



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Förskollärare och omsorgsfenomenet

Förskollärares praktiska arbete med omsorg i verksamheterna

Namn: Louise Eliasson och Sofia Paus
Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/ 2022
Handledare: Thorbjörn Johansson
Examinator: Jonas Linderoth
Nyckelord: Omsorg, omvårdnad, uppfattning, kön, skillnader.

Abstract

Syftet med den här studien är att synliggöra hur förskollärare upplever och arbetar med omsorgsfenomenet. Trots att omsorgen står framskriven i styrdokument finns det inte en tydlig konsensus för hur förskollärare ska arbeta med den och vad det innebär för det praktiska arbetet. För att närma oss detta utgick vi från dessa frågeställningar; *Hur ser förskollärarna på omsorg som begrepp och dess innebörd och finns det en gemensam syn på hur förskollärare bör arbeta med omsorgen som förhållningssätt?*

Omsorg är ett brett begrepp som innefattar flera olika grenar, vi har låtit våra intervjuer styra vilka grenar som fått prägla vår studie mest. Då vi utgick från en fenomenografisk ansats som gav oss möjlighet att vara föränderliga, kunde forskningen utformas organiskt längs studiens gång. Vi använde oss av en kvalitativ ansats för att genomföra intervjuer och inspelningar i framställandet av vårt resultat. Våra forskningsfrågor genererade flera olika förhållningssätt till omsorg, något som blev centralt i intervjuerna var hur omsorg kunde vara föränderlig i relation till kön.

I vårt resultat fann vi att respondenterna önskade mer tid och reflektion för att gemensamt sätta ett förhållningssätt att arbeta praktiskt med. Vi fann också att de krav som finns på planering för lärande och utveckling prioriterades över planering för omsorg.

Förord

Omsorg är något som ligger nära våra hjärtan och är något vi haft en speciell plats för under hela vår utbildning. Att skriva examensarbetet har vidgat våra vyer för vad arbetet med omsorg kan innebära och för hur komplext det kan vara. Vi har också stött på hinder för arbetet med omsorg som har varit lärorikt för oss att möta och reflektera över inför vår kommande yrkesprofession.

Vi vill tacka alla förskollärare som gav av sin tid och deltog med värdefulla reflektioner. Utan er hade vi inte kunnat fullfölja denna studie. Vi vill också ge ett stort tack till vår handledare Thorbjörn Johansson som peppade oss att våga ge oss på begreppet omsorg i sin helhet och låta studiens gång urskilja vilka grenar av omsorgen som tog plats. Tack för förtroendet och för att du utmanade oss till att våga växa mer och tro på oss själva.

Vi är så tacksamma för er alla!

Sofia Paus & Louise Eliasson 2022-05-23

1 Innehållsförteckning

1 Innehållsförteckning	4
2 Inledning	6
3 Syfte och frågeställningar	7
4 Tidigare forskning	7
4.1 Omsorg som en del av yrkesprofessionen	7
4.1.1 Omsorg i relation till undervisning	8
4.2 Förskollärares arbete med omsorg i relation till genus	8
4.2.1 Progressiv omsorg	9
4.2.2 Barn som initiativtagare	9
4.2.3 Könsetikering och jämlik omsorg	9
5 Forskningsansats och centrala begrepp	10
5.1 Fenomenografi	10
5.2 Omsorg	11
5.3 Omsorg ur ett genusperspektiv	13
6 Metod och genomförande	14
6.1 Kvalitativ metod	14
6.1.1 Kvalitativa intervjuer	15
6.1.2 Transkription	15
6.2 Genomförande av intervjuer	15
6.3 Urval	16
6.3.1 Genomförande av urval	17
6.3.2 Respondenter	17
6.4 Metoddiskussion	18
6.4.1 Generaliserbarhet	18
6.4.2 Validitet	18
6.4.3 Reliabilitet	19
6.5 Etiska överväganden	19
6.5.1 Specifika etiska ställningstaganden för vald studie	19
7 Resultat	20
7.1 Omsorg som begrepp och dess innebörd	20
7.2 Olika synsätt på gemensamt arbetssätt för omsorgen	22
7.3 Planerad omsorg och oplanerad omsorg	22
7.4 Skillnader i omsorg	24
8 Diskussion	26
8.1 Hur förskollärarna ser på omsorg som begrepp och dess innebörd	27
8.2 En gemensam syn på hur förskollärare bör arbeta med omsorgen som förhållningssätt	27
8.3 Skillnader som visade sig i omsorgen	28
8.3.1 Kön och genus	29

8.3.2 Tidsaspekten	29
8.4 Resultaten i relation till förskollärares yrkesutövning	29
8.5 Vidare förslag på forskning.....	30
10 Referenslista.....	31
Bilaga 1, Intervjuguide.....	34

2 Inledning

Den här studien behandlar förskollärares arbete med omsorg. För att lyfta fram omsorgen har vi fokuserat på förskollärare som yrkesgrupp och intervjuat förskollärare i förskola och förskoleklass. Denna studie vill framhäva hur det praktiska arbetet med omsorg i verksamheterna kan se ut, vi vill synliggöra hur medvetet förskollärare arbetar med omsorgen och se närmre på omsorg som fenomen. Genom inspelade intervjuer med förskollärare strävar vi efter att lyfta fram hur de väver in och medvetet använder omsorg som strategi för att skapa trygga relationer och pedagogiska möten (Johansson och Pramling Samuelsson, 2001; Lgr11, 2011). Under pedagogiska utbildningar lyfts det frekvent hur omsorgen är något som ska genomsyra hela barnens skolgång. Vår studie vill ta reda på hur den praktiskt gör sig tillkänna och ifall omsorgen är något som förskollärare planerar för att väva in i verksamheten, likt hur de planerar för lärande och utveckling. Genom att undersöka förskollärares upplevelser och uppfattningar kring arbetet med omsorg i verksamheterna vill vår studie också synliggöra och belysa skillnader i förskollärares förhållningssätt och samtidigt fokusera på hur omsorg som begrepp tar plats i verksamheterna. De omsorgsfenomen som tas upp i vår forskning är de som visat sig tydligast under studiens gång. Detta var ett medvetet val från vår sida då omsorgsfenomenet är brett och vi strävade efter att avgränsa urvalet utefter vad våra respondenter såg och upplevde centralt i fenomenet.

Omsorg som praktiskt utövande begrepp är något som kan tendera att bli tvetydigt då alla förskollärare besitter olika erfarenheter och upplevelser av fenomenet. Det innebär att förskollärare kommer in med olika syn på vad omsorg är och hur den kan se ut och därmed arbeta olika med den. I relation till detta och för att komma närmare arbetet med omsorg kommer vi även se närmre på hur omsorgen kan uppfattas och skilja sig i relation till kön och genus då detta tidigt i våra intervjuer framgick som en central del av våra frågeställningar. Vi kommer också att se närmre på om det finns risk att mål och styrdokument kräver för mycket och därmed går ut över omsorgen och det skapande av relationer som ligger till grund för barnens sociala utveckling som individ och i grupp. Noddings (2012) skriver om hur omsorgens innebörd behöver mer utrymme i pedagogiska utbildningar, att den bör ha samma självklara plats i förskollärares verktygslåda som lärande och utbildning har. I läroplanen "Läroplan för förskola" (Lpfö18, 2018) nämns utbildning och lärande betydligt mer än omsorg, trots detta förväntas förskollärare lägga lika mycket vikt vid omsorgen i sin professionella yrkesutövning. Omsorgen ska vara en hörnsten i förskolans och förskoleklassens verksamhet, vikten av omsorg och barns rätt till trygga relationer står tydligt framskrivet i båda läroplanerna (Lpfö18, 2018; Lgr11, 2011), skollagen (SFS 2010:800) och barnkonventionen (Unicef, 2009). Vi upplever att det är höga krav och mål på förskollärare när det kommer till lärande och utveckling och vill därför vidare diskutera hur fokus bör ligga på att ge barnen trygghet och förutsättningar med omsorgen som grund för att genom den nå de andra utbildningsmålen.

3 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att undersöka och synliggöra hur förskollärare tolkar och upplever omsorgsbegreppet. Vidare vill vi få syn på vilken innebörd och betydelse omsorgen har för förskollärarna samt undersöka förhållningssätt och skillnader i förskollärares arbete med omsorg i olika situationer. För att närma oss detta utgick studien från dessa frågeställningar:

- *Hur ser förskollärarna på omsorg som begrepp och dess innebörd?*
- *Finns det en gemensam syn på hur förskollärare bör arbeta med omsorgen som förhållningssätt?*

4 Tidigare forskning

I denna del kommer tidigare forskning som är kopplat till vårt syfte att redovisas. Det första avsnittet redogör för yrkesprofessionen kopplat till omsorg. För att närma oss de centrala skillnaderna i omsorg som visade sig i respondenternas svar under intervjuerna, kopplar det andra avsnittet till förskollärares arbete med omsorg i relation till kön och genus.

4.1 Omsorg som en del av yrkesprofessionen

Förskollärares arbete med omsorg är och bör vara lika prioriterat och omfattande som övriga pedagogiska arbetsuppgifter, men frågan är hur det ser ut i verksamheterna. I den tidigare forskning som valts ut och använts i denna studie hittades flera intressanta och viktiga delar av omsorgens betydelse i förskola och förskoleklass. Noddings (2012) anser att omsorg kräver kompetens. Hon menar att de som sätter policys och bestämmer över pedagogisk utbildning har missat att fläta in omsorg som en central del av utbildningen. Noddings (2012) tar upp att det centrala i hennes studie är att den som visar omsorg är uppmärksam. För att omsorgen ska vara lyckad behöver omsorgsgivaren se och förstå vad mottagaren behöver och upplever i stunden. Samtidigt behöver mottagaren också ta emot omsorgen för att det ska vara en framgångsrik omsorgssituation (Noddings, 2012).

Några som också argumenterar för utbildning kring arbetet med omsorg är Zulauf och Zinsser (2019). De menar att om förskollärares roll som känslomässigt stöd ska vara en del av barnens utveckling i undervisning krävs det hjälp och en grundläggande utbildning för just omsorgen, vilket Noddings (2012) också synliggör genom att trycka på att omsorgen bör vara central i den pedagogiska utbildningen. Zulauf och Zinsser (2019) genomförde en blandad undersökning där två grupper i olika åldrar studerades för att få syn på förskollärares och lärares olika uppfattningar om socialt och emotionellt stöd i och för lärande (Zulauf & Zinsser, 2019). Barn spenderar mer tid och längre dagar på förskolan, vilket betyder att förskollärares roll har förändrats i barnens känslomässiga miljö. Zulauf och Zinsser (2019) studies resultat visar på att en stor del av förskollärarna menar att deras roll i barnens känslomässiga utveckling inte kan ses som sekundär i dagens samhälle då barns möten och skapande av relationer till stor del sker på förskolan. Därmed bör omsorgen vara en naturlig del av utbildningen och lärandet på förskolan (Zulauf & Zinsser, 2019). Johansson och Pramling Samuelssons (2001) studie utgår också från att omsorg och pedagogik ska ske i kombination med varandra. Författarna lyfter i sin frågeställning förskollärares syn på vad

omsorgen har för relation med barnens lärande (Johansson & Pramling Samuelsson, 2001). Mer eller mindre syns förskollärares möte och samspel med barns livsvärldar genom samtal och kommunikation vilket ger helt olika utgångspunkter till det lärande som sker i situationen (Johansson & Pramling Samuelsson, 2001). Johansson och Pramling Samuelsson (2001) tar upp omsorgsbegreppet utifrån Gilligan, Noddings och Wiggins syn på barnet som kompetent person och menar att förskollärare med det som förhållningssätt i sitt vardagliga arbete leder till att omsorg också kan innehålla en pedagogisk aspekt. Det gäller här att bistå den andre bortom situationen så att personens kompetens vidgas. På så sätt betonas omsorg som ett förhållningssätt och en del av pedagogiken (Johansson & Pramling Samuelsson, 2001).

4.1.1 Omsorg i relation till undervisning

Vallberg Roth och Holmbergs (2019) studie kring undervisning i relation till omsorg visade att omsorgen och undervisningen kunde framträda både enskilt och samtidigt som varandra. När de gick igenom deras resultat från den skrivna observationen visade inte särskilt mycket kring omsorgen utan resultatet hade ett mycket tydligare fokus på lärandet. Men i deras videoobservationer kunde de se att omsorg och trygghet tog stor plats i verksamheten, ofta var den inflätad i lärandet. Detta stödjer deras argumentet kring att omsorg är något som genomsyrar förskolan och förskoleklassens vardag och att det är något som är konstant närvarande (Vallberg Roth och Holmberg, 2019).

4.2 Förskollärares arbete med omsorg i relation till genus

På förskolan och i förskoleklass tar ett omfattande och viktigt jobb med grundläggande värden plats. En del av dessa grundläggande värden innefattar arbetet med omsorg och arbetet med genus, båda är nära sammanflätade med varandra.

“Att aktivt inkludera ett jämställdhetsperspektiv så att alla barn får likvärdiga möjligheter till utvidgade perspektiv och val oavsett könstillhörighet...”

...är ett av värde målen för förskolan (Lpfö 18, 2018, s.8). Likvärdiga möjligheter innefattar även rätten till lika omsorg, oavsett vilket kön barnet har. Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) vill i sin artikel synliggöra hur genusstrukturer visar sig i förskolans vardag, med extra fokus på lek och samspel mellan barn och förskollärare. Studien tar avstamp i det sociokulturella perspektivet med en genusteoretisk ansats (Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson, 2009). För att synliggöra vilka könsstrukturer som visar sig lyfter studien fyra olika mönster; *särskiljande, beständighet, gemenskap och gränsöverskridande*. Genom dessa mönster kunde studien urskilja olika beteenden hos barnen och hos de vuxna. I det *särskiljande* temat är pojkar i fokus och studiens ögon riktas mot vad pojkar gör, där kunde de se mönster av maskulinitet som överordnad ta plats på förskolan. Särskiljandet innebar att flickors samspel inte synliggjordes på samma sätt som pojkarnas samspel. Forskarna kunde genom sina videosekvenser se att flickor inte fick samma respons av förskollärarna på sina ageranden och frågor som pojkarna fick. Maskulinitet som ett överordnat mönster visade sig också genom en maskulinisering av förskolans olika pedagogiska redskap, när barnen ritade visade det sig genom en norm av att maskulinisera de figurer som ritades (Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson, 2009). Stereotypa föreställningar om kön i lek och samspel synliggörs i studien genom temat *beständighet*. Genusstrukturer förstärks genom att förskollärare utgår från egna föreställningar av genus och därmed kring vad barnen är intresserade av i och med deras kön. I det beständiga temat lyftes också hur flickor ofta tar på sig rollen som regelupphållare. Det

visar sig vid flera tillfällen att flickor i leken tar på sig ett övergripande ansvar för att se till regler upprätthålls. De agerar alltså som små fröknar, medan pojkar generellt inte alls tog på sig denna ansvarsroll, utan de fick busa och bryta regler i en större utsträckning utan förväntningar på sig att vara regelupphållare eller vidare konsekvenser (Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson, 2009). På ett sätt visar då flickorna en större omsorg för sin omgivning och förskola, men om det enbart blir flickornas ansvar att upprätthålla denna omsorg blir det en direkt ojämlikhet i omsorgen från förskollärarna.

4.2.1 Progressiv omsorg

I Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelssons (2009) tema *gemenskap* framgick det att barnen själva visade stor omsorg om varandra, genom hjälpsamhet i den organiserade och i den fria leken. I detta tema såg forskarna att pojkar och flickor fick lika uppmärksamhet och beröm av förskollärare för hur de visade hänsyn och omsorg för varandra (Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson, 2009). Så i gemenskapens tema får omsorgen, oavsett kön, vara något som alla kunde uttrycka, bli sedda och bli bekräftade för. Det sista temat, det *gränsöverskridande* temat, är det tema som synliggör när nyskapande tankar och aktioner kring genus tog plats och utmanades i interaktionerna på förskolan.

4.2.2 Barn som initiativtagare

Ett viktigt resultat i Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelssons (2009) studie var att de fann att det var barnen själva som utmanade och omformulerade vad genus kunde vara, de hittade inga exempel där vuxna var initiativtagare till ett gränsöverskridande förhållningssätt. Resultatet som studien producerade var att kön och genus är något som konstrueras av barn och förskollärare varje dag och att det främst var barnen som var nyskapande och utmanade stereotypa könsstrukturer. Genom att dela in studien i teman synliggjordes ytterligare hur flera genusmönster tog plats samtidigt på förskolan, parallellt med att de hjälper till att belysa hur det praktiska arbetet med genus är komplext. De mest stereotypa könsmönstren visade sig i särskiljande och beständighet medan förändrade och utmanande könsmönster visade sig i gemenskap och gränsöverskridande (Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson, 2009). Studien lyfte fram strukturer av maskulinitet som överordnad på förskolan och hur kulturen ser ut mellan barn och vuxna i samspel. Författarna trycker på att detta inte räcker för att förstå förskoleverksamheten fullt ut, utan väddar till att det behövs mer forskning kring de könsstrukturer som är underliggande i verksamheten. De lyfter också vikten av att forska på och låta barnens egna röster vara en del i forskningen kring detta. Det finns en aktsamhet för att inkludera barn själva i tankar kring genus och hur det påverkar deras vardag, men att låta barnen tala för sig själva kan också vara en viktig del av att komma vidare i forskningen. Det är essentiellt att ha tillit till barnens förmåga att uttrycka sig kring hur de tänker och känner kring sin egen verklighet och vardag (Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson, 2009).

4.2.3 Könsettikering och jämlik omsorg

Odenbrings (2012) studie utgår från en svensk förskoleklass och behandlar dess könade kategoriseringar i olika sammanhang och situationer på mikronivå. Hon kunde i sina analyser av studiens inspelningar synliggöra situationer och sammanhang som kan relateras till konstruktioner av kön och könade kategoriseringar. Förskollärare använde till exempel tilltalsnamn såsom "fröken", "gumman" eller "gubben" istället för att säga barnens namn i samtal med barnen. Dessa typer av barn och vuxeninteraktioner är goda exempel på vad som riskerar att skapa konstruktioner av kön och könade kategoriseringar. Även om detta skulle kunna anses vara något lärare gör utifrån ett omsorgsperspektiv, alltså att ge smeknamn för

att visa affektion, så visar forskning kring dessa samtal att det kopplas till samtal som på mikronivå anknyter till kön och ger deltagarna så kallade *gender labels*. *Gender labels*, eller *könsettikering* är när vuxna etiketterar barn utefter kön i interaktion med barnen, om vuxna hela tiden belyser olikheter kan det påverka barnens utveckling och synsätt på kön. I resultatet för Odenbrings (2012) studie visade det sig att förskollärarna bar en stor roll i att bekräfta och upprätthålla stereotypa könsroller. En reell effekt av att förskollärarna kategoriserar barngruppen utifrån kön är att det kan påverka den generella omsorgen. Det gäller den omsorgen förskollärarna visar för barnen men också den omsorg och de förväntningar på kön som barn sedan också visar andra barn. Att förskollärarna kallar barnen för stereotypiska smeknamn i stället för deras namn kan i längden skapa utrymme för att barnen själva kallar varandra för liknande namn och vidare bekräftar stereotypa könsroller (Odenbring, 2012). I Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelssons (2009) studie om könsmonster på förskolan visar det sig tydligt att förskollärare ofta utgår från egna illusioner av kön och att det gånger könsöverskridande situationer tar plats så är det på barnens egna initiativ.

5 Forskningsansats och centrala begrepp

I detta stycke presenteras den teori/ansats som valts ut för att utföra vår vetenskapliga studie. Val av teori grundas i att skapa de förutsättningar som krävs för att studien i sig ska innehålla relevant mening och begriplighet. En vetenskaplig studie bygger på teoretiska ansatser och begrepp som är av betydelse för de fenomen som undersöks. Den kännedom och det engagemang som forskaren besitter kring ämnet ger inte tillräckligt med tillförlitlighet och var studie kräver en teoretisk stomme för att struktureras (Pramling, 2020). Teorin kan med fördel väljas utifrån de ämne och det fenomen som ska observeras, då teorins utgångspunkt kan vara till hjälp för uppbyggnaden av studien (Pramling, 2020). Svensson (2015) förklarar att den teori som används i akademisk kontext skapar ett logiskt sätt att skildra, tydliggöra och få förståelse för studiens valda fenomen.

5.1 Fenomenografi

Vår studie utgår ifrån en fenomenografisk ansats, fenomenografi är i första hand inte en teori som tar utgångspunkt i något specifikt begrepp utan snarare ses som en forskningsinriktning (Svensson & Åkerblom, 2020). En fenomenografisk inriktning avser att beskriva och tolka det som människor uppfattar kring det valda fenomenet där variationen i människors skilda uppfattningar ligger till grund för analysen (Alexandersson, 1994). Fenomenografi utgår från det valda fenomenet forskaren väljer som intresseområde, som i vår studies fall är omsorg och detta blir då studiens forskningsansats (Svensson & Åkerblom, 2020). Då vår studie fokuserar på omsorg som fenomen var den fenomenografiska ansatsen ett passande val. Valet av teori möter studiens utgångspunkt då det handlar om att skapa mellanmännsliga relationer, vilket innefattar att uppfatta känslor och upplevelser av saker och situationer på olika sätt (Dahlgren & Johansson, 2019). Vår fenomenografiska undersökning omfattar en kvalitativ analys av utskrivna intervjuer för att få syn på skillnader i människors uppfattningar om det valda fenomenet (Alexandersson, 1994). Intervju som metod innefattar etiska aspekter, vilket innebär att en god och ömsesidig relation med de som intervjuas är av stort värde (Svensson & Åkerblom, 2020). Samtidigt som det möjliggör den fenomenografiska avsikten med att låta

deltagarnas upplevelser av omgivningen kring det valda fenomenet ligga till grund för analysen (Eriksson Barajas m.fl., 2013).

Det som forskaren uppfattar blir av största vikt i forskning med fenomenografisk ansats. Syftet är att se variation och analysen av deltagarnas uppfattning blir det som utgör trovärdigt underlag (Alexandersson, 1994). Alexandersson (1994) belyser att uppfattning ses som något föränderligt och kan därför med fördel förstärkas genom deltagarnas erfarenhet i forskningens analys. I analysen handlar det främst om att som Alexandersson (1994) poängterar att *finna det som sägs i vad som sägs*, då uppfattning kan ses som åsikter likväl som människors genuina utgångspunkt. Som forskare krävs ett öppet sinne för att kunna läsa mellan raderna och att kunna tolka underförstådda meningar. Till grund för forskning som vilar på olika människors uppfattning är att de har samma förståelse för frågan kring det valda fenomenet. Fenomenografen innefattar användande av kartläggning som verktyg, detta för att få syn på hur och varför ett fenomen kan uppfattas på olika sätt. Genom kartläggning under studiens gång ges möjligheter att urskilja och belysa vilka variationer som finns bland de som deltar (Svensson & Åkerblom, 2020). Fenomenografen strävar efter faktiska uppfattningar, alltså variationer och skillnader mellan vad som är och vad något kan uppfattas som (Eriksson Barajas m.fl., 2013).

För att granska människors uppfattningar använder sig fenomenografen utav vad som kallas första och andra ordningens perspektiv (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Första ordningens perspektiv beskriver den verklighet som forskarens själv uppfattar, medan andra ordningens perspektiv beskriver hur andra uppfattar verkligheten (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Vår studie har utgått från detta, med specifikt fokus på just andra ordningens perspektiv. Genom andra ordningens perspektiv vill vår studie synliggöra deltagarnas perspektiv och infallsvinklar till omsorg, för att sedan urskilja deras upplevelser och hur de uppfattas.

5.2 Omsorg

Omsorg som begrepp ger plats för reflektion, dess betydelse och innebörd kan tolkas olika i arbetet för och med barn. I arbetet med barnens utveckling av empati och förståelse för andra och deras känslor krävs pedagoger som visar förståelse genom ömsesidigt deltagande. Ömsesidigheten är den mest dominerande delen av omsorgen och skapas genom att omsorgen grundas i goda relationer, där lärare som omsorgsgivare tillgodoser de behov barnet som omsorgstagares besitter (Åkerblom, 2016). Att som pedagog visa omtanke och omsorg för barnens egna känsloliv visar på en acceptans om barnens rätt till sina egna känslor (Noddings, 2012). Omsorgsfulla möten med det enskilda barnet och hans livsvärld ligger till grund för samspel och likvärdigt deltagande i skapande av anknytning och trygghet (Johansson, 2016). Att utgå från barnens perspektiv, livsvärld, intressen och nyfikenhet ger plats för omsorgsfulla möten i såväl leken som lärandesituationer. Då förskolan och skolan är en kollektiv miljö som delas av både barn och vuxna som var och en besitter en unik livsvärld krävs att pedagogen synliggör och förmedlar förståelse för den omvärld som finns omkring oss, samt ger förutsättningar för lust och glädje i det livslånga lärandet (Johansson, 2016).

Omsorgen behöver vara varierande för att möta skillnader hos barnen, vilket tydliggör syftet för dagliga samtal och reflektioner (Johansson, 2016). Förskollärare får i sin utbildning verktyg att möta barn och elever med en *professionell omsorg*, som innebär att man reflekterar och tolkar det behov som omsorgstagaren uppvisar (Åkerblom, 2016). Tillsammans med var människas mer eller mindre oreflekterade och *naturliga omsorg* skapas förutsättningar för att möta varje barn enskilt och i grupp. I förskolan och förskoleklassen

handlar det mycket om dessa möten och behovet av vägledning i de vardagssituationer som uppstår. Det vill säga att omsorgen inte kan bestämmas i förväg och att den oplanerade omsorgen, alltså den *situationella omsorgen* utgår ifrån omsorgstagarens behov (Åkerblom, 2016).

Omvårdnad

Det kan vara svårt att särskilja omvårdnad och omsorg, de ses ofta som synonyma till varandra då det är vanligt förekommande att relatera omsorgsbegreppet till omvårdnad (Josefsson, 2016). Omvårdnad som begrepp innefattar att se till barnens mest basala behov, såsom blöjbyte, mat och vila. Omvårdnad är en del av den omsorgen som är livsnödvändig för barnen (Lorvik Waterhouse, 2016). Det handlar också om att se till barnens allmäntillstånd och att generellt visa omsorg för deras psykiska samt fysiska hälsa (Jonsdottir och Paggetti, 2016). Omvårdnad är en viktig del för att skapa en trygg anknytning till barn, det är grundläggande för att möta barn i deras livsvärld (Askland & Sataøen, 2014).

Omsorg utifrån styrdokument

I skollagen (SFS 2010:800) står det skrivet att förskolan ska utgå från att omsorgen är en betydande del av den helhet som skapas tillsammans med undervisning, lärande och lek. De fyra delarna ska tillsammans skapa förutsättningar som tillgodoser alla barns behov i en verksamhet som präglas av trygghet. Förskolan ska ligga till grund för alla barns individuella utveckling och därmed visa vägen för ett livslångt lärande (Lpfö18, 2018). Förskolans uppdrag (Lpfö18, 2018) visar på att trygghet och omsorg om den enskilde och hans självkänsla, likväl som omsorgen om varandra och vår miljö är viktiga beståndsdelar i arbetet. Trots att omsorgen som begrepp inte står framskrivet lika frekvent när barnen vandrar vidare till förskoleklass och blir en del av skolan och dess "Läroplan för grundskola, förskoleklass och fritidshem" (Lgr 11, 2011) så finns omsorgens betydelse även där med som en röd tråd. Skolans uppdrag har som utgångspunkt att vägleda barnen till förståelse och omsorg för sig själva, varandra och miljön i ständig utveckling (Lgr 11, 2011). Skollagen (SFS 2010:800) poängterar att förskoleklassens syfte (Lgr 11, 2011) ligger i att skapa en trygg och social gemenskap som tillgodoser elevernas skilda behov och intressen. Skolan sträcker sig över många år och dess uppdrag ska oavsett mål om lärande och utbildning "*präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet*" (Lgr 11, 2011 s. 3) i en miljö skapad av empati och förståelse.

Anknytning

Trygghet skapas genom omsorgsfull närvaro och förståelse mellan barn och vuxen och blir därför grundläggande när det gäller att skapa anknytning (Askland & Sataøen, 2014). Som lärare blir mötet med varje enskilt barn det mest betydande, då skapande av anknytning skiljer sig utifrån personliga behov och tidigare upplevelser i barnets liv. Broberg m.fl., (2010) belyser anknytningsteorin och dess syfte som ett psykologiskt band eller ömsesidighet mellan varje barn och deras omsorgspersoner. Då barnen kommer med helt skilda erfarenheter och tidigare omsorgspersoner behöver kommande möten och närmanden av varandras livsvärldar också ske på olika sätt. Anknytning kan ses som en del av barnens utveckling av personligheter vilket gör att lärarens omsorg blir betydande över tid (Broberg m.fl., 2010). I sin yrkesroll som lärare krävs det plats för reflektion och tolkning för att kunna ge professionell omsorg, då det handlar om att tillgodose behov snarare än att utgå från personliga preferenser (Åkerblom, 2016). Alla människor besitter olika och personliga preferenser i sin naturliga omsorg vilket kan visa sig i anknytning och skapande av relationer. Då den naturliga omsorgen innefattar att känna och få förståelse för andras känslor påverkar det även den professionella omsorgen. De skillnader som ses i anknytningen med barnen bör

också möjliggöra för den situationella omsorgen som barnen ger uttryck för oberoende av personliga och professionella betydelser (Åkerblom, 2016).

Relationer och omsorgsbehov

Ofta upplevs omsorg i arbetet med barn som en del av den omvårdnad som krävs beroende på ålder eller särskilda behov, alltså de vuxnas omsorg om barnen. Men i förskolan och förskoleklassen syns omsorgsbehov i fler situationer och på daglig basis, då det även handlar om barns omsorg för andra barn, omsorg om familjer, vårdnadshavare och kollegors omsorg om varandra. Den generella omsorgen om varandra och ett empatiskt förhållningssätt ligger till grund för huruvida klimatet i verksamheten blir bra eller inte. Anknytning, relationer och samspel skapar en trygg grund för lärande och utveckling på individ såväl som på gruppnivå samtidigt som det skapar förutsättningar för lärare att se och möta vart barn och elevs enskilda behov. I sin profession som lärare eller annan yrkesroll inom förskola och förskoleklass blir det av stor vikt att besitta kompetens i skapandet av relationer som uppfattas betydelsefulla och jämlika för både barn och vuxna (Juil & Jensen, 2003). Juil och Jensen (2003) kallar denna kompetens för det *pedagogiska hantverket* då det handlar om att som pedagog kunna anpassa sig och handla på ett sätt som tillgodoser var barns enskilda behov utan att förbise vikten av professionen som barnets ledare till lärande och kunskap. Genom denna kompetens och det faktum att pedagogen ansvarar för fungerande och hållbara relationer menar Juil och Jensen (2003) att det visar på den vuxnas betydande och ovärderliga yrkespersonliga kompetens som omsorgsgivare. Att i sin profession vara omsorgsgivare tydliggör vikten av att relationer skapas genom ömsesidig omsorg såsom Noddings (2012) förklarar *caring relation*, då hon menar att det är grundläggande i alla möten och behov som uttrycks. Behov av omsorg menar Noddings (2012) kan kategoriseras utifrån de *antagna behoven* där omsorgsgivaren förväntar sig, eller för all del i det omvårdande arbetet med barn ska förvänta sig. Utöver det förväntade handlar det till stor del om omsorgstagarens *uttryckta behov*, där professionen som lärare innebär att vara inlyssnande verbalt men också genom att uppfatta olika signaler, såsom kroppsspråk och mimik.

5.3 Omsorg ur ett genusperspektiv

Som begrepp kan genus innefatta olika betydelser utifrån uppfattningar, då vi i Sverige ofta belyser genus utifrån rent biologiska könsskillnader när det handlar om den sociala skillnaden mellan kvinnor och män. I användandet av den engelska benämningen *gender differences* finns istället en betydelse om ojämlikhet mellan kvinnan och mannen som är kopplat till sociala skillnader i samhället snarare än den kroppsliga skillnaden. Evertsson (2016) menar att samhället skapar kön, där mannen och hans egenskaper ses som norm och på så vis värderas högre än kvinnan och hennes egenskaper. Genus som översättning av engelskans *gender* riskerar att inte ge ett likvärdigt utfall och jämförbart stark grund då det svenska perspektivet tenderar att handla om just var och ens biologiska kön, eller i vissa sammanhang människors sociala kön.

Likvärdig omsorg

Förskolan och skolan är båda en del av barnens utveckling och lärande som ska verka för jämställdhet och lika värde. Att arbeta utifrån ett genusperspektiv som visar på lika rättigheter är en förutsättning för det som de båda läroplanerna (Lpfö18, 2018 & Lgr11, 2011) belyser vad gäller likvärdig utbildning. I förskolan ska barnen i alla situationer bli omsorgsfullt bemötta utifrån individuella behov, och de krav och förväntningar som förskollärare har på barnen ska inte grundas utifrån kön då det tenderar påverka "*...till att forma deras*

uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt” (Lpfö18, 2018, s.2). Vidare ska utbildningen i skolan tillgodose dessa grundläggande värden och ha för avsikt att i vardagligt arbete med jämställdhet och lika värde belysa för eleverna “...hur olika uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt kan påverka människors möjligheter” (Lgr11, 2011, s.3). Skollagen (SFS 2010:800, 8 §) hänvisar till “*diskrimineringslagen (2008:567)*” som handlar om att skolan ska främja och skapa förutsättningar för allas lika rättigheter “...oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, ”.

Kategorisering och sociala skillnader

Social skiktning kan ses på olika sätt, men i stora drag handlar det om en systematisk ojämlikhet mellan grupper och människor i ett samhälle. Den sociala skiktningen medför trygghet och tillhörighet, men ur ett genusperspektiv kan det också leda till en ojämlik och negativ kategorisering av människor (Edling & Liljeros, 2016). Förskolan och skolan utgör en plats för social skiktning och utveckling av barns självkänsla och identitet som skapas tillsammans i en miljö med andra (Thornberg, 2013). De grupper som skapas utifrån naturlig kategorisering och tillhörighet ger trygghet men visar likväl på att de beteenden och personlighetsdrag som avviker från dessa normer kan medföra att individer blir orättvist behandlade och därmed inte ges grupptillhörighet (Thornberg, 2013). Olika omsorg utifrån kön tenderar att kategorisera och skapa sociala identiteter som kan anses vara normen utan att ta hänsyn till varje enskild individ.

6 Metod och genomförande

I detta avsnitt presenteras de metodologiska val, urval och genomförande som gjorts för att utföra vår studie. De respondenter som deltog kommer också att presenteras samt en metoddiskussion och etiska överväganden.

6.1 Kvalitativ metod

För att genomföra forskningen behövde en metod väljas ut som ansats till studien. Att välja mellan var kvalitativ ansats och kvantitativ ansats. Kvantitativ ansats innebär ett arbete med att testa hypoteser, frågeformulär och mätbara resultat. I den kvantitativa ansatsen är det av stor vikt att den information som hämtas in är allmänt tillämplig och att den ska kunna återskapas i alla förhållanden (Eriksson Barajas m.fl., 2013). I en kvalitativ ansats ligger fokus kring deltagarnas upplevelser av fenomenet, och dess inre relationer till grund för studien. I den kvalitativa ansatsen vill forskaren förstå, kartlägga och tolka det valda fenomenet. Forskaren vill försöka uppnå en övergripande förståelse och arbetar med inställningen att varje situation är unik och ny för dem (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Eftersom det var förskollärarnas upplevelser vi ville synliggöra valde vi att använda oss av den kvalitativa ansatsen för arbetet med vår studie. För att undersöka hur omsorgen och omsorgsfrågor ser ut i verksamheten togs det hjälp av intervjuer och ljudinspelningar. Detta är kvalifikationer för att göra en kvalitativ studie och var därmed ett självklart val för genomförandet av vår studie (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Vidare kan studier i kvalitativ ansats använda sig av kartläggning och induktion för att analysera resultatet (Eriksson Barajas m.fl., 2013).

6.1.1 Kvalitativa intervjuer

Syftet med en kvalitativ intervju är att personen som blir intervjuad ska få möjlighet att återge och förklara sin uppfattning av det valda fenomenet. Genom detta samtal/intervju ska forskaren kunna avgöra vilken mening som läggs i fenomenet (Eriksson Barajas m.fl., 2013). En grundläggande del för planering av en kvalitativ intervju är att studiens syfte och problemställning är tydlig så att forskaren kan åstadkomma ett gynnsamt resultat (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Den kvalitativa intervjun önskar få fram material som belyser fenomenet utifrån de som intervjuas samtidigt som resultatet bör ha innehåll som anses vara relevant och brett oberoende av urvalet av respondenter (Eriksson-Zetterquist & Ahrnes, 2015).

Den som intervjuar med en kvalitativ metod bör se till att främja den svarandes uppfattningar och upplevelser (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Intervjuaren ska också vara uppmärksam på när svar på frågor kan följas upp och utvecklas vidare genom uppmuntrande och utvecklande följdfrågor. Intervjuerna ska spelas in och kan genomföras en gång likväl som vid flera tillfällen, huvudsaken är att allt transkriberas och analyseras efteråt (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Det finns olika metoder för att genomföra kvalitativa intervjuer, exempelvis *strukturerade*, *halvstrukturerade* och *ostrukturerade intervjuer* (Eriksson Barajas m.fl., 2013).

Intervjuguiden i den fenomenografiska intervju blir vägledande och bör vara föränderlig genom intervjun, då de svar som ges kan utvecklas och formateras vidare i samtal (Dahlgren & Johansson, 2019). Kvalitativa intervjuer ger plats för forskaren att anpassa frågorna samtidigt som intervjun med fördel kan utgå från ett statistiskt frågeformulär. Att anpassa frågorna ger djupare förståelse och plats för att läsa mellan raderna i de intervjuades uppfattningar, samtidigt som de fasta frågorna kan visa skillnader i uppfattningar om samma fenomen (Eriksson-Zetterquist & Ahrnes, 2015). Eriksson-Zetterquist och Ahrnes, (2015) tar upp att den som intervjuar inte ska påverka respondentens svar, men att friheten i att utveckla de statistiska frågorna genom följdfrågor skapar utrymme för bredare tolkning i kvalitativa intervjuer.

6.1.2 Transkription

Transkriptionen utgör studiens empiriska material och är väsentlig för att få fram den betydelsefulla trovärdigheten i forskningsanalysen. För att tydliggöra sitt forskningssyfte krävs en ordagrann och noggrann transkription. Att transkribera innebär att överföra det som den intervjuade säger på det inspelade materialet till skrift på ett så tydligt och exakt sätt som möjligt (Svensson & Ahrne, 2015). Sedan utgår den kvalitativa analysen från transkriberingen, då forskare genom lagrad text ges större möjligheter att tolka, sortera och dela upp utifrån relevanta svar som speglar studiens syfte och frågeställningar (Svensson & Ahrne, 2015).

6.2 Genomförande av intervjuer

Formen på intervjun bör vara ordnad utefter fenomenet, som i denna studies fall är omsorgen. Det är av relevans då alla fenomenografiska intervjuer alltid spelas in för att sedan transkriberas och analyseras i sin helhet. Det ska finnas möjlighet att utveckla innehållet i intervjun med förskollärarna till vidare samtal kring fenomenet. För att synliggöra avgränsade frågor bör antalet frågor i intervjuerna minska och formen ska vara halverad och tematisk. För att intervjuerna ska bli så breda och innehållsrika som möjligt använder fenomenografen sig utav en teknik som ska hjälpa till att fördjupa samtalet, den kallas för *probing* (Dahlgren

& Johansson, 2019). Probing innebär att den som intervjuar kontinuerligt ställer fortsättande frågor som leder till mer utvecklade svar, ett exempel på en sådan fråga kan vara *hur menar du?* Den icke-verbala kommunikationen är av lika stor vikt i fenomenografiska intervjuer, då intervjuaren kan ingjuta en trygg atmosfär genom att till exempel nicka medan de lyssnar på vad den som blir intervjuad säger (Dahlgren & Johansson, 2019).

Denna studie använder sig utav *halvstrukturerade intervjuer*, det innebär att intervjuerna följer en friare struktur för att fånga uppfattningar kring det valda fenomenet (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Detta ger oss som intervjuare möjligheten att ställa frågorna i den ordning som vi anser lämpligt för att ytterligare förtydliga respondenternas uppfattningar kring fenomenet (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Halvstrukturerade intervjuer har som styrka att de genom det förutbestämda ämnesområdet ökar överensstämmelsen för studien. En svaghet dock är att flexibiliteten gällande frågorna kan leda till en minskad överensstämmelse, då frågorna riskeras att kunna upplevas och uppfattas olika av respondenterna (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Därav var det av stor vikt för oss att vara tydliga gällande ämnesområdet och ha med detta i åtanke när intervjuerna genomfördes (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Andra intervjuformer studien hade kunnat använda sig av är *strukturerade intervjuer* och *ostrukturerade intervjuer*. Dessa intervjuformer bär med sig andra styrkor och svagheter som studien behövde ta hänsyn till och begrunda sig för innan valet av halvstrukturerade intervjuer togs. Strukturerade intervjuer har som styrka att formen av den minskar risken för att intervjuaren påverkar svaren, eftersom svarsalternativen är tämligen slutna, men det är också det som kan vara en svaghet för intervjuformen. Eftersom intervjun blir väldigt styrd riskerar det att påverka intervjuens rättframhet och relevansen kan försämrats (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Den ostrukturerade intervjuens styrka är att den obundna formen gör det möjligt för forskaren att anpassa intervjun utefter den person som intervjuas och intervjun får därmed möjlighet att växa organiskt. Intervjuformens svagheter är dock att det material som samlas innefattar stor variation och kan göra analyseringen av materialet komplext (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Eftersom denna studie strävade efter att skapa en flexibel miljö men ändå med ett tydligt ämnesområde och förutbestämda frågor valdes den halvstrukturerade intervjun för att på bästa sätt fånga in fenomenet omsorg.

För att få ett brett utfall, trovärdighet och hög överensstämmelse spelades alla intervjuer av förskollärarna in (Eriksson Barajas m.fl., 2013; Dahlgren & Johansson, 2019). Intervjuerna sammanställdes sedan för att analysera resultatet för problemfrågan och studien i sin helhet (Eriksson Barajas m.fl., 2013). För att genomföra våra fenomenografiska intervjuer skrevs en intervjumall med specifika frågor för att synliggöra fenomenet omsorg. Dock är det inte ett krav inom den fenomenografiska forskningsinriktningen att intervjun behöver hålla sig till specifika ord eller begrepp, utan ord och formuleringar kan variera då fokus ligger på vad orden uttrycker (Svensson & Åkerblom, 2020).

6.3 Urval

Den kvalitativa studien utgår från människor, miljöer och tidpunkter som enheter (Eriksson Barajas m.fl., 2013). En kvalitativ studie kan börja med ett sekventiellt urval, vilket betyder att starta studien med ett mindre urval. Det finns olika urvalsstrategier att utgå ifrån i kvalitativ ansats och vilken som väljs är av stor vikt då det kan vara avgörande för studiens resultat (Eriksson Barajas m.fl., 2013). De olika urvalsstrategierna forskare i kvalitativ ansats kan utgå ifrån är *strategiskt urval*, *snöbollsurval* och *teoretiskt urval* (Eriksson Barajas m.fl., 2013). För vår valda studie kring omsorg i förskolan och förskoleklass kommer strategiskt urval vara utgångspunkt i den kvalitativa ansatsen. För att försäkra sig om variationer i sina

svar är det fördelaktigt för forskare att utgå från ett strategiskt urval (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Strategiskt urval innebär att välja ut en specifik grupp som är insatta i forskningsfrågan (Eriksson Barajas m.fl., 2013). När forskare ska välja vilka som ska delta i studien identifieras en bedömningsgrund för urval som har en teoretisk betydelse för studien och hjälper på ett lämpligt sätt till att begränsa vilka som ska vara med och varför (Eriksson Barajas m.fl., 2013). För att försäkra oss om variation i svaren för omsorgsstudien valdes sex förskollärare ut från fyra olika verksamheter. Syftet med denna studie är att synliggöra vilken roll omsorgen har och lyfta fram hur förskollärare arbetar med omsorgen vardagligen. För att lyckas med ett adekvat resultat var det av stor vikt för oss att intervjua förskollärare som arbetar på olika verksamheter med olika åldersgrupper och med olika lång arbetserfarenhet.

6.3.1 Genomförande av urval

Urvalet för vår studie var strategiskt för att ge en variation i uppfattningen om begreppet omsorg, då vi önskar att möta varje respondents enskilda erfarenhet (Alexandersson, 1994). Att i en kvalitativ intervju med en fenomenografisk ansats göra urval som synliggör variationer utgör plats för validitet (Alexandersson, 1994). För att ge plats för skilda uppfattningar och syn på omsorg så valde vi respondenter som besitter olika lång yrkeserfarenhet. Respondenterna har skillnader i både kön och ålder samt arbetar på olika kommunala/ privata förskolor och skolor helt avgränsade från varandra.

Det strategiska urvalet avser ge vår studie så tydligt utfall som möjligt och genom att analysera efter avslutade intervjuer kunde vi utveckla frågorna. Analysen gav oss underlag för att bredda vårt urval och förtydliga den ursprungliga intervjuguiden för att komma närmare vårt fenomen och respondenternas skilda uppfattningar (Eriksson-Zetterquist & Ahrnes, 2015).

Intervjuerna genomfördes med ljudinspelning både på plats och via digitala verktyg och pågick mellan 20–30 minuter. För att lyckas med en så hög överensstämmelse som möjligt användes ljudinspelning för att kunna gå tillbaka, lyssna igenom och transkribera intervjuerna (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Intervjuerna utgick från en intervjuguide med halvstrukturerade frågor (Eriksson Barajas m.fl., 2013), valet av frågor gav respondenterna möjlighet att utgå från sin upplevelse av det valda fenomenet, vilket blir av vikt för att öka kvaliteten i studiens innehåll (Alexandersson, 1994).

6.3.2 Respondenter

För att få ett så brett utfall som möjligt har vi valt respondenter på olika arbetsplatser och med olika erfarenheter. Respondenterna jobbar både i förskola och i förskoleklass och de arbetar i både privata och kommunala verksamheter. Saga jobbar på en privat förskola i en större stad och Allis jobbar på en privat förskola i en mindre stad. Doris, Nora och Erik arbetar på samma kommunala skola i en mindre stad och Svea arbetar på en privatskola i en mellanstor stad. Respondenterna arbetar sammanlagt i fyra olika kommuner i Sverige. För att skydda deras identiteter har vi anonymiserat alla respondenter genom att ge alla medverkande fiktiva namn.

Respondent:	Fiktivt namn:	Verksam i förskola/ förskoleklass	Arbetserfarenhet
1	Saga	8 år	Förskola
2	Allis	7 ½ år	Förskola
3	Svea	15 år	Fsk - åk 3
4	Nora	23 år	Förskoleklass
5	Doris	25 år	Förskola och förskoleklass
6	Erik	10 år	Fsk - åk 3

6.4 Metoddiskussion

För att avgöra en studies kvalitet är det vanligt att utgå från begreppen validitet, reliabilitet och generaliserbarhet för att diskutera kvaliteten. Nedan kommer dessa begrepp att presenteras och diskuteras i relation till denna studie.

6.4.1 Generaliserbarhet

I kvalitativa studier lyfts det hur generaliserbarheten kan vara bristande. Kvalitativ forskning kan inte arbeta med generalisering på samma sätt som kvantitativ forskning då kvalitativ forskning inte har förutbestämda tekniker eller arbetar med statistik på samma sätt (Svensson & Ahrne, 2015). Hur många som deltar i en studie påverkar generaliseringsbarheten. Med tanke på att vår studie enbart innefattar sex respondenter kan generaliserbarheten tyckas vara relativt låg då den riskerar att inte vara representativ för en hel yrkesgrupp. Hade studien omfattat en större mängd respondenter hade generaliserbarheten ökat (Svensson & Ahrne, 2015).

6.4.2 Validitet

Något som kan vara till den externa validitetens nackdel är ifall urvalet varit för snävt och därmed över eller underrepresenterar specifika grupper av respondenter, om detta sker betyder det att resultatet inte går att dra allmänna slutsatser utifrån resultatet (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Validitet är det begrepp som används för att beskriva kvaliteten i forskning. I kvalitativ forskning innebär validiteten att se till om studiens information stämmer överens med verkligheten av förskolans vardag, kvaliteten behöver avgränsas i resultatet och även kvaliteten i studiens konstruktion (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Eftersom vår studie grundas i ett urval för att belysa olika skillnader hos respondenterna kan den anses besitta god validitet (Alexandersson, 1994).

6.4.3 Reliabilitet

Reliabilitet handlar om huruvida samma resultat kommer uppnås igen, alltså om studiens mätbarhet och tillförlitlighet. Om studien har hög reliabilitet innebär det att den utförts med hög precision och replikerbarhet. Om studien utförts med låg reliabilitet innebär det att den gett ofullkomliga och opålitliga resultat, studien kan då till exempel innehålla slarvfel i intervjuerna eller dylika saker (Eriksson Barajas m.fl., 2013). I vår resultatdel redovisar vi forskollärarnas uppfattningar i citat, det bidrar med god reliabilitet då det visar på transparens (Svensson och Ahrne, 2015). Men eftersom denna studie utgått från fenomenografiska intervjuer kan graden reliabilitet också argumenteras vara lägre, på grund av att det inte är troligt att någon annan hade fått exakt samma svar som vi fick om de skulle genomföra denna studie igen (Eriksson Barajas m.fl., 2013).

6.5 Etiska överväganden

Vetenskapliga studier bör grundas i etiska överväganden och omsorg för de som deltar (Eriksson Barajas m.fl., 2013). Vetenskapsrådet (2017) ger forskare förutsättningar att utgå från etiska ställningstaganden och bidrar därför till god kvalitet i den valda forskningsstudien. För att skydda studiens kvalitet och omsorgsfullt möta de som deltar skriver Svensson och Ahrne (2015) om fyra krav som bör tillgodoses, dessa är; information, samtycke, konfidentialitet och nyttjande. Kravet på information säkerställer studiens syfte för alla deltagare och innefattar dessutom att de är medvetna om att deltagande sker på deras villkor. Kravet om samtycke innefattar deltagarnas medgivande. Kravet på konfidentialitet tryggar deltagare om att identifiering inte kan göras utifrån forskningsstudien. Slutligen innebär nyttjandekravet att den insamlade datan och uppgifter om den enskilde endast är till för forskningsstudien (Svensson & Ahrne, 2015). Intervju som metod innefattar etiska aspekter, vilket innebär att en god och ömsesidig relation med de som intervjuas är av stort värde (Svensson & Åkerblom, 2020).

6.5.1 Specifika etiska ställningstaganden för vald studie

Etiska krav inför examensarbete innefattar samtycke från samtliga deltagare samt noggrann aidentifiering av människan likväl som miljön. Forskningsstudien av det valda fenomenet bör ha sitt utgångsläge i etiska principer och ska möta deltagarna med omsorg och med respekt för var människas integritet (Öberg, 2015). Därför har alla respondenter i vår studie aidentifierats genom att anonymisera dem helt och hållet. Vår studiens valda metod och de intervjusituationer som ligger till grund för resultatet krävde omsorgsfulla och etiska ställningstaganden (Svensson & Ahrne, 2015). Ljudupptagning under intervjuerna, medförde att muntlig och skriftlig information gavs om inspelningens syfte, användningsområde samt deltagarnas rättigheter till det inspelade materialet (Vetenskapsrådet, 2017). Informationen om deltagarnas rättigheter gavs i början av intervjun för att säkerställa deras samtycke till det inspelade materialet (Eriksson-Zetterquist & Ahrnes, 2015). Inspelad intervju ger forskaren möjligheten att lyssna flera gånger, vilket också ger plats för vidare och utvecklad tolkning. I tolkningsprocessen finns det risk för etiska problem, till exempel om forskarens tolkningar inte stämmer överens med den intervjuades uppfattningar (Öberg, 2015). Detta var något vi fick ta hänsyn till när intervjuerna genomfördes och under transkriberingsfasen. Studien och dess frågeställningar avser att närma sig deltagarnas livsvärld och uppfattning i direkt kontakt vilket innefattar etiska frågor i det relationella. Mötet med människan och relationen mellan deltagarna bör därför alltid utgå från omsorg och respekt, för att skapa de förutsättningar som krävs och för att minimera risken för känslan av obehag hos respondenterna (Öberg, 2015).

Även detta togs stor hänsyn för genom att använda *probing* (Dahlgren & Johansson, 2019) som en del av intervjumetoden, samt genom att tydlig information kring studien syfte och intervjuens upplägg gavs till respondenterna.

7 Resultat

I detta avsnitt presenteras de resultat vi fått fram genom våra intervjuer. För redogöra resultatet och respondenternas svar har vi delat upp avsnitten i fyra olika delar; *Omsorg som begrepp och dess innebörd, olika synsätt på gemensamt arbetssätt för omsorgen, planerad omsorg och oplanerad omsorg och skillnader i omsorg.*

7.1 Omsorg som begrepp och dess innebörd

I intervjuerna framgick det att det fanns flera olika aspekter av omsorg bland respondenterna. De hade olika infallsvinklar på hur de förklarade hur begreppet omsorg och dess innebörd tog sig form i deras olika verksamheter. Samtliga respondenter nämnde den relationella aspekten av omsorg vid något tillfälle under intervjun, men det var inte de första alla tog upp i sin reflektion av begreppet.

Omsorg som omvårdnad

Det som stod ut och gjorde en tydlig skillnad i respondenternas första reflektion var hur begreppet omsorg snabbt blev synonymt med omvårdnad. När frågan om vart omsorgen visade sig mest svarade två av respondenterna att de såg omsorgen utifrån de omvårdnadsbehov som fanns.

/.../ Jag tycker att omvårdnad är med hela tiden...men när, hmm... typ vid lämning, omsorg att ta emot, eller vid hämtning. När nån har slagit sig, men egentligen hela tiden, hela dagen. /.../ - Doris

/.../ Hallsituationer, om det händer något, om någon slår sig och är ledsen, saknar mamma och pappa /.../ - Nora

Relationell omsorg

För tre respondenter var det svårare att skilja på omvårdande omsorg och relationell omsorg, det verkade då mer ses som en enhet. Dom lyfte omvårdnadsbehoven men satte det i relationell aspekt, vilket gjorde att de skiljde sig från svaren ovan.

Jag tänker också att omsorg är att man visar att... Jag ser dig, jag bryr mig massor om dig och jag är superglad att du är här. Det tycker jag är det viktigaste och det jobbar ju vi jättemycket med och att det får ta tid...eller om någon är ledsen på morgonen och det har varit en stressig morgon med pappa eller mamma...eller om det är något som är jobbigt. /.../ Jag drar ut många tänder och plåstrar om sår och sådant, så sån typ av omsorg är det ganska mycket i förskoleklass. /.../ - Svea

/.../ Just nu iaf så gör sig omsorgen mest tydlig genom omsorgen om deras känsloliv kanske. Att ha omsorg om deras person och dom känslor de uttrycker och när dom är ledsna att trösta, att möta dom i det dom känner och det dom går

igenom /.../ -Saga

/.../ När barnen slår sig eller när någon är taskig eller när dom hamnar i någon slags affekt eller så där /.../ Jag tycker, eftersom jag jobbar med 5–6 åringarna, så tycker jag ofta det är när man har samtal som är förtroliga tillsammans med barnen. Att man pratar och möter dom i den världen dom är /.../ -Allis

Omsorgen utifrån ålder och mognad hos barnen var också en aspekt vad som utgjorde en skillnad i respondenternas svar kring begreppet omsorg och dess innebörd. Saga och Nora tar upp ålder eller mognad som något som påverkar deras omsorg medan Svea i hennes intervju inte lyfter det som en påverkbar aspekt.

/.../ Omsorgsbehovet är oftast viktigare i början, då barnen kommer till en ny plats och dom känner sig otrygga. Då kan det handla om att ta dem ifrån mamma och pappa. Annars mycket som i förskolan, såsom att dom får på sig rätt kläder eller hjälp med toaletten. /.../ -Nora

/.../ Nu arbetar jag i en 3–5 årsgrupp. Hade du frågat mig tidigare när jag jobbade med 1–2 åringar har jag nog sagt att omsorgen var tydligast i till exempel mat och blöjsituationer, för det är oftast det som tar tiden i en 1–2 årsgrupp /.../ - Saga

/.../ Omsorg är med hela tiden i verksamheten /.../ - Svea

Omsorg som begrepp var svårt för respondenterna att ta på, alltså att det var svårt för de flesta att rättfram beskriva hur vart och vad omsorgen tog plats i deras verksamhet. Omsorg som begrepp visade sig också ha olika utgångspunkter, där några ser det främst ur ett omvårdnadsperspektiv. Medan andra direkt utgår från det relationella perspektivet och mötet med barns känsloliv. Detta samstämmer också med hur respondenterna pratade om hur omsorg skrivs fram i läroplanerna för förskola och förskoleklass. De upplevde att omsorg hade en självklar plats i läroplanerna men att det ligger mer underliggande än vad utveckling och lärande gör. De uttryckte också att det var enklare att praktiskt följa de riktlinjer som skrivits fram för utveckling och lärande än de riktlinjer som skrivits fram för omsorgen. Omsorgen förklarades mer präglas av förskollärares personlighetsdrag, vilket kunde skilja sig mer eller mindre i det naturliga eller professionella omsorgsutövandet.

/.../ På ett sätt tar väl kanske lärande och utveckling större plats. Men samtidigt upplever jag att hela värdegrunden och uppdraget är ju väldigt varmt på nåt sätt, där omsorgen ändå går som en röd tråd genom hela /.../ -Saga

/.../ Upplever att det är en tidsbrist i skolans läroplan, så mycket man ska hinna med, mer allvar... Ur ett barnperspektiv så ser dom nog att detta förändras... mycket krav gör att det faller bort, barnen saknar lek och mys... Men för att lyckas så behövs lek lärande och omsorg tillsammans. /.../ -Svea

/.../ Många som arbetar med skolan har en naturlig del av omsorg i sin personlighet. Men den som är lärare i skolan har så många andra krav på sig i läroplanen att den inte har tid att lägga fokus på omsorgen samma sätt. Jag tror det är en personfråga, hur man arbetar med omsorgen är personlig. /.../ -Erik

/.../ Jag tycker när man tittar på vad barnen ska ta till sig och lära sig då är det ju mycket kring matematik och svenska och allt det andra liksom som alla strävansmål skriver fram. Men samtidigt att, det är väldigt tydligt med läroplanen att omsorg är en viktig bit /.../ -Allis

7.2 Olika synsätt på gemensamt arbetssätt för omsorgen

Respondenterna ombads att beskriva om och hur det fanns ett synsätt för ett gemensamt förhållningssätt i deras arbetslag kring omsorgen i deras verksamheter.

/.../ Jag tänker att styrkan så vi jobbar och där tänker man olika men jag skulle aldrig kunna jobba på en skola där man bara är klasslärare... jag tycker det är ett supertråkigt arbetssätt... Så som vi jobbar så lär man ju känna alla, jag känner alla barnen i båda klasserna precis lika bra. Detta gör att det alltid finns nån som är trygg som man kan gå till för att dom känner oss allihop, annars blir det väldigt sårbart när ens lärare är borta /.../ -Svea

Två förskollärare tar upp och pratar om en naturlig omsorg hos gemene man som arbetar i skolan. De menar på att alla som arbetar i skolan besitter, eller bör besitta en mer eller mindre naturlig omsorg. Denna omsorg hänvisar de till i sina svar kring arbetet med ett gemensamt synsätt på omsorg i verksamheten.

/.../ Det gör vi nog ganska naturligt och jobbar mycket med det på denna skola överhuvudtaget... Men det blir sådana samtal i arbetslaget, utan att nämna några namn nu... men vi är ju alla olika personer och vissa är ju bättre på omsorgsbiten och kanske bekvämare... medans vissa är ju inte det och det har vi i vårt lilla arbetslag fått prata om då en av våra kollegor har lite svårare för det... vilket märks på barnen Vem dom går till... vem dom är trygga med /.../ -Svea

/.../ Annars pratar vi hela tiden med varandra, småpyser om det hela tiden... Man ser det naturligt, men vissa personer ser det inte på samma sätt naturligt... Ibland kommer in lite yngre förmågor, då får man prata med dom lite mer exakt och naturligt. Lite av omsorgen kan vara mognad. /.../ - Doris

7.3 Planerad omsorg och oplanerad omsorg

En förskollärare lyfte hur omsorgen kan behöva planeras strategiskt för att vara lyckad. Hon lyfte hur det är viktigt att medvetandegöra omsorg som når alla barn och även hur omsorg kan vara påverkad och beroende av personkemi.

/.../ Jaa... det gör det för om man utgår från det här med förtroligt samtal, som jag tycker är en omsorgsbit, då tycker jag att det finns vissa barn som man tappar om man inte planerar för att alla ska få den tiden. Så jag tror att det är det som är, att liksom tänka att nu är det den här timmen tillsammans med det här barnet och sen dagen efter så är det en timme med ett annat barn. Att man hela tiden medvetandegör, för jag tänker att det kan finnas barn som aldrig får närhet och samtal och att man inte reflekterar över det, utan det bara är något som blir. Personkemi kan ju göra att tex det finns ett barn som ingen klickar med och då

får det barnet aldrig liksom känna den här närheten eller omsorgskänslan när hon eller han kommer till förskolan /.../ -Allis

Tre förskollärare poängterade hur lärande och utveckling är beroende av omsorgen. Vikten av att de tre verkligen bildar en helhet och att om vi inte lyckas med omsorgen så reduceras möjligheterna för att lyckas med barnens utveckling och lärande.

/.../ Ja, och för att kunna möta och jobba med och bedriva undervisning, att ha målstyrda aktiviteter så tycker jag att jag som förskollärare måste ha omsorgsbiten med mig. För om barnen inte har en bra dag på förskolan, om dom inte får i sig det dom ska äta, om dom inte får omsorg när dom är ledsna osv, om jag inte har med den biten så kommer troligtvis inte undervisningen funka heller. Så jag tycker att det känns som en väldigt självklar del att engagera sig i som förskollärare /.../ -Saga

/.../ Nu när du frågar så kommer jag att tänka på att det är ju en brist när man liksom kollar igenom hur, just att omsorg och lärande ska gå hand i hand genom förskolan, det är inte bara lärandet som ska observeras och utvärderas utan även hur närvarande är vi som pedagoger och på vilket sätt liksom /.../ -Allis

/.../ För att lyckas så behövs lek lärande och omsorg tillsammans. /.../ -Svea

På frågan om det fanns avsatt tid för att planera och diskutera ett gemensamt förhållningssätt till arbetet med omsorg svarade respondenterna olika. Svea upplevde att det avsattes tid för detta, medan Allis beskrev en avsaknad av det.

/.../ Årskursvis har vi möte varje vecka om kan gälla saker som, att ett barn är ängsligt, svårt med lämning... Vi skapar en gemensam strategi. När vi har möte med föräldrarna så är vi med allihop... Alla ska få höra och veta samma... Vi ser olika saker, men behöver vara på ett gemensamt plan. /.../ - Svea

/.../ Vi har en timme i veckan när vi hinner prata igenom barnen, så det är ju jättemycket samtal som sker i barngrupp just på grund av att vi inte riktigt hinner /.../ -Allis

Tre förskollärare lyfte att planering för omsorg nästan enbart tog plats i relation till specifika behov. De lyfte att om omsorgen diskuterades var det för att det fanns speciella behov av omsorg för ett visst eller flera enskilda barn.

/.../ Det har kanske hänt någon gång då och då att vi diskuterar. Då diskuteras ofta det där att det är viktigt med relationer med elever, särskilt med elever med särskilda behov... Vi pratar mest att det behövs, inte hur man skapar relationer kanske /.../ -Nora

/.../ Det finns möjligheter för att lyfta frågor om omsorg på APT osv, det finns inte med som en självklarhet utan omsorgen lyfts utefter behov och om det gäller någon särskild elev /.../ - Erik

/.../ Ja men det har vi ju, på APT, eller på verksamhetsmöten när vi sitter husvis. Pratar kring barnen... Omsorg på detta sätt kan handla om att vi går igenom ett speciellt barn eller situation som behöver något extra /.../ -Doris

Den planerade omsorgen lyfte tankar kring att arbeta strategiskt med omsorg för att skapa en helhet och fånga upp varje enskilt barn. Respondenternas omsorgsarbete syntes både i de planerade men kanske främst i de oplanerade situationerna, alltså vad vi tolkar vara den situationella omsorgen gjorde sig tydlig i intervju svaren.

7.4 Skillnader i omsorg

I detta avsnitt redovisas aspekter som förskollärarna upplevde påverkade deras omsorgsutövning.

Tidsaspekten

Två av förskollärarna tar upp tidsaspekten på att arbeta fram ett gemensamt förhållningssätt för omsorgen. De lyfter också komplexiteten kring att arbeta med barnskötare och utbildad personal, samt vikten av att som förskollärare vara en ledare och sätta ribban för arbetet med omsorg.

/.../ Jag upplever att vi har mycket sådana omsorgssamtal. Sen har vi inte satt en gemensam uttalad grundsyn på 'så här ser vi på omsorg', men jag tänker i och med att jobbar med tre utbildade varav två är helt nya in i förskolans värld, där blir i princip varje samtal vi har blir samtal om vart vi sätter vår ribba liksom. Det blir ju att jag som förskollärare genom samtal om vila och sånt här sätter en ribba för hur jag förväntar mig att vi hanterar det här i vårt arbetslag. Att vi inte bara nöjer oss med att det blir en halvtimme av kalabalik under vilan, bara för att man inte orkar ändra någonting, utan vi istället behöver tänka att nu måste vi förändra för att verkligen möta barnen. Så ja vi har samtalen om det ofta upplever jag, men vi har inte slagit fast något specifikt om omsorg. Men hade jag jobbat längre i det här arbetslaget hade jag, som jag gjort i tidigare arbetslag, då hade jag initierat tillsammans med arbetslaget begreppet omsorg, och diskuterat liksom vad betyder omsorg för dig och för mig och vad är det för oss. /.../ -Saga

/.../ Jag tycker att det är svårt när man har två kollegor som inte är utbildade. Att man har... där är det ju bara ren tur att man matchar när man börjar jobba med varandra. Att man liksom har ett gemensamt förhållningssätt. Och vi har bara en timme i veckan när vi hinner prata igenom barnen. Det är ju jättemycket samtal som sker i barngrupp just på grund av att vi inte riktigt hinner, men samtidigt så tycker jag att vi jobbar på samma sätt med barnen och att vi har liksom ett, hmmm, det här att man ser barnen och är närvarande med barnen. Det tycker jag att alla mina kollegor är jättebra på /.../ -Allis

Kön och genus

Vår studie ville synliggöra och belysa eventuella skillnader och uppfattningar kring omsorg. Vi fann att det var oundvikligt att inte hamna i samtal om skillnad kring omsorg i relation till kön under våra intervjuer. Alla förskollärare var överens om att det inte bör göras några skillnader i omsorgen mellan könen, men i svaren kunde vi urskilja att det visade sig olika förhållningssätt till arbetet med jämlik omsorg. En förskollärare var övertygad om att hon inte gjorde någon skillnad utan att föreställningar primärt kommer hemifrån.

/.../ Jag vet ingen skillnad där, jag tänker att dom är barn. Det är snarare individuellt hur mycket omsorgsbehov man har...vissa kräver mer och vissa har mer med avstånd. /.../ Här jobbar man mycket gentemot hemmet. Där finns det kanske en annan tanke än vad vi tycker. Barnen kommer med den tanken själva... det här kan inte jag göra eller det är tjejer och det är killar. Men här gör alla samma sak. /.../ -Nora

Andra förskollärare menade att det görs skillnad omedvetet hela tiden och att egna föreställningar om kön påverkar.

/.../Det skulle man ju vilja att man inte gjorde... men, det tror jag att man gör, man gör olika. Sen vill man inte att det ska vara det...så ibland behöver man en tankeställare, eller man behöver tänka på det ibland...för att det inte ska bli någon skillnad /.../ Men jag tror faktiskt också att vi har blivit bättre än vad vi var förr. Inte bara hur man pratar mer melodiskt...språket har blivit bättre...att vi inte pratar rosa och gulligull med flickorna som man kanske gjorde förr...alltså sådär stereotyp som man tänkt sig... Men jag tror kanske ändå att det märks lite grann att man är...lite tuffare mot killar ibland. /.../ -Doris

/.../ Jag tror absolut att egna föreställningar om kön påverkar hur man visar omsorg. Både pga. den utbildningen man har men också den personliga ryggsäcken man tar med sig. Och det är därför det är intressant att lyfta i arbetslaget för att prata om hur man arbetar med det. Man påverkas absolut av de föreställningar man har med sig. /.../ -Erik

Vi kunde se i de resterande respondenternas svar att några av förskollärarna blev introspektiva i sina reflektioner om jämlikhet i omsorgen för könen. Trots att de aktivt arbetade för att motverka ojämlikhet poängterade de ändå att alla kommer med en egen ryggsäck av föreställningar som underliggande och omedvetet kan påverka hur de arbetar.

*/.../ Nej, men absolut inte. Men det är nog för att det är något som är min grundpelare och hjärtefråga i min roll som både människa och pedagog och jag tycker det är jätteviktigt att jobba medvetet genusmässigt. Jag tror verkligen inte att jag gör det, men däremot är det intressant ur ett genusperspektiv när jag har jobbat så länge som jag gjort. /.../ Vi pratar, gör övningar, läser böcker som är normbrytande hela tiden... Man spelar inte king och chingping med snoppen eller snippan utan med handen /.../ Jag vill tro att jag behandlar dom på samma sätt...Inte säkert att jag gör det ändå... men det är min utgångspunkt. Jag tror att man är naiv om man är stensäker...
Gör det med en baktanke, prata mycket om det. /.../ -Svea*

/.../ Det beror på om man tittar på sig själv med dom här kritiska ögonen, alltså vad gör jag för skillnad typ, på pojkar och flickor. Jag tror att ingen av tror att vi gör skillnad fast det gör vi ju egentligen. Mer än vad vi tänker att vi gör /.../ Men jag skulle nog säga att jag kanske med pojkarna tänker mer på att vara uppmuntrande till att uttrycka känslor. Vilket väl är en konsekvens av att det är så att man har matat sig själv med att jobba mot stereotypa könsroller /.../ Just nu i vår barngrupp så har vi väldigt många tjejer som tar väldigt stor plats. Asså som kanske skulle likna det man stereotypiskt är pojkigt, alltså att man är

utåtagerande, tar stor plats i rummen och pratar mycket och högt liksom. Och jag vet faktiskt inte med mig själv, om jag försöker begränsa dom mer för att jag förväntar mig att en tjej ska vara tystare... det vet jag faktiskt inte /.../ Men jag tänker att det mer kanske har i förhållande till att bemöta isåfall deras känslor, att det är där isåfall som jag kanske skulle kunna vara varmare mot tjejerna... eller är jag det? Eller så är jag tvärtom? Eftersom man har läst så mycket att man är så medveten att man nästan blir motsatt det som man tänker. Att jag vill locka fram känslorna hos killarna, fast jag tror att jag möter tjejerna med lika mycket känslor för det är en så viktig bit i den jag är /.../ -Saga

/.../ Tjejer, utifrån min senaste erfarenhet från där jag är nu, klarar sig ofta själva mer och hjälper varandra mycket mer. Dom tröstar varandra och är väldigt kompetenta på detta. Dom vill gärna vara nära och sitta i knät men inte nödvändigtvis när dom är ledsna just, utan dom klarar att trösta sig själva mer /.../ Det kan ju vara så att det har helt och göra med den gruppen jag har just nu. Omsorg till flickor annars upplever jag mycket är att sitta i knät, pyssla om och sitta och småprata liksom /.../ När det gäller pojkar tänker jag mycket på att det finns vissa pojkar som stänger in alla känslor, och det är klart att det finns tjejer som gör det också och det är ju det att jag känner att killar får större omsorg av oss för att dom tar större plats när dom får sina känsloutbrott. Det är inte lika dramatiskt när tjejerna gråter utan dom gråter ofta stillsamt och sen så är det bra sen. Och då känns det inte som att de behöver den här verbala närvaron, att man liksom stöttar utan det känns som att de klarar mer att gråta och sen gå vidare. Man önskar ju att man kunde sitta ner och prata med varenda en men jag ser att det finns ett behov hos vissa pojkar att släppa garden helt enkelt /.../ - Allis

Det är först i samtalet om kön i relation till omsorg som skillnader i uppfattning visade sig som tydligast. Egna föreställningar spelade stor roll vilket förskollärarna själva lyfte flertal gånger. Några blir osäkra på om de gör någon skillnad i omsorgen för könen eller lutar mer mot att de inte särskiljer trots att de håller med om att egna föreställningar kan påverka. Medan andra är mer ifrågasättande gentemot sig själva och hävdar att det är oundvikligt att egna föreställningar lyser igenom och kan påverka omsorgen till könen. Alla förskollärare är dock överens om att arbetet med jämlik omsorg är viktigt, intressant och något som behöver pratas mer om i verksamheterna.

8 Diskussion

I det här avsnittet kommer vi besvara våra forskningsfrågor och diskutera de tolkningar och uppfattningar som visade sig i resultatet genom intervjuerna med förskollärarna. Vi har gjort ett urval från analysen av vad vi anser framgick tydligast och därmed blev relevant för diskussionen. Den första forskningsfrågan kommer diskuteras och besvaras utifrån skillnader i förskollärarnas infallsvinklar till begreppet omsorg, i analysen framgick två tydliga skillnader i omsorgsbegreppet, dessa var; omvårdnad och relationell omsorg. Den andra forskningsfrågan diskuteras utefter det vi fann i resultatet och följs upp med ett avsnitt kring fler aspekter av omsorg som kom upp och blev centrala. Därefter diskuteras resultaten i relation till förskollärares yrkesutövning och till sist kommer ytterligare förslag ges på forskning.

8.1 Hur förskollärarna ser på omsorg som begrepp och dess innebörd

Relationell omsorg och omvårdnad

Omsorg som begrepp ger som tidigare lyfts plats för olika syn på dess innebörd, men till grund ligger en ömsesidighet som inte kan förbises (Johansson, 2016). Johansson (2016) menar att omsorg handlar till stor del om att tillgodose andras behov snarare än att nå sina egna förväntningar i relationer med barn. I vår analys av resultaten kunde vi se att den omvårdande omsorgen tog stor plats i de olika verksamheterna, vi fann i resultatet att alla förskollärare höll omsorgen som en central del. Respondenterna hade, trots en gemensam syn på att omsorgen var viktig, olika perspektiv på begreppet omsorgs innebörd, vilket kan tolkas vara på grund av att alla människor har olika erfarenheter som påverkar var och ens personliga omsorg (Åkerblom, 2016). Det visade sig tydligt i hur de beskrev omsorgen då några respondenter förklarade omsorgen som omvårdnad medan några förklarade omsorgen ur ett relationellt och bredare perspektiv. I det fall som omsorgen förklarades ut ett bredare perspektiv sågs den omvårdande omsorgen och andra aspekter av omsorg som en helhet. Dessa respondenter separerade inte omvårdnad från omsorg då de upplevde att det fanns element av båda omsorgsbeskrivningarna med och präglade varje omsorgssituation. Det är av stor vikt för oss att poängtera att alla respondenter i samtal under intervjuens gång vid någon punkt förklarade omsorgen som ett helhetsbegrepp, men alla lyfte inte helhetsbegreppet under frågor om just omsorgens innebörd. Detta påverkade hur vi tolkade respondenternas olika infallsvinklar på vikten av omsorg och dess betydande del i verksamheten.

Den relationella omsorgen är grundläggande för att möta varje barn och dess behov kring omvårdnad. Omvårdnad är dessutom en del av den anknytning som barnen behöver för att skapa relationer och trygghet, då möten i omvårdande och ömsesidig omsorg lägger grunden för mötet med barns livsvärld och känsloliv (Askland & Sataøen, 2014). Trygghet och anknytning är av stor vikt på förskolan där barnen är yngre och i förskoleklass när barnen kommer till en ny arena, då blir tryggheten betydande för utveckling och lärande (Askland & Sataøen, 2014). Några respondenter tar upp att deras omsorg var föränderlig och situationell (Åkerblom, 2016) i relation till vilken åldersgrupp de arbetade med, vi ansåg att omsorgsskillnader i ålder var relevant att lyfta i diskussionen då det knyter an till det Johanson (2016) skriver om att omsorgen måste vara varierande för att kunna möta skillnader. Det går alltså att argumentera att alla omsorgsstilarna är beroende av varandra och det finns belägg för att som förskollärare anpassa vilken omsorg som ges utefter situation och barngrupp. Skollagen (SFS 2010:800) belyser det faktum att omsorgen ska ha lika stor del i verksamheterna som undervisning, lek och lärande och att syftet ligger i att skapa en trygg miljö som vi bedömer till stor del grundas i var barns känsla av trygghet. I förskolläraryrket finns omsorgen med som en röd tråd och skapar därmed en professionell omsorg som förskollärare har användning för i sin yrkesroll, men skillnaden i utfallet påverkas i stor del av varje människa personliga preferenser och erfarenheter (Åkerblom, 2016).

8.2 En gemensam syn på hur förskollärare bör arbeta med omsorgen som förhållningssätt

I frågan om det fanns ett gemensamt förhållningssätt för omsorgen i verksamheten svarade förskollärarna olika. Flera förskollärare ansåg att det inte hade ett uttalat förhållningssätt bland personalen även om det upplevde att arbetslaget ändå arbetade utefter samma syn på omsorg. Det visade sig som ett genomgående tema för flera förskollärare att omsorgen inte var något som togs upp rutinmässigt på arbetslagsplaneringarna och det var heller inte något

som prioriterades. Det undantag som lyftes för hur omsorgen skulle kunna få ta plats på möten och dylikt var utifall att det fanns specifika elever med särskilda behov och därmed behövde mer eller särskild omsorg. Att omsorgen inte har en naturlig plats på verksamheternas planerade agenda upplever vi påverkar huruvida förskollärarna ges möjlighet till delat förhållningssätt. Respondenterna lyfte att om omsorgen diskuterades eller planerades så togs de samtalen ofta plats under barngruppstid, och när respondenterna gav exempel på detta tog de upp rutinmässiga omvårdnadsbehov såsom vila, mat eller blöjbyten.

I arbete med barn och den föränderliga miljö som förskolan och förskoleklass behöver vara för att möta olika behov blir den spontana och situationella omsorgen väsentlig, alltså den oplanerade omsorgen (Åkerblom, 2016). Här handlar det snarare om att möta barnen i de omsorgsbehov som uppstår, vilket kan förstås utifrån omsorgens centrala syfte som Noddings (2012) menar är att vara uppmärksam för omsorgstagarens behov. Att som arbetslag enbart hantera och samtala om omsorg som situationell tillgodoser och uppmärksammar barnens behov för stunden, men den oplanerade omsorgen riskerar att inte ge förutsättningar till gemensamt förhållningssätt i verksamhetens grundläggande arbete med omsorg. Noddings (2012) belyser i sin studie att omsorg kräver kompetens för att omsorgssituationer ska anses lyckade, och kompetens menar vi behöver delas med andra. Att som verksamhet ges möjlighet till reflektion och planering gemensamt ger möjligheter till diskussioner som grundar i erfarenheter och naturlig uppfattning i kollegialt lärande och förståelse.

Det faktum att barnen spenderar mer tid på förskolan och i förskoleklass var inget som respondenterna belyste i intervjuerna, men utifrån Zulaufs och Zinssers m.fl.s studie (2019) kan vi tolka att detta förändrats över tid med tanke på samhällets förväntningar. Dessa förväntningar ger syfte till omsorgens del i den miljö som blir betydande i barnens utveckling, vilket till stor del avspeglas av de förhållningssätt som förmedlas. Det fanns en avsaknad av att få sätta upp ett gemensamt förhållningssätt, som inte bara inkluderar rutiner för omvårdnadsuppgifter som blöjbyte eller påklädnad. Alla respondenter var överens om att omsorgen hade en central plats i deras verksamheter, men alla respondenter vittnade också om en brist på avsatt tid för att planera och utveckla det omsorgsfulla arbetet.

Noddings (2012) argumenterar för att omsorgen bör vara en lika självklar del av utbildningen för förskollärare som lärande och utvecklingen, faktum är att större delen av den forskning vi läst och tagit del av mer eller mindre argumenterade för samma sak. Vallberg Roth och Holmbergs (2019) studie kring omsorg visade på att omsorgen och lärande var något som kunde ta plats samtidigt. Omsorg och lärande bör inte vara något förskollärare separerar eller tvingas prioritera mellan, en respondent lyfte att hon ansåg omsorg fundamentalt för att lärande och utveckling skulle kunna ta plats. Zulauf och Zinsser m.fl. (2019) skriver i sin forskning fram förändringen av förskollärarens roll i barnens känslomässiga värld, detta förmår förskollärare att utmana idén om att omsorgen inte kräver samma typ av utrymme i planering som lärande och utveckling. För att omsorg, lärande och utveckling ska kunna samexistera krävs tid till att få diskutera och planera även den professionella omsorgen (Åkerblom, 2016) i arbetslaget. Avsaknad av planerad omsorg och reflektion tillsammans menar vi riskerar bli ett problem för att som verksamhet ges möjlighet att utgå från ett gemensamt förhållningssätt.

8.3 Skillnader som visade sig i omsorgen

Vidare diskussion utifrån vad som kom fram under intervjuerna.

8.3.1 Kön och genus

De erfarenheter och uppfattningar som varje enskild förskollärare besatt gjorde att det var oundvikligt att i vår studie närma oss skillnader i uppfattning om omsorg utifrån kön och genus. Odenbrings (2012) studie belyser könade kategoriseringar på mikronivå, vilket i sin tur tenderar påverka den generella omsorgen om allas lika värde och plats i verksamheten som delad miljö. Respondenterna var eniga i att det inte borde skilja sig i omsorgen utifrån barns kön, men det fanns utrymme för vidare tolkning huruvida det fungerade i praktiken. I svaren fanns tydliga skillnader utifrån ett genusperspektiv, på så vis att förskollärarna mer eller mindre reflekterade den jämställda omsorgen i sitt vardagliga arbete. Ett par av respondenterna förtydligade sitt arbete genom att belysa hur de inkluderade barnen i sitt arbete med jämlik omsorg och utbildning. Andra var överens om att det krävs reflektion och ett gemensamt arbete för att bryta gamla könsmonster som många gånger finns inbyggda hos människor. Alla respondenter menade att trots att det finns mål och riktlinjer så riskerar stereotypa könsroller påverka den omsorg som ges till barnen. En förskollärare menade att det ibland kan handla så otroligt mycket om att bryta dessa mönster att det riskerar bli en effekt där vi byter sätt att möta barnen tvärtom i stället för likadant.

Det fanns skillnader i uppfattning om hur förskollärarna uppfattade genus som skillnad i kön, eller utifrån den sociala skiktningen som snarare handlar om en systematisk ojämlikhet mellan kvinnor och män i samhället (Edling & Liljeros, 2016). Genus som begrepp kopplas till stor del ihop med skillnader i kön som benämns i förskolans läroplansmål (Lpfö18, 2018, s.2) kring att barnen ska ges möjlighet att skapa *“uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt.”* Begreppet grundas till största del av ojämlika och sociala skillnader i samhället mellan könen. Genusperspektivet utifrån möjligheter oavsett kön utvecklas i skolans läroplan (Lgr11, 2011) men de båda ger förskollärare underlag att påverka barnens syn på likvärdig omsorg och utbildning. Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson (2009) lyfter i sin studie att barnen själva bör vara del av vidare genusforskning för att få syn på hur eller om förskollärares personliga uppfattningar skapar kön och förväntningar på omsorg utifrån dem.

8.3.2 Tidsaspekten

I analysen upplever vi att tidsaspekten också är något som återkommer i respondenternas reflektioner av arbetet med omsorg. Flera respondenter menar att det inte finns tid för att planera omsorgen då planeringstiden prioriteras av mer brådskande frågor, en respondent berättar att hon har en timma varje vecka att planera och samtala med sina medarbetare och då måste de prioritera annat. Det innebar att samtal om omvårdnadsbehov eller förhållningssätt för omsorg tog plats främst i barngrupp. Tid för planering blir en förutsättning för förskollärares möjligheter att möta barnen med omsorg i det praktiska arbetet (Jonsdottir & Paggetti, 2016).

8.4 Resultaten i relation till förskollärares yrkesutövning

Vi var nyfikna på förskollärares uppfattningar av fenomenet omsorg, främst hur de upplevde att omsorgen såg ut praktiskt i deras verksamheter. I våra frågeställningar var vi inte ute efter vad som var rätt eller fel, utan vi ville undersöka vilka uppfattningar och infallsvinklar förskollärare hade till omsorgen som praktiskt begrepp. Vi utgick från läroplanernas (Lpfö 18 och Lgr 11) syfte om att omsorgen ska prägla hela skolgången och vara med som en röd tråd i barnens utveckling. Vi valde en fenomenografisk ansats för att få fram hur förskollärare upplever att de arbetade med att möta dessa mål kring omsorgen och vilka eventuella hinder som fanns för att inte nå upp till målen. Vi upplevde att alla respondenter fann det relevantt att

få diskutera och prata om omsorgen på detta sätt. Flera uttryckte också att intervjun och samtalet väckte tankar och reflektion över sitt eget arbete med omsorg som förhållningssätt. Det tydliggjordes att omsorgen var något de ansåg saknades i deras planeringar för den praktiska verksamheten. Att jobba med att planera även för den *relationella omsorgen* var något majoriteten av respondenterna tyckte var svårt att hinna med, en potentiell konsekvens av detta är att det i längden kan påverka kvaliteten på utvecklingen och lärandet. Därav är tid till diskussioner och reflektion om *omsorgens betydande roll* av stor relevans för förskollärare. Det ansvaret faller inte enbart på förskollärarna utan även på att den organisation de arbetar i ser till att det finns tid och utrymme även för *omsorgsplanering*.

Det finns många anledningar till att vi ville skriva om omsorgen och argumentera för dess vikt i förskolan och i förskoleklass. Det pågår just nu en diskussion kring huruvida förskoleklassen ska tas bort och därmed introducera Sverige för en tioårig skolgång. Förskollärarna i vår studie uttryckte en avsaknad av tid för planering där omsorgen stod i centrum, då tid för planering som tidigare nämnt är en förutsättning för det praktiska arbetet (Jonsdottir & Paggetti, 2016). Vi ser att de mål och krav som redan finns för lärande och utveckling upptar större delen av förskolläraernas planeringstid och därmed ser vi en legitim rädsla för vad som kan hända om omsorgen eventuellt prioriteras ännu lägre. Hand i hand med hur skolan och samhället alltid är föränderliga är denna studie relevant för förskollärare som yrkesgrupp. Förskollärare bör utifrån sin profession se omsorgen och lärandet som en helhet i sitt pedagogiska arbete med yngre barn. Vår studie ser omsorgen från olika utgångspunkter, men gemensamt för samtliga är att all pedagogisk utbildning ska vara präglad av omsorg samt att omsorgen bör ha likvärdig plats i verksamheten som lärande och utbildning.

8.5 Vidare förslag på forskning

Hade vi haft mer tid och resurser hade vi utfört en större studie om omsorgens roll i förskola och i förskoleklass, då det för oss är ett ämne av högsta relevans. En större studie med fler respondenter och fler yrkesgrupper inom förskola och förskoleklass hade gett ett bredare utfall och mer trovärdigt resultat (Svensson & Ahrne, 2015). Något vi uppmärksammade under studiens gång är att omsorgens olika delar i verksamheten skulle kunna generera ett flertal olika studier. Vi stötte specifikt på omsorgen i relation till kön och genus vilket hade varit en relevant och intressant forskning att fördjupa oss i ytterligare. Vi menar precis som Ärlemalm-Hagsér och Pramling Samuelsson (2009) skriver fram att vidare forskning behövs kring genusperspektivet i relation till omsorg. Vi vill också lyfta vikten av att forska utifrån barnens perspektiv i kontrast till vår studie som enbart utgick från förskollärares perspektiv.

Andra grenar av omsorgen gjorde sig också synliga, exempelvis kom tidsaspekten och organisatoriska frågor som påverkar omsorgen på tal och dessa hade också varit intressant att fördjupa sig i och forska vidare på. För att vidare befästa det Noddings (2012) belyser och som vi tidigare har lyft om hur omsorgens innebörd behöver ännu större utrymme i pedagogiska utbildningar, krävs vidare forskning kring omsorgfenomenet. Detta var något som upprepade gånger visade sig i våra intervjuer med förskollärarna, alla uttryckte ett behov av tydlighet för vad omsorgen ska vara. De uttryckte också ett behov av tid och utrymme att få diskutera och reflektera över ett gemensamt förhållningssätt att prägla deras verksamheter. För att lyckas med detta krävs ett aktivt arbete med omsorgen som hörnsten (Lpfö 18; Lgr 11). Detta tar vi med oss i vår framtida yrkesroll som förskollärare.

10 Referenslista

- Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I B. Starrin & P-G. Svensson (red). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Askland, L., & Sataøen, S. O. (2014). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. Stockholm: Liber
- Broberg, A., Granqvist, P., Ivarsson, T. & Risholm Mothander, P. (2020). *Anknytningsteori: betydelsen av nära känslomässiga relationer*. (2 uppl.). Stockholm: Natur och kultur
- Dahlgren, L. O., & Johansson, K. (2019). Fenomenografi. I U. P. (Red), *Handbok i kvalitativ analys*. (3. uppl.). Stockholm Liber.
- Edling, C. & Liljeros, F. (2016). Social skiktning. I C. Edling & F. Liljeros (red.). *Ett delat samhälle-makt, intersektionalitet och social skiktning*. (2 uppl.). Stockholm: Liber
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I U. P. Svensson, P., & Ahrne, G. (Red), *Handbok i kvalitativa metoder* (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Stockholm: Liber.
- Evertsson, M. (2016). Kön. I Edling, C., & Liljeros, F. (2016). *Ett delat samhälle - makt, intersektionalitet och social skiktning*. (2 uppl.). Stockholm: Liber.
- Johansson, E. (2016). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket. www.skolverket.se
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2001): *Omsorg – en central aspekt av förskolepedagogiken. Exemplet måltiden*. Pedagogisk forskning i Sverige, 6(2), s 81 – 101. Tillgänglig: <https://gup.ub.gu.se/publication/77146>
- Jonsdottir, F., & Paggetti, C. (2016). Konsten att beröra(s) och beröringens konst. I B. Riddersporre & B. Bruce (red.). *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (1. utg.). Natur & kultur.
- Josefson, M. (2016). Omsorg som begrepp och företeelse i förskolan. I B. Riddersporre & B. Bruce (red.). *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (1. utg.). Natur & kultur.
- Juul, J & Jensen, H (2003) *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Liber AB.
- Lorvik Waterhouse, A-H. (2016). Förskollärare berättar om omsorg. I B. Riddersporre & B. Bruce (red.). *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (1. utg.). Natur & kultur.
- Läroplan för förskolan*. (2018). Skolverket.
Hämtad 23/5 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan>

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Reviderad 2019. (2019). Skolverket. Hämtad 23/5 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>

Noddings, N. (2012). *The caring relation in teaching.* Oxford review of education. Tillgänglig: <https://www.proquest.com/docview/1312419135/7EE87F678D0440E7PQ/1?accountid=11162>

Odenbring, Y. (2012). Könade kategoriseringar i samtal: könskonstruktioner på mikronivå i förskoleklassen. *Norsk pedagogisk tidskrift.* Tillgänglig: <https://www-idunn-no.ezproxy.ub.gu.se/doi/epdf/10.18261/ISSN1504-2987-2012-06-05>

Pramling, N. (2020). Vad utmärker vetenskaplig kunskap? I U. P. Åkerblom, A. Hellman, A., & Pramling, N (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan.* Malmö: Gleerups.

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad 23/5 från: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Svensson, L., & Åkerblom, A. (2020). Fenomenografi om undervisning i förskolan. I U. P. Åkerblom, A. Hellman, A., & Pramling, N (Red.), *Metodologi för studier i, om och med förskolan.* Malmö: Gleerups.

Svensson, P. (2015). Teorins roll i kvalitativ forskning. I U. P. Svensson, P., & Ahrne, G. (Red), *Handbok i kvalitativa metoder.* (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Stockholm: Liber.

Svensson, P., & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I U. P. Svensson, P., & Ahrne, G. (Red), *Handbok i kvalitativa metoder.* (2. [utök. och aktualiserad] uppl.). Stockholm: Liber.

Thornberg, R. (2013) *Det sociala livet i skolan: socialpsykologi för lärare.* (2. uppl.). Malmö: Liber.

UNICEF (2009). *FN: s konvention om barnets rättigheter.* Tillgänglig: www.unicef.se

Vallberg Roth, A., & Holmberg, Y. (2019). Undervisning i relation till omsorg och lärande i förskola: Flerstämig undervisning och didaktisk (o)takt? *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 24(2), 29–56. Tillgänglig: <https://doi.org/10.15626/pfs24.02.02>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed.* Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 23/5 2022 från: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

Zulauf, C. A., & Zinsser, K. M. (2019, december). Forestalling Preschool Expulsion: A Mixed-Method Exploration of the Potential Protective Role of Teachers' Perceptions of Parents. *American Educational Research Journal.* Tillgänglig: <https://journals-sagepubcom.ezproxy.ub.gu.se/doi/pdf/10.3102/0002831219838236>

Åkerblom, A. (2016). Omsorgens många ansikten. I B. Riddersporre & B. Bruce (red.). *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund* (1. utg.). Natur & kultur.

Ärlemalm-Hagsér, E., & Pramling Samuelsson, I. (2009). "Många Olika Genusmönster Existerar Samtidigt I Förskolan." I *PEDAGOGISK FORSKNING I SVERIGE* 14.2 (2009): 89–109. Web. Tillgänglig: <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1035/886>

Öberg, P. (2015). Livshistorieintervjuer. I U. P. Svensson, P., & Ahrne, G. (Red), *Handbok i kvalitativa metoder* (2. [utök. och aktualiserad] uppl., s.55–66). Stockholm: Liber.

Bilaga 1, Intervjuguide

Inledande frågor/ Samtycke

Den här intervjun följer Vetenskapsrådets etiska överväganden kring konfidentialitetskrav, samtycke, information och nyttjande. Då vi arbetar med en kvalitativ studie är ljudinspelning vår valda metod för att samla in dokumentation är genom att spela in intervjuer och transkribera.

- Är det okej för dig att vi spelar in?
- Namn, Ålder.
- Hur länge har du varit verksam som förskollärare?
- Arbetar du i förskola/ förskoleklass?
- Hur ser ditt arbetslag ut? Vilka yrkesgrupper ingår? Hur många är ni?

Vart i ditt arbete anser du att omsorgen visar sig mest?

Vilka förväntningar har du på de andra yrkesgrupperna i ditt arbetslag när det gäller omsorg?

Har ni som arbetslag fått diskutera fram hur omsorgen ska prägla er verksamhet?

Har ni ett gemensamt förhållningssätt för det?

Hur upplever du att begreppet omsorg finns med i läroplanen?

Tror du att egna föreställningar om kön kan påverka hur lärare visar omsorg?

Avslutande frågor

- Vill du lägga till något som du anser vara viktigt?
- Finns det möjlighet för oss att kontakta dig om det uppstår ytterligare frågor? Hur kontaktar vi dig i så fall?

Följdfrågor

- På vilket sätt?
- Kan du förklara mer?
- Kan du ge något exempel?
- Vad gjorde du då?
- Hur kände du då?
- Kan du berätta mer om det?
- Vad hände efteråt?
- Upplever du skillnad på omsorgen i förskola/förskoleklass?