

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå/
Termin/år: VT/2023
Handledare: Johanna Andersson
Examinator: Pia Williams

Nyckelord: förskollärare, ansvar, förskola, intervju, fenomenografi

Abstract

Studiens syfte är att ta reda på hur förskollärare uppfattar sitt förtydligade ansvar som framhävts sedan läroplan för förskolan reviderades år 2010. Frågeställningar som ligger till grund för studien är följande: 1. Vilka uppfattningar har förskollärare om deras förtydligade ansvar i förskolan? 2. Vilka uppfattningar har förskollärare kring arbetsfördelning efter läroplansförändringen? Denna studie tar utgångspunkt i en kvalitativ metod med en fenomenografisk ansats, genom intervjuer med sex olika förskollärare från olika kommuner.

Resultatet visar att förskollärarnas uppfattningar om sitt förtydligade ansvar är för att uppfylla läroplanens mål, att leda verksamheten och att skapa en samspelande atmosfär genom ett bra samarbete. Majoriteten av respondenterna ser sin professionella kompetens och kunskap som viktig och meningsfull i verksamheten för att säkerställa kvaliteten i förskolan och höja sin status.

Det förtydligade ansvaret innebär även begränsningar i förskollärarnas arbete med det systematiska kvalitetsarbetet då det nya ansvaret också uppfattas som stressigt och påfrestande. De olika anledningar som träder fram är personalbrist och tidsbrist som förekommer på grund av sjukdomar, vilket gör att förskollärarna inte hinner att göra sin planering. En förskollärare uttryckte också saknaden av tid för sin enskilda planering, då trots omorganisationen har förskolläraren inte fått lika mycket planeringstid till skillnad från de andra förskollärarna i denna studie.

När det gäller fördelning av ansvar och arbetsuppgifter efter omorganisationen som skedde i de olika förskolorna, framträder det två olika uppfattningar om hur de bör fördelas. En uppfattning

är att ansvar borde fördelas utifrån yrkesprofession. Den andra uppfattningen handlar om arbetet som borde fördelas utifrån olika kompetenser bland personal i varje respektive arbetslag.

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till alla förskollärare som har deltagit på intervjuer, för att vi har kunnat få en uppfattning om förskollärares ansvar. Stort tack till vår examenshandledare, som har väglett oss under hela arbetet och vi tackar oss själva.

Innehåll

1. Inledning och bakgrund	6
1.1. Inledning	6
1.2. Bakgrund	7
2. Syfte och frågeställningar	8
2.1. Syfte	8
2.2. Frågeställningar	8
3. Tidigare forskning	9
3.1. Ansvar för att höja förskoleverksamhetens kvalitet och förskollärares status	9
3.2. Förskollärare som autonoma och ansvar som hierarkiskt	10
3.3. Den platta organisationsstrukturen begränsar förskollärares autonomi	12
3.4. Sammanfattning av tidigare forskning	13
4. Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp	14
4.1. Fenomenografisk ansats	14
5. Metod och genomförande	15
5.1. Kvalitativ forskningsmetod	16
5.1.1. Intervju som metod	16
5.1.2 Ljudinspelning	16
5.2. Urval och Avgränsning	16
5.2.1 Urval	16
5.2.2 Avgränsningar	17
5.3. Studiens genomförande	18
5.4. Analysmetod	18
5.5. Respondenter	19
5.6. Etiska överväganden	20
5.7. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	21
5.7.1 Reliabilitet	21
5.7.2 Validitet	21
5.7.3 Generaliserbarhet	22
6. Resultatredovisning	22
6.1. Förskollärarnas uppfattningar om sitt förtydligade ansvar	23
6.1.1 Ansvar uppfattas som att uppfylla de målstyrda processerna i läroplanen	23
6.1.2 Ansvar tydliggör förskollärarnas ledarroll	24
6.1.3 Ansvar uppfattas som att samarbeta	26
6.1.4 Ansvar uppfattas som stöd för professionen	27

6.1.5 Ansvar uppfattas som professionsbaseradkunskap	28
6.1.6 Ansvar uppfattas som stressigt när förutsättningarna inte finns	30
6.2. Förskolläraernas uppfattningar om arbetsfördelning	31
6.2.1 Ansvar borde fördelas utifrån yrkesprofession	31
6.2.2 Arbetet kan fördelas utifrån olika kompetenser	33
7. Diskussion	34
7.1. Resultatdiskussion	34
7.1.1 Förskollärares uppfattningar om sitt förtydligade ansvar	34
7.1.2 Förskollärares uppfattningar om arbetsfördelning efter läroplansförändringen	35
7.2. Avslutande diskussion	37
7.3. Studiens relevans för förskollärares yrkesutövning samt didaktiska implikationer	38
7.4. Förslag på vidare forskning	39
8. Referenslista	41
9. Bilagor	44
Intervjufrågor	44

1. Inledning och bakgrund

1.1. Inledning

I läroplan för förskolan (Lpfö 18, 2018) står det att undervisningen i förskolan ska syfta till barns utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och grundläggande värden. I samband med detta specificerades förskollärares ansvar att leda de målstyrda processerna, att hålla i undervisningen och att ansvara för att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet, samt att planering och genomförande utgår från läroplanen.

Specificeringen av förskollärares ansvar började när reformimplementeringen genomfördes år 2010, vilket innebar revidering av skollagen och läroplanen för förskolan.

Reformimplementeringen handlar om genomförandet av en utbildningsreform som innefattar begreppen förändring och förbättring. Reformen innebar förtydligande av förskollärares ansvar i den pedagogiska verksamheten. I samband med detta lyftes förskollärares kompetenser och professionella kunskaper fram. Syftet med revideringen var också för att höja förskollärares profession och status, då den anses vara viktig för att öka förskolans kvalitet. Detta är en förändring jämfört med den tidigare dominerande platta organisationsstrukturen i förskolans första läroplan, där förskollärare inte nämns specifikt eller kan ses i skrivningar, som innebär att alla har samma ansvar när det kommer till arbetsuppgifter oavsett yrkesroll (Eriksson, m.fl., 2018).

År 2010 reviderades förskolans läroplan och förskolan blev en egen skolform (Eriksson, 2015). År 2018 reviderades läroplanen igen och i den har förskollärare fått ett starkare inflytande för att öka verksamhetens kvalitet. I revideringen specificerades att förskollärare skulle ha särskilt ansvar att leda de målstyrda processerna i verksamheten såsom att planera, skapa goda miljöer, fånga barnens nyfikenhet och intresse, dokumentera, utvärdera för att kunna ge goda möjligheter för barnens lärande och utveckling (Lpfö18, 2018). Till följd av denna förändring blev den hierarkiska organisationsstrukturen av ansvar och arbetsuppgifter mellan förskollärare och andra yrkeskategorier mer synlig i verksamheten.

Eriksson m.fl (2018) belyser den problematik som uppstått i anknytningen till det förtydligade ansvar av förskollärare som kan leda till spänningar om hur arbetsfördelningen ska organiseras inom verksamheten. Denna studie kommer därför att undersöka detta vidare för att få reda på hur förändringen påverkar förskollärarnas uppfattningar, angående sitt särskilda ansvar att leda den pedagogiska verksamheten.

1.2. Bakgrund

Förskollärares ansvar har varierats och förändrats över tid då olika diskurser om ansvaret också har varierats. Diskurser i detta fall handlar om diskussioner eller samtal om förskollärares ansvar som ska förändras och förtydligas. Under 1930-talet började diskussionen om att höja förskolans kvalitet, vilket också innebar förändring gällande förskollärares ansvar. Under denna tid ansågs förskollärares specifika yrkeskunskap vara den som behövs för att kunna uppnå denna intention. I samband med detta höjdes förskollärares lön för att tydligt markera vikten av förskollärares professionella kompetens för att arbeta med det pedagogiska arbetet i verksamheten. Ytterligare en markering gjordes mellan 1950 och 1960-talet, då Socialstyrelsen betonade behovet av att anställa kvalificerad personal i verksamheten. Dessa markeringar ledde till att förskollärare fick ett stort inflytande och kom att beskrivas som professionella och autonoma (Eriksson, 2015).

Förskollärares professionella och autonoma status kom dock att förändras under 1970-talet när flera andra diskussioner om förskollärares ansvar kom till uttryck, vilket resulterade i otydlighet och begränsningar i omfattningen av förskollärares ansvar. Eftersom förskollärares ansvar också relaterades till kollektivt och demokratiskt arbetssätt blev förskoleverksamheten till en platt arbetsorganisation, där barnskötarnas långa och praktiska erfarenheter samt personliga egenskaper också skulle tas hänsyn till. Detta ledde till att förskollärares profession försvagades under 1970-talet. Diskussioner innebar en förändring från en hierarkisk ledningsstruktur, där förskollärare hade ansvar för att leda och driva den pedagogiska verksamheten till en platt organisation, det vill säga att alla i arbetslaget skulle ha samma fördelning av ansvar och arbetsuppgifter (Eriksson, 2015).

År 1998 skrevs förskollärares ansvar i Lpfö 98 som ett arbetslagsansvar trots förslaget att specificera förskollärares ansvar i läroplanen. Anledningen till att det inte förverkligades var på grund av kritiken som väcktes från barnskötarnas fackliga organisation. Förslaget fick genomslag först tolv år senare under revideringen av förskolans läroplan år 2010 för att återigen höja förskollärares profession. Detta ledde till reformimplementering eller revidering av skollagen och läroplan för förskolan år 2010.

2. Syfte och frågeställningar

2.1. Syfte

Syftet är att undersöka hur förskollärare uppfattar sitt förtydligade ansvar i förskolan.

2.2. Frågeställningar

Frågorna som ska besvaras är följande:

- a.) Vilka uppfattningar har förskollärare om deras förtydligade ansvar i förskolan?
- b.) Vilka uppfattningar har förskollärare kring arbetsfördelning efter läroplansförändringen?

3. Tidigare forskning

I detta kapitel redovisas tidigare forskningar som har varit relevanta för studiens syfte och frågeställningar. Vi kommer att beskriva tidigare forskning gällande ansvar och arbetsfördelningen efter läroplansförändringen.

3.1. Ansvar för att höja förskoleverksamhetens kvalitet och förskollärares status

Numera har förskollärares ansvar för den pedagogiska verksamheten specificerats i förskolans läroplan och skollagen. I sin artikel presenterar Eriksson (2015) de olika diskussioner som har uttryckts från statligt håll i Sverige med intention att öka förskolans kvalitet, vilket resulterade i genomförandet av ny utbildningsreform för förskolan år 2010. Reformimplementering beskriver Eriksson (2015) som en revidering av skollagen och läroplan för förskolan med syfte att öka den pedagogiska kvaliteten i verksamheten, genom att förtydliga förskollärares ansvar och ledarroll i verksamheten.

Eriksson (2015) presenterar också motivationen bakom intentioner av att förtydliga förskollärares (barntädgårdslärare) ansvar. Enligt Eriksson (2015) började diskurserna om förskollärares ansvar i relation till en bättre förskola lyftas fram under 1930- talet. Motiveringen relaterades till förskollärares yrkeskunskap, att det var förskollärare som innehar den pedagogiska kunskapen och kompetensen för att ge de förutsättningarna som varje barn behöver för sin utveckling och sitt lärande. Som en tydlig markering till detta höjdes då förskollärares lön.

Sheridan m.fl. (2011) skriver också att utbildningsreformen innebar att förskollärares kompetens anses vara viktig för förskolans kvalitet och lyfter fram betydelsen av förskollärares kompetens för att uppfylla dagens samhälles behov och intressen. Dessa behov förknippar Sheridan m.fl. (2011) till dagens samhälles förväntningar på att barn redan i tidig ålder utvecklar kompetenser och förmågor både akademiskt och i ett socialt sammanhang. Precis som Sheridan m.fl. (2011) beskriver Cervantes och Öqvist (2021) motivationen bakom det särskilda ansvaret som förskollärare fick år 2010 i relation till deras professionella kompetens och menar att ansvaret bygger på teoretiska kunskaper eller yrkesbaseradkunskap, vilket förskollärare anses inneha.

Motivationen till att höja förskollärares professionella status i Sverige genom att tilldela ett utökat ansvar till dem var också grundad på behovet av att tydliggöra ledarskap i förskolan, skriver Eriksson (2014). I sin artikel menar Eriksson (2014) att den platta organisationsstrukturen, det vill säga en likafördelning av ansvar och arbetsuppgifter mellan förskollärare och andra yrkeskategorier, som länge har dominerat i förskolan kan ha påverkat förskollärarens utövande av sitt uppdrag som ledare och osynliggjorde förskollärares professionella kompetens.

I en norsk artikel beskrivs också hur beroende samhällets institutioner är av professionsbaserad kunskap. Jernes m.fl. (2020) menar att yrkeskunskaper och färdigheter behövs som resurser i arbetet som yrkesperson, särskilt i arbetet som lärare eller förskollärare, då dessa kunskaper och färdigheter hjälper oss att koppla samman teori och praktik. Enligt Jernes m.fl. (2020) kan lärare göra medvetna val, som till exempel att avgöra situationer, konfrontera problem och överväga olika alternativ för att skapa ett bättre klimat. Jernes m.fl. (2020) beskriver detta som en kompetens som kräver teoretiska kunskaper, vilket förskollärare får genom sin utbildning och profession. Som stöd för förskolläraryrket genomfördes en ny förskolläraryrkesreform (KTE) år 2013 i Norge, där ämnet pedagogik blev centralt i innehållet i förskolläraryrkesutbildningen.

3.2. Förskollärare som autonoma och ansvar som hierarkiskt

Reformimplementeringen år 2010 innebar omorganisation av ansvars- och arbetsfördelning mellan olika yrkeskategorier i förskoleverksamheten. Cervantes och Öqvist (2021) beskriver att det förtydligade ansvaret som förskollärare hade fått innebar förändring från en platt organisationsstruktur, där både förskollärare och barnskötare delar samma ansvar och arbetsuppgifter, till en mer hierarkisk organisationsstruktur, där förskollärare har ett överordnat ansvar för hela verksamheten för att driva och leda det systematiska kvalitetsarbetet.

I sin analys av policytexter på nationell nivå redovisar Eriksson (2015) förändringen som skedde mellan arbetslaget och förskollärares ansvar efter läroplansförändringen som genomfördes år 2010. Revideringen visade nya riktlinjer som rör olika områden, där ansvaret

flyttas från arbetslagets ansvar till endast förskollärarens. Eriksson (2015) redovisar den största förändringen som hade skett inom området *utveckling och lärande* i förskolan, där det skrevs tydligt i den reviderade läroplanen att förskolläraren skulle ansvara för att säkerställa att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen utmanas och stimuleras att använda hela sin förmåga, att barnen upplever att deras vistelse i förskolan är roligt och meningsfullt samt blir intresserade att lära sig nya saker, att barnen utmanas och stimuleras att erövra nya erfarenheter och kunskaper, och att barnen får stöd och stimulans i sin utveckling både när det gäller motoriska och sociala färdigheter och att de erbjuds god omsorg och en väl avvägd dagsrytm (Lpfö 98, 2010).

Sedan implementeringen av utbildningsreformen 2010 i Sverige har det skett forskning om hur förskollärares förtydligade ansvar tolkats och implementerats i olika förskolor i Sverige. En studie om hur förskollärares ansvar har tolkats och genomförts i förskolan har Eriksson m.fl. (2018) behandlat. I sin artikel har Eriksson m.fl. (2018) undersökt fyra förskolor i fyra olika kommuner. I dessa fyra kommuner har fyra rektorer (förskolechefer) och fyra arbetslag som bestod av tretton förskollärare och fyra barnskötare deltagit. Resultatet visar att alla rektorer i studien har valt en hierarkisk organisationsstruktur, vilket innebär att förskollärarna har fått ett utökat mandat över ansvaret i verksamheten när det gäller det pedagogiska arbetet.

Alla rektorer i tre av fyra förskolor har valt en mer hierarkisk organisationsstruktur, där ett utökat ansvar tilldelats till en eller flera förskollärare, det vill säga en överordnad position för vissa förskollärare. På den fjärde förskolan tilldelats ett utökat ansvar för verksamheten till alla förskollärare. Förskollärarnas uppgifter mellan de fyra olika förskolorna skiljer sig åt och detta beror på hur rektorerna organiserade förskoleverksamheten. Även om det uppstod olikheter i hur rektorerna organiserade sin förskoleverksamhet har förskolorna ett gemensamt arbetssätt och mål, vilket är att driva pedagogiska utveckling och skapa en välfungerande verksamhet, genom en tydligare arbetsfördelning inom personalgruppen. En tydlig markering som samtliga rektorer har gjort för att synliggöra vikten av förskollärarens ansvar är fördelning av planeringstid. Efter läroplansförändringen fick förskollärarna i fyra olika förskolor mer tid för sina enskilda planeringar (Eriksson m.fl, 2018).

En annan studie om hur reformimplementeringen tolkats och omsätts i förskolan har Eriksson (2014) behandlat. I intervjustudien har sammanlagt nio personer från två olika kommuner deltagit, varav en är rektor, sex är förskollärare och en är barnskötare. Resultatet visar att det finns likheter och skillnader mellan de två kommunerna och förskolor när det gäller tolkning

och omsättning av förskollärares förtydligade ansvar. En likhet är att alla förskolor har organiserat om sina verksamheter för att öka förskollärarnas ansvar. En förändring som har skett är också att vissa förskollärare tilldelats en mer överordnad position än de andra yrkeskategorierna, men även jämfört med andra förskollärare. Syftet med olika typer av implementeringsgrupper är att man vill förändra den platta arbetsstrukturen och komma ifrån inställningen att alla ska ha samma ansvar i arbetslaget, till en mer målinriktad och professionell förskoleverksamhet, genom att skapa ett tydligare ansvar mellan förskollärare och barnskötare (Eriksson, 2014).

3.3. Den platta organisationsstrukturen begränsar förskollärares autonomi

Trots reformen av verksamheten visas det att den platta organisationsstrukturen fortfarande kvarstår i verksamheten. Eriksson (2014) skriver om hur den platta organisationsstrukturen begränsar förskollärarnas autonomi, gällande hur det särskilda ansvaret fördelas inom arbetslaget. En bidragande faktor, enligt Eriksson (2014) är att det ofta förekommer starka vänskapsrelationer mellan personal och att rektorerna inte vågar att lyfta frågan, angående hur ansvaret skall fördelas inom de olika yrkesrollerna. Förskollärarna har fått mer makt och befogenhet att leda och fördela ansvar, vilket har lett till spänningar i arbetslaget.

Förskollärarna förväntas också att kunna arbeta demokratiskt, vilket Eriksson (2014) menar kan vara en anledning till att förskollärarnas professionella kompetens har blivit osynlig i verksamheten. Att hitta en balansgång mellan förskollärares och barnskötarens ansvar i den pedagogiska verksamheten visar sig inte vara lätt alla gånger, eftersom många rektorer känner en rädsla att skapa konflikt i arbetslagen i onödan.

Eriksson m.fl. (2018) lyfter också fram problematiken som kvarstår trots omorganisationen av verksamheten i relation till den platta organisationsstrukturen som tidigare dominerade förskolorna. Resultatet visar att i två olika förskolor deltar både förskollärare och barnskötare i diskussioner om arbetsfördelning med motiveringen att "få med alla på tåget" (Eriksson m.fl., 2018). När det gäller planeringstid sker det ingen skillnad mellan förskollärarnas och barnskötarnas tid i två förskolor. Motiveringen till detta är att barnskötarna också har ansvar för olika grupper av barn och driver det pedagogiska arbetet. Att det blir svårare att se någon skillnad mellan förskollärares och barnskötarens ansvar, är också på grund av att rektorerna har

lämnat ansvaret att dela arbetsuppgifter till respektive arbetslag. Detta medför osäkerhet bland förskollärare och barnskötare hur arbetsuppgifterna bör fördelas. Fördelningen av arbetet, särskilt när det gäller rutinsituationer resulterar ofta till likafördelning mellan personal i arbetslaget, vilket personalen grundar på 1998-års läroplans likafördelningsprincipen.

Cervantes och Öqvist (2021) skriver om positionering mellan förskollärare och barnskötare (caregiver). Positioneringen handlar om skyldigheter och rättigheter som ska bli synliga i arbetet, det vill säga hur man ska positionera och hur man blir positionerad, gällande olika positioner i arbetslaget. Positioneringen kan både öka och sänka förskollärarens förmåga att uttrycka och agera i olika situationer. Cervantes och Öqvist (2021) beskriver hur den platta organisationsstrukturen kan sänka förskollärares positioneringen utifrån två positioneringsdimensionerna. Den första dimensionen är att förskollärarna saknar viljan att ändra och höja sin professionella status, på grund av rädslan att förlora ett välfungerande arbetslag. Den andra dimensionen är att det saknas engagemang hos barnskötarna att acceptera förskollärares nya ledarroll och i stället nedgraderar förskollärarnas position för att i stället höja sin egen status (Cervantes & Öqvist, 2021). Författarna tolkar förskollärarnas agerande att själva ta ett steg tillbaka som ett sätt för att undvika konflikt med barnskötarna, särskilt då barnskötarna har starka åsikter mot läroplansförändringen. Barnskötarna vill helst behålla den traditionella platta organisationsstrukturen, där alla ansvarsuppgifter fördelas lika.

3.4. Sammanfattning av tidigare forskning

I tidigare forskning framträder det att numera har förskolläraren fått mer ansvar för att höja kvaliteten i förskolan, som började år 2010 när en reform för utbildning implementerades. Reformen innebar förändringar i skollagen och läroplan för förskolan för att implementera tydliga riktlinjer för förskollärare och arbetslag i förskolan. Förändringarna är bland annat för att höja förskolläraryrket och motiverades utifrån förskollärarens teoretiska kunskaper och kompetens, som anses vara betydelsefull för att lära ut förskolebarn och hjälpa dem att tillägna kunskaper samt utveckla (Jernes m.fl., 2020; Sheridan m.fl., 2011). Med detta har förskolläraren fått ett större mandat för att kunna leda den pedagogiska verksamheten och förskolläraren beskrivs som autonom i relation till en hierarkisk organisationsstruktur (Eriksson, 2014; Eriksson 2015; Eriksson m.fl., 2018) Däremot förekommer också svårigheter för förskolläraren att komma ifrån likafördelningsprincipen eller den platta

organisationsstrukturen, som har dominerat förskolan sedan den första läroplanen år 1998 som innebär att alla i förskolan oavsett utbildningsbakgrund ska ha samma ansvar och arbetsuppgifter. Ett resultat av detta är en begränsning för förskollärares att inta sin position som ledare i förskolan begränsas (Eriksson, 2014; Eriksson m.fl., 2018).

Cervantes och Öqvist (2021) belyste en svårighet att höja förskollärares status som ligger hos förskollärarna, eftersom förskollärarna själva har svårt att komma ifrån “ att jobba lika “ principen och inte vågar att inta sin position som ledare i arbetslaget. Vissa förskollärare sänker i stället sin egen position och höjer barnskötarnas position, för att skapa en jämlik arbetsfördelning och ta vara på det “fungerande” arbetslaget. En annan svårighet ligger hos barnskötarna, som har svårt att acceptera läroplansförändringen och som också har svårt också svårt att komma ifrån den platta organisationsstrukturen. Cervantes och Öqvist (2021) lyfter även fram att positioneringen mellan yrkesrollerna borde vara tydligare, genom att förskollärarnas positioner borde träda fram och synliggöras mer i stället för barnskötarnas.

4. Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

I detta kapitel redovisas först fenomenografi som studiens teoretiska utgångspunkt. Därefter presenteras centrala begrepp som uppfattningar, variation och andra ordningens perspektiv, som hör till teorin fenomenografi för att belysa variationen av förskollärares uppfattningar.

4.1. Fenomenografisk ansats

Fenomenografi är en grekisk term, vilket innebär läran och tolkning om fenomen. Begreppet fenomenografi är inte en metod i sig, utan snarare en ansats med syfte att förklara och beskriva de olika uppfattningar en grupp människor har om samma fenomen (Marton & Booth, 2000; Svensson & Åkerblom, 2020).

I denna studie tar vi utgångspunkt i fenomenografi för att undersöka och förstå hur de olika valda förskollärarna uppfattar sitt förtydligade ansvar. Det finns inga rätt eller fel svar utan deras uppfattningar är baserade på till exempel de erfarenheter och utbildningsbakgrunder som de har med sig (Svensson & Åkerblom, 2020).

Uppfattning är ett centralt begrepp inom fenomenografi. Varje person har sina egna uppfattningar om ett visst fenomen. Detta innebär att uppfattningar är individuella och kan variera, beroende på individens egna ställningstaganden och objektiva kunskaper (Marton & Booth, 2000; Svensson & Åkerblom, 2020). Genom att fråga ett antal personer hur de uppfattar något är det troligtvis möjligt att samla in en variation av uppfattningar om ett visst fenomen (Dahlgren & Johansson, 2019).

Variation är också ett centralt begrepp inom fenomenografi. Inom fenomenografi beskrivs variation som människors olika sätt att erfara ett fenomen. Ansvar är ett fenomen som kan uppfattas olika av olika människor, men också kan erfaras på många olika sätt av en individ (Marton & Booth, 2000). I denna studie vill vi också undersöka skillnader i uppfattningar om det förtydligade ansvaret.

Som nämdes tidigare har varje människa sin egen uppfattning om ett fenomen, vilket gör att ett fenomen kan uppfattas på många olika sätt av en grupp människor (Svensson & Åkerblom, 2020). Dessa uppfattningar kategoriserar Marton och Booth (1994) i två olika begrepp, så kallade första och andra ordningens perspektiv. Den första ordningens perspektiv handlar om forskarens egen uppfattning och beskrivning av verkligheten, medan den andra ordningens perspektiv handlar om andra människors uppfattningar om verkligheten. Marton och Booth (1994) förklarar också att människors olika uppfattningar behöver granskas, men för att kunna göra detta, krävs en särskiljning av de två perspektiven först. I och med att studiens fokus handlar om att undersöka förskolläraernas egna uppfattningar, kommer den andra ordningens perspektiv användas för studiens analys (Eriksson Barajas, m.fl., 2013).

5. Metod och genomförande

I detta kapitel kommer vi först att redovisa och motivera våra val av metoder, vilka är en kvalitativ forskningsmetod, intervjuer och ljudinspelningar. Sedan presenterar vi urval och studiens avgränsningar. Därefter redovisas studiens genomförande. Respondenterna som har varit aktuella för denna studie kommer också att presenteras. I samband med detta redovisas också de etiska överväganden som har gjorts för hela studien. Vi avslutar avsnittet med att diskutera studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.

5.1. Kvalitativ forskningsmetod

I en kvalitativ ansats ligger forskningens fokus på att komma närmare en människas perspektiv och skapa en djupare förståelse för hur en människa upplever ett visst fenomen. Metoderna som används inom en kvalitativ ansats är intervjuer, observationer eller analys av texter (Ahrne & Svensson, 2015). Eftersom denna studie syftar till att skapa djupare förståelse för hur förskollärare uppfattar sitt förtydligade ansvar i förskolan, är intervju den mest lämpliga metoden att använda för att samla in datamaterial.

5.1.1. Intervju som metod

Enligt Svensson och Åkerblom (2020) är intervjuer de vanligaste data som används inom fenomenografi, då det är genom att fråga hur en person uppfattar ett fenomen kan vi få ett mer direkt svar. Detta understryker också Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) och menar ytterligare att de direkta svaren från intervjuerna kan tillföra nödvändiga data för det fortsatta arbetet. Dock är det inte så enkelt att genomföra en intervju då vissa aspekter behöver beaktas på förhand. Innan en intervju ska äga rum är det viktigt att planera vilka frågor som ska ställas för att säkerställa att vi kan fånga de nödvändiga data som behövs för studien (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015).

5.1.2 Ljudinspelning

Enligt Bjørndal (2017) är ljudinspelningen en bra metod att använda då det fångar upp detaljer, som en intervjuare inte tänker på när en intervju genomförs. Fler forskning påvisar att människans medvetenhet är begränsad under sin kommunikation och samspel med andra. Genom att använda oss av ljudinspelning är det möjligt för oss att lyssna på intervjuerna flera gånger och på detta sätt fånga upp de viktiga detaljer som kan lätt försvinna i minnet.

5.2. Urval och Avgränsning

5.2.1 Urval

Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) ska valet av undersökningsgrupp vara relevant för forskningsfrågan, det vill säga att det är viktigt att gruppen av människor som ska

intervjuas är aktuella för studiens syfte. Valet av förskollärarna grundas på deras kunskaper, erfarenheter och åsikter som anses vara av intresse för undersökningens syfte, vilket enligt Dahlin-Ivanoff (2015) är viktiga faktorer att betrakta i valet av deltagare för en forskning. Eftersom forskningsfrågan handlar om att skapa förståelse för hur förskollärare uppfattar sitt förtydligade ansvar i förskolan har vi valt att endast intervjua förskollärare. I denna studie intervjuas sex förskollärare från fem olika förskolor i Sverige. Fyra av förskollärarna har arbetat inom förskolan i mer än trettio år. De har varit med om olika revideringar av läroplanen och olika omorganisationer, vilket gör att de har möjlighet att uttrycka sina uppfattningar om förändringarna som har skett i förskolan. Två andra förskollärare har varit verksamma i förskolan i tre till tio år. Däremot anses de fortfarande relevanta för studiens undersökning, då de har erfart en stor förändring gällande ansvar- och arbetsfördelning.

5.2.2 Avgränsningar

Eftersom populationen av förskollärare i Sverige är alltför stor för denna typ av arbete har vi valt att intervjua förskollärare som vi redan är bekanta med. Detta sätt att välja respondenter kallas för "bekvämlighet" (convenience sampling), vilket innebär ett bekvämt val av förskolor och förskollärare som deltagare. Strategin kallas också för "snöboll" (snowballing) vilket innebär att valet av respondenterna är baserat på nära relationer och rekommendationer (Bowling, 2014).

Strategierna som valdes resulterade i valet av sex olika förskollärare i olika kommuner. Urvalet är litet, vilket innebär begränsningar. Däremot kan de sex valda förskollärarnas svar fortfarande ge variationer av uppfattningar om det förtydligade ansvaret som tilldelats till alla förskollärare i Sverige, vilket är vad denna studie är intresserad av att kartlägga (Svensson & Åkerblom, 2020).

Eriksson- Zetterquist och Ahrne (2015) skriver att intervjuer endast ger en begränsad bild om något. Författarna menar att intervjumetoden behöver kombineras med andra undersökningsmetoder såsom observation för att kunna stärka respondenternas svar. Med andra ord innebär det att respondenternas svar i denna studie kan behöva kompletteras med exempelvis observation. Vi väljer dock bort observation som metod då vi är endast intresserade av att fördjupa oss om förskollärarnas uppfattningar om sitt förtydligade ansvar i förskolan.

5.3. Studiens genomförande

Det första vi gjorde var att kontakta respondenterna genom att skicka ett mail. I mailet beskrev vi studiens syfte och hur vi hade planerat att genomföra arbetet. Vi bifogade även intervjufrågorna till respondenterna där frågorna var uppdelade i två olika kategorier. Den första kategorin handlar om förskollärares uppfattning om ansvar, den andra kategorin handlar om förskollärares uppfattningar om arbetsfördelning.

Intervjufrågorna skickades i förväg som stöd för respondenterna, så att de kunde förbereda sig. Detta är viktigt enligt Svensson och Åkerblom (2020), då förskollärarna kan få en djupare förståelse för begreppet ansvar och därmed kan beskriva sina uppfattningar om ansvarsbegreppet, i stället för att endast fokusera på begreppets innebörd. Respondenterna informerades om hur länge intervjuerna skulle äga rum. Efter att vi hade fått bekräftelser och samtycke bestämdes ett datum och tid för intervju. Intervjuerna varade olika länge, mellan fyrtio minuter och en timme.

Svensson och Åkerblom (2020) skriver om att genom en intervju kan man ta reda på respondentens uppfattningar om något och att människor kan uppfatta saker på olika sätt trots att samma intervjufrågor ställs. Studien är inte intresserad av att ta reda på deras uppfattning om själva ordet ansvar, utan är intresserad av hur de själva uppfattar sitt eget särskilda ansvar i förskolan. För att verkligen ta reda på förskollärares helhetsuppfattning, såg vi till under intervjuerna att vi endast ställde frågorna som bearbetade och bad dem att vidareutveckla endast när det behövdes. På det sättet undvek vi att styra och påverka förskollärarnas svar (Svensson & Åkerblom, 2020).

5.4. Analysmetod

I denna studie genomfördes olika intervjuer utifrån fenomenografisk ansats, där förskollärarnas uppfattningar om sitt ansvar skulle undersökas. Vi har intervjuat och spelat in ljud under intervjuerna för att sedan kunna samla in data och därefter sortera. Enligt Rennstam och Wästerfors (2015) finns det tre grundläggande arbetssätt för att analysera data och ett av dessa är att sortera. Datan ska analyseras för att skapa en viss överblick och hitta mönster efter det som undersöks. Sorteringen i vår studie är en process, där förskollärarnas uppfattningar sorteras efter likheter och skillnader, vilket har skapat en djupare förståelse för vilka likheter och skillnader som framträder i respondenternas uppfattningar.

För att kunna lyfta fram likheter och skillnader som framkommit i bearbetning av intervjufrågorna, har vi valt att presentera resultatet i form av kategorier. Först beskriver vi en sammanfattning av förskollärarnas uppfattningar om sitt förtydligade ansvar och hur arbetsuppgifter bör fördelas i form av två olika kategorier som har utgångspunkt från våra frågeställningar. Dessa två kategorier innehåller mindre kategorier för att synliggöra och beskriva variationen av förskollärarnas uppfattningar utförligare. Valet av att presentera resultatet i form av olika kategorier är grundad på studiens teoretiska utgångspunkt, som är fenomenografi. Kategori är den vanligaste metoden som används inom fenomenografi för att synliggöra och beskriva en sammanfattning av olika uppfattningar (Svensson & Åkerblom, 2020).

Svensson och Åkerblom (2020) beskriver ytterligare att valet av citat eller exempel på kategorisvar ska ha en relevans eller relation till kategorin och de andra citat eller exempel från samma kategori. Valet av citat ur förskollärarnas svar är för att stärka resultatets kategorier och synliggöra hur de förhåller sig till undersökningens fenomen, vilket är ansvar.

5.5. Respondenter

Förskollärarna Maria och Lisa är verksamma i samma förskola, där två förskollärare och en barnskötare arbetar på varje avdelning. Förskollärarna Emma och Markus är förskollärare som arbetar i olika förskolor. Emma är ensam förskollärare som arbetar tillsammans med två barnskötare. Markus är den enda förskollärare bland alla respondenterna som arbetar på en stor avdelning med sex anställda, varav fyra är förskollärare och två är barnskötare. Förskollärare Helen är ensam förskollärare på hennes avdelning tillsammans med en barnskötare och en assistent.

Respondenternas namn har ersatts med andra namn för att anonymisera och visa hänsyn till deltagarna och verksamheterna. Vi har valt olika förskolor i olika kommuner för att få en potentiell variation av förskollärarnas uppfattningar om deras ansvar i verksamheten.

Respondent F= Förskollärare	Fiktivt namn	Antal förskollärare per avdelning
F1	Anna	2

F2	Maria	2
F3	Lisa	2
F4	Markus	4 (stor grupp)
F5	Emma	1
F6	Helen	2 eller 1

5.6. Etiska överväganden

Forskningsetiska överväganden som ska prägla denna undersökning är baserade på Vetenskapsrådet (2002) fyra etiska krav, vilka är följande:

Det första kravet är informationskravet som handlar om att informera parterna om syftet med undersökningen. I samband med detta skickades ett mail till deltagarna för att fråga om vi kunde intervjua dem och meddelade även om syftet med undersökningen, vilket är att ta reda på vilka uppfattningar förskollärare har om sitt förtydligade ansvar i förskolan.

Det andra kravet är samtyckeskravet, vilket innebär att deltagarna måste samtycka om att vilja delta. I detta fall bekräftade deltagarna att de ville delta och var medvetna om undersökningens syfte. Därefter bestämdes tid och plats för att genomföra intervjuerna. Intervjufrågorna skickades i förväg med frågan om tillåtelse för ljudinspelning, vilket deltagarna godkände.

Det tredje kravet är konfidentialitetskravet som handlar om deltagarnas anonymitet. Under intervjuerna blev deltagarna informerade om att de kommer att vara anonyma och i vår studie har vi bytt ut deras namn.

Det sista kravet handlar om nyttjandekravet som består av att undersökningen endast gäller för forskningsändamål. Samtliga deltagarna i denna studie är medvetna om att intervjuerna endast kommer att gälla för detta examensarbete.

5.7. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

5.7.1 Reliabilitet

Reliabilitet i en studie innebär att resultatet ska kunna mätas på samma sätt vid en upprepad undersökning (Eriksson Barajas m.fl., 2013). I vår studie använder vi oss av forskningsansatsen fenomenografi, där vi intar andra ordningens perspektiv, vilket innebär att vi undersöker och tolkar själva förskolläraarnas uppfattningar om sitt ansvar (Svensson & Åkerblom, 2020). Andra forskare måste kunna tolka respondenternas uppfattningar i denna studie på likartade sätt, för att säkerställa att reliabiliteten är hög, vilket kan vara en nackdel med en fenomenografisk ansats då det är vi själva som tolkar förskolläraarnas uppfattningar, medan de andra kan ha en annan tolkning. Däremot är det möjligt att öka studiens reliabilitet genom att vara transparenta. Det har vi gjort genom att redovisa citat av förskolläraarnas uppfattningar (Ahrne & Svensson, 2015). En annan process som har gjorts för att säkerställa studiens reliabilitet är genom att ställa samma frågor under intervjuerna till alla deltagarna, vilket Eriksson Barajas m.fl. (2013) understryker är en viktig aspekt för att säkerställa en studies reliabilitet. Intervjufrågorna är bifogade i slutet av detta examensarbete så att andra, som blir intresserade av att undersöka detta vidare, kan använda samma intervjufrågor. På så sätt är det möjligt för dem att göra om analysen om förskolläraarnas uppfattningar.

5.7.2 Validitet

Validiteten blir synlig genom begreppsvaliditet som innebär att frågorna som ställs och svaren skapar ett sammanhang. Med andra ord kan studiens validitet säkerställas genom att undersöka studiens avsikt att undersöka (Eriksson Barajas, m.fl., 2013). I denna studie har vi utgått ifrån den fenomenografiska ansatsen och har undersökt förskollärares uppfattningar om sitt förtydligade ansvar. I samband med detta har vi endast intervjuat förskollärare och ställde frågor som kan kopplas till det ansvaret förskollärare har i förskolan. Detta för att fånga upp det som är studiens avsikt att undersöka.

Åberg-Bengtsson och Pramling (2020) poängterar vikten av att vara noggrann med hur frågorna ska formuleras för att kunna undvika en låg validitet i undersökningen.

Intervjufrågorna bearbetades flera gånger för att få en variation av uppfattningar. Följdfrågor

ställdes också för att verkligen få en djupare förståelse på hur förskollärare uppfattar sitt förtydligade ansvar.

5.7.3 Generaliserbarhet

Vår studie utgår ifrån en kvalitativ ansats, vilket gör att vi inte kan generalisera resultatet. Svensson och Ahrne (2015) skriver att det inte finns möjlighet för en kvalitativ ansats att arbeta med generaliserbarhet jämfört med en kvantitativ forskning. Studiens syfte handlar inte om att jämföra tankar, utan snarare om att undersöka förskollärares individuella uppfattningar. På grund av detta kan studien inte dra en generaliserande slutsats (Eriksson Barajas, m.fl., 2013).

Trots att studien inte går att generalisera är det fortfarande viktigt att säkerställa studiens trovärdighet, genom att se till att den kan överföras, det vill säga att studien kan användas av andra forskare som ett material för vidare forskning om samma ämne. Lincoln och Guba (1985) kallar detta sätt att säkerställa en kvalitativ studies trovärdighet för överförbarhet. Studiens överförbarhet, enligt Lincoln och Guba (1985) kan visas genom att vara transparenta. I denna studie görs det genom att skriva en noggrann beskrivning om hur vi har gått tillväga. Vi har till exempel beskrivit vilken metod vi har använt oss av och hur vi har genomfört arbetet. I denna text bifogas även intervjufrågorna som ett material som andra forskare också kan använda för att säkerställa ett liknande resultat. Trots det låga antalet förskollärare som har deltagit i denna studie, är det fortfarande sannolikt att förskollärarnas uppfattningar ger relevans till förskolan och förskolläraryrket, eftersom studien undersöker inte specifika förskollärare med särskilt ansvar, utan förskollärare i stort.

6. Resultatredovisning

Syftet med denna studie är att undersöka förskollärares uppfattningar om sitt ansvar. Resultatet kommer att redovisas i följande två kategorier : (1) *Förskollärarnas uppfattningar om förtydligade ansvar*, (2) *förskollärarnas uppfattning om arbetsfördelningar*. Dessa två kategorier baserades på studiens syfte och frågeställningar. Vidare ska dessa uppfattningar

analyseras med hjälp av de centrala begreppen inom fenomenografisk ansats, vilket är andra ordningens perspektiv, uppfattningar och variation.

6.1. Förskollärarnas uppfattningar om sitt förtydligade ansvar

I detta avsnitt kommer den första kategorin om förskollärarnas uppfattningar om det förtydligade ansvaret som har delegerats till dem att redovisas. I analysen framkommer sex olika uppfattningar om det förtydligade ansvaret som delats i sex mindre kategorier: 1.) Ansvar uppfattas som att uppfylla de målstyrda processerna i läroplanen, 2) Ansvar tydliggör förskollärarnas ledarroll. 3) Ansvar uppfattas som att samarbeta, 4) Ansvar uppfattas som stöd för professionen, 5) Ansvar uppfattas som professionsbaserad kunskap, 6) Ansvar uppfattas som stressigt när förutsättningarna inte finns.

6.1.1 Ansvar uppfattas som att uppfylla de målstyrda processerna i läroplanen

I analysen framträder läroplanens stora betydelse för förskollärarnas utövande av sitt ansvar. Det kan tolkas som att det förtydligade ansvaret som framkommit ur den reviderade läroplan för förskolan, har gjort det tydligt för förskollärarna i vår studie att veta vad de ska göra och vad det är de har särskilt ansvar för.

“Man har övergripande ansvar och uppfyller de mål som finns i läroplanen för förskolan, man planerar undervisning, dokumenterar/.../Det som har förändrats över tid är arbetskvaliteten. Nuförtiden är förskolan /.../ blivit mer som en skola där barnen ska lära sig och utveckla sina förmågor /.../Förskollärarnas status höjs eftersom förskollärarna inte längre är “barnflicka” - Maria

“/.../man jobbar efter läroplanen, barnkonventionen, skollagen, likvärdighet och SKA. Man måste ha alla dessa delar med sig i ryggraden när man planerar verksamheten både för det enskilda barnet men också för barngruppen.” - Helen

Utöver detta uppfattar två andra förskollärare sitt ansvar att uppfylla de målstyrda processerna i läroplanen att planera och dokumentera och att hålla i undervisningen.

“Det är mitt ansvar att planera veckan, hur den ser ut och att arbeta med olika tema och följa målen i läroplanen och bryta ner dem, att skriva planering inför olika mål inom språk, känslor, matematik.” - Anna

“Det är förskollärarnas ansvar att lägga upp inlägg på Unikum, att skriva SKA-arbetet och dokumentera vad vi gör varje vecka, undervisa, utvärdera och planera för kommande veckan.” - Markus

En annan förskollärare uttrycker sin uppfattning om sitt ansvar att följa läroplanens målstyrda processer mest i relation till att kunna erbjuda barnen i förskolan de bästa förutsättningarna. Ytterligare uppfattar hon att det särskilda ansvaret hon har fått från läroplanen har förbättrat arbetskvaliteten, på så sätt att det finns mer noggrannhet i arbetet eftersom det finns mål ur läroplanen som behöver uppfyllas.

“Ansvaret för mig är att se barn som individer /.../ Som förskollärare är jag också ansvarig för planering och undervisning för barnen “/.../ numera när man planerar så behöver man vara mer medveten om syfte med arbetet för att se till att detta uppfyller läroplansmålen, och detta har gjort att arbetskvaliteten har blivit bättre.” - Lisa

Uppfattningen kan tolkas som att det är viktigt för förskolläraren att kunna göra sin enskilda planering, för att kunna säkerställa att alla barn har lika mycket möjlighet att utvecklas.

6.1.2 Ansvar tydliggör förskollärarnas ledarroll

En annan uppfattning om det förtydligade ansvaret som samtliga förskollärare har är att ansvaret ger de möjlighet att inta en ledarroll. Samtidigt beskriver förskollärarna sin roll som ledare i arbetslaget ur läroplanens intentioner.

“När man tänker på ansvar så tänker jag direkt på det pedagogiska, speciella ansvaret, att jag ska leda det pedagogiska arbetet /.../ och på något sätt instruera min kollega som är barnskötare om de olika projekt som vi ska hålla på med.” - Markus

“/.../förskollärarna har det enskilda ansvaret att leda det systematiska kvalitetsarbetet.” - Helen

Förskolläraren ovan utvecklar vidare sin uppfattning om hur hon tar sitt uppdrag som ledare på allvar och att i verksamheten handlar hennes ledarskap om att leda både barn och vuxna. Hon menar att inom verksamheten arbetar personal som inte har förskollärarytbildning eller någon pedagogisk utbildning. Det kan tolkas som att förskolläraren ser sig själv som en ledare som måste leda dem så att alla gör ett gemensamt arbete och uppnår samma mål.

“Förskollärarna tar sitt uppdrag på allvar och det är en utmaning, för att det är inte bara att leda barn, utan man får också leda vuxna, därför att de har inte den kunskapen som man får från skolan.” - Helen

En annan förskollärare beskriver sin uppfattning om sitt ansvar att leda sitt arbetslag som att delegera ansvar till sina kollegor som är barnskötare, vilket kan tolkas som att hon fördelar vissa arbetsuppgifter till sina kollegor oavsett om det handlar om praktiska eller teoretiska uppgifter.

“/.../ Jag är ansvarig för utbildningen men alla är ansvariga i genomförandet av allt som jag planerat” - Emma

I citatet uttrycker förskolläraren att barnskötarna också får tid att planera inför och hålla en undervisning, men att hon stödjer dem genom att samtala med dem om dessa planeringar och leder dem genom att se till att undervisningssituationerna uppfyller läroplanens mål.

“Jag som förskollärare har ansvar för undervisning men man kan typ dela och delegera /.../ Det är mitt ansvar att se till att allt blir klart eller gjort och om chefen kräver dokumentation men vi delar med varandra. Vi kompletterar varandra. När vi delar uppgifter så är det oftast att vi går ut från våra kompetenser och vår kunnsighet. Jag har typ en kollega som gillar att dansa och jag gillar inte så ok, det är hon som ska ta ansvar för det. Vi kommer överens och jag tror det är det viktigaste om man vill lyckas i arbetet.” - Emma

En förskollärare som arbetar tillsammans med en annan förskollärare på sin avdelning uttrycker att hon delar ansvar med den andra förskolläraren. Däremot när en av dem är frånvarande så ligger huvudansvaret hos den förskollärare som finns på plats. En tolkning av detta är att hon själv är medveten om sin ledarroll, trots att hon delar ansvaret med en annan förskollärare.

“Det största ansvaret ligger på oss förskollärare, vi har mest planering /.../För tillfället är min förskollärarkollega sjukskriven så det är jag som har huvudansvaret för verksamhetens planering.” - Anna

6.1.3 Ansvar uppfattas som att samarbeta

I vår analys framkommer det också liknande uppfattningar bland förskollärarna gällande sitt ansvar att leda sitt respektive arbetslag. Förskollärarna uttrycker en uppfattning om betydelsen av ett gott samarbete mellan olika personal i förskolan, vilket kan tolkas som att förskollärarnas ansvar som ledare innebär att de också ska kunna skapa ett gott klimat i förskolan.

“Att kommunicera och ha en förståelse för varandra har en stor betydelse för det framtida arbetet med barnen” - Anna

“Jag känner mig att vi stöttar varandra oavsett våra yrken. Min kollega stöttar mig så att jag kan fokusera på undervisningen och jag hjälper henne så att hon kan koncentrera sig på omvårdnaden./.../.” - Markus

Två andra förskollärare uttrycker också vidare sina uppfattningar om deras ansvar som ledare i arbetslaget, att det handlar om att respektera varandra och att ha insikten att alla i gruppen har något att bidra med. Förskollärarna menar att motivationen och drivkraften behöver komma från individen själv om ett samarbete ska kunna bli till. Det är viktigt att få med alla på tåget.

“Att tänka att ALLA har något att ge, att ALLA vill. Man kan gå till jobbet och ha bra eller dåliga dagar men att det alltid måste finnas en motivation, drivkraften sitter i oss själva och det är bara en själv som kan göra något åt en situation. I stället för att det blir problem så måste man hitta vägar så man kan ha en öppen kommunikation och så” - Helen

Att man har en öppen dialog och samtalar om komplexiteten som uppstår på ett professionellt sätt för att hitta en gemensam utväg. Man ställer frågor och visar nyfikenhet. Man är inte en ledare om ingen följer en och som ledare måste man få med alla på tåget medvilliga, inte motvilliga. Det är viktigt med ett öppet klimat där alla trivs att komma till uttryck” - Maria

6.1.4 Ansvar uppfattas som stöd för professionen

I vår analys förekommer det liknande uppfattningar bland förskollärarna gällande hur det förtydligade ansvaret har bestämts och planerats, att det särskilda ansvaret innebär stöd för deras yrke som förskollärare och utbildning. Förskollärarna förknippar detta stöd med den planeringstid de har fått efter att deras särskilda ansvar implementerades.

“Jag är typ ledare. Jag ska planera men barnskötarna har också ansvar. De planerar också, dock har vi inte lika mycket planeringstid. Förskollärare har mellan fyra och sex timmars planering” - Emma

“Förskollärarna har mycket mer planeringstid än barnskötarna. Vi har fyra timmar i veckan medan barnskötarna har endast trettio minuter. Den nya rektorn styrde lite och såg till att ändra schemat så att vi förskollärare får fyra timmars planering i veckan” - Markus

En annan förskollärare förknippar hennes ansvar med öppning och stängning av förskolan och menar att som förskollärare har hon rätt att inte behöva ta ett sådant ansvar, då hon uppfattar att hennes ansvar att planera för det pedagogiska arbetet är viktigare.

“Jag är inte schemalagd för att öppna och stänga förskolan men är schemalagd för att öppna och stänga min avdelning, så har det varit hela tiden sedan jag började här i augusti 2022 /.../Återigen tycker jag det är bra att jag som förskollärare får ut min planering. Jag har gått en utbildning för detta och är medveten om mina ansvarsuppgifter och skyldigheter gentemot barn, vårdnadshavare och chefer i olika led, vad som står i läroplanen” - Anna

I samband med detta uppfattar förskolläraren rektorns stöd som centralt i ansvaret, vilket kan tolkas som att det är rektorn som skapar förutsättningarna för förskollärarna att ta ansvaret.

“Rektorn har lagt ett schema så att förskollärarna ska kunna få ut sina planeringar och skapat möjligheter till lärgrupper, dels för alla medarbetare men också enbart förskollärare” - Anna

6.1.5 Ansvar uppfattas som professionsbaserad kunskap

I analysen framkommer det att det finns en uppfattning bland förskollärarna som deltagit i studien om betydelsen av teoretiska kunskaper, som tillägnats under utbildning för utförandet av sitt ansvar i verksamheten.

“De teoretiska kunskaperna finns alltid i bakhuvudet som individ när jag interagerar och leker med barnen. Jag tycker att det vore bra om vi i arbetslaget diskuterar mer utifrån teorier och kunskaper relaterad i vår profession som förskollärare när vi gör planeringar eftersom det är ändå en bra utbildning vi (förskollärare) får” - Markus

“För att klara av ansvaret behöver man gå utbildningen där man lär sig den kunskap som krävs, utan kunskap så är det omöjligt att hantera ansvaret. Det är därför den professionsbaserad kunskapen finns, för att fylla det ansvaret” - Maria

Två andra förskollärare uttrycker också sina uppfattningar kring vikten av deras pedagogiska kunskaper genom att beskriva behovet av att upprätthålla kompetens och fylla på sina teoretiska kunskaper som förskollärare. Det kan tolkas som att förskollärares ansvar handlar om att vara påläst om den nya pedagogiska forskningen, särskilt den som handlar om förskolan.

“Mycket av den kunskap man har är från min examen, men sen efter det så kommer det mesta från personlig erfarenhet som byggt upp under karriären, enstaka studiedagar som sker och samtal med andra förskollärare som man har kontakt med, men egentligen så hade man säkert haft nytta av en liten uppdatering för att se till att man

hänger med, det är ju viktigt att man är uppdaterad på den utveckling som sker inom sitt yrke”- Lisa

“Jag ser positivt på det /.../ det snart fyrtio år sedan och jag behöver också utvecklas”. Jag ser också positivt till att ta emot studenter och bli uppdaterad när det gäller senaste teoretiska kunskaperna i forskningen. “Jag tycker det är viktigt att man hänger med och är lite nyfiken och ser lite möjligheter” - Anna

En annan förskollärare uttrycker sin uppfattning gällande hur de teoretiska kunskaperna baseras på det reflekterande förhållningssättet, när man till exempel interagerar med barnen för att veta vad syftet är med det hon gör. Förskolläraren menar att de teoretiska kunskaperna är också viktigt att ha med sig för att kunna hantera ansvaret på ett reflekterat och professionellt sätt.

“Jag tycker att det är viktigt att man har ett reflekterande förhållningssätt, att man jobbar på det verkligen ha det öppna sinnet , ta hand om varandra, tänka varför vet jag det Jo det vet jag därför att osv, genom att man skriver i SKA, dokumenterar, man gör inget bara saker för görandet skull utan det finns ett mål med det, ett syfte. Jag jobbar efter Pilgrinds bakgrunds planering, då börjar man först att titta/sätta läroplansmålen och sen tittar man på ämnet, då ser man vad står barnen, man observerar, kartlägger, fångar deras intressen, vilka kunskaper har barnen med sig in i detta”- Helen

Förskolläraren betonar vidare sin uppfattning om vikten av förskollärares professionella kompetens. Hon uttrycker om vikten av arbetet med att öka kvaliteten i förskolan genom att ta vara på olika omsorg- och lärandesituationer, som sker dagligen i förskolan. Förskolläraren menar att det endast är förskollärare som har den kompetensen för att kunna utföra ett sådant arbete.

“/ .../om man kan se omsorgsdelen som ett lärande som tamburen, skötbordet, toaletten, över heldagen, matsituationen, vilan och om man kan inkludera det också se att de alla är värdefulla moment under dagen och ta tillvara på det, då tror jag för att underlätta att det bara ska vara förskollärare.” - Helen

6.1.6 Ansvar uppfattas som stressigt när förutsättningarna inte finns

En av förskollärarna ser positivt på sitt ansvar men uppfattar det också som stressigt, eftersom ansvaret har blivit större och att han inte får tillräckligt med tid för att kunna genomföra sitt arbete.

“Det känns som om vi har fått mycket mer att göra men har inte fått resurser, vilket är bara stress. Jag känner mig mer trött. Jag orkar inte att vara med barnen lika mycket som innan” - Markus

Ytterligare uttrycker förskolläraren att det som bidrar till stress är förväntningarna att de ska utföra sitt ansvar. Förskolläraren upplever att alltför många praktiska uppgifter behöver prioriteras och menar att även om han har fått fyra timmars tid för sin arbetsplanering upplever han att det är svårt att hinna med att göra det som han har ansvar för. Det kan tolkas som att förskolläraren inte har fått resurser och stöd för att kunna utföra sitt ansvar att planera för det systematiska kvalitetsarbetet.

“Jag tycker att det är mycket praktiska som tar mycket av ens tid som gör att jag som förskollärare inte hinner med att göra allt som jag har ansvar för. Jag hinner nästan aldrig göra fyra timmars planering i en vecka då min kollega är sjuk och då måste jag jobba i stället för att planera.” - Markus

Likaså nämner en annan förskollärare sin uppfattning om att det förtydligade ansvaret hon fått som förskollärare har blivit stressigt, då arbetslaget har ändrats och numera i hennes förskola är det endast en förskollärare som har huvudansvaret för varje avdelning, vilket hon upplever som påfrestande.

“Men nu har det kommit en ny roll, förskoleassistent. Så det blir en förskollärare, en barnskötare och en förskoleassistent. Det är svårt när en blir ansvarig för allt, på en personal. På grund av det så är det många som blir sjukskrivna och klarar inte.” - Emma

En annan förskollärare uppfattar också sitt ansvar som stressigt, eftersom hon har fått mer ansvar men har inte fått stöd för att kunna genomföra sitt arbete. Stödet uppfattar förskolläraren som mer tid för planering.

“Jag tittar på uppdraget, hela kravet och vilka förväntningar det är, så menar jag att det inte finns planeringstid för det, det är ett dilemma. tycker jag och att det kan vara stressigt. Jag skulle behöva ha mer planeringstid, tre timmar/ i veckan istället för en och halv timme i veckan, då hade det blivit skillnad tror jag. Detta har bestämts av rektorn“ - Helen

6.2. Förskollärarnas uppfattningar om arbetsfördelning

I detta avsnitt kommer den andra kategorin gällande hur arbetet fördelas i verksamheten. I intervjuerna fick förskollärarna frågan om hur arbetet fördelas i arbetslaget och de fick motivera varför det har skett en sådan arbetsfördelning. Förskollärarnas svar i intervjuerna gällande uppfattningar om ansvar- och arbetsfördelningar, har visat både likheter och olikheter. Dessa uppfattningar har delats i två mindre kategorier: 1) Ansvaret borde fördelas utifrån yrkesprofession, 2) Arbetet kan fördelas utifrån olika kompetenser.

6.2.1 Ansvaret borde fördelas utifrån yrkesprofession

De flesta förskollärare delar liknande uppfattningar och uttrycker att förskollärares och barnskötares ansvar skiljer sig åt när det gäller yrkesprofession. Dessa förskollärare uttrycker sig att det är de som har kunskapen och professionella kompetenser för att utveckla den pedagogiska verksamheten. Två av dessa förskollärare uttrycker önskan att synliggöra och tydliggöra mellan olika yrkeskategoriernas ansvar.

“/.../ förskolläraren har en annan press när det kommer till det särskilda ansvaret /.../ Jag har läst tre och halv år och jag menar vi måste som förskollärare ta vårt ansvar i våran ledarroll som förskollärare.” - Helen

“Jag tycker att jag som förskollärare bör ha mer teoretiskt ansvar och mindre praktiskt /.../ Vi förskollärare och barnskötare har valt två olika yrken för att vi vill ha olika saker och kommer då ha olika mycket ansvar.” - Markus

Förskolläraren menar att trots att han har fått förtydligade ansvar när det gäller pedagogiska arbete upplever han att de praktiska uppgifterna som han måste prioritera överordnar de teoretiska, vilket som han nämnde tidigare under rubriken ansvar uppfattas som stressigt när förutsättningarna inte finns. En tolkning av detta är att förskolläraren ser de praktiska uppgifterna som en begränsning av hans möjlighet att utföra sitt pedagogiska arbete på ett professionellt sätt. Nedan uttrycker han vidare att skillnader mellan förskollärares och barnskötarens ansvar bör synliggöras i hans förskola.

“Jag vikarierade i en förskola innan. I den förskolan stod det två lappar i någon korridor, där i en lapp står förskollärarnas ansvar medan i den andra lappen står barnskötarnas, vilket jag tycker är väldigt tydligt” - Markus

Likaså har en annan förskollärare uttryckt en uppfattning gällande hur ansvar mellan olika yrkeskategorier bör fördelats i verksamheten och uttrycker också en önskan att synliggöra detta.

“Vi har pratat med vår rektor om att vi vill ha yrkesrollerna fördelade, till exempel vad förskollärarna har för ansvar, vad barnskötarna har för ansvar och förskoleassistenten så att det blir tydligt och det blir lättare för alla.” - Emma

En förskollärare uttrycker att hennes ansvar borde vara mindre praktiskt och motiverar detta utifrån sin profession och utbildning.

“Jag har gått en utbildning för detta och är medveten om mina ansvarsuppgifter och skyldigheter gentemot barn, vårdnadshavare och chefer i olika led, vad som står i läroplanen” - Anna

I citatet uttrycker förskolläraren att det finns skillnader mellan förskollärares och barnskötarens ansvar och när det gäller ansvar för det systematiska kvalitetsarbete i förskolan bör därför vara den som är välutbildad som får det. Hon uttrycker sig dock också positivt kring att

delegera ett större ansvar till sin kollega som är barnskötare, men menar också att det krävs mycket intresse och kompetens hos en barnskötare för att utföra ett större ansvar.

“Jag tycker barnskötarna får också göra det (utvecklingssamtal) om de visar intresse. Det beror på personen, hur framåt man är då det är ett stort ansvar att vara förskollärare. Det krävs att man ska kunna dokumentera på ett annat sätt, att analysera och utvärdera och att vi har mer ansvar att göra det än barnskötarna” - Anna

6.2.2 Arbetet kan fördelas utifrån olika kompetenser

I vår analys framkommer det att samtliga förskollärarna som intervjuades betonar en uppfattning om att ansvar och arbetsuppgifter kan fördelas utifrån olika kompetenser. Förskollärarna påpekar även att i arbetslaget diskuteras det öppet om varandras styrkor och svagheter. I arbetslaget tar de tillvara på varandras spetskompetenser och låter varandra ta plats.

“Arbetet fördelas utifrån ett gemensamt beslut om vem, vad och hur man ska utföra undervisning eller aktiviteterna/.../ vissa gånger fördelas arbetet efter kompetens. Ett exempel på hur arbetet kan fördelas efter kompetens är t.ex när det kommer till musik och sång har barnskötaren som jobbar på avdelning ett större ansvar eftersom barnskötaren har en god erfarenhet inom musik och sång medan förskollärarna är där och stöttar samt hjälper vad undervisningen ska innehålla och vilka förutsättningar barnen behöver ha.” - Maria

“Arbetsfördelningen är baserad på våra intressen och kompetenser som finns i arbetslaget, detta menar jag att när vi har projektarbetet är att man delar upp vem som ska göra vad. Vi diskuterar om varandras kompetenser, erfarenheter och vad man vill göra för att kunna genomföra arbetet på ett kvalitativt sätt. Vi tar tillvara spetskompetenser och låter både pedagoger och barnskötare genomföra det pedagogiska arbetet eftersom vi kommit överens om detta inom gruppen” - Lisa

7. Diskussion

I detta kapitel kommer vi att diskutera resultatet gällande förskollärarnas uppfattningar om sitt förtydligade ansvar i förskolan kopplat till studiens två frågeställningar: 1.) Vilka uppfattningar har förskollärare om deras förtydligade ansvar i förskolan? 2.) Vilka uppfattningar har förskollärare kring arbetsfördelning efter läroplansförändringen? Därefter kommer vi att diskutera studiens förskolepedagogiska implikationer och relevans till förskolläraryrket. Kapitlet kommer att avslutas med några förslag på vidare forskning.

7.1. Resultatdiskussion

Vi kommer i detta avsnitt att redovisa likheter och skillnader hur förskollärare uppfattar sitt förtydligade ansvar i förskolan och hur förskollärare uppfattar arbetsfördelning efter läroplansförändringen samt koppla till tidigare forskning.

7.1.1 Förskollärares uppfattningar om sitt förtydligade ansvar

Resultatet visar att förskollärarna har liknande uppfattningar om det förtydligade ansvarets syfte att uppfylla läroplanens mål för att höja förskolans kvalitet. Eriksson (2015) stödjer detta i sin beskrivning av utbildningsreformen som implementerades år 2010, där läroplanen reviderades för att höja förskolans pedagogiska kvalitet, vilket påverkade förskollärares professionella status. Eriksson (2015) beskrev att förskolan ska inta ett kvalitativt ansvar och verka för ett demokratiskt förhållningssätt för barnens lärande och utveckling, vilket innebär att förskollärare är ansvariga för att hålla i undervisningen. Det är förskollärare som ska upprätthålla det pedagogiska arbetet, därför är det viktigt att förskollärare följer förskolans uppdrag ur läroplanen och andra styrdokument.

Resultatet visar också att förskollärarna delar uppfattningen om den teoretiska kompetensens betydelse för sitt arbete som förskollärare. Detta underströk Sheridan m.fl. (2011) om att förskollärare för det första ska ha kunskap och förståelse för sin professionella yrkesroll för att kunna genomföra det pedagogiska arbetet. För det andra ska förskollärare ha färdigheter och förmågor för att kunna anpassa sin undervisning och aktiviteter efter olika situationer som

gynnar barnens lärande och utveckling. För det tredje ska förskollärare ha kritiska förmågor för att kunna diskutera och reflektera med andra i arbetet med öppenhet och ömsesidighet för att kunna bemöta varandras uppfattningar. Jernes m.fl. (2020) lyfte fram att den teoretiska kunskapen är en viktig färdighet att ha med sig, för att kunna omsätta den teoretiska kunskapen i praktiken och ha kunskap om hur förskolläraren ska bemöta olika situationer. Jernes m.fl. (2020) belyste att den teoretiska kunskapen man får med sig från skolan är betydelsefull i sin yrkesroll. Det innebär att förskollärarna har rätt att hävda sina professionella kunskaper, då är det de teoretiska kunskaperna som hjälper förskollärarna att göra medvetna val och tänka på syften med sitt arbete.

Det framkom också i resultatet en liknande uppfattning om ansvar som stöd för förskolläraryrket i relation till mer planeringstid för förskollärare jämfört med barnskötare. I sin studie presenterar Eriksson m.fl. (2018) att fördelning av planeringstid blev en markering för förskollärares ansvar, då förskollärarna fick mer tid för att planera. Eftersom förskollärarna i vår studie har fått mer ansvar för att driva den pedagogiska verksamheten i förskolan är det viktigt att de får mer tid att kunna planera sitt arbete. Dock framträder det också i resultatet att det saknas andra förutsättningar för förskollärarna att kunna göra sina planeringar. En förskollärare uppfattar sitt ansvar som stressigt då när kollegan är sjuk måste han prioritera de andra praktiska uppgifterna i stället för att göra sin planering, för att klara dagen. Detta innebär svårigheter för honom att också kunna genomföra de andra ansvar han har i förskolan. Detta kan tolkas som att fördelning av planeringstid är inget tillräckligt stöd. De andra förutsättningarna, såsom fler personal i avdelningen behövs för förskollärarna att kunna utföra sitt arbete på ett professionellt sätt.

7.1.2 Förskollärares uppfattningar om arbetsfördelning efter läroplansförändringen

Förskollärarna i denna studie har uttryckt en uppfattning av vikten av ett gott samarbete och respekt för varandras erfarenheter och kompetens. Ett sådant tankesätt är självklart då vi lever i ett demokratiskt samhälle och samtidigt vilar utbildningen i förskolan på demokratiskt grund, vilket innebär att förskolan ska bidra till att barn utvecklar kunskaper och värden, det vill säga *”förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på”* (Lpfö 18, 2018, s. 5). Däremot

framhäver också förskollärarna sin profession och yrkesutbildning samt önskar att förskollärarnas och barnskötarnas och även andra i arbetslagets ansvar ska synliggöras då de är medvetna om att det finns skillnader mellan deras ansvar som förskollärare från andras. Förskollärarna uttrycker att de är medvetna om sitt ansvar som förskollärare när det gäller planering, dokumentation, undervisning och utvärdering. Trots det uttrycker de också osäkerhet gällande fördelning av praktiska ansvar och arbetsuppgifter. Cervantes och Öqvist (2021) lyfter fram en liknande problematik som förskollärarna i sin studie upplever, vilket är svårigheten att inta en ledarroll på grund av att alla fortfarande gör samma arbete trots omorganisation av verksamheterna. Till skillnad från Cervantes och Öqvists (2021) studie framträder det inte så mycket i vårt resultat att barnskötarna hindrar förskollärarna att inta en ledarroll. Den problematiken som förskollärarna ser i stället är, som nämnts tidigare, osäkerheten om hur praktiska ansvar- och arbetsuppgifter ska fördelas. Enligt förskollärarna har de fått tydlig information om vad de särskilt ska ansvara för, men är osäkra om barnskötarnas ansvar och hur det skiljer sig från deras, då de upplever att de ändå fortfarande gör samma uppgifter.

Förskollärarnas framhävnings av sin profession och yrkesutbildning samt önskan att särskilja sitt ansvar från barnskötarnas och andra i arbetslaget kan förstås som en stängningsstrategi. Berntsson (2006) beskriver stängningsstrategi som en strategi i syfte att höja förskollärarens status som yrkesgrupp och maximera deras egna möjligheter och privilegier. Det är ett faktum att förskollärarna har tillägnat sig vetenskapligt grundade kunskaper och kompetens eller beprövade pedagogiska erfarenheter som krävs för att stödja förskolebarns utveckling och lärande, därför bör deras status som förskollärare också lyftas upp i verksamheten. Enligt läroplanen (Lpfö 18, 2018) är barnet i centrum, vilket innebär att förskollärarens teoretiska kompetens är avgörande för att kunna ge barn de förutsättningarna som behövs för att de ska kunna utvecklas bra. Med detta menar vi att det inte är fel för förskollärarna i denna studie att använda sig av stängningsstrategi och hävda sin profession. Det är inte tillräckligt att förtydliga förskollärarens ansvar i läroplanen. Det behövs också synliggöras och därför bör det finnas mer diskussion om ansvars- och arbetsuppgifter inom arbetslaget tillsammans med rektorn.

Det som också är viktigt att poängtera i denna studie är faktumet att det inte endast finns förskollärare i förskolorna i Sverige. Som nämntes tidigare i detta avsnitt har förskollärarna ansvar att säkerställa att läroplanens mål och riktlinjer förverkligas. Däremot lyfts det också

fram tydligt i läroplanen att ”alla som arbetar i förskolan ska följa de normer och värden som förskolans läroplan anger och bidra till att genomföra förskolans uppdrag” (Lpfö 18, 2018, s. 12). Till exempel, i läroplanen beskrivs både förskollärarens och arbetslagets ansvar som att “kontinuerligt följa, dokumentera och analysera varje barns utveckling och lärande för att göra det möjligt att följa barns förändrade kunnande samt utvärdera hur förskolan tillgodoser barnens möjlighet att utvecklas och lära i enlighet med läroplanens mål” (Lpfö 18, 2018, s. 18). Det innebär att förtydligandet av förskollärarens ansvar inte handlar om att de endast ska fokusera på att planera, dokumentera, undervisa, utvärdera och analysera, för förskollärarens teoretiska kompetens behövs också i olika omsorgssituationer. Läroplanen framhåller att lek, utveckling, lärande och omsorg ska bilda en helhet. Förskollärarens förtydligade ansvar kan tolkas som att det är förskolläraren som ska leda och se till att arbetet i förskolan uppfyller läroplans mål, inte för att något ska prioriteras mer.

7.2. Avslutande diskussion

Det förtydligade ansvaret har visat sig vara ett komplext område och är väldigt svårt att omsätta i praktiken, trots det förtydligade ansvaret som står i läroplan för förskolan om vad förskollärare ska särskilt ansvara för (Lpfö18, 2018). Resultatet har visat att teori och praktik inte håller samman när det kommer till att genomföra och upprätthålla det pedagogiska arbetet, eftersom förskollärarna upplever att i praktiken uppstår många komplexiteter som gör att förskollärarna ibland inte kan använda sina kunskaper i arbetet. Till följd av detta måste förskollärarna anpassa sitt agerande och görande efter situationer som uppstår i förskolan i stället för att följa de välplanerade planeringarna.

Det visar sig att förskollärares ansvar att arbeta med det systematiska kvalitetsarbetet, till exempel att planera, dokumentera, utvärdera och analysera, inte är synliga i praktiken då omvårdnaden eller omsorg överordnar arbetet. Att visa omsorg är också en del av förskollärares ansvar. Däremot skrevs det i läroplan för förskolan (Lpfö18, 2018) att lärande, lek, omsorg och utveckling ska integreras. När personalbrist och tidsbrist blir ett upprepat problem är det därför lätt att endast fokusera på omvårdnaden. Frågan om det livslånga lärandet som grund för utbildning i förskolan, blir då ett sårbart frågetecken om förskollärarens ansvar att skapa en utbildning som bildar en helhet för barns utveckling och lärande fortsätter att läggas undan.

När det gäller fördelning av ansvar och arbetsuppgifter visar det sig även att det finns en önskan bland samtliga förskollärare att synliggöra skillnaderna mellan förskollärares och barnskötarens ansvar, så att alla är medvetna om vilket ansvarsområde man har. En önskan är också att kunna diskutera mer om dessa skillnader om ansvar bland arbetslaget så att alla kan samarbeta på ett professionellt sätt.

En slutsats som vi drar är att om förändringen i läroplan verkligen ska leda till en högre pedagogisk kvalitet, bör förskollärares ansvar synliggöras och tydliggöras mer i verksamheten. Återigen är det viktigt att rektorn, tillsammans med hela arbetslaget, tolkar och diskuterar samt synliggör förskollärarnas särskilda ansvar tydligare för alla. Tillsammans ska alla aktörer i förskolan skapa ett välfungerande arbetslag och därmed säkerställa en förskola med bra kvalitet. Det innebär att rektorn är central, eftersom rektorn har det övergripande ansvaret att säkerställa viktiga tillgångar såsom personal, schema, arbetsfördelning, material och lärmiljö. En bra diskussion leder ofta till djupare förståelse och därmed mindre konflikter. Förskollärarna förtjänar sin position som ledare, men de behöver vara säkra på sin roll som ledare. Deras ledarskap behöver dock inte innebära hierarki. Eriksson (2014) lyfter fram forskning som pekar på vikten av att ta tillvara på allas kompetens. Med andra ord ska förskollärarna arbeta demokratiskt. Dock innebär det inte att vi ska "jobba lika". Olika krav och ansvar kräver olika kunskaper, kompetenser och erfarenheter. Deltagarna i denna studie är medvetna om sin profession och sina kompetenser, men det som saknas är diskussion inom varje respektive arbetslag tillsammans med rektorn och en djupare förståelse för hur ansvar- och arbetsuppgifter bör fördelas. Att diskutera är viktigt, särskilt om förskolan ska uppnå läroplanens mål.

7.3. Studiens relevans för förskollärares yrkesutövning samt didaktiska implikationer

Som nämnades tidigare framhåller förskolans läroplan (Lpfö 18, 2018) att utbildning i förskolan ska vila på demokratisk grund. Att deltagarna poängterar vikten av ett gott samarbete är därför något självklart. Ett demokratiskt förhållningssätt innebär att alla i förskolan ska visa respekt för och hänsyn till varandras olika kompetenser, kunskaper och erfarenheter. Att arbeta på ett demokratiskt sätt innebär dock inte direkt en platt

organisationsstruktur eller att alla ska jobba lika, utan snarare handlar det om att olika kompetenser kräver olika krav, därmed olika ansvar. Med detta menar vi att alla i förskolan behöver acceptera att fördelningen av ansvar och arbetsuppgifter inte kan vara lika.

Alla förskollärare måste verkligen börja agera mer utifrån sitt ansvar och sluta prioritera vänskapsrelationer mot andra yrkeskategorier. Att göra detta innebär inte direkt att de överpositionerar sitt yrke och underordnar de andra, utan snarare att vara lojala mot sitt uppdrag och sin yrkesprofession, om de verkligen vill bidra till en mer målinriktad och professionell förskola.

Hejlskov Elvén och Edfelt (2017) skriver om att det inte är rättvist att behandla alla lika. Precis som att förskolläraren inte ska behandla alla barn lika, ska förskolläraren inte heller behandla de andra i arbetslaget med en annan yrkeskategori som lika som dem, för de har olika utbildningar och kompetenser.

Rektorernas ansvar blir också viktigt. En rektor ska inte heller behandla alla i förskolan lika och måste börja vara mer delaktiga i diskussionen om ansvar- och arbetsfördelningen samt tolka läroplanens uppdrag tillsammans med alla och synliggöra förskollärares särskilda ansvar i förskolan.

7.4. Förslag på vidare forskning

Studien är en liten kvalitativ studie, då endast sex förskollärare kunde intervjuas och påverka resultatet. En bredare forskning behövs för att få reda på mera om andra förskollärares uppfattningar för att kunna samla in fler data om uppfattningar som inte behandlats i studien. Samtidigt är det också intressant att intervju fler förskollärare för att kunna få en variation och se vilka uppfattningar det är som majoriteten av förskollärare i Sverige delar.

Ett annat förslag på vidare forskning kan vara att undersöka och intervju andra aktörer som barnskötare och rektorer, genom att ta reda på vad deras uppfattningar är om deras yrkesroller och få en bredare bild av verksamheten och varför den ser ut som det gör. I detta fall är det väldigt intressant att undersöka vidare rektorernas uppfattningar om hur de fördelar ansvaret i

olika ansvarsområden mellan yrkesrollerna, eftersom en platt organisationsstruktur fortfarande kvarstår.

I intervjuerna nämnde förskollärarna sitt ansvar att leda arbetslaget, detta kan även vara något man kan forska vidare för att ta reda på förskollärares uppfattning om sitt ledarskap. Eriksson (2014) beskriver behovet av mer kunskap om ledarskap i förskolan. Artikeln är inte ny men utifrån resultatet som vi har redovisat och förskollärarnas uttryck om önskan att synliggöra förskollärares och andra yrkeskategoriers skillnader i ansvar, anser vi behovet av att undersöka förskollärares ledarskap vidare.

8. Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 8-16). Liber.
- Barajas Eriksson, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Natur & Kultur.
- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2020). *Statistisk verktygslåda - att förstå och förändra världen med siffror*. Studentlitteratur.
- Berntsson, P. (2006). *Läraryrket, förskollärare och statushöjande strategier: ett könsperspektiv på professionalisering*. [Utdrag ur avhandling]. Göteborgs universitet.
- Bjørndal, Cato. R. P. (2018). *Det värderande ögat*. Liber.
- Bowling, A. (2014). *Research Methods in Health: Investigating Health and Health Services*. Open University Press.
- Cervantes, S., & Öqvist, A. (2021). Preschool teachers and caregivers' lack of repositioning in response to changes responsibilities in policy documents. *Journal of Early Childhood Research*, 19(3), 323-336. <https://doi.org/10.1177/1476718X20969>.
- Dahlgren, L. O., & Johansson, K. (2019). Fenomenografi. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys*. (s. 179-192). Liber.
- Dahlin-Ivanoff, S. (2015). Fokusgruppsdiskussioner. I G. Ahrne & P. Svensson (Red), *Handbok i kvalitativ metoder*. (s. 81-92). Liber.
- Eriksson, A. (2014). Förskollärarens förtydligade ansvar - en balansgång mellan ett demokratiskt förhållningssätt och att utöva yrkeskunskap. *Nordisk Barnhageforskningen*, 7(7), 1-17. <https://doi.org/10.7577/nbf.576>.

Eriksson, A. (2015). Förskollärarens ansvar: från självpåtaget till pålagt och delvis legitimerat. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 20(1-2), 8-32.

Eriksson, A., Svensson A-K., & Beach, D. (2018). Reform implementering i förskolepraktik – ett exempel på hur förskollärares ansvar har tolkats och omsatts av förskolechefer och arbetslag. *Nordisk tidskrift för allmän didaktik*, 4(2), 59-75.

Eriksson - Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Att få kunskap om samhället genom. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 17-31). Liber.

Hejlskov Elvén, B., & Edfelt, D. (2017). *Beteendeproblem i förskolan. Om lågaffektivt bemötande*. Natur och Kultur.

Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage 9(4), 438-439
[https://doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8).

Läroplan för förskolan Lpfö 98: Reviderad 2010. (2010). Skolverket.
<https://ncm.gu.se/media/kursplaner/forskola/1998.pdf>

Läroplan för förskolan: Reviderad 2018. (2018). Skolverket.
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Studentlitteratur.

Jernes, M., Dagmar Knaben, Å., Espedal Tunglund, I.B., & Alvestad, M. (2020). Pedagogy and Interdisciplinarity: Research on the Reformed Kindergarten Teacher Education (KTE) in Norway. *Cogent Education*, 7(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1707519>.

Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 220-236). Liber.

Sheridan, S., William, P., Sandberg, A., Vuorinen, T. (2011). Preschool Teaching in Sweden - a profession in change. *Educational Research*, 53(4), 415-437.

DOI:10.1080/00131881.2011.625153

Svensson, L., & Åkerblom, A. (2020). Fenomenografi om undervisning i förskolan.

I A. Åkerblom, A. Hellman, & N. Pramling (Red.), *Metodologi - för studier I, Om och med förskolan*. (s. 89-106). Gleerups.

Svensson, P., & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 17-31). Liber.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk vetenskaplig forskning*. Elanders Gotab.

https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf

Åberg - Bengtsson, L., & Pramling, N. (2020). Data att räkna med - om att använda siffermaterial i ett vetenskapligt uppsatsarbete. I A. Åkerblom, A. Hellman, & N. Pramling (Red.), *Metodologi - för studier I, Om och med förskolan*. (s. 185-204). Gleerups

9. Bilagor

Intervjufrågor

Information inför intervjun

Syftet med denna intervju är för att ta reda på förskollärares syn på sitt eget ansvar och ledarskap, samt hur förskollärarna hanterar komplexiteten såsom olika spänningar i arbetslaget när det handlar om ansvarsfördelningen i förskoleverksamheten. Detta ska endast användas för vårt examensarbete och intervjun kommer att spelas in (Ljudinspelning).

Anledningen till detta är för att den som inte är med på intervjun kan få ta del av deltagarnas tankar. Med ljudinspelning är risken för att missa viktiga detaljer mindre. Det kommer vara en student som kommer när intervjun äger rum och du som deltagare får avbryta intervjun när du inte längre vill fortsätta.

Intervjufrågor

Fråga 1: Här får deltagarna berätta om hur länge de har arbetat inom förskoleverksamhet.

→ Frågor: Hur länge har du arbetat inom förskoleverksamhet?

→ När tog du examen?

→ Har du arbetat på olika förskolor eller på samma?

Fråga 2: Här ska förskollärarna berätta om hur arbetsfördelningen i förskolan och motivera varför det ser ut som det gör.

→ Frågor : (nu och då - om någon har arbetat innan och efter reformimplementeringen).

→ Hur många personal finns det på varje/er avdelning? Vilka är det som jobbar på varje avdelning? (Ensam förskollärare? Eller finns det fler?)

→ Vad innebär ansvar för dig som förskollärare?

→ Hur fördelar ni arbetet? (Är det lika fördelning när det gäller uppgifter?)

→ Är det bara förskollärare som får hålla ett utvecklingssamtal eller planering? (Om de andra får göra det får de stöd av förskollärare?)

→ Hur kommer det sig att dessa uppdelningar har bestämts? (Vilken roll har rektorn i detta?)

Vilket stöd har ni förskollärarna fått från rektorn när det gäller ert ansvar?)

→ Används yrkesspråk mellan förskollärare och barnskötare eller förskoleassistenter. I så fall hur används det? Vad sätter man ribban så att alla förstår?

Fråga 3: Under den senaste åren har det uppstått diskussioner kring förändringarna om fördelningen av ansvaret utifrån yrkesrollerna, det vill säga förskollärare har ansvar för det pedagogiska ansvaret och barnskötare har ansvar som "vårdgivare". Denna fördelningen ska öka det förtydligande ansvaret som framhävs i Läroplanen.

Frågor: → Har arbetsfördelningen förändrats över tid? I så fall vilka förändringar har skett?

Hur ser arbetskvalitet ut nu efter dessa förändringar?

→ Är ansvaret tydligt eller otydligt? På vilket sätt?

→ Hur använder du ditt ansvar som fördelats till dig utifrån det uppdraget du fått från läroplanen?

→ Har det uppstått ojämlikheter mellan personal när det gäller fördelning i ansvaret? Vilka skillnader är det som ni uppfattar som negativa eller är inte överens om?

→ Hur hanterar du komplexiteten i arbetslaget som ledare?

→ Vad är ditt demokratiska förhållningssätt gentemot arbetslaget?

Fråga 4: Kompetens och professionell kunskap är viktigt därför vill vi ta reda på hur förskolläraren intar sin ledarroll i arbetslaget och agerar. Alla aktörer är behövda för att synliggöra en verksamhet med bra kvalitet, till följd av detta vill vi även ta reda på hur olika yrkesroller påverkar verksamheten.

Frågor: → Hur intar du ledarskap? Upplever du att ditt ledarskap är begränsat? I så fall i vilket sammanhang?

→ Vem har bestämt detta? Rektor? Varför och vad betyder det?

→ Hur ser du på ansvar i relation till professionsbaserad kunskap?

→ Rektorns roll?

→ Hur påverkar olika yrkesrollerna verksamheten?