbilda personalen kollegialt för att skapa förståelse för utbildningsuppdraget är att fortbildningsdagarna *är för få*.

Kerstin menar att hon dagligen möter utmaningar att det är en del av utbildningsuppdraget. Pedagogerna har problem som de önskar få hjälp med att följa upp. Kerstin anser att inom förskolan finns det en otydlighet gällande förskollärares och barnskötarens olika ansvarsområden, man behöver arbeta med att renodla uppdrag, roller och ansvar. *”Inom vården finns det en tydlighet i hierarki och arbetsuppgifter. I förskolan vet man inte riktigt vad en barnskötare eller förskollärare gör” (Kerstin).*

Sammanfattningsvis visar resultatet att det finns ett flertal utmaningar i utbildningsuppdraget. Deltagarna redogör för svårigheterna med att ha en budget i balans, rektorns minskade handlingsutrymme, pedagogernas låga utbildningsnivå, förskollärares och barnskötarens ansvarsområden är otydliga och att antalet fortbildningsdagarna är för få.

5.1.6. Tema 4 Uppfattningar om begreppet likvärdighet och barns rätt till likvärdig utbildning

Deltagarnas beskrivningar av begreppet likvärdighet är påfallande likartade. Samtliga sex rektorer beskriver att alla barn ska ha rätt till en likvärdig utbildning på förskolan. De menar att alla barn ska ha rätt till att lära sig, utvecklas utifrån sina egna behov och förutsättningar. Därefter skiljer sig svaren åt då deltagarna beskriver olika faktorer som påverkar likvärdigheten såsom förskolepersonalens utbildningsnivå, bristen på förskollärare, möjlighet till kompetensutveckling, språkkunskaper, barns behov av anpassningar i undervisningen. Under intervjuerna synliggjordes att det är de pedagogiska relationerna mellan förskolepersonal och barn som är viktigast för barns lärande och utveckling på kort och lång sikt.

Mia menar att likvärdig utbildning innebär att alla barn får det stöd de behöver.

Alla barn behöver känna att de kan lyckas i livet oavsett ursprung, egenskaper, medfödda egenskaper, sårbarheter har rätt till att klara sig i livet. Barnen har rätt till utbildning utifrån sina egna möjligheter och förutsättningar.

Sofia beskriver att det behövs resursfördelning av personal för en ökad likvärdighet mellan förskolor. Hon hänvisar till forskning som visar på högt antal förskollärare per avdelning leder till förbättrad undervisningskvalitet och lyfter också vikten av personalens bristande svensk-kunskaper där många har ett begränsat ordförråd och inte talar flytande svenska.

“Vi måste hela tiden arbeta aktivt med att höja kompetensen, men vi är professionella och tittar på vad det är barnen behöver” (Sofia).

Kerstin med erfarenheter av avancerade studier menar att likvärdighet handlar om pedagogernas eget intresse och motivation att möta barnets behov på barnets villkor, [..]men ett sätt kan vara att jobba med som om vi alltid har barn som har stora behov i barngruppen.

Stina, drivs av visionen om en inkluderande förskola och förklarar hur “barns rätt till likvärdig utbildning innebär för mig att barn självklart ska ha samma rätt till att utvecklas oavsett till var de bor någonstans”. En annan uppfattning som är av vikt till speciellt Anna, handlar om integration och mångfald som behöver synliggöras för en ökad likvärdighet på organisationsnivå. Hon säger att “Likvärdigheten i staden talas det inte tillräckligt mycket om, det skiljer sig åt mellan stadsdelarnas personal och kompetenstäthet med fler förskollärare per avdelning”.

Vad hade deltagarna för uppfattningar om begreppet likvärdighet och barns rätt till likvärdig utbildning? Framförallt hade de en gemensam syn på begreppet likvärdighet där barns rätt till en likvärdig utbildning beskrevs. Under intervjuerna beskrev de olika faktorer som påverkar likvärdigheten som : förskolepersonalens utbildningsnivå, pedagogernas språkkunskaper, bristen på förskollärare, möjlighet till kompetensutveckling, barns behov av anpassningar .Sammanfattningsvis visar resultatet att likvärdighet är ett område som behöver diskuteras mer.

5.1.7. Tema 5. Rektorernas verktyg i organisering av likvärdig utbildning

Utifrån vad som framkom i intervjuerna har deltagarna olika sätt att organisera och styra sin inre organisation genom val av verktyg. Sammantaget beskriver deltagarna vikten av kollegialt lärande, kompetensutveckling, verksamhetsbesök, mål och visionsarbete, rektorns pedagogiska ledarskap, rekrytering och kommunikation som sina vassaste verktyg. Deltagarna menar att det är viktigt att lyfta rektorns ansvar med att tydligt förmedla mål och riktning i pågående förändringsarbeten som enligt Maria, ”tar tid och får ta tid och att man måste hålla i och hålla ut”. Hon menar att det är viktigt att pedagogernas egna erfarenheter och intressen lyft fram i ett förändringsarbete.

Visioner är viktigt för människans överlevnad i världen. Det lilla som jag gör vad ger för effekt. Säger ofta till mina medarbetare att det som görs nu kommer inte alltid att synas nu och ge effekt. Man måste jobba med goda relationer.

I uppdraget som pedagogiska ledarskapet är kommunikation det verktyg som används frekvent dagligen och samtliga rektorer betonar vikten av att kommunicera, ge feedback, vara tillgänglig och närvarande i verksamheten. Anna arbetar med att vara tydlig i hennes kommunikation för att stödja pedagogerna speciellt de som har språksvårigheter och menar att ”det är viktigt att alla vet hur det hänger samman och kan strukturen. ”Belöningen är att se någon växa. Det är ju det som är utvecklingen”(Anna)

Både Kerstin, Mia, Sofia är inne på samma spår, de menar att det är viktigt att dagligen kommunicera med personalen. De beskriver att i det reflekterande samtalet sker det ett erfarenhetsutbyte som sedan skapar en gemensam förståelse. Sofia säger att hon har en daglig kontakt med pedagogerna där de kommunicerar och reflekterar tillsammans. Mia anser att hon har ett bra samarbete med pedagogerna och brukar diskutera om utbildningsinsatser som stödjer målet. Kerstin hjälper personalen att prioritera genom kommunikation och förklarar att *många nyanställda vill göra allt, men mitt fokus är att ha fokus på några delar och inte alla.*

Mia berättar att barnens bästa alltid är i fokus och att det bästa verktyget är ett tillitsfullt ledarskap där det finns ömsesidighet och tillit att våga lita på varandras förmågor samtidigt, *”som rektor ska man kunna ta tillbaka beslut när det inte blev som planerat och erkänna när det inte blev bra att stå för det”.*

Stina som har en specialpedagogisk bakgrund menar att bra verktyg som ger kvalitet över tid är att rekrytera personal som har en likvärdig barnsyn som utgår från barnens styrkor, *”man*

arbetar för styrkor i stället för problem, för att se till vad det är som gör att personen reagerar som den gör”.

Ett annat exempel på vad som beskrivs av de sex deltagarna är vikten av att utveckla kollegialt lärande och samarbetskultur för att öka kvalitet i undervisningen för barns utveckling och lärande. Under intervjuerna beskrev deltagarna att de anser sig veta hur orsakssambanden ser ut på förhand genom kopplingen av pedagogernas kontinuerliga professionella utveckling i erfarenhetsutbyte i kollegiala lärande konstellationer. Träffarna är baserade på forskning, beprövad erfarenhet och omvärldsorientering oftast genom litteraturstudier på respektive enhet. Kerstin berättar att: *”Kompetensen hos pedagogerna individuellt och som det som finns i huset genom kollegiala samtal är mitt vassaste verktyg.*

Stina pratar mycket om vikten av kollegialt lärande där beprövade erfarenheter och forskning har en tydlig koppling, exempelvis,

som kompetensutvecklings läser vi böcker i bokcirklar som sedan följs upp i diskussioner och spontana möten i korridorer, ute på avdelningarna där jag försöker förmedla budskapet. Kompetensutveckling är viktig både av mig själv och personalen så att vi får in ny forskning och nya metoder i vårt förbättringsarbete” (Stina)

Flera deltagare beskriver att de tar stöd från förvaltningen och Barnhälsans professioner.

Sofia lyfter forskningsredskap såsom Blossings forskning (2020) om pedagogperspektivet som handlar om barns kunskapsbildning och vuxnas lärande. *”Tillsammans ska allt bilda en helhet som stärker undervisningen och barnets förmågor. Undervisningen i förskolan ska även innebära den planerade undervisningen”*

6. Diskussion

I resultatdelen presenteras analysen av intervjuerna och observationerna som genomförts i studien. Nedan diskuteras resultaten med utgångspunkt i uppsatsens syfte och i relation till vald teori och tidigare forskning. Diskussionskapitlet följer samma indelning som resultatets teman och delas in i följande rubriker 1) Förskolans utbildningsuppdrag 2) Önsketänkande i arbetet med utbildningsuppdraget 3) Utmaningar i rektorsrollen kring utbildningsuppdraget 4) Uppfattningar om begreppet likvärdighet och barns rätt till utbildning 5) Rektorerens verktyg i organisering av likvärdig utbildning.

Det som har framkommit i resultatet är specifikt för denna studie och är inte generaliseringsbart, däremot kan troligtvis andra yrkesgrupper som rektorer och pedagoger som arbetar inom förskolan känna igen sig. Studien har sökt efter rektorers livsvärlds berättelser av hur de organiserar likvärdig utbildning i förskolan., samt se hur det arbete synliggörs i verksamheten. Resultaten visar att de har både gemensamma upplevelser, men att metoderna skiljer sig åt hur de agerar i empirin.

6.1. Tema 1 Förskolans utbildningsuppdrag

Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet när det gäller såväl innehåll som arbetssätt och utgå från styrdokument och riktlinjer (Skollagen 1 kap §5). Det innebär att arbetet alltid ska utgå från Skollagen, läroplanen och sedan januari 2020 FN:s konvention om barnets lag. Dessa dokument beskriver och skapar förståelse för hur arbetet ska genomföras. Det är forskningen och den beprövade erfarenheten som blir personalens verktyg för hur de ska genomföra utbildningen i det dagliga arbetet gällande metoder, arbetssätt, organisation och förhållningssätt (Källhage & Malm, 2020, s.14).

Utbildningsuppdraget beskrivs i Skollagen (SKL 2010:800) vilket innebär att barnen som går på förskolan ska stimuleras i sin utveckling och lärande och ges en trygg omsorg som tillsammans ska bilda en helhet. Enligt läroplanen (LpFö 18) ska förskolan främja varje barns utveckling och lärande och bidra till en livslång lust att lära i en verksamhet som är rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar.

Under begreppet förskolans utbildningsuppdrag är deltagarna överens om att uppdraget handlar om att följa styrdokumentet för att därigenom säkerställa att alla barn får en utbildning i förskolan. I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt (Skollagen (SFS 2010:800 kap 1 §). Enligt Skolverket (2021) ska utbildningen i förskolans verksamheter omfatta hela utbildningsuppdraget. Vidare beskriver Skolverket (2021) att syftet med förskolans utbildning är att stötta barns utvecklingsprocesser för att barnen ska kunna delta i olika praktiker, medan undervisning handlar om att medvetet främja lärande av visst slag vilket Anna i studien uttrycker i termer av: *“Barnens tid skall omfatta hela läroplanen, barnen ska ha mött alla ämnen”*.

6.2. Tema 2 Önsketänkande i arbetet med utbildningsuppdraget

I Skollagen (SFS 2010:800) står det att förskolan ska vara likvärdig utifrån tre grundläggande aspekter: Barn ska ha lika tillgång till, och lika kvalitet i en utbildning som också ska verka kompensande för att uppväga skillnader i barns olika förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. Gällande önsketänkande som beskriver hur rektorerna skulle vilja arbeta med utbildningsuppdraget nämner de enhälligt vikten av fortbildningsinsatser för personalen då det hade gynnat barnens utveckling och lärande. Tre av deltagarna beskriver orsakssambandet mellan förskolepersonalens låga utbildningsnivå som en trolig orsak till varför utvecklingen av undervisningen på förskolorna inte har kommit längre. Mia uttrycker i intervjun att *“Bristen på utbildad personal är en bidragande faktor till att arbetet med likvärdig utbildning inte är fullt utvecklat”*.

Deltagarna i studien beskriver fall av orsakssamband mellan förskolepersonalens låga utbildningsnivå och kvaliteten på undervisningen som bedrivs på förskolorna. Detta mot bakgrund att det inom förskolan är ett stort problem att det saknas pedagogiskt utbildad personal med rätt kompetens vilket är en kvalitetsindikator (Skolverket, 2021). Frågan om vilka som är de viktigaste förutsättningarna för en hög processkvalitet lyfter enhälligt samtliga

intervjuade rektorer fram förskolepersonalens utbildningsnivåer och möjligheten till kompetensutveckling (jfr. Åsén ,2020 s.99). Det handlar om förskolepersonalens förutsättningar att ge barnen det emotionella och kognitiva stöd de behöver för att kunna reglera sitt beteende och sina känslor (självreglering), kognitiva färdigheter och känsla av självkompetens (Raver m.fl.,2011; Spritz m.fl.,2010). Detta är särskilt viktigt för de allra yngsta barnen (jfr. Thomasson & LaParo,2009) citerad i (Åsén ,2020 s.99). Forskningen visar å ena sidan samstämigt på att kvaliteten på verksamheten inom småbarnspedagogiken hänger samman med personalens utbildning. Karila, Kosonen och Järvenkallas (2017) menar att behörig och bra utbildad personal ger hög kvalitet samt att kontinuerlig professionell utveckling är ett sätt att säkerhetsställa personalens kompetens (jfr. Jensen, Brandi,2018) refereras i Åsén (2020 s.99). Vidare hänvisar Åsén (2020) till att nordiska och internationella studier pekar enhälligt på att hög utbildningsnivå skapar förutsättningar för förskolepersonal att utveckla relationer till barnen som stöder deras lärande och utveckling (jfr. Salminen m.fl.,2012; Vassenden m.fl.,2011). Den viktigaste förutsättningen för att utveckla dessa relationer är en hög utbildningsnivå hos personalen menar Sylvia (2011). Andra undersökningar om kvaliteten i förskolan visar på liknande resultat: att andelen av utbildade pedagoger på förskolan har betydelse för barns kognitiva och språkliga utveckling (Bauchmüller, Görz och Rasmussen, 2011)

Å andra sidan visar annan forskning att kvalitetsaspekten i förskolan är omdebatterad och har kritiserats utifrån flera perspektiv (Dahlberg, Moss & Pence, 2005). Kvalitet kan ses som värdeladdat begrepp och någon bestämd definition kanske inte går att framställa (Insulander & Svärde Åberg,2014). Enligt Aytch, Cryer och Balileys (1999) forskning, så beskrivs kvalitet i fyra dimensioner såsom kontextuell kvalitet vilket innefattar situation och sammanhang, global kvalitet som relaterar till en helhet av faktorer, strukturell kvalitet som innefattar omgärdande faktorer såsom barngruppens storlek, personaltäthet med flera (refererad i Vetenskapsrådets rapport *Förskola tidig intervention* ,2015).

Konkret kan kompetensbristen kopplas samman med deltagarnas andra gemensamma önskningsområden om förbättring i kommunikation. Inom förskolan är kommunikation en stor utmaning då många av personalen både saknar utbildning och har ett annat modersmål, detta påverkar mötet med barnen (Vetenskapsrådet, 2015).Likvärdighetens och kvalitetens brännpunkt blir då i grunden en fråga om hur förskolepersonal förstår, agerar, lyssnar på barnet, hur denne förmår att se barnets potential och handla så att barnet känner sig engagerade, dugligt och aktivt i sitt lärande (Vetenskapsrådet, 2015).Kvaliteten i förskoleverksamheten avgörs därmed i det konkreta mötet med barnet. En likvärdig förskola innebär att alla barn ska ha möjlighet att mötas av förskolepersonal som har kompetens, kunskap och förutsättningar att möta barnet/barnen så att de pedagogiska relationerna håller en hög kvalitet.

Ur ett likvärdighetsperspektiv är det viktigt att de pedagogiska relationerna tar sin utgångspunkt i en inkluderande pedagogik för alla barn (Vetenskapsrådet, 2015).

En av deltagarna Maria, beskriver ett önsketänkande om att samverka mellan förskolan och hemmet blev bättre ”*Ett bättre samarbete med hemmen hade varit önskvärt*” (Maria).

Samverkan mellan förskola och hemmet synliggörs även i Skollagen (2010:800 kap 1§54) som skriver att utbildningen syftar också till att i samarbete med hemmen främja barns och elevers utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarsställande individer och medborgare. Läroplanen uttrycker det följande: Förskolan ska tydliggöra för barnen och barnens vårdnadshavare vilka mål, utbildningen har (LpFö 18).

6.3. Tema 3 Utmaningar i rektorsrollen kring utbildningsuppdraget

Deltagarnas uppfattningar om utmaningar i yrkesrollen visar på olikheter då de bl.a. lyfter olika utmaningen i yrkesrollen som: ansvaret med att ha en budget i balans, tidsbristen i det pedagogiska ledarskapet, svårighet att arbeta målstyrt när man som rektor är ansvarig för flera förskolor. Stina berättar ”*Man tappar tråden när man har 4 olika enheter som dessutom är på olika nivåer*”. Även i detta tema beskriver samtliga deltagare att bristen på kompetens hos pedagogerna är den faktorn som mest påverkar undervisningen och indirekt barnens kunskapsinhämtning. Förskolans betydelse av personalens utbildningsnivå för barns lärande och utveckling är en viktig kvalitetsaspekt menar både Albeak Nilsen och Nygaard Christoffersen (2009) och Björnstad och Pramling Samuelsson (2012) som framhåller detta i sina forskningsöversikter. Rektorer nämner också att tidsbristen för fortbildningsinsatser för förskolepersonalen inte är tillräcklig för att täcka behoven. Sofia menar att ”*Fortbildningsdagarna är för få*”.

Degatardo (2010) visar i sin undersökning vad som utmärker kvaliteten i interaktionen mellan barn och förskolepersonal och svaret är att utbildning hos personalen bidrar till en större pedagogisk medvetenhet och reflektionsförmåga. I både Skolinspektionens slutrapport (2018) *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan* och Vetenskapsrådets rapport *En Likvärdig förskola för alla barn innebär och indikatorer* (2015) belyses det att en hög utbildningsnivå hos förskolepersonalen förbättrar dennes professionella självständighet, reflektionsförmåga och förståelse av förskolans uppdrag (Degatardo,2010). Andra internationella studier som Guo, Kadervek, Piasta och Justice Mc Gintys (2011) visar att förskollärare som genom både sin utbildning och sitt deltagande i gemensamma fortbildningar får kunskap och möjlighet att förstå sin roll, sig själva och sitt uppdrag. Dennis och O’Connors (2013) studie som visar i samma riktning att personal med hög utbildningsnivå har en större självständig kapacitet i arbetet och menar därmed att organisationen får inrikta sig till att ge stöd åt personal med lägre utbildningsnivå. Persson(2015a) drar slutsatsen om att förskolepersonalens utbildningsnivå och möjlighet till kvalificerad fortbildning är de mest betydelsefulla indikatorerna på kvalitet inom förskolan.

6.4.Tema 4 Uppfattningar om begreppet likvärdighet och barns rätt till utbildning

Begreppet likvärdighet är samtliga deltagare överens om att det handlar om att alla barn ska ges förutsättningar till att kunna utvecklas och lyckas utifrån deras förutsättningar och behov.

Skollagen (SFS 2010:800) skriver fram att förskolan ska vara likvärdig utifrån tre grundläggande aspekter: Barn ska ha lika tillgång till, och lika kvalitet i, en utbildning som också ska verka kompenserande för att uppväga skillnader i barns olika förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen så blir detta till en definitionsfråga för varje förskola.

Gällande barns rätt till likvärdig utbildning nämner deltagarna generellt sätt att alla barn ska ha rätt till en likvärdig utbildning på förskolor. Skollagen (SFS 2010:800) beskriver att barn ska ha rätt till att lära sig, utvecklas i sin egen takt samt att rektorn är ansvarig för att skapa förutsättningar för likvärdig utbildning. Men därefter skiljer sig svaren åt då deltagarna beskriver olika lokala faktorer som påverkar förutsättningarna för rektorerna att kunna organisera för likvärdig utbildning. Skolverket (2018) menar att likvärdighet i utbildning är en komplex företeelse som kan mätas med stöd av indikatorer, dessa bidrar till att synliggöra brister och behov i utbildningssystemet. Indikatorerna ger staten nödvändig information för att säkerställa förskolans kompensatoriska uppdrag (Skolverket, 2018). Exempelvis kan indikatorer vara förskollärare med legitimation och behörighet för den undervisning de bedriver. Skolverkets (2018) rapport *En Likvärdig förskola för alla barn – innebörder och indikatorer* lyfter fram att pedagogiska relationer är centrala mått för likvärdighet i den svenska förskolan. Rapporten definierar och synliggör vikten av goda pedagogiska relationer som möten och interaktioner mellan barn och förskolepersonal som tar form under en vanlig förskole-dag. Enligt rapporten hänger pedagogiska relationer intimt samman med både det pedagogiska innehållet och strategier för inkludering av barn och föräldrars inflytande i verksamheten. Förskolan har ett kompensatoriskt uppdrag men det kan enligt rapporten inte förverkligas i förskolemiljöer där personalen fokuserar på barnens och föräldrarnas brister, vilket medför konsekvenser för barn från socialt utsatta områden, barn från minoriteter eller barn med funktionsvariationer. Göteborg stads Uppföljningsrapport 2 (2018) *Systematiskt kvalitetsarbete Utbildning* beskriver att likvärdighet handlar om att främja integration och mångfald, samt utveckla undervisningen för att gynna barn från socioekonomiskt svaga förhållanden vilket lyfts fram i rapporten. Indikatorer som visar på strukturella faktorer är också relevanta för att analysera segregationens betydelse för likvärdighet i förskolan. Vetenskapsrådets rapport (2015) lyfte fram följande strukturella indikatorer: Förskolepersonalens utbildningsnivå och kompetens, personaltäthet, barngruppernas storlek, personalomsättning, lön, planeringstid, fysisk miljö samt andel barn som förskolan når med sin verksamhet. I rapporten synliggörs ytterligare en indikator som hänger samman med personalens utbildningsnivå (andel förskollärare) och personalens kompetensutveckling, de pedagogiska relationer och inkluderande pedagogik som de mest centrala strukturella indikatorerna för likvärdighet. Det synliggör även Persson (2015, a s.42) som menar att hög processkvalitet är det som sker i mötet mellan förskolans personal och barn i relationer, detta är avgörande för förskolans kvalitet. Även finska studier visar att interaktionens betydelse för kvalitet där förskolepersonalen gör det möjligt för barnen att själva visa på sina kunskaper och kompetenser. Sheridan med flera (2011) menar att förskolepersonalens kompetens manifesteras i interaktionen mellan barnen utifrån att de har kunskaper om vad som ska läras, om barnens läroprocesser och en förmåga att föra dialogiska samtal. Förmågan att inkludera

alla barn i lärandeaktivitet och kunskaper om inkluderande pedagogik är av stort värde. Sheridan med flera (2011) anser att dessa kunskaper och förmågor har ett samband med förskolepersonalens utbildning.

Forskningen visar samstämmigt på att personalens utbildningsnivå och möjlighet till kompetensutveckling hänger samman med kvaliteten på verksamheten inom småbarnspedagogiken, behörig och utbildad personal ger hög kvalitet (Karila Kosonen & Järvenkallas, (2017) refererad i Åsen, 2020). Kontinuerlig professionell utveckling är ett sätt att säkerställa personalens kompetens (Jensen & Brandi, 2018) citerad i Åsén (2020 s. 99). Internationella och nordiska studier pekar samstämmigt på att en hög utbildningsnivå skapar förutsättningar för förskolepersonal att utveckla relationer till barnen som stöder deras lärande och utveckling (Salminen m.fl., 2012). Utifrån den slutsatsen så visar såväl studien och andra studier att interaktionen mellan förskolans personal är det som är mest betydelsefullt för barnens utveckling och lärande i förskolan. Forskare har frågat sig vilka det är som möjliggör god interaktion och här visar flera studier på att de viktigaste förutsättningarna för en hög processkvalitet är förskolepersonalens utbildningsnivå och möjligheter till kompetensutveckling (Sheridan med flera, 2011). Men problemet med personals låga utbildningsnivå inom förskolan är inte ett nytt fenomen. För att barn ska kunna lära sig tala svenska med rätt uttal så behöver de mötas av pedagoger som själva har goda språkkunskaper och yrkeskompetenser. Detta ställer krav på pedagogernas yrkeskompetens, det är deras ansvar att arbetet sker i enlighet med läroplanens mål samt dokumentera och reflektera över det pedagogiska arbetet (Ds 2001;48; Åsén & Vallberg Roth, 2012).

För att verksamheter ska kunna utvecklas och kunna erbjuda barn en hög pedagogisk kvalitet krävs det medvetna pedagoger som har förmåga att kunna reflektera över sitt arbete och samarbeta med andra som därigenom utgör ett kollegialt stöd för varandra (Nordström m. fl., 2017, s.136). Detta ställer krav på att verksamhets- och kompetensutveckling utvecklas och tar sin utgångspunkt från konkreta erfarenheter om den egna empirin. Mot bakgrund av detta kan pedagogisk handledning vara ett redskap för utveckling. Pedagogisk handledning har visat sig vara ett prioriterat område för huvudmännens arbete med kompetensutveckling visar Skolverkets (2012c) rapport *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan: Pedagogisk dokumentation*.

Frågan om personalens kompetens och på vilka kompetensbaserade grunder som rektorer rekryterar personal är avgörande för att skapa en likvärdighet inom utbildningen i förskolan. Fokus bör ligga på att rekrytera mer strukturerat baserat på de sökandes språkkunskaper i svenska, akademiska ämneskompetenser och utbildningar. Därigenom har rektorn en bättre chans att anställa den kandidat som bäst svarar mot de krav som tjänsten ställer. Samtidigt minskar då risken att rekrytering utgår från en mer känslösbaserad rekrytering. Genom att medvetet rekrytera strukturerat utifrån sökandes kompetenser och verksamhetens behov i rekryteringsprocess så minskar även risken för diskriminering eller särbehandling. Först då kan rektorer rekrytera med fokus på ämneskompetens. I Göteborgs stad finns det fortbildning för rektorer rörande rekrytering och en handbok med titeln: *Rekrytera rätt. Med fokus på*

kompetens och normkritik (Stadsledningskontoret, 2018). Handboken är ett hjälpmedel som ska underlätta och stödja rektorerna att välja rätt kandidat i en rekryteringsprocess, utan att bli påverkade av fördomar och förutfattade meningar eller känslor. För att hitta rätt kandidat som svarar mot de efterfrågade kompetenserna handlar det om att kravprofilen bör vara tydlig med en beskrivning av vilka krav som ställs gällande språkkunskaper i svenska, utbildning, yrkeserfarenhet, kompetens och kunskaper. Om rektorer använder sig av en genomtänkt kravprofil som i högre grad har fokus mot utbildning och studier så kan det leda till att personal rekryteras som har rätt kompetenser. Målet bör vara att rekrytera medarbetare som har förståelse för arbetsinnehållet och som har förmåga att planera, genomföra, analysera och dokumentera för undervisning inom läroplanens samtliga målområden. Som rektor är det viktigt att denne reflekterar över organisationens mål och behov i nutid och över ett längre tidsperspektiv samt vilken kravprofil på formella kunskaper som är nödvändiga för tjänsten. Exempel på nödvändiga krav för tjänst att arbeta inom förskola kan vara: kunskaper inom språk, ämneskunskaper, utbildning: barnskötare, förskollärare med påbyggnadsutbildningar.

Ingen av studiens deltagare har beskrivit att de utgår från en kompetensbaserad rekrytering med en tydlig kravprofil innehållande sakliga och formella krav för arbete inom förskola. En av deltagarna, Stina sticker dock ut då hon nämner att allt börjar vid rekrytering av personal. Hon berättar att det är viktigt att de sökande ska ha en likvärdig barnsyn med det *kompetenta barnet*, som är ett begrepp som står för den pedagogiska filosofin från Reggio Emilia där barn ses som kompetenta och viktiga samhällsmedborgare (Abbot och Nutbrown,2001).

Min tolkning är att Stina är medveten om att urvalet i en rekryteringsprocess påverkar resultatet för hur en person utövar sin yrkesroll i praktiken på förskolan. Utifrån vad resultatet visar anser jag att personal som rekryteras till förskolan bör ha en adekvat utbildning och tillräckliga språkkunskaper som är nödvändiga för barnens språkinläring och lärande. Bristen på förskolepersonalens språkliga kompetenser samt kunskaper inom läroplanens målområden är ett kommunalt ansvar. Språktest i svenska för de som söker arbete inom förskola borde införas, barn ska inte betala priset för att rektorer har anställt personal med för låg kompetens. I jämförelse mellan skolformerna förskola, grundskolan och gymnasiet så rekryteras lärare utifrån sina ämneskunskaper och språkliga kunskaper, men där befinner sig inte förskolan ännu.

Diskussionen handlar om resultaten som visar på stora bristen gällande personalfrågor som rör befintliga anställningar, vikariat, rekryteringar, utbildningsinsatser som är adekvata och riktade till medarbetarnas behov. Om förskolan ska vara likvärdig i praktiken så ska alla barn ges möjlighet att möta personal som har en relevant pedagogisk utbildning och yrkeskompetens och tillräckligt goda språkkunskaper. Därigenom kan barn som har ett annat modersmål än svenska och som bor i utanförskapsområden ges möjlighet att assimileras in i det svenska samhället och klara sig bättre i skolan och bli en god samhällsmedborgare. Piaget (1970) hävdar att genom assimilation och ackommodation lär sig människan att alltmer avancerat hantera omvärlden. Han ansåg att barn inte lär sig passivt genom erfarenhet, i stället

konstrueras barnet kunskap aktivt genom att interagera med omvärlden och reflektera över dessa erfarenheter (Miller ,2011).

6.5. Tema 5 Rektorernas verktyg i organisering av likvärdig utbildning

Det framgick från intervjuerna att verktygen som deltagarna använder i sitt pedagogiska ledarskap skiljer sig åt, samt att det systematiska kvalitetsarbetet genomförs olika. Gemensamt tema för samtliga deltagare är att de lyfte fram personalen som det vassaste verktyget i verktygslådan för att nå målen för undervisningen. Deltagarna menar att det allra viktigaste är att pedagogerna ges tid att träffas i olika konstellationer och får tillgång till kompetensutveckling genom kollegialt lärande för att därigenom skapa god undervisning och likvärdig utbildning. Stina beskriver att *“Kompetensutveckling är viktig både av mig själv och personalen så att vi får in ny forskning och metoder i vårt förbättringsarbete”*.

Begreppet kollegialt lärande kan ses som ett samlingsbegrepp för olika former av kompetensutveckling, där pedagoger och förskollärare genom ett strukturerat samarbete gemensamt utvecklar kunskap om sitt arbete och sin undervisning i syfte att utveckla undervisningen (jfr. Nordström m.fl., 2017). Kollegialt lärande sker genom att deltagarna reflekterar över undervisningssituationer, lyfter fram exempel på situationer som har fungerat bra, respektive fungerat mindre bra och tillsammans intar ett kritiskt förhållningssätt där de granskar sin egen och andras undervisning. Därigenom skapas goda förutsättningar för att förbättra undervisningen (ibid, 2017, s.138). Kollegialt lärande kan ses som ett undersökande arbete som utmanar teori och praktik där lärare förväntas utmana både sina egna och andras uppfattningar både individuellt och tillsammans (Katz & Dack, 2017). Idag betraktas kollegialt lärande som en av de viktigaste framgångsfaktorerna för skolutveckling, vilket bland annat visas i metastudien av lärares professionsutveckling (Timperley, 2011a, 2011b). Resultatet i studien visar att kollegor behöver varandra i lärandeprocesser för att utvecklas i sitt professionella lärande. Att genom diskussion tillsammans få möjlighet att skapa kring sitt uppdrag och bli utmanad i sina föreställningar kan bidra till att man därigenom förnyar verksamheten. Avgörande för en gynnsam kompetensutveckling är att ledningen skapar förutsättningar för att pedagogerna ges möjlighet till en gemensam reflektion och analys av sitt eget arbete (Timperley, 2011a, 2011b).

Hur organisationen kring lär- tillfällena ser ut skiljer sig åt, men fyra av deltagarna beskriver att på förskolorna finns det rutiner med ett tydligt kalendarium med avsatt tid för olika möten, på en annan förskola finns avsatt timmar i schemat som arbetsgrupper träffas och arbetar med utvecklingsfrågor. Stina berättar att *“Som kompetensutveckling läser de böcker i bokcirklar som sedan följs upp i diskussioner”*.

Hattie (2009, 2012) menar att läraryrket kännetecknas av ett kontinuerligt och systematiskt lärande, där man lär av varandra. Vidare menar han att en nyckelfråga är att ledning behöver stimulera pedagoger att systematiskt vidareutveckla former för professionsutveckling som är forskningsbaserad och lokalt beprövad erfarenhet, något som måste byggas in i skolororganisationen.

De konkreta verktygen som deltagarna använder när de organiserar för likvärdighet inom utbildning är genom: mål och visionsarbete, ledarskap, rekrytering av personal som delar samma barnsyn, kollegialt lärande, kompetensutveckling, verksamhetsbesök, kartläggningar och kommunikation. Maria berättar att *“Visionsarbete tar tid och att hon kanske inte kommer att se när barnen skördar, men visionen är att dessa barn ska ta hand om världen”*.

Utifrån observationerna vid tre av förskolorna framgick det att lärmiljöer var något som verksamheterna arbetade med. På förskolorna synliggjordes lärmiljöer som uppmuntrar barnens nyfiken och kreativitet. Avdelningarna var uppbyggda som rum i rum för lärande exempelvis bygg och konstruktion, matematik, läshörnor, rollekar i hemliknande miljöer. Barnens material fanns lättillgängliga och utmanade barnen att våga prova nya erfarenheter i samspelet med andra. Avdelningarnas lärmiljöer karaktäriserar förhållandet mellan teorier om lärande utifrån ett sociokulturellt perspektiv och empirin. Enligt det sociokulturella perspektivet (Vygotskij, 1978) och Säljös (2014) teori om lärande sker lärande i interaktion med andra, det vill säga i samspel med andra och för att alla ska vara delaktig så krävs det en god lärmiljö. Lärmiljöerna är utformade till att ge utrymme för alla delar i läroplanen. Lärmiljöerna skulle berikas av pedagoger och barn, men på grund av pandemin gavs ingen möjlighet till social interaktion vid intervjuerna. Läroplanen (LpFö 18) hänvisar till att lärmiljön utformas för att vara inspirerande och väcka nyfikenhet samt lust och lära. Observationerna visade att i de besökta lärmiljöerna finns det utmaningar för varje barn. På avdelningarna finns även individuella kompensatoriska hjälpmedel i lärmiljöerna som t.ex. bildscheman, individuella dagsschema med bildstöd som hjälper barnen att kommunicera kring de planerade aktiviteterna. Både Sofia och Stina som är utbildade specialpedagoger berättar om vikten av anpassningar på både individ, grupp och organisationsnivå.

6.6. Metoddiskussion

Syftet med studien var att granska sex rektorers upplevelser av hur de organiserar för likvärdig utbildning i förskolan. För att se mönster och belysa de likheter och skillnader i rektorernas sätt att se på hur de tänker kring likvärdig utbildning i förskolan var det av stor vikt att låta rektorerna beskriva sin livsvärlds med sina egna ord. Eftersom det i studien är rektorernas livsvärldar som granskas valdes kvalitativa forskningsintervjuer med en livsvärldsfenomenologisk ansats. Intervjuerna var av semistrukturerad art vilket Kvale och Brinkman (2015) menar är sätt för deltagarna att ska ge synpunkter på sitt liv och sin värld. Som stöd för intervjuerna användes intervjuguiden (bil.1) som sammanställts för ändamålet. Intervjuguiden är indelad i områden med utgångspunkt från studiens syfte och en fördel med denna typ av studie innebär att deltagarna därigenom ges möjlighet att utveckla sina berättelser. En svårighet med denna metod är att intervjuaren måste tänka ut följdfrågor som leder samtalet vidare, vilket kan påverka resultatets trovärdighet. Stukat (2011) menar att undersökningar där ämnet är känt och/ eller delas av undersökningsledare och målgrupp kan det finnas en risk för att deltagarna ger svar som de tror förväntas.

Intervjuguiden som skapats för ändamålet gav goda möjligheter för bägge parter att samtala öppet. Nackdelen med att använda en öppen samtalsform var att som undersökare måste man medvetet vara mer vaksam på vad som tidigare hade sagts i samtalet för inte upprepningar ska uppstå. Men samtidigt gavs det en möjlighet för deltagaren att utveckla sina svar ytterligare. Det visade sig att det var svårare än väntat att ställa relevanta frågor med följdfrågor, någon deltagare uttryckte att frågan redan hade besvarats tidigare. En brist i studien kan vara att enbart intervjufrågor användes för att samla in empiri, intervjuerna kunde ha kompletterats med fältobservationer av rektorerna i förskolans lärmiljöer, men på grund av pandemin tilläts inte detta moment. I samband med tre intervjuer ute i verksamheterna gavs det dock möjlighet till rundvandringar på avdelningarna när barnen och pedagogerna vistades utomhus. Genom att använda fältobservation hade ytterligare dimensioner kunnat tillföras till studiens analys och resultatdiskussion.

Studien är alltför liten för att några generella slutsatser skall kunna dras, vilket heller inte var dess avsikt. Syftet var att åskådliggöra rektorernas livsvärldar för att belysa deras upplevelser. Att vara ensam undersökare har inneburit fördelen med att samtliga intervjuer har genomförts av en och samma person som då har tolkat tonfall, ansiktsuttryck, kroppsspråk och därigenom kunnat ställa följdfrågor utifrån egna önskemål för att förtydliga svaren. Om intervjuerna hade fördelats mellan flera personer hade denna möjlighet inte funnits. Att vara ensam undersökare har dock inneburit nackdelen med att tolkningen och analysen av resultat inte kunnat diskuteras med andra vilket hade varit till god hjälp.

6.7. Slutsats

Som tidigare nämnts anser Skolverket (2021) att det finns ett flertal faktorer som påverkar barns likvärdiga utbildning i förskolan. Konsekvenser av den mest signifikanta påverkansfaktorn som åskådliggörs i studien är att det i förskolan finns personal som saknar behörighet och rätt språklig kompetens samt bristen på förskollärare som därigenom uppväger skillnader i barns förutsättningar att få en likvärdig utbildning. Om förskolan ska kunna erbjuda en utbildning av hög kvalitet så ställer det krav på både rektorerna, organisationen men även pedagogernas kompetens att utforma en undervisning utifrån barnens förmåga där de får med sig grundläggande förkunskaper inför skolstarten i grundskolan. Resultatet i studien visar att rektorerna upplever sig besitta kunskap om hur de organiserar för kollegialt lärande och har till viss del en struktur gällande uppföljning av barnens kunskaper och måluppfyllelse. Det som anses som problematiskt är att personalen i hög grad saknar behörighet och rätt kompetens vilket bidrar till att rektorerna ser att undervisningen alla gånger inte håller god kvalitet och att den inte anpassas till barnens behov i den utsträckningen den borde. Tyvärr beskriver inte rektorerna i intervjuerna hur de rekryterar kompetens baserat utifrån verksamhetens behov, vilket till syvende och sist är pudelns kärna i barns rätt till likvärdig utbildning i förskolan. Ingen av rektorerna nämner att de använder redskap som exempelvis: Skolverkets strategiska kompetensförsörjning verktyg eller Göteborgs stads rekryteringsverktyg när de organiserar för likvärdig utbildning. Om rektor inte medvetet rekryterar kompetensbaserat utan utgår från känslöytringar så kan det bli svårt

att erbjuda en undervisning av hög kvalitet. Rektorererna upplever också att Förskoleförvaltningen inte alltid kan ge dem tillräckligt stöd alternativt förutsättningar för att kunna erbjuda alla barn en likvärdig utbildning. Att Förskoleförvaltningen ses som otillräcklig med att ge mer ekonomiska medel och fortbildningsinsatser är en viktig del i förskolans arbete med att utforma en likvärdig utbildning.

6.8. Framtida forskning

Alltsedan läroplanen reviderades (LpFö 18) och undervisningens betydelse lyftes fram som fokusområde har forskare intresserat sig för likvärdighetsuppdraget i ett samhälle som ofta beskrivs som ojämnt och segregerat. Enligt Skolverket (2021) visar forskningen att det finns betydande kvalitetsskillnader mellan förskolor i Sverige och att det råder osäkerhet kring vad likvärdighetsuppdraget innebär, samt hur det kan genomföras i praktiken och följas upp. Denna studie har hjälpt till att ge en bild av hur likvärdigheten av utbildningen i förskolan ser ut, men det finns anledning till att göra en liknande studie som ingriper ett större antal rektorer för att få ett mer generaliserbart resultat. Pedagogernas upplevelser av barns likvärdiga utbildning skulle kunna bidra till ytterligare en nivå i studien då det är ett stort glapp mellan rektorernas upplevelser och det som observerats på verksamheterna. Som rektor i förskolan finns det förväntningar att kunna tillföra kunskaper om likvärdighets-begreppet och kunna arbeta med det i praktiken, men då krävs det kunskaper om hur man arbetar förebyggande och främjande genom fortbildning och kompetensbaserad rekrytering, kunskaper som idag saknas.

Mer sentida pågående undersökningar visar dock att det alltså är mycket som vi inte vet om hur pass likvärdig barns utbildning i förskolan är i realiteten på ett nationellt plan. Pågående studier visar också att det fortfarande finns kvar en betydande forskningspotential inom området. Barns likvärdiga utbildning i förskolan är ännu oskriven. Det är uppenbart att det finns mycket kvar att göra för framtida forskare, när det gäller det eviga forskningsobjektet likvärdig utbildning i förskolan. Strukturella faktorer som personalens utbildning och kompetens är en förutsättning för en förskola av hög kvalitet (SKR,2021). Språket är en nyckel till lärande och utveckling för både barn och vuxna. Vygotskij menade att språket är människans "psykologiska verktyg" genom att den är ett kommunikationsmedel som möjliggör för högre former av lärande som problemlösning och förvärvande av många olika färdigheter (Phillips och Soltis,2014 s.93),Den grundläggande principen på barnet i centrum för undervisning och inläring är ständigt aktuellt (Phillips och Soltis,2014 s.89) .Men fram tills dess att forskningen om likvärdig utbildning i förskolan har kommit längre kommer barn att växa upp på svenska förskolor med svaga språkkunskaper och som saknar grundläggande baskunskaper för att klara vuxenlivets utmaningar. Risken finns att det med tiden kommer att ge tunna band till majoritetssamhället när barnen växer upp i utanförskapsområden på förskolor där pedagoger har svaga språkkunskaper, därför måste staten ta ett mycket större ansvar för likvärdigheten i systemet. Vad det här betyder över tid för kommande generationers barn är svårt att förutsäga, men här finns det en överhängande risk att det är ett regelsystem som behöver förändras i grunden då en djupare konsekvensbeskrivning saknas.

8. Referenser

-Tryckta källor

Abbott, L. & Nutbrown, C. (red.) (2001). *Experiencing Reggio Emilia: implications for preschool provision*. Buckingham: Open University Press

Ackesjö, Helena & Sven, Persson (2014) ”Barns erfarenheter av sociala gemenskaper i övergångarna till och från förskoleklass” i *Pedagogisk forskning i Sverige*, Vol. 19, nr 1, 5–30 s.

Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. (2., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Arnesson D. (2016). PISA i skolan: hur lärare, rektorer och skolchefer förhåller sig till internationella kunskapsmätningar. Akademiska avhandlingar i Pedagogiskt arbete. Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap. Umeå Universitet

Bengtsson, J. (red.) (2010). *Med livsvärlden som grund [Elektronisk resurs] bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Berndtsson, I. (2009). Att lära med en nedsatt kroppslig funktion. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning: en mångfasetterad utmaning* (s. 251–274). Lund: Studentlitteratur

Blossing, U. (red.) (2020). *Rektor i fokus: kunskap, värden och verktyg*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Bruce, B. & Riddersporre, B. (2012). *Kärnämnen i förskolan: nycklar till livslångt lärande*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (tredje upplagan). Stockholm: Liber.

Chef & Ledarskap Nummer 05–2020 Lärarförbundet *Fokus /Likvärdighet*:
LIKVÄRDIGHETEN SÄTTS PÅ PROV Söderberg s.18–23

Chef & Ledarskap Nummer 05–2020 Lärarförbundet *Fokus /Likvärdighet*: PRAKTIKNÄRA
FORSKNING SKA GE LIKVÄRDIGHET Tjernberg s.24

Dahlberg, G. & Moss, P. (2005). *Ethics and politics in early childhood education*. London: Routledge Falmer.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur.

- Demeuse, M. (2008). "politiques d'éducation prioritaire en Europe. conceptions, mises en oeuvre, débats / Tome I" [Elektronisk resurs].
- Dewey, J. (2007). *Democracy and education*. [Sioux Falls, S.D.]: NuVision Publications.
- Doverborg, E., Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2019). *Att undervisa barn i förskolan*. (Andra upplagan). Stockholm: Liber.
- Eckerholm, L. (2018). *Lärarperspektiv på läsförståelse: en intervjustudie om undervisning i årskurs 4–6*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2018. Göteborg.
- Educational reform by experiment The Norwegian experimental educational programme for 6-year-olds (1986-1990) and the subsequent reform Peder Haug
- Eidevald, C. & Engdahl, I. (2018). *Utbildning och undervisning i förskolan: omsorgsfullt och lekfullt stöd för lärande och utveckling*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Engvall, Sara, 1984-. - Opening the black box of mathematics teachers' professional growth a study of the process of teacher learning / Sara Engvall. - 2019
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Towns, A.E. & Wängnerud, L. (2017). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (Femte upplagan). Stockholm: Wolters Kluwer.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Gadamer, H. (1997). *Sanning och metod: i urval*. Göteborg: Daidalos.
- Gibbons, P. (2018). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. (Femte upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Göteborgs stad (Sverige: 1983-). Stadsledningskontoret (2018). *Rekrytera rätt: med fokus på kompetens och normkritik*. Göteborg: Göteborgs stad. Stadsledningskontoret.
- Halpenny, A.M. & Pettersen, J. (2015). *Piaget och det tänkande barnet i utveckling*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: maximizing impact on learning*. London: Routledge.
- Hattie, J. (2014). *Synligt lärande: en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.

Håkansson, J. (2017). *Systematiskt kvalitetsarbete i förskola, skola och fritidshem: strategier och metoder*. (Andra upplagan). [Lund]: Studentlitteratur.

Ivarson Alm, E. (2013). *Ledarskap i förskolan*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Johansson, B. & Svedner, P.O. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning*. (4. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget.

Katz, S. & Ain Dack, L. (2017). *Professionsutveckling och kollegialt lärande: framgångsstrategier och utvecklande motstånd*. (Första utgåvan). [Stockholm]: Natur & Kultur.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Kullberg, B. (2014). *Etnografi i klassrummet*. (3., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Källhage, S. & Malm, J. (2020). *Introduktion i förskolan: trygg start för likvärdig utbildning*. (Första upplagan). Stockholm: Gothia fortbildning.

Lankshear, C. (2004). *A handbook for teacher research: from design to implementation*. (1. uppl.) Buckingham: Open University Press.

Ludvigsson, A. (2012). *Vem leder egentligen vem? samproducerat ledarskap i skolan*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Albæk Nielsen, A. & Nygaard Christoffersen, M. (2009). *Børnehavens betydning for børns udvikling: en forskningsoversigt*. København: SFI--Det Nationale forskningscenter for velfærd.

Åsén Nordström, E. (2017). *Kollegialt lärande genom pedagogisk handledning och lärande samtal*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.

Organization for Economic Co-operation and Development (2012). *Starting strong III: a quality toolbox for early childhood education and care*. Paris: OECD.

Pedagogisk Forskning i Sverige 2002 årg. 7 nr 4 s 279–305 issn 1401–6788

Piaget, J. (2013). *Barnets själsliga utveckling*. (4., oförändr. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Phillips, D.C. & Soltis, J.F. (2014). *Perspektiv på lärande*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Puskás, T. (2013). Språk och flerspråkighet i förskolan: ideologiska dilemman och vardagspraktik. *Nationell förskola med mångkulturellt uppdrag*. (S. 45–70).

Sellbjer, S. (2002). *Real konstruktivism: ett försök till syntes av två dominerande perspektiv på undervisning och lärande*. (2002 års uppl.) Diss. Växjö: Univ., 2002. Växjö.

Sjöstrand Öhrfelt, M. (2019). *Ord och inga visor: konstruktioner av förskolebarnet i kunskapsekonomin*. Diss. (sammanfattning) Växjö: Linné universitetet, 2019. Växjö.

Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2016). *Barns lärande: fokus i kvalitetsarbetet*. (Andra upplagan). Stockholm: Liber.

Sheridan, S. & Williams, P. (red.) (2018). *Undervisning i förskolan [Elektronisk resurs] en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Förskolans kvalitet och måluppfyllelse [Elektronisk resurs]. (2018). Skolinspektionen.

Skollagen (2010:800): med lagen om införande av skollagen (2010:801). (Elfte upplagan). Stockholm: Norstedts juridik.

2015 års skolkommision (2017). *Samling för skolan: nationell strategi för kunskap och likvärdighet: slutbetänkande*. Stockholm: Wolters Kluwer.

Skolverket (2018) *Analyser av familjebakgrundens betydelse för skolresultaten och skillnader mellan skolor [Elektronisk resurs] en kvantitativ studie av utvecklingen över tid i slutet av grundskolan*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (1999). Ett nationellt indicatorsystem för barnomsorg och skola, 1999-08-13, dnr 98:2857.

Skolverket (2004). *Förskola i brytningstid: [nationell utvärdering av förskolan]*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2005). *Kvalitet i förskolan: allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2012). *Likvärdig utbildning i svensk grundskola? en kvantitativ analys av likvärdighet över tid*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: LpFö 18*. [Stockholm]: Skolverket.

Skolverket (2004). Redovisning av uppdrag att utreda och utveckla ett system för resultatinformation (U2003/2060/S), 2004-01-22, dnr 2003:2038.

Skolverket (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan: pedagogisk dokumentation*. Stockholm: Skolverket.

Stukát, S. (2011). Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2010). *Early childhood matters. Evidence from the effective pre-school and primary education project*. London, UK: Routledge.

Williams, P. & Sheridan, S. (red.) (2014). *Barns lärande i ett livslångt perspektiv*. Johanneshov: MTM.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Timperley, H. (2011). *Realizing the power of professional learning*. Maidenhead: Open University Press.

UNESCO (2018). [Handbook om Measuring Equity in Education](#).

Vetenskapsrådet (2015). *En likvärdig förskola för alla barn: innebörder och indikatorer*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Förskola tidig intervention. Delrapport [Elektronisk resurs]. (2018). Vetenskapsrådet.

Vygotskij LS. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.; 1978.

Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Wiklund Dahl, E. (2019). *Med läroplanen på fickan: Lpfö 18*. (9:e upplagan). Stockholm: Gothia Fortbildning.

Åsén, G. (red.) (2015). *Utvärdering & pedagogisk bedömning i förskolan*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Åsén, G. & Vallberg Roth, A. (2012). *Utvärdering i förskolan: en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Referenser/Källförteckning

- Otryckta källor

Arnesson D. (2016). PISA i skolan: hur lärare, rektorer och skolchefer förhåller sig till internationella kunskapsmätningar. Akademiska avhandlingar i Pedagogiskt arbete. Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap. Umeå Universitet

<https://www.oecd-ilibrary.org/deliver/9789264276253-en.pdf?itemId=/content/publication/9789264276253-en&mimeType=pdf>

<https://www.folkhalsomyndigheten.se/smittykydd-beredskap/> hämtad 2021.01.01

Heckman, James (2011). The economics of inequality: the value of early childhood education. *American Educator*, spring 2011. hämtad 2020.12.31 från <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ920516.pdf>

<https://www.gp.se/ledare/i-sverige-finns-f%C3%B6rskolor-d%C3%A4r-ingen-pratar-svenska-1.37409076> hämtad 2020.11.21

SOU 2020:28. En mer likvärdig skola – minskad skolsegregation och förbättrad resurstilldelning. Betänkande av Utredningen om en mer likvärdig skola. Hämtad 2020.12.17

Socialstyrelsen (2020). Indikatorer i nationella riktlinjer. hämtad 2021.02.03

SOU 2017:35. Slutbetänkande av 2015 års skolkommission. Stockholm 2017. hämtad 2020.01.23

Digitala referenser

<http://hdl.handle.net/2077/15227> hämtad 2020.12.20 Giota Adolescent´s pereceptions of school and reasons for learning.

<https://www.gp.se/nyheter/g%C3%B6teborg/f%C3%B6rskoll%C3%A4rare-tvingas-byta-arbetsplats-i-g%C3%B6teborg-1.38076576> hämtad 2020.12.09

<https://skr.se/skr/tjanster/press/nyheter/nyhetsarkiv/viktigtattstarkabarnssprakutveckling.53095.html> hämtad 2021.02.12

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/koll-pa-kompetens> hämtad 2020.12.12

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/kvalitetsarbete> hämtad 2021.02.18

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d232/1553967886806/pdf3932.pdf> hämtad 2020.12.12

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65c87e/1553967244148/pdf3749.pdf> hämtad 2020.12.20

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/metastudie-pekare-ut-omraden-vara-att-utveckla> hämtad 2020-12.26

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/innehall/sammanstallning-och-spridning-av-forskningsresultat> hämtad 2020.12.30

<https://www.ne.se/s%C3%B6k?q=likv%C3%A4rdighet&t=uppslagsverk&start=10> hämtad 2020.12.31 Nationalencyklopedin. Likvärdig, utbildning

<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/rektorns-ansvar> hämtad 2020.01.17

<https://www.elsevier.com/books/advances-in-anesthesia-2011/mcloughlin/978-0-323-08404-8> hämtad 2021.11.10 <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/likvardig-forskola-i-svarigheter> hämtad 2021.11.10

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/laslyftet-i-forskolan> hämtad 2021.09.17

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/overgangar-inom-och-mellan-skolor-och-skolformer>

Uppföljningsrapport 2 2018 - Bilaga: Systematiskt kvalitetsarbete Utbildning hämtad 2021.10.29

Bilagor

Bilaga 1

Intervju om hur rektorer i förskolan organiserar likvärdig utbildning

Informationsbrev till rektorer Göteborg 2020.08.24

Hej!

Du får detta informationsbrev eftersom du arbetar som rektor i förskolan.

Mitt namn är Desiree Arksund och jag studerar på Mastersprogrammet i Utbildningsledarskap vid Göteborgs universitet i Sverige. Att vara mastersstudent innebär att jag inom ramen för utbildning skall skriva en vetenskaplig uppsats och genomföra egen forskning. Min uppsats i pedagogik kommer beröra hur rektorer i förskolan upplever att de organiserar likvärdig utbildning. Likvärdighet inom utbildning i förskolan är ett område som det har forskats en del om, men området hur rektorer arbetar med att skapa en likvärdig utbildning är relativt obeforskat. För att få en bättre bild av ämnet önskar jag komma i kontakt med rektorer som arbetar inom förskolan och som kan tänka sig att delta i en kvalitativ intervju. Intervjun utgår från dina upplevelser och erfarenheter där du ges möjlighet att berätta om din upplevelse av hur du organiserar likvärdig utbildning. Genom att delta i denna undersökning bidrar du med värdefull information för studien. Ditt deltagande bidrar även till att vidga forskningsfältet inom förskolan och på lång sikt bidrar du till att utveckla likvärdigheten inom förskolan. Intervjun kommer att spelas in och sedan ligga till grund för examensarbetet. Forskningshuvudman för studien är Göteborgs universitet. Med forskningshuvudman menas den organisation som är ansvarig för undersökningen.

Arbetet kommer att avidentifiera, dvs inga personuppgifter eller uppgifter om arbetsplats kommer att framgå uppsatsen, det färdiga arbetet kommer att arkiveras på Göteborgs universitet. Beräknad tidsåtgång för intervjun är ca en timma. Den kommer att hållas i första hand digitalt, utomhus eller inomhus med behörigt avstånd och med ett öppet fönster utifrån rådande riktlinjer för smitta.

Tiderna anpassas utifrån vad som passar dig bäst enligt överenskommelse.

Har du frågor om studien är du välkommen att kontakta mig:

Desiree Arksund

gusark@student.gu.se xxxx-xxxxx

Handledare: Sirkka-Liisa, universitetsprofessor: liisa.uusimaki@gu.se

Med vänliga hälsningar Désirée Arksund

Bilaga 2

Samtyckesblankett till deltagande i intervjun. Hur organiserar rektorer i förskolan likvärdig utbildning?

Intervjun kommer att spelas in och användas som grund i studien. Samtalet sker under tystnadsplikt.

Arbetet kommer i enlighet med Forskningsrådets etiska riktlinjer att bli aidentifierat. Efter studiens avslut kommer det inspelade materialet att raderas och det skrivna arbetet kommer att lämnas över till Göteborgs universitet för arkivering.

Inga personuppgifter kommer att framkomma i studien.

Jag samtycker att delta i studien

Jag samtycker inte till att delta i studien

Signatur

Datum

Vänligen fotografera eller scanna in samtyckesblanketten och skicka in den till mig:

Desiree Arksund

gusarkde@student.gu.se

Bilaga 3

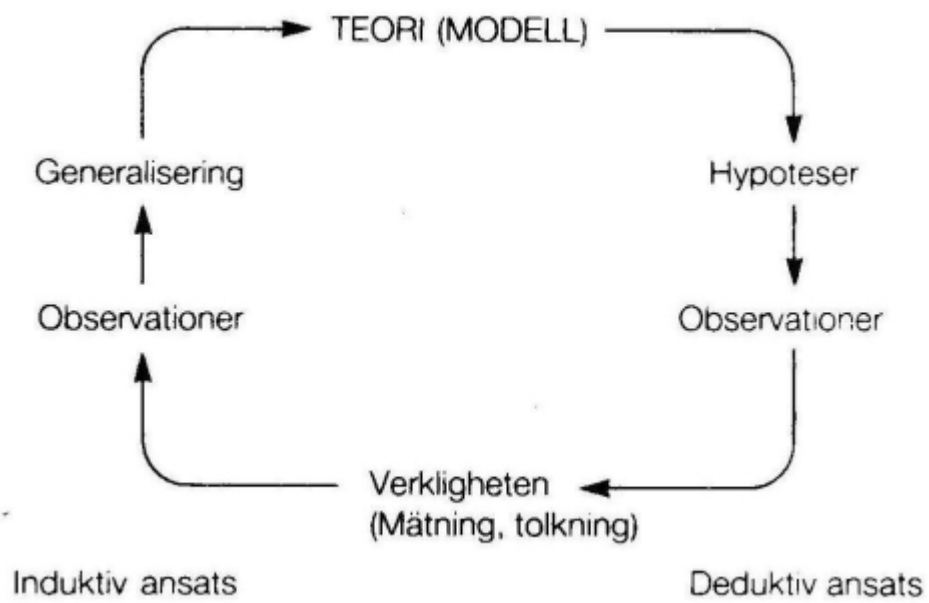
Intervjuguide

1. Kan du berätta lite om dig själv och din yrkesbakgrund?
2. Vad har du för grundutbildning?
3. Hur länge har du arbetat som rektor?
4. Förskolan har som bekant ett utbildningsuppdrag, berätta hur du som rektor arbetar med detta?
5. Hur skulle du vilja att rektorer arbetar med utbildningsuppdraget?
6. Vilka utmaningar har du mött i din yrkesroll när du har arbetat med utbildningsuppdraget?
7. Vad innebär likvärdighet?
8. Hur tänker du kring barnens rätt till likvärdig utbildning?
9. Vad använder du för verktyg?
10. Hur organiserar du för likvärdighet inom utbildning i förskolan?

Tack för din medverkan

Får jag lov att höra av mig till dig för att verifiera att jag har uppfattat svaren korrekt?

Bilaga 4



<http://www.leduc.se/metod/Induktion,deduktionochabduktion.html>