

# **”Vi gör som vi alltid gjort men tänker nytt”**

*En intervjustudie med fokus på förskollärares förändrade syn  
kring sin yrkesroll*

## ABSTRACT

---

Lina Andersson & Lisbeth Strid

**”Vi gör som vi alltid gjort men tänker nytt”**

En intervjustudie med fokus på förskollärares förändrade syn kring sin yrkesroll

**“Despite novel thinking we act in the customary way”**

A study focusing on preschool teachers' changing views on their professional role

Antal sidor: 43

---

Syftet med vårt examensarbete är att beskriva förskollärares tankar kring sin yrkesroll. Vi vill undersöka vilka faktorer som kan inverka samt vilka möjligheter och hinder som kan uppstå i det praktiska yrkesutövandet. Vi vill ta reda på vilken betydelse arbetslaget har för att förskollärare utvecklas i sin yrkesidentitet. Genom kvalitativa intervjuer har vi fått möjlighet att ta del av förskollärarnas egna tankar. Det empiriska materialet tillsammans med litteraturstudier har gett oss underlaget till vår analys och diskussion. Samtliga förskollärare som vi intervjuade ansåg att ämnet är viktigt. Hur man ser på sin yrkesroll och hur man utvecklas i sin yrkesidentitet är det som ger förutsättningar för att utföra uppdraget. En av de stora förändringarna som informanterna delgav oss, var att man idag reflekterar och diskuterar sin yrkesroll och professionalitet mer än förut. Förskollärarna i studien har beskrivit en förändrad barnsyn. Den förändrade barnsynen påverkar hur de ser på pedagogisk dokumentation.

---

Sökord: Förskollärare, yrkesroll, professionalitet, kompetenser, pedagogiska konsekvenser

---

Postadress:  
Linnéuniversitetet  
351 95 Växjö

Gatuadress:  
Universitetsplatsen

Telefon:  
0470-70 80 00

E-post:  
lub@lub.lnu.se

## Tackord

Vi vill tacka de förskollärare som ställt upp på intervjuerna och på så sätt gjort studien möjlig. Utan deras engagemang, kunskap och erfarenheter hade vi inte kunnat genomföra denna studie. Vidare vill vi tacka vår handledare Lena Heindorff för konstruktiv kritik och bra stöttning. Sist men inte minst vill vi tacka Krister och Svenne för allt stöd och uppbackning i det här arbetet.

# INNEHÅLL

<b>1. INLEDNING</b> .....	5
1.1 Syfte .....	6
1.2 Frågeställningar .....	6
<b>2. BAKGRUND</b> .....	7
2.1 Yrkesrollen .....	7
2.2 Professionalitet .....	8
2.3 Behavioristiskt perspektiv .....	9
2.4 Sociokulturellt perspektiv .....	10
2.5 Utvecklingspedagogiskt perspektiv .....	12
2.6 En återblick på styrdokumentet .....	14
2.7 Möjligheter och hinder i det pedagogiska arbetet .....	15
<b>3. METOD</b> .....	18
3.1 Forskningstradition .....	18
3.2 Metodval .....	18
3.3 Urval .....	19
3.4 Genomförande .....	20
3.5 Bearbetning .....	20
3.6 Trovärdighet, giltighet och generalisering .....	21
3.7 Forskningsetiska principer .....	22
<b>4. RESULTAT</b> .....	23
4.1 Informanternas syn på sin yrkesroll.....	23
4.2 Kompetenser .....	23
4.3 Att känna professionalitet.....	25
4.4 Förändring och utveckling .....	26
4.5 Möjligheter och hinder i det pedagogiska arbetet .....	28
<b>5. ANALYS</b> .....	30
5.1 Informanternas syn på sin yrkesroll.....	30
5.2 Kompetenser .....	31
5.3 Att känna professionalitet.....	31
5.4 Förändring och utveckling .....	32
5.5 Möjligheter och hinder i det pedagogiska arbetet .....	32
<b>6. DISKUSSION</b> .....	34
6.1 Metoddiskussion .....	34
6.2 Resultatdiskussion .....	35
6.3 Slutord.....	38
6.4 Fortsatt forskning.....	39
<b>7. REFERENSER</b> .....	40

Bilaga A

## **1. INLEDNING**

Förskollärares yrkesroll är komplex. I mötet med kollegor i arbetslaget och i mötet med barngruppen formas det pedagogiska arbetet. Hur vi ser på vår yrkesroll kan spegla våra handlingar i den pedagogiska verksamheten.

Wallskog (1999) menar att förståelsen för yrkesrollen är individuell. Du måste själv skaffa dig insikt om vilka kompetenser den består av och hur de tar sig uttryck i den praktiska verksamheten.

Skolverket (2005) anser att personalens kompetens är viktig för att bedöma möjligheterna av att genomföra det pedagogiska uppdraget. De betonar vikten av att det satsas på välutbildad och erfaren personal för att garantera en hög professionalitet.

Vi har valt att undersöka hur förskollärare ser på sin yrkesroll samt belysa vilka pedagogiska konsekvenser som kan uppstå i det praktiska yrkesutövandet. Under våra verksamma år har vi mött förskollärare med olika sätt att se på sin yrkesroll och sin professionalitet. Dessa möten har bidragit till att vår nyfikenhet väckts kring vilka konsekvenser som kan uppstå i den pedagogiska verksamheten. Vår studie bygger på enskilda förskollärares egna erfarenheter kring sin yrkesroll. Vi har valt att inrikta den empiriska studien på förskollärare med olika bakgrund för att få en mångsidig bild av vad som kan påverka hur de ser på sin yrkesroll.

## **1.1 Syfte**

Vårt syfte är att spegla förskollärares syn kring sin yrkesroll. Vi vill undersöka vad som påverkar hur de ser på sin yrkesroll. Vårt syfte är också att ta reda på hur förskollärare beskriver vilka möjligheter och hinder som kan uppstå i det praktiska yrkesutövandet, tillsammans med kollegorna i arbetslaget och i barngruppen, till följd av deras olika erfarenheter.

## **1.2 Frågeställningar**

1. Hur beskriver förskollärare sin förändrade yrkesroll utifrån sina erfarenheter?
2. Vad menar förskollärare påverkar deras syn på sin yrkesroll?
3. Vilka möjligheter och hinder anser förskollärarna att det finns i det praktiska yrkesutövandet, tillsammans med kollegorna i arbetslaget och i barngruppen?

## 2. BAKGRUND

Följande del syftar till att ge en fördjupad insikt med relevans till vårt syfte och våra frågeställningar. Vi kommer att belysa olika teoretiska perspektiv, ge en kort återblick på styrdokumentet samt ge en beskrivning av hur yrkesrollen beskrivs i styrdokument och annan facklitteratur.

### 2.1 Yrkesrollen

Wallskog (1999) anser att det är upp till varje individ att se till att forma sin yrkesidentitet. Detta sker genom förhållningssätt och eget agerande. Det är svårt att hitta en klar definition av förskollärarens yrkesroll, då det inte finns någon given modell av vad den består av. För att förstå yrkesrollen behöver man se vad den består av. Hon anser att yrkesrollen är uppbyggd av person (vem), uppdrag (vad) och utförandet (hur).

Personen är den kärna som man utgår från, det vill säga den man är med allt vad det innebär av personlighet, värderingar, kunskaper och erfarenheter. Till denna kärna läggs ett uppdrag som ska utföras, vilket är de mål och riktlinjer som anges i läroplanen. När uppdraget ska utföras går personen in i sin yrkesroll och agerar på det sätt som de olika uppgifterna kräver för att nå ett önskvärt resultat.

(Wallskog, 1999:17)

Genom att problematisera yrkesrollens olika delar och lägga till frågan *varför*, till exempel varför har jag dessa värderingar (vem), varför är uppdraget formulerat på befintligt sätt (vad) och varför har jag valt de här strategierna och arbetsformerna (hur), kan man få förtydligande vilka styrkor och svagheter som finns (Wallskog, 1999).

Persson (1998) menar att förskollärarens yrkesroll innehåller synsätt som är baserade på tradition och kultur inom förskolan. Det finns rester av olika teorier, det psykologiska synsättet där det finns ett "rätt sätt" samtidigt som yrkesrollen innebär en tillsynsuppgift. Omedvetenheten kring detta gör att förskolan blir normen för hur man ska se på barn och deras behov. Våra handlingar styrs av vilket förhållningssätt som man har. Förhållningssättet är en del av förskollärarens personlighet och är påverkat av tidigare erfarenheter. I förskolans arbete krävs en social, emotionell och intellektuell kompetens eftersom man arbetar med sig själv som redskap.

Wallskog (1999) och Kihlström (1995) är eniga om att yrkeskompetensen, som även kan kallas tyst kunskap eller förtrogenhetskunskap, består av flera delar och det är genom självreflektion den kan bli synlig. Det är då arbetet kan bli meningsfullt och medvetet. Det är alltså upp till var och en att medvetandegöra sina förmågor och brister och hur de tar sig uttryck. Det är en ständigt pågående process. Ett diffust uppdrag eller bristande yrkeskompetens kan ligga till grund för att konflikter uppstår. Detta kan leda till att förskolläraren får en känsla av att inte räckta till (Wallskog, 1999).

Gotvassli (2002) menar att kompetenta förskollärare är den viktigaste kvalitetsfaktorn i förskolan. Vidare beskriver han följande kompetenser som betydelsefulla, för att kunna hantera omställningar och därmed klara det komplexa uppdraget i förskolan. *Lärandekompetens* innebär att man har förmåga att tillägna sig ny kunskap samt utveckla nyfikenhet och vilja till förändringar. *Samspelskompetens* medför förmågan att samarbeta samt att lösa konflikter i arbetslaget. *Metodkompetens* innebär att du kan analysera situationen och anpassa dina kunskaper för att hantera den. *Yrkeskompetens* innebär att ha speciell förståelse för vad som krävs för att klara av att erbjuda omsorg, trygghet, utveckling och lärande som en helhet. Dessa fyra kompetenser bildar *handlingskompetens*. Det är därför förskollärarens handlingar är det som bör fokuseras i all kompetensutveckling enligt Gotvassli (2002).

Selander (2006) beskriver institutionell kompetens dels som ”know-how” i form av praktisk handlande och förmåga, dels som reflektion. Det kan även handla om att förstå kontexter, ha överblick över olika kunskaper och nyttja dem på ett bra sätt i konkreta situationer.

Det är varje förskollärares ansvar att hålla sig uppdaterad när det gäller facklitteratur, ny forskning samt att delta i pedagogiska diskussioner. Man ska underhålla kompetensen och hålla arbetsglädjen vid liv (Wallskog, 1999). Kompetensutveckling enligt Gotvassli (2002) ska bidra till att alla i personalgruppen får fördjupad kunskap om förskolans mål.

## **2.2 Professionalitet**

Kihlström (1998) anser att förskollärarens professionalitet ifrågasätts på grund av förskollärarens svårigheter att beskriva sin yrkeskompetens. Det är viktigt att förskolläraren kan formulera sin förtrogenhetskunskap. Det skulle kunna ge en ökad respekt från föräldrar, förvaltning och massmedia. Vidare menar hon att förskollärarens arbete har för lite stöd i



vetenskapen och att det behövs en teoretisk grund för den praktiska kunskapen. Hon menar att det är traditioner och kulturer som ligger till grund för det praktiska arbetet.

I och med införandet av Lpfö 98 gavs arbetslaget tillsammans med rektor ansvaret för det pedagogiska arbetet. Arbetslaget består av barnskötare som saknar pedagogisk utbildning, på högskole- eller universitetsnivå samt förskollärare. Gemensamt ansvarar de för den pedagogiska verksamheten. Denna ansvarsfördelning kan inverka negativt på förskolläraryrket. Förskollärarnas kompetens och utbildning kan komma att ifrågasättas. Deras försök att höja sin professionella status skulle kunna försvåras av detta anser Berntsson (1999).

Wallskog (1999) menar att arbetsuppgifterna i det dagliga arbetet bidrar till att förskollärarna tappar bort att det är ett intellektuellt yrke. Det är ett yrke som innebär ständigt tankearbete, kunskap, planering och dokumentation. Hon menar att införandet av Lpfö 98 inte gav det stöd som hade behövts för att höja statusen.

Brynolf m.fl. (2007) menar att genom lärarutbildningens förlängning och att den utbildningsvetenskapliga forskningen har fått mer resurser, kan professionaliseringstakten av förskolläraryrket öka. Om förskolläraryrket ska framstå som en stark profession ska det byggas på långa utbildningar med krav på starka teoretiska kunskaper. En risk med detta kan vara att en alltför logisk och teoretisk förskola, som kommer för långt från den praktiska vardagen som förskolan och förskolläraryrket är idag (Gotvassli, 2002).

### **2.3 Behavioristiskt perspektiv**

Behaviorismen grundades av den ryske psykologen Ivan Pavlov (1849-1936). Behaviorismen har en empirisk inlärningssyn. Det innebär att lärandet är grundat i de fysiska erfarenheter en människa gör (Säljö, 2000).

Den som utvecklade tankarna kring behaviorismen var den amerikanske psykologen Burrhus Frederic Skinner (1904-1990). Skinners teori grundar sig på att det mänskliga beteendet är en respons på det som inträffar i personens omgivning. Människan uppfattas som passiv och styrd av sin miljö. Skinner menade att vetenskapliga studier endast gick att bedriva på det som undersökningsobjektet kunde visa med sitt kroppsspråk eller uttala muntligt. Människors tankar, känslor och upplevelser tillhörde det inre och gick inte att studera eftersom det inte

kunde observeras (Hwang & Nilsson, 2004). Skinners observationer mynnade ut i förstärkningsprincipen. Den innebär att man kan belöna ett beteende genom att förstärka det med till exempel något materiellt eller bra betyg. Beteende som inte förstärks minskar för att sedan helt upphöra (Säljö, 2000).

Skinners teori fick stor genomslagskraft i den allmänna undervisningen och var stark ända fram till 1960-talet. Begränsningen i hans teori rörde språket och kommunikationen. Säljö (2000) menar att språket är alldeles för komplext och för kreativt för att bara hänvisas till förstärkningsprincipen. Det är osannolikt att människors språkliga och kommunikativa kompetens endast är ett resultat av erfarenheter vi gjort eller av imitation. Språket används hela tiden på nya sätt och människan har inga problem att förstå eller åstadkomma nya språkliga utsagor.

Pedagogiska konsekvenser som kan uppstå av det behavioristiska synsättet är att inläring och utveckling ses som ett resultat av hur väl man tillgodosett sig pedagogens information. Kunskapen ska ”nötas in”. Skinners inläringsteori innebar att utveckling var direkt beroende av hur väl inläringen var organiserad och lärde sig inte barnen var det pedagogen som varit otydlig och försumlig. Pedagogen har en auktoritär roll och är den som förmedlar kunskapen till barnen. Frågor ska besvaras utifrån den information som förmedlas. Frågorna kan besvaras på ett rätt eller ett fel sätt. Diskussion kring frågorna blir inte nödvändig med det behavioristiska synsättet. Belöning får barnen i form av goda omdömen, guldstjärnor eller liknande (Kernell, 2010).

## **2.4 Sociokulturellt perspektiv**

Förgrundsgestalten för det sociokulturella synsättet är den ryske psykologen och pedagogen Lev Vygotskij (1896-1934). Det sociokulturella perspektivet tar sin utgångspunkt i samspelet mellan människor. Tillsammans med andra upplever vi omvärlden och det är tillsammans med våra medmänniskor som vi får hjälp att tolka och förstå omvärlden, ofta helt oavsiktligt. Den här tolkningen sker hos barn, ofta genom lek och samspel med vuxna och andra barn. Utveckling är en socialisation in i en värld av handlingar, föreställningar och samspelsmönster som är beroende av kultur och existerar i och genom kommunikation (Säljö, 2000).

Vygotskij hävdar att utveckling går från social utveckling till individuell utveckling. Människans utveckling sker i samspel mellan människa och kultur, mellan utveckling på

individnivå och samhällsnivå. Han menar att barnet är en social varelse från födseln och det är samspelet med omgivningen, som en del av den kultur barnet lever i, som bildar grunden för individens utveckling (Bråten, 1998).

Vygotskijs utvecklingsteori handlar om utveckling och undervisning. Han menar att socialt skapade villkor för inläring har en avgörande betydelse för det enskilda barnets utveckling. Vidare anser han att barnets kompetens kan ses ur två vinklar, dels som en konsekvens av tidigare kognitiva processer, men också i relation till den aktuella utvecklingsnivån, där man kan ana den potentiella utvecklingsnivån. Det är den nivån som Vygotskij benämner som den närmaste utvecklingszonen.

För att barnet ska ta sig vidare till nästa nivå krävs ett samarbete med en mer kompetent vuxen eller ett barn (Bråten, 1998).

It is the distance between the actual development level as determined by independence problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers.

(Vygotskij, 1978 I: Bråten, 1998:105)

Vygotskij menar alltså att i samarbete och i samspel med andra mer kompetenta kan barnet åstadkomma mer än på egen hand (a. a.).

I det sociokulturella perspektivet är språket av stor betydelse. Språket föregår tänkandet. Att lära sig ett språk är att lära sig att tänka. Tänkandet är en form av kommunikation. Tänkande kan ses som ett inre samtal där individen skapar förståelse för omvärlden. Kommunikationen är länken mellan det inre tänkandet och det yttre agerandet (Säljö, 2000).

En pedagogisk konsekvens av Vygotskijs teori är att pedagogen får stor betydelse för barnets lärande. Pedagogen måste vara lyhörd inför var varje barn befinner sig och göra en pedagogisk anpassning för att skapa möjlighet till utveckling i den nästa nivån (Egidius, 2009). Utveckling sker genom lärande i meningsfulla sammanhang och det kräver att pedagogen låter kunskapen ingå i en helhet. I det sociala samspelet överförs strategier för lärande som barnet internaliserar, för att sedan använda i andra kontexter (Bråten, 1998).

Strandberg (2006) menar att en ”Vygotskijpedagog” arbetar i ett arbetslag, där man hjälps åt. Alla barn är allas barn och arbetslaget består av tre kompetenser eller funktioner. Det är specialisten som har den djupare kunskapen som finns inom olika områden. Det är mentorn, som arbetar nära barnet och genom uppmuntran och respons leder barnet mot utveckling, samt samarbetar med barnets föräldrar. Till slut är det dramaturgen som är den som skapar samarbete mellan barnen och vägleder dem i in i för dem relevanta rum för lärande. Vidare menar han att barns lärmiljöer är viktiga att uppmärksamma. Ett rum kan både underlätta men också försvåra lärandet. Hur vi inreder det fysiska rummet är av betydelse för vilka kunskaper, vilka känslor, förväntningar och erfarenheter som förmedlas.

Barn gör inte som vi säger, utan som vi gör.

(Strandberg, 2006: 61)

Vårt svenska talesätt speglar Vygotskijs tankar att våra yttre interaktioner speglar vårt inre tänkande. I arbetslag där samarbete och bra samspel förekommer, kommer barnen att imitera dessa. Med ett motsatt förhållningssätt i ett arbetslag kommer utvecklingen att stanna, beroende på att all utveckling kräver dialog och samspel (Strandberg, 2006).

## **2.5 Utvecklingspedagogiskt perspektiv**

Pramling Samuelson & Asplund Carlsson (2003) menar att förskolan är läroplansstyrd men att den inte har någon lärandeteori. Läroplanens innehåll kan inte ignoreras och med ett utvecklingspedagogiskt perspektiv kan inte lärandets objekt skiljas från lärandets akt. Det utvecklingspedagogiska synsättet innebär att lek och lärande inte kan skiljas åt. Vidare anser de att förskolans lärandeteori måste säga något om barnet i förskolan. Barn ur ett utvecklingspedagogiskt perspektiv måste ses som kompetenta, med en vilja att skapa en förståelse för hur de ska kunna hantera sin omvärld.

Det utvecklingspedagogiska perspektivet tar en av sina utgångspunkter i att se barns samlärande och kommunikation, som meningsskapande av deras egen värld med egna förutsättningar och värden (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Barns förståelse och kunnande börjar som en helhet, därifrån urskiljer barnet olika aspekter och dimensioner för att sedan åter integreras till en ny förståelse (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007).

I förskolans läroplan står det att:

... flödet av barnens tankar och idéer skall tas till vara för att skapa mångfald i lärandet.

(Utbildningsdepartementet, 2006:9)

Att få reflektera kring olika tankar och idéer tillsammans med andra bidrar till utveckling. Johansson & Pramling Samuelsson (2007) beskriver det här i sin metakognitiva dimension. Där använder sig pedagogen av barnens olika sätt att tänka och tala om ett innehåll. Barnen får möjlighet att byta perspektiv från att tänka om något, till att tänka på hur man tänker om något, samt vad andra tänker. Med ett utvecklingspedagogiskt perspektiv blir mångfalden och variationen av barns tankar synligt (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

Allmänna råd och kommentarer, Kvalitet i förskolan skriver att:

Förskolans verksamhet skall präglas av ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande.

(Skolverket, 2005:27)

I ett utvecklingspedagogiskt perspektiv är lek detsamma som lärande. Detta medför ett sätt att se på kunskap där lek och lärande betraktas som varandras förutsättningar. Wallskog (1999) är också av åsikten att leken är nödvändig för att lärande ska ske. Hon menar att leken har ett egenvärde för barnen. I leken speglar barn den metakognitiva dimensionen. De talar om vad de gör och vad de ska göra under tiden de leker. I leken synliggörs variationen av barns tankar och de leder leken framåt (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007).

Vygotskij betonar att lärande sker i ett socialt sammanhang och att språket har en avgörande betydelse. Han utgår ifrån att barn tar till sig och lär sig använda nya kunskaper och färdigheter i interaktion med andra, mer kunniga personer, för att senare själva kunna använda färdigheten i andra sammanhang (Bråten, 1998). Leken och samspelets betydelse för lärandet är av betydelse i ett utvecklingspedagogiskt perspektiv (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

Wallskog (1999) menar att förskollärare är ”resursomvandlare”. Förskollärarens uppdrag är att se sig själv, sina kollegor och barnen som resurser samt se hur man använder allas

förmågor optimalt. Hon menar att det är den enskilda förskolläraren som väljer vilket förhållningssätt hon ska inta.

Lärandet skall ta sin utgångspunkt i de erfarenheter och förståelse som barnet har och därifrån utmana och hjälpa dem att bygga ny kunskap (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Det är pedagogens uppgift att skapa och fånga situationer där barn kan utmanas att tänka och fundera kring lärandets objekt (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007).

Dokumentation är viktig genom hela processen. Barnens och pedagogernas dokumentation synliggör både utveckling hos den enskilda men också arbetsprocessen. Det är viktigt att ha en reflekterande attityd till sitt eget agerande. I de metakognitiva samtalen är det viktigaste att få barnen att prata och reflektera. Det är i dessa samtal pedagogen har chans att få veta vad barn tänker. Genom att synliggöra mångfalden av barns tankar i barngruppen kan de sätta sina egna tankar i relation till andras (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003).

## **2.6 En återblick på styrdokumentet**

Lagen om allmän förskoleverksamhet infördes 1975. Den innebar att alla sexåringar skulle få plats i förskolan. Riksdagen tog också beslut om att arbete i förskolan skulle bedrivas av arbetslag som bestod av förskollärare och barnskötare. Arbetslagen skulle bestå av personer som var känslomässigt engagerade. Förskola blev samlingsnamnet för alla daghem och fritidsgrupper. Förskola för alla barn beslutades av riksdagen 1985 (Simmons Christenson, 1997).

I mitten på 1980-talet var styrdokumentet inspirerade av olika teoretiker till exempel Piaget och Vygotskij. Det pedagogiska programmet för förskolan kom 1987. Det utformades av Socialstyrelsen på uppdrag av regeringen. Innehållet i programmet var bland annat förskolans mål, arbetssätt och synen på barns utveckling. Det ansågs nödvändigt med ett normalitetsbegrepp för att anpassa förskolans verksamhet. Förskolan hade som uppgift att vara målinriktad och planerad (Vallberg Rooth, 2002).

Riksdagen beslöt om flexibel skolstart för 6-åringar 1991. Många förskollärare flyttade in i skolans lokaler. Förskolan bytte huvudman från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet, 1996. En orsak till det var att Sveriges regering ville se en

kvalitetshöjning i förskolan. Regeringen ville skapa en samsyn på barns utveckling och lärande, som skulle följa med genom hela skoltiden (Simmons Christenson, 1997).

Förskolan fick sin första läroplan 1998. I Lpfö 98 betonas att ett av förskolans uppdrag är att lägga grunden för ett livslångt lärande. Barns kompetenser ska tas tillvara. Pedagogerna ska inte förmedla kunskap utan kunskap konstrueras i samspel med barnen. Det sociokulturella perspektivet har en betydande påverkan på förskolans styrdokument. Dagens pedagoger kan beskrivas på flera olika sätt, till exempel som reflekterande praktiker, medforskare eller handledare. Arbetslaget har det övergripande ansvaret men det är vanligt med ansvarsfördelning och profilering, där de personliga kompetenser styr vad man ansvarar för (Vallberg Roth, 2002).

## **2.7 Möjligheter och hinder i det pedagogiska arbetet**

Gotvassli (2002) menar att historien har betydelse för hur förändringsarbete tas emot. Om förskolan har genomgått stora förändringar, kan dåtida reaktioner ge en indikation på hur det kommer att tas emot. Det krävs stabilitet för förändring och förbättring. Vidare beskriver han orsaker till motstånd inför förändringar. Det kan vara till exempel att förneka att förändring behövs, rädsla inför det nya, förlust av identitet, rädsla inför förändring av invand förskoletradition, ändrade maktförhållanden eller en allmänt likgiltig inställning. Han beskriver också att förändring kan motivera och ge arbetsglädje.

Det finns många som ställer krav på vad en bra förskola ska vara idag. Föräldrar är en grupp, ledningsgruppen är en annan. Det är viktigt att förskolans utveckling överensstämmer med samhällets utveckling (Gotvassli, 2002).

Wallskog (1999) menar att om man har en vilja att utveckla sin yrkesroll, är det lättare att möta de förändringar som sker. För att möta förändringen på ett positivt sätt krävs någon form av handlingsberedskap. En strategi kan vara att bidra med egna erfarenheter och yrkeskompetens. Det kan hjälpa till att få inflytande över förändringen.

Hinder för lärande kan vara både individuella eller relationella. Individnivån innebär att det finns personliga orsaker till varför man inte är motiverad till att lära. Det kan till exempel vara befintlig kompetens som helt plötsligt känns för gammal och skall ersättas med ny. På den relationella nivån kan ett hinder vara att förskolan är präglad av pedagogiska traditioner, där

man anser att nytänkande inte är något som passar den befintliga verksamheten (Gotvassli, 2002).

Johansson (2005) beskriver i sin undersökning att förskollärare ser sig själva som kompetenta, medvetna om verksamhetens mål samt flexibla. Förskollärarna i studien menar att det är yttre faktorer som styr hur de kan arbeta mot uppsatta mål. Ett dilemma uppstår när hinder för verksamheten ligger utanför förskollärarnas påverkan. Vidare menar hon att rektor och förskollärare har skilda uppfattningar om vad som påverkar verksamhetens kvalitet. De anser att det kan bero på bristande kompetens hos pedagogerna. Tid är en av de faktorer som förskollärarna anser att de inte kan påverka. Det är svårt att få tid till planering, reflektion och pedagogiska diskussioner. Det finns ett stort behov av att få diskutera verksamheten. När tid ges till reflektion och diskussion, är det inte säkert att arbetslagen sätter sin egen verksamhet i relation till ny forskning, eller reflekterar över sin egen barn- och kunskapssyn.

Allmänna råd och kommentarer, Kvalitet i förskolan menar att:

För att förskolans verksamhet skall utvecklas i förhållande till läroplanens mål och uppdrag behöver personalen vara medveten om hur omsorg och pedagogik kan förenas och om hur olika kunskapsformer kan bilda en helhet [...] fortlöpande diskutera och reflektera kring sin egen betydelse som förebild [...] fortlöpande praktisera och ompröva sitt förhållningssätt till barn och vuxna med utgångspunkt i läroplanen och dess intentioner.

(Skolverket, 2005:25)

Wallskog (1999) anser att för att fördjupa och utveckla sin yrkesroll krävs det aktivt reflekterande både enskilt och tillsammans med kollegor. Det i sin tur kräver mod, tillit, kunskap, respekt och engagemang.

Gotvassli (2002) anser att det bör finnas en motiverande arbetsmiljö för att förskolläraren ska stanna kvar i sitt yrke. Han menar att det finns olika delar som påverkar förhållandet mellan trivsel och effektivitet. Det kan vara vilka tankar man har kring arbetet samt vilka avsikter man har och vad man faktiskt gör. Han menar att forskare har ifrågasatt hur effektivt det blir om trivsel blir ett självändamål. Det finns en risk att förskolans målsättning får en underordnad betydelse om förskolans personal har för trevligt. Wallskog (1999) menar att för att utveckla arbetsglädje i arbetslaget, krävs det att arbetslaget arbetar på sina relationer och



tilliten till varandra. Det krävs också att det finns en tydlig ansvarsfördelning i arbetslaget samt att alla tar sitt ansvar.

Wallskog (1999) menar att arbetslaget är en bra form för samarbete, men det kräver att man ser möjligheter hos sig själv och andra. Man behöver vara väl insatt i uppdraget. Det måste finnas kunskap om hur arbetet ska fördelas i arbetslaget. I Lpfö 98 finns det inga klara riktlinjer om vem som ska ha det pedagogiska ansvaret, det vilar på arbetslaget. Det finns en risk att ingen tar det. Vidare menar hon att förskollärarna behöver tydliggöra vad uppdraget betyder för yrkesrollen. Uppdraget i förskolan förutsätter samverkan. I kvalitativ samverkan finns det vilja att lyssna på varandra och dela med sig av sina kunskaper. Det kan ge arbetsglädje och kvalitet i verksamheten (a.a.).

Johansson (2005) menar att det är viktigt att hela arbetslaget har en pedagogisk medvetenhet och arbetar mot en gemensam idé. Idén ska vara tydlig för hela arbetslaget så att den inte står och faller med enstaka personer. För att det pedagogiska arbetet ska bli stabilt är det viktigt att arbetslaget har gemensam barn- och kunskapssyn samt gemensamma handlingsplaner. Hon menar att enskilda pedagogers förhållningssätt både kan vara utvecklande för verksamheten men också ha en motsatt effekt. Det kan vara svårt för kollegor att ifrågasätta varandras förhållningssätt, i rädsla för konflikter. Förskollärarens komplexa yrkesroll kräver fortbildning, tid för reflektion och handledning för att behålla den pedagogiska skickligheten.

### **3. METOD**

Här beskriver vi vilken undersökningsmetod vi använt oss av. Vi kommer att göra en kort redogörelse för den hermeneutiska forskningstraditionen samt den forskningsmetod vi valt att använda. Bearbetningen av det empiriska materialet kommer vi att beskriva samt en kort redogörelse av Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Begreppen trovärdighet, giltighet och generalisering kommer att diskuteras i korthet.

#### **3.1 Forskningstradition**

Enligt Patel & Davidsson (2003) handlar hermeneutik om att studera, tolka och försöka förstå grunderna för den mänskliga tillvaron. Man menar att det går att förstå människor och deras livssituation genom att tolka hur detta uttrycks, alltså genom språket, både det talande och skrivna samt i deras handlingar. Hermeneutiken står för det kvalitativa förståelse- och tolkningssystemen. I den forskningstraditionen krävs det att forskaren är öppen och engagerad. Den hermeneutiske forskaren har en holistisk syn, vilket innebär att se helheten framför delarna, men också relationen dem emellan. Detta brukar kallas den hermeneutiska spiralen där text, tolkning, förståelse, ny textproduktion, ny tolkning och ny förståelse ingår. Vi tolkar vad litteraturen säger och vad intervjupersonerna säger, därför anser vi att vår studie kan placeras i den hermeneutiska forskningstraditionen.

#### **3.2 Metodval**

Syftet med studien måste vara avgörande för vilken slags metod man använder sig av. Trost (2010) menar att om studien ska svara på hur ofta, hur många eller hur vanligt något är, ska man göra en kvantitativ studie. Vi är intresserade av hur förskollärare tänker kring sin yrkesroll och har därför valt den kvalitativa forskningsmetoden. Vårt intresse ligger i att försöka förstå människors sätt att resonera kring sin yrkesroll.

Trost (2010) och Bryman (2002) är överens om att en kvalitativ studie är mest lämpad för att försöka förstå människors sätt att tänka och därmed försöka hitta ett handlingsmönster. Det är vad deltagarna uppfattar som betydelsefullt och viktigt, som är utgångspunkten i en kvalitativ studie. Kvale (1997) menar att den kvalitativa intervjun är den bästa metoden för att låta intervjupersonerna förmedla sina tankar med egna ord och ur sitt perspektiv. Vidare menar han att det krävs empatisk dialog eftersom intervjupersonerna förväntas lämna ut sina inre tankar.

Bryman (2002) menar att semistrukturerade intervjuer består av i förväg bestämda frågor. Frågorna behöver inte ställas i kronologisk ordning, utan frågorna ska följa informantens svar. Han menar att det kan leda till fördjupade frågor och svar. Trost (2010) menar att termen semistrukturerad kan vara förvirrande. Han ifrågasätter om intervjun är halvstrukturerad eller om det är forskaren som använder oreflekterade begrepp.

I Trost (2010) beskrivs Kvales tanke att intervjun är ett utbyte av synpunkter mellan intervjuaren och informanten. Med det menas att man byter åsikter. Intervjuaren och informanten har *en* relation. Kvale menar att den är ömsesidig. Den kvalitativa intervjun tar sin utgångspunkt i ett symboliskt interaktioniskt perspektiv. Med det menas att intervjun går ut på att förstå hur den intervjuade tänker och känner, vilka erfarenheter den har och hur den intervjuades föreställningsvärld ser ut. Vidare hävdar Trost (2010) att intervjuaren och informanten inte har något gemensamt. Intervjuaren är ute efter informantens åsikter och känslor och att informanten ska förmedla dem. Han menar att det finns *två* relationer i en kvalitativ intervju. Med det menas att det finns *en* relation mellan intervjuaren och informanten samt *en* relation mellan informanten och intervjuaren. Det är ett samspel mellan intervjuaren och den intervjuade och ett samspel mellan den intervjuade och den som intervjuar.

Vi har valt att göra vad Trost (2010) menar är en intervju med hög grad av strukturering och låg grad av standardisering. Med låg grad av standardisering menas att intervjufrågorna inte ställs på exakt samma sätt vid de olika intervjuerna. Trost (2010) menar att alla kvalitativa och informella intervjuer är strukturerade eftersom de är i förväg planerade. Vi har valt att använda en intervjuguide med frågeområden. Den har givit oss möjligheten att vara flexibla och följa informanternas svar och ställa följdfrågor. Denna typ av intervju ger intervjupersonerna utrymme att tala fritt utifrån sina erfarenheter.

### **3.3 Urval**

Vi har valt att rikta oss till utbildade förskollärare med olika lång yrkesverksam tid. På så sätt kommer vi också i kontakt med förskollärare som utbildat sig under olika lärarutbildningar. Vi har intervjuat sju förskollärare (samtliga är kvinnor) som arbetar i olika verksamheter, på olika orter. Verksamheterna är förskola och förskoleklass. Valet av informanterna har delvis varit slumpmässigt. Fem av sju informanter har vi själva bokat in per telefon eller genom personlig kontakt. Två av informanterna har vi blivit rekommenderade att intervju. Vi hade

en ambition att boka in informanter på ett tidigt stadium, då intervjuerna genomfördes under semesterperioden.

Informanterna består av Agnes, Amanda och Agneta som alla gått sin förskolläraryt utbildning i slutet på 1970-talet. Berit och Boel är utbildade under 1990-talets första år. Camilla och Caroline är utbildade under 2000-talets första del. De har varit yrkesverksamma mellan 2 ½ år till 33 år. Deras utbildning till förskollärare är olika lång beroende på när de har utbildat sig. Samtliga informanter har utbildat sig till barnskötare innan sin förskolläraryt utbildning.

### **3.4 Genomförande**

Vi genomförde intervjuerna med hjälp av vår intervjuguide se bilaga A. Den utformades med utgångspunkt i vår frågställning. Intervjuguiden består av fyra olika delar, bakgrund, yrkesroll, uppdraget och utveckling. Bakgrundsfrågor valde vi för att vi tycker det är intressant att höra varför de valde att bli förskollärare, samt hur många år de har varit yrkesverksamma. Vi valde att informera informanterna muntligt om de forskningsetiska principerna.

Intervjuerna ägde rum på informantens arbetsplats. Intervjuerna varade från 30 till 60 minuter. Flertalet av intervjuerna genomfördes ostörda. Vi spelade in samtliga intervjuer på diktafon. Ingen av informanterna nekade till att bli inspelade även om en av dem kände sig lite obekvämt till en början. Kvale (1997) anser att inspelning av intervjuer ger möjlighet att samspela med informanterna. Vidare menar han att det endast är genom att intervjua som man kan bli en bra intervjuare. Bryman (2002) menar att kvalitativa forskare är intresserade av vad som sägs och hur det sägs. Genom att spela in intervjuerna slipper forskaren föra noggranna anteckningar och kan vara observant på det som sägs.

### **3.5 Bearbetning**

Bearbetning och tolkning av litteraturen i den här studien har gjorts gemensamt. Vi har medvetet valt att tolka och skriva tillsammans för att det ska utmynna i en gemensam studie, som innehåller en gemensam tolkning samt ett gemensamt språkbruk. Den här processen har tagit mycket tid i anspråk men vi anser att diskussion och reflektion är delar av arbetsprocessen som är viktiga. Teorin tillsammans med empirin samt ett reflekterat arbetssätt gör att vi har fått ett helhetsperspektiv på studiens alla delar.

Vi valde att transkribera våra intervjuer ordagrant, i direkt anknytning till dem. En nackdel med att transkribera intervjun ordagrant är att det tar lång tid. Bryman (2002) menar att det inte bara är tidsödande utan att det blir mycket textdokument att ta hand om. Vidare hävdar han att missförstånd kan undvikas om den som transkriberar intervjun har samma erfarenheter och utbildning som intervjuaren. Genom att vi har transkriberat våra egna intervjuer så har minimerat risken för feltolkning av till exempel tonfall.

Däremot har vi medvetet väntat med att analysera intervjuerna. Trost (2010) beskriver olika tankar om när analysen av materialet ska ske. Han menar att analysen ska ske när de goda idéerna skapas, oavsett vilket sammanhang det är. Vidare menar han att det inte är bra att göra all bearbetning och analysering i direkt anslutning till intervjuerna. Det är bra att få lite distans för att analysen ska bli rimlig.

Vi har bearbetat materialet genom att kategorisera det under olika teman. Våra frågeställningar samt delar av de kvalitativa intervjufrågorna har legat till grund för dessa. Våra teman har utmynnat i rubriker som utgör strukturen i resultat- och analysdelen.

### **3.6 Trovärdighet, giltighet och generalisering**

För att kunna tala om en hög trovärdighet krävs det enligt Trost (2010) en hög standardisering, vilket inte är möjligt att uppnå vid en kvalitativ intervju. Detta på grund av att människor inte är statiska och att de troligtvis inte kommer svara likadant på samma fråga varje gång den ställs. Vår studie handlar om människors tankar och känslor och kommer förmodligen inte att ge exakt samma resultat om studien görs om vid ett senare tillfälle med andra forskare. Trovärdigheten i studien kan öka om forskaren använder sig av relevanta följdfrågor i de kvalitativa intervjuerna samt försöker att vara förutsättningslös inför informanterna genom att hålla inne med sina egna åsikter (a.a.). Vi har gjort bedömningen att subjektiviteten i undersökningen kan ha minskat då vi tillsammans lyft fram, diskuterat och tolkat vad som är väsentligt att analysera och diskutera. I våra diskussioner har vi sammanfogat empirin med teorier och relevant litteratur.

Giltighet är ett uttryck för att se om studien mäter vad som är avsett att mäta, det vill säga att mätningen som görs är relevant för studiens syfte (Bryman 2002). Vi har gjort bedömningen att våra frågor är formulerade så att syftet i studien uppfylls. De erfarenheter och tankar som

vi fått ta del av är intressanta och betydelsefulla för studien. Informanternas svar gav oss material för att genomföra en relevant analys av resultatet.

Studiens resultat kan enligt Johansson & Svedner (2006) vara generaliserbart. De menar, om urvalet av informanter kan representera det studien ska gälla kan man prata om generalisering genom uppfattningar. Vår informantgrupp har olika bakgrunder och olika erfarenheter. Deras uppfattningar och synsätt kan med stor sannolikhet finnas i en annan grupp forskollärare. Vi kan anta att studiens resultat är generaliserbart genom generalisering genom uppfattningar.

### **3.7 Forskningsetiska principer**

Under vår studie har vi tagit hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Vetenskapsrådet poängterar vikten av forskning för samhällets utveckling men belyser vikten av att respektera varje individs integritet vilket förklaras genom individskyddskravet. Det är viktigt att kraven uppmärksammas när uppgifterna kan vara etiskt känsliga (2010). Kravet är indelat enligt fyra punkter. De är *informationskravet* som innebär att forskaren ska delge informanten studiens syfte samt vilken roll informanten har. Informanten ska upplysas om att deltagandet är frivilligt och kan avbrytas när den vill. Vi informerade våra informanter muntligt att de när som helst hade rätt att avbryta intervjun. Vid något tillfälle hade informanten svårt att svara på frågan, vilket vi respekterade och gav henne möjligheten att återkomma. *Samtyckeskravet* innebär att informanten ska lämna sitt samtycke till deltagande i studien. Det innebär också att det inte ska finnas ett beroendeförhållande mellan forskare och informant. Våra informanter tyckte att det var roligt och intressant att delta i studien. *Konfidentialitetskravet* innebär att alla uppgifter som informanten lämnar ska skyddas och inte får spridas vidare. Informationen ska förvaras på säkert sätt. Alla informanter ska aidentifieras så att de inte går att identifieras av utomstående. Vi har använt oss av fiktiva namn i transkriberingen och i studien för att skydda våra informanters identitet. *Nyttjandekravet* innebär att den information som forskaren tillhandahållit endast får användas i det specifika forskningssyftet. Vi har informerat informanterna om att allt material endast kommer att användas i den här specifika studien och kommer att förstöras efter slutförd studie.

## **4. RESULTAT**

Här presenterar vi resultatet av de intervjuer vi gjort för att tydliggöra informanternas tankar kring sin yrkesroll. Vi redogör också för vilka faktorer som kan påverka hur de tänker kring sin yrkesroll samt vilka möjligheter och hinder pedagogerna ser i det pedagogiska arbetet. Informanterna använder ordet förr för att beskriva dåtid. Med förr menas här slutet av 1970-talet. Resultatavsnittet är indelat i underrubriker för att förtydliga.

### **4.1 Informanternas syn på sin yrkesroll**

Informanterna beskriver att deras yrkesroll har blivit mer tydlig efter införandet av förskolans läroplan, Lpfö 98. De upplever att det är positivt med en tydligare struktur. Informanterna nämner att rätten till planeringstid och förtroendetid underlättar deras uppdrag. Samtliga informanter utom en upplever att Lpfö 98 är ett stöd. De nämner att yrkesrollen innebär att prata ett speciellt språk. När informanterna beskriver sin yrkesroll och vad den innebär, är de största skillnaderna från då till nu att man nu ska vara medveten och reflekterande. En annan stor skillnad som informanterna beskriver är att det krävs en större kompetens att se barn ur flera perspektiv. Caroline delar med sig av sin yrkesstolthet:

Det är det som är så spännande för man brottas hela tiden med sin kunskap och utveckling. Det mest fascinerande är av allt är att jag lär mig så mycket av barnen. I tjugo års tid har jag jobbat med hur många barn som helst och varje dag är det något nytt, det är helt otroligt och faktiskt tror jag inte att det är många som förstår vad det är när jag säger så.

Informanterna berättar om den förändrade barnsynen. De anser att dagens barn är en resurs och att de kan lära sig mycket av dem. Informanterna beskriver barn idag som självständiga, experimenterade och kompetenta. En informant anser att barn är respektlösa. Hon menar att de idag inte värnar om något vare sig djur, natur, människor eller leksaker. I samma mening nämner hon att barnen är väldigt inkännande och måna om varandra.

En annan stor skillnad är att informanterna beskriver hur viktigt det har blivit att diskutera hur man ser på sin yrkesroll.

### **4.2 Kompetenser**

Informanterna beskriver vilka kompetenser som behövs för att vara en bra förskollärare. Agnes säger:

Jaha du vanlig social kompetens absolut. Man ska ha en inknänningsförmåga, det här vanliga samarbetsförmåga, den här lusten och kärleken till barnen. Det ska vara roligt och spännande. Det viktigaste är ändå att ha rätt inställning till barnen. Allt det andra kan man lära sig. Man behöver ha ett synsätt.

Det är flera informanter anser att en viktig kompetens är att ha en rätt inställning eller ett synsätt. Informanterna nämner detta med olika ord till exempel att man ska ha ”gnistan”. Andra kompetenser som informanterna menar är viktiga är att man ska ha tålmod, vara engagerad, vara stabil och ha en kommunikativ kompetens. Den kommunikativa kompetensen innebär att vara lyssnande och reflekterande. Informanterna beskriver att man ska vara görande och ha mångkunskap. Med det menar de att det innebär allt från praktiskt kunskap till faktakunskap inom olika ämnesområden. Med mångkunskap menar de också att förskollärarna ska ha vetskap om i princip allting.

Informanterna beskriver att förr var förskolläraryrket mer vårdande. De arbetade i en mer hemlik miljö där tillsyn och omsorg var viktigare än de pedagogiska inslagen. Förskolläraren Berit beskriver att förr:

... hade man ju ingen pedagogisk riktning man blev bara som en slags extra mamma, man hade ofta ingen tanke varför man gjorde saker, man hade roligt.

Hon menar att det var mer barnpassning i den bemärkelsen att man passade upp barnen. Samtidigt var den pedagogiska verksamheten kunskapsbaserad. Informanterna belyser hur de ställde frågor som endast kunde besvaras med ett rätt svar till exempel vilken färg och vilket träd? Amanda menar att förr hade man en färdig bild av vad barn skulle lära sig och hon uttrycker:

... det blev verkligen det ”gissa vad fröken tänker”

Hon menar att idag kan man skratta åt sina försök att få barnen att gissa vad man tänkte. Boel anser att idag ska man vara medforskande med barnen. Hon tycker det är svårt när hon vet svaret men istället för att säga det, utmana barnet att tänka själv. Vidare anser informanterna att det kan skapa osämja i arbetslaget då man inte har samma förhållningssätt kring de här frågorna som rör kunskaps- och barnsyn.



### 4.3 Att känna professionalitet

Informanterna anser att man är mer professionell som förskollärare idag än tidigare. De menar att man har en högre medvetenhet och att det är den som gör att professionaliteten ökar. Medvetenheten ökar när pedagogerna synliggör vad de gör och reflekterar över detta. En informant beskriver dilemmat med pedagogisk dokumentation som verktyg för att höja statusen och professionaliteten av förskollärarnas yrkesroll. Caroline säger:

... vad är det vi håller på med, i strävan att synliggöra vår egen kunskap så exponerar vi individen. Det kan vi se på vår portfolio, som vi hade tidigare när barnen sitter på pottan eller klär på sig. Inte har vi frågat barnen om det är ok att jag får fota dig när du sitter på toaletten. Jag skulle aldrig tillåta det.

Hon menar att det är just genom synliggörandet av verksamheten och i ambitionen att höja professionaliteten, som hon själv blir medveten att exponerandet av individen blir till motsatsen. I utveckling förändras hur man ser på sin professionalitet och hur man stärker den.

Informanterna anser att en del av professionaliteten innebär att separera yrkesrollen från den personliga rollen. Agnes tycker att:

... det kan vara jobbigt ibland att kvinnor kan vara så känslamma i vår yrkesroll, att vi bygger på det. Man behöver inte älska sina medarbetare. Jag kan försöka ha ett professionellt förhållningssätt ändå [...] men det är jätte kul om man gillar varandra men man behöver inte vara bästa kompisar. Du är inte bästa kompisar med dina arbetskamrater för att du ska kunna göra ditt jobb. Men måste ändå ha en viss respekt för varandra.

Ytterligare en informant uttrycker sig om att orsaken till att man inte kan skilja på yrkesroll och den personliga rollen är för att det är kvinnor som arbetar tillsammans. Hon menar att svårigheten att skilja mellan yrkesrollen och den personliga rollen, gör att det blir svårt att skilja på *vad* som är orsaken eller *vem* som är orsaken. Vidare menar hon att vid eventuella konflikter känner man sig personligt angripen. Caroline beskriver det på följande sätt:

... för det är det här med människor vi måste kunna mycket mer skilja på privat och på person. Att vi ska kunna ta kritik, inte för att vi är individer utan för att vi är en del i ett arbetslag. Om jag får kritik så handlar det inte om mig som person, utan att det handlar om min del i den här överenskommelsen som vi har. Då är det så att om

vi ska sträva mot ett mål, då måste vi alla, vi är inte perfekta eller hur? Då måste vi ge kritik och ta kritik med hela tiden med fokus mot uppdraget.

Informanterna beskriver att Lpfö 98 och dess struktur har förtydligat deras yrkesroll och höjt statusen. Läroplanen innehåller inga rätt eller fel. Det ger oss möjlighet att tolka vårt uppdrag individuellt, menar somliga informanter. Samtidigt som Lpfö 98 ger stor frihet till individuell tolkning är det den enskilda tolkningen som försvårar uppdraget. Amanda beskriver svårigheter som uppstår när uppdraget inte tolkas gemensamt och där olika barn- och kunskapssyn finns. Hon säger:

Professionaliteten måste förklaras!

En informant menar att det viktigaste är att tydliggöra uppdraget och det kan vi endast göra genom att diskutera hur vi tolkar det. Vi måste diskutera hur vi kan enas för att nyttja våra kompetenser på bästa sätt. Hon menar att det är viktigt att vi ska komplettera varandra istället för att människor gjuts i samma mall.

Att vara professionell innebär också att försöka hitta de bakomliggande orsakerna till ett problem eller en handling. Professionalitet kan innebära att man läser sig till kunskap för att klara av att förhålla sig och bemöta olika problem och handlingar på ett adekvat sätt, menar Berit. Hon säger:

... är man lösningsinriktad kan man driva den största barngruppen, den bråkigaste barngruppen framåt. Ja och att arbeta med barn är ju att hitta lösningar hela tiden och att hitta lösningar som kanske inte alltid är så bekväma för omgivningen.

Vidare anser hon att professionalitet kräver att man är lösningsinriktad och kan se förbi sina egna behov.

#### **4.4 Förändring och utveckling**

En stor förändring som informanterna beskriver är att processen är det som är viktigt idag. Förr skulle man göra klart och produkten var det mest betydelsefulla. Idag dokumenterar informanterna processer, där samspel och barns tänkande blir synliggjort som en helhet.

Några av informanterna har en annan syn på pedagogisk dokumentation. En av dem beskriver det som följande:

... vi fotar inte barn för fotandets skull. Vi ska synliggöra det som barnen ser det är inte barnet som är i fokus utan det är det som barnet tittar på, det barnet är intresserat av. Det är där vi ska lägga fokus.

Informanterna beskriver hur synen på pedagogisk dokumentation har förändrats under åren. De informanter som har utbildat sig i slutet av 1970- talet beskriver att det då var fullt att dokumentera för att synliggöra det pedagogiska arbetet. Det fanns ingen tradition att dokumentera vare sig processer eller produkter. Deras utbildning innehöll enligt informanterna väldigt lite skrivande. Dokumentation och synliggörande var av liten betydelse under de här utbildningsåren enligt informanterna. Agneta är av åsikten att:

... den utbildningen egentligen gick man bara rakt igenom [...] Då talade man inte för sig heller. Idag är det helt annorlunda. Idag ska du visa upp hur du jobbar.

Hon beskriver vikten av pedagogisk dokumentation i dagens utbildning. Dagens studenter får lära sig att skriva pedagogisk dokumentation. Hon menar att den pedagogiska dokumentationen ger oss möjlighet att se helheter samt möjligheten att se barnet ur olika perspektiv.

En annan stor förändring är enligt informanterna att vi har mindre tid för barnen. Förr fick vi vänta på barnen men idag får ofta barnen vänta på oss. De hävdar att idag är de ständigt på språng. Istället för att vara här och nu och njuta av ögonblicket i till exempel leken, upptas deras tid av tankar kring dokumentation, reflektion och andra administrativa uppgifter.

Caroline beskriver att barnens aktiviteter inte har genomgått någon större förändring. Det som skiljer är att vi idag dokumenterar och reflekterar. Hennes reflektion är att:

... man visste vad man gjorde och man gjorde ett jättebra jobb. Barnen hade jätteroligt och när det gäller barns utdelning av verksamheten tror jag inte det är någon skillnad från då till idag. Jag tror barnen hade lika roligt som då som de har idag. Men vår roll som pedagoger, som professionell har ändrats ofantligt mycket. Då gick vi till jobbet och gjorde det vi brukade göra. Idag när vi går till jobbet så tänker vi, vad är det som är nytt idag? Vad är det som jag ska lära mig idag? Vad är

det som jag ska lägga upp för barnen som de ska lära sig? Hur lär sig barn? Vilka strategier använder de när jag gör så eller jag gör så? Vårt reflekterande har kommit igång. Det var inget vi gjorde då, inte på samma sätt [...] Den skillnaden tror jag är den största, att man gjorde som man gjorde och idag gör man inte som man gjorde, man funderar vad som ska vara nytt. Det är väldigt påfrestande i perioder, jättespännande och utmanande.

Hon beskriver att idag har man ett syfte med allt man gör. Nyfikenheten inför det okända, det som kan hända imorgon beskriver hon som yrkesrollens största förändring.

#### **4.5 Möjligheter och hinder i det pedagogiska arbetet**

Informanterna betonar vikten av att alla i arbetslaget talar samma språk och delar synen på barn och kunskap, för att minimera konflikter. Det är av betydelse att man enskilt och kollegialt reflekterar över sitt syn- och förhållningssätt. De anser att det finns tid för reflektion men att den oftast är enskild. En svårighet som informanter beskriver är att den kollegiala reflektionstiden går åt till planering av verksamheten samt andra styrda uppgifter. Informanterna talar om att det som de har i sin ”ryggsäck” påverkar hur de tänker och ser på saker. Caroline uttrycker att de teoretiska perspektiv som präglat deras egen skolgång och uppfostran ofta har en mer framträdande roll i verkligheten. Hon säger:

... vi är uppfostrade i behaviorismens storhetstid. Så är det på något sätt att man fortfarande måste förmedla pedagogiken, man måste förmedla kunskapen, man måste uppfostra barn även om man inte är förälder. Det tror jag finns fortfarande starkt inom förskolan. Även om det hänt mycket på senare tid. Så är det fortfarande mycket, för det är det som vi har växt upp med. Det kräver en stor ansträngning av oss själva som pedagoger, att vara reflekterande och vara medvetna om vem jag är som privatperson och vem jag är som professionell.

Ytterligare en informant beskriver samma fenomen som att det sitter i ryggmärgen. Hon menar att det inte alltid är lätt att lära om.

Några informanter beskriver arbetslagets betydelse för den pedagogiska verksamheten. De menar att den största svårigheten är att arbeta ihop med människor som bara ser hinder. Informanterna betonar vikten av att det finns arbetsglädje i arbetslaget. Arbetsglädje innebär en öppenhet för att ta in nya tankar och idéer. Det innebär också att man tar ansvar för att

själv tala om vad man är bra på, samt litar på varandra. Samarbete och positiv feedback är andra viktiga aspekter för att få arbetslaget att fungera enligt informanterna.

Ett hinder för att kunna utföra det pedagogiska arbetet är när utveckling och förändring blir för svårt att förstå. En informant menar att rektorns styrning i förändringstider försvårar det pedagogiska arbetet samt att det inverkar på hennes självförtroende.

Informanterna menar att oenighet i arbetslaget kring viktiga frågor kan ge pedagogiska konsekvenser som blir synliga i till exempel bemötande. Olika visioner och olika förväntningar skapar oro i arbetslaget. Med tydliggjorda visioner och ett tydligt uppdrag där tyst kunskap är synliggjord, blir det lättare att använda varandra som resurser enligt en informant. Informanterna säger att ett bra arbetslag är A och O.

Informanterna anser att förskolan är under ständig förändring. Några tycker att det är jobbigt att hänga med i utvecklingen. Caroline uttrycker sina tankar om förändring och utveckling:

... alla måste vara med på tåget fast på sitt sätt [...] sen är det självklart att jag som arbetare måste förstå att jag ska vara med på tåget och jag ska fram med tåget också. Inte bara sitta kvar och säga jag vill inte, för så kan det bli.

Hon menar att förändring innebär att utmana sig själv. Ibland innebär förändring att tvingas se saker ur ett annat perspektiv:

... hamnar jag i en situation där jag inte fattar ett smack. Vad ska jag göra då? Antingen strävar man efter att förstå, men det tar tid. Eller så säger man jag fattar ingenting så jag skiter i det.

Hon avslutar sina tankar om förändring och utveckling med att nämna vikten av att följa med i ny pedagogisk forskning. Några informanter ser lärarstudierande som en viktig faktor när det gäller att utmana och synliggöra sina egna tankar och den pedagogiska verksamheten.

## **5. ANALYS**

I den här delen kommer vi genom analys sammanföra informanternas tankar i resultatdelen med vår bakgrund och våra teoretiska perspektiv. Analysavsnittet är indelat i samma underrubriker som resultatdelen för att förtydliga.

### **5.1 Informanternas syn på sin yrkesroll**

Informanterna beskriver att en stor skillnad från förr är att det har blivit viktigt att diskutera hur man ser på sin yrkesroll. Johansson (2005) menar att det är svårt för förskollärare att få tid för reflektion och pedagogiska diskussioner. Hon menar dock att även om tid finns är det inte säkert att förskollärare reflekterar över sin egen yrkesroll och sätter den i relation till exempelvis ny forskning.

Samtliga informanter berättar om deras förändrade barnsyn. Barn idag ses som självständiga och kompetenta. De ser barnen som resurs och att de kan lära sig av dem. Vidare anser de att det krävs en större kompetens hos dem själva för att se barn ur flera perspektiv. Ur ett utvecklingspedagogiskt perspektiv är det viktigt att se barns intressen och vara lyhörd inför dem. Samtidigt krävs det en medvetenhet hos pedagogen att rikta barns intresse mot lärandeobjektet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003). Vilken syn förskollärarna har på kunskap och barn samt vilken anda som finns i verksamheten, avgör om barns perspektiv blir synliggjort (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007).

Barn beskrivs som respektlösa av en informant. Hon menar att de inte är aktsamma om vare sig varandra, djur eller materiella saker. Kernell (2010) menar att pedagoger har olika utgångspunkter för hur barn lär. För vissa står frihet, lek och spontanitet i förgrunden medan andra anser att inläring kräver undervisning under strikta former. Båda utgångspunkterna har för- och nackdelar. Pedagogerna förr, hade en naturlig auktoritet genom att de var vuxna. Barn förväntades vara lite rädda och ha respekt. I en sådan lärmiljö var det inte särskilt svårt att vara ledare. Idag är barn i en mer jämlik situation och har högre status än tidigare. Det ger dem möjlighet att vara spontana och ställa frågor som speglar deras intresse. Johansson & Pramling Samuelsson (2007) menar att utvecklingspedagogik innefattar barns lärande samt pedagogens delaktighet i barns lärande. Pedagogens roll är att påverka barns utveckling och förståelse för sin omvärld, samtidigt som varje barn visas respekt.

## **5.2 Kompetenser**

Informanterna berättar om de olika kompetenserna som är viktiga för förskollärarna. Kommunikativ kompetens för informanterna innebär att vara lyssnande och reflekterande. Säljö (2000) menar att pedagoger som tar sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet anser att kommunikation och språk är av stor betydelse. Andra kompetenser som informanterna anser är viktiga är att ha mångkunskap, vara engagerad samt vara stabil. Selander (2006) menar att institutionell kompetens handlar om att förstå kontexten samt ha en förmåga att handla praktiskt och kunna reflektera. Gotvassli (2002) beskriver förskollärares samlade kompetenser som handlingskompetens. Vidare menar han att förskollärarnas handlingskompetens är viktig att ha för att klara det komplexa uppdraget i förskolan.

Informanterna ger uttryck för att den pedagogiska verksamheten var mer kunskapsbaserad under deras tidigare yrkesverksamma år. De menar att de ofta bara fanns ett rätt svar på pedagogernas frågor och att barnen skulle gissa vad de tänkte. Kernell (2010) menar att med ett behavioristiskt synsätt skulle kunskapen nötas in. Pedagogens roll var att förmedla kunskap och att frågorna kunde besvaras på ett rätt eller ett fel sätt.

En informant anser att man som pedagog ska vara medforskande med barnen. Förskolans läroplan beskriver att barns kompetenser ska tas tillvara och att pedagogen ska konstruera kunskap i samspel med barnen. Det synsättet stämmer överens med det sociokulturella perspektivet (Vallberg & Roth, 2002). Informanten tycker dock det är svårt att komma ihåg att utmana barnens tänkande och svarar istället direkt på barnens frågor. Gotvassli (2002) menar att det kan finnas individuella hinder för lärande. Ett sådant kan vara att befintligt synsätt plötsligt blivit för gammalt.

## **5.3 Att känna professionalitet**

Informanterna menar att deras professionalitet har höjts med ökad medvetenhet. Synliggörandet av verksamheten samt reflektion över den har ökat deras medvetenhet. Lpfö 98 har också stärkt deras yrkesroll och deras professionalitet. Kihlström (1998) är av motsatt åsikt då hon menar att förskollärarnas professionalitet har ifrågasatts just för att de inte kan formulera eller beskriva sin yrkeskompetens. I Lpfö 98 finns ingen tydlig ansvarsfördelning. Det är arbetslaget som har det pedagogiska ansvaret och det inkluderar även barnskötare utan högskole- eller universitetsutbildning. Det här gör att förskollärarnas kompetens och utbildning kan ifrågasättas (Berntsson, 1999).

Informanterna belyser svårigheten att skilja mellan yrkesrollen och den personliga. De tror att kan bero att det är ett kvinnoyrke. En informant beskriver att det är viktigt att vi är eniga om vad uppdraget är. Hon menar att om uppdraget är tydligt för alla blir inte kritik personlig. Kritiken handlar istället om hur du agerar i din yrkesroll. Wallskog (1999) och Johansson (2005) är överens att arbetslaget behöver vara väl insatta i uppdraget. Det krävs en pedagogisk medvetenhet och en strävan att arbeta mot en gemensam idé. En informant menar att uppdraget endast kan bli tydlig genom gemensam diskussion och tolkning. Skolverket (2005) menar att det krävs fortlöpande diskussioner och reflektioner kring sitt förhållningssätt för att tydliggöra yrkesrollen. Vidare hävdar de att kontinuerlig omprövning av sitt förhållningssätt med utgångspunkt i läroplanen, tydliggör uppdraget och gör det möjligt att arbeta gemensamt mot det.

#### **5.4 Förändring och utveckling**

De informanter som utbildat sig i slutet av 1970-talet har inte pedagogisk dokumentation med sig som ett naturligt arbetssätt. Informanterna uttrycker att det var fullt att dokumentera den pedagogiska verksamheten. De har ingen tradition av dokumentation och flera av dem belyser vikten av att pedagogisk dokumentation ingår i dagens lärarutbildning. Idag är det processen som är viktig att dokumentera och inte produkten enligt informanterna. De beskriver att de dokumenterar samspel och lärande i för barnen meningsfulla sammanhang. Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003) menar att det krävs en aktiv pedagog som tycker barns delaktighet och inflytande är viktigt, för att den pedagogiska dokumentationen ska synliggöra arbetsprocessen och inte bara slutprodukten.

Informanterna menar att de har mindre tid för samtal och samspel med barnen idag än förr. En informant uttrycker att barnen får vänta på oss idag lika mycket som vi fick vänta på dem då. Hon beskriver att de ständigt är på språng och inte är här och nu. Säljö (2000) menar att i det sociokulturella perspektivet är språket centralt och språket är ett sätt att lära sig tänka. Tänkandet är en form av kommunikation. Vygotskij menar att barn lär och utvecklas i samspel med andra kompetenta (Bråten, 1998).

#### **5.5 Möjligheter och hinder i det pedagogiska arbetet**

Informanterna anser att enskilda erfarenheter påverkar hur de tänker och ser på saker. Persson (1998) menar att förskolläraernas förhållningssätt är en del av deras personlighet och påverkas av tidigare erfarenheter. En informant berättar om vilket synsätt som var framträdande under



hennes uppväxttid. Hon menar att hon är uppfostrad under behaviorismens storhetstid där pedagogen förmedlade kunskap. Hon tror att det här synsättet fortfarande är dominerande i förskolan. Persson (1998) menar att om man är omedveten om vad man har i sin ryggsäck blir mitt sätt att se, normen som råder.

Informanterna anser att det är viktigt att det finns arbetsglädje i arbetslaget. Gotvassli (2002) menar att trivsel i arbetslaget har ifrågasatts av forskare när det gäller hur effektiva vi kan vara på jobbet när trivseln blir ett självändamål. Han menar att det finns en risk att uppdraget blir av underordnad betydelse. Strandberg (2006) skriver att Vygotskij menar att våra yttre handlingar speglar vårt inre tänkande. I arbetslag där det finns bra samarbete och samspel är möjligheten stor att barnen kommer att imitera detta.

Informanterna anser att hinder för att kunna utföra det pedagogiska arbetet är oenighet i arbetslaget där olika uttalade visioner kan skapa oro. Wallskog (1999) och Kihlström (1995) kallar tyst kunskap för yrkeskompetens och menar att det är endast genom självreflektion som den kan bli synliggjord. Synliggörandet av den tysta kunskapen gör att arbetet kan bli meningsfullt.

Förskolan förändras ständigt och förändring upplevs på olika sätt av informanterna. Några tycker att det är jobbigt och svårt medan andra ser förändring som något positivt. Gotvassli (2002) poängterar historiens betydelse för hur man reagerar på förändringar. Han menar att det finns olika orsaker till motstånd inför förändringar till exempel rädsla att förlora sin yrkesidentitet och ibland kan det bero på allmänt ointresse. Han anser också att förändring kan skapa motivation och arbetsglädje. Wallskog (1999) är av åsikten att viljan att utveckla sin yrkesroll underlättar förändringar samt att det är varje förskollärares ansvar att hålla sig uppdaterad samt delta i pedagogiska diskussioner.

## **6. DISKUSSION**

I följande del för vi en diskussion kring vårt metodval. Vidare för vi en diskussion kring den analys vi gjort utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Avslutningsvis presenterar vi förslag på framtida forskning inom vårt ämnesområde.

### **6.1 Metoddiskussion**

Vi valde att genomföra kvalitativa intervjuer för att få svar på våra frågor. En kvalitativ studie var ett bra sätt att försöka ta reda på hur människor tänker kring ett specifikt ämnesområde.

Förskollärare fick möjlighet att förmedla sina tankar och känslor i intervjuer med låg grad av standardisering. Våra informanter var positiva till att medverka i studien och delade entusiastiskt med sig av sina tankar och erfarenheter. Vi tror att detta har påverkat vårt resultat i en positiv riktning. Vi hade en intervjuguide med våra ämnesområden. Vi använde den dels för att inte missa väsentliga delar under intervjuerna samt som en utgångspunkt för formuleringen av våra teman i resultat och analysdelen.

Urvalet av informanter var delvis slumpmässigt. I efterhand har vi gjort insikten att det har varit en fördel att intervjua informanter som vi inte kände tidigare. Vi tror att en tidigare relation kan försvåra möjligheten att vara förutsättningslösa. Vi anser att det är lättare att få fördjupad insikt av hur informanten tänker och känner när de är okända för oss. Det blir naturligt med fler följdfrågor.

Det var ett medvetet val att spela in intervjuerna på diktafon. Diktafonen gav oss möjlighet att vara lyhörda inför informanternas svar och kunna ställa relevanta följdfrågor. Om vi valt att endast nedteckna intervjuerna hade samspelet med informanterna kunnat försämrats. En fördel med att spela in intervjuerna var att vi kunde lyssna på hur vi själva agerat som intervjuare och på så sätt förbättra vår intervjuteknik till nästa intervju. Det är dock viktigt att ha bra teknisk utrustning. Vid två intervjuer var ljudkvaliteten delvis dålig. Det var svårt att uppfatta vad informanterna sa. Efter detta upprepande misstag införskaffades ny diktafon. Vi anser inte att studiens resultat har påverkats av detta, då det endast rörde sig om ett par minuter, av totalt flera timmars intervjumaterial.

Tolkning och analys av litteratur och av det empiriska materialet har vi gjort gemensamt. Vi anser att en gemensam tolkning av samtliga material är en förutsättning för en gemensam studie.

## **6.2 Resultatdiskussion**

Wallskog (1999) menar att yrkesrollen är svår att beskriva men att den består av person, uppdrag och utförande. Personen tar sin utgångspunkt i sina personliga värderingar, kunskaper och erfarenheter. Uppdraget är de formulerade målen, läroplanen. Informanter beskriver svårigheten att skilja yrkesroll från sin personliga roll. Vi anser att yrkesrollens komplexitet bidrar till svårigheten att skilja på rollerna. Vidare beskriver informanterna att det är svårt att ta kritik, då den tas personligt. Detta är en av de vanligaste orsakerna till konflikter i arbetslaget. Våra åsikter stämmer överens med de tankar Johansson (2005) har att det är viktigt med ett tydligt uppdrag och ett arbetslag som strävar mot gemensamma mål. Vi tror att en tydlighet ökar möjligheten för förskollärarna att inta en professionell hållning. Med fokus på ett gemensamt mål kan man undvika att ta kritik personligt.

Informanterna menar att Lpfö 98 har gett yrket ökad professionalitet. Berntsson (1999) hävdar att Lpfö 98 inte innehåller en tillräcklig tydlig ansvarsfördelning för att ge ökad professionalitet åt förskollärarna. Tvärtom menar hon att förskollärarnas professionalitet kan komma att ifrågasättas, då det pedagogiska ansvaret ska delas mellan förskollärare och personal utan högskole- eller universitetsutbildning samt rektor. Ingen av våra informanter ser att Lpfö 98 har haft någon negativ inverkan på synen på yrkesrollen. Berntssons tankar från 1999 bör ju ha varit rent hypotetiska anser vi, då läroplanen endast funnits ett år när hon formulerade sina tankar. Kihlström (1998) anser att förskollärarnas professionalitet ifrågasätts för att de inte kan formulera sin yrkeskompetens, sin tysta kunskap. Våra informanter beskriver att den pedagogiska dokumentationen har stort inflytande för att synliggöra verksamheten och vad yrkesrollen innebär. Det har gett dem större medvetenhet kring sin egen yrkesroll samt ett verktyg för att sätta ord på vad de gör. Vi kan konstatera att informanterna beskriver pedagogisk dokumentation som den enskilt största faktorn, när det gäller att höja yrkesrollens professionalitet. Vi anser att medvetenheten om vad det innebär att vara förskollärare idag är avgörande för hur uppdraget utförs.

Ökad medvetenhet genom pedagogisk dokumentation har å ena sidan stärkt förskollärarna i deras yrkesroll. Å andra sidan finns det en medvetenhet att den pedagogiska dokumentationen

kan vara kränkande för den enskilda individen. Genom oreflekterad exponering av enskilda barn, i strävan att fullfölja uppdraget och att öka professionaliteten, finns det risk för kränkning. Några informanter berättar att beslut tagits, att bara dokumentera vad barnen ser och inte ha fokus på barnet som person. Samspel med andra barn och vuxna dokumenteras inte med bilder. I Lpfö 98 står det att man ska ta tillvara mångfalden av barns tankar och idéer (Utbildningsdepartementet, 2006). Mångfalden av tankarna ger barnen möjlighet att byta perspektiv (Johansson och Pramling Samuelsson, 2007). Vår åsikt är den att det är av stor betydelse att förskollärare har ett kritiskt granskande förhållningssätt till hur pedagogisk dokumentation används och i vilket syfte.

Några informanter har gjort en fokusförskjutning från att fotografera barnet i samspel med andra, till att fotografera det barnet fokuserar. Säljö (2000) anser att Vygotskij är av åsikten att barn utvecklas tillsammans med mer kompetenta barn och vuxna, i för dem meningsfulla sammanhang. Vår första tanke var, att med det här sättet att dokumentera finns det en risk att pedagogerna missar att dokumentera samspelet i lärprocesserna. Efter vidare diskussion inser vi att det kan finnas vinster också. Kernell (2010) menar att det är först när vi får distans till ny kunskap som vi kan se hur den kan hjälpa oss i vårt yrkesutövande. Vi anser att ny insikt om hur vi kan se på pedagogisk dokumentation, kan förändra vår syn på barn. Vi tror att det som kan utgöra en risk för att missa samspelet med andra kompetenta barn, istället kan sätta mer fokus på vad barnet intresserar sig för. Vi anser att det i sig, kan vara av betydelse för det enskilda barnet. Det är något framtiden får utvisa.

Informanterna menar att det är viktigt att ha mångkunskap och att ha en kommunikativ kompetens. Gotvassli (2002) anser att den kommunikativa kompetensen idag innebär att kunna lyssna, samspela och reflektera. Säljö (2000) menar att språket är av stor betydelse för att lära sig att tänka. I kommunikation och samspel med andra mer kompetenta, barn eller vuxna skapas optimala utvecklingsmöjligheter. Varje utvecklingstillfälle skall dock ta sin utgångspunkt i barnets intressen. Vi tror att kompetensen att ha mångkunskap kan vara en rest av ett behavioristiskt synsätt, där pedagogens roll var att förmedla. Informanternas synsätt om barns och deras utveckling har stöd i det utvecklingspedagogiska perspektivet. Pedagogens roll är enligt Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003) att utgå från barnets erfarenhetsvärld samt kommunicera och problematisera kring olika innehåll. Det ger barn möjlighet att erfara och utveckla förståelse för sin omvärld och olika fenomen i den. Vi menar

att förskollärarna i studien har en förändrad barnsyn där de genom pedagogisk dokumentation försöker få syn på barns perspektiv, deras tankar och vad som intresserar dem.

Informanterna ser kompetenta barn där självständighet är ett starkt personlighetsdrag. Vidare anser de att barnen är en kunskapskälla och att de i samspel med dem utvecklas. De hävdar att det är svårt att inte utvecklas när man arbetar med individer i ständig utveckling. Vi menar att förskolan, som ständigt är under utveckling tillsammans med arbetet med barn, bidrar till att det är svårt att vara statisk. Vi har trots detta ändå träffat på de förskollärare som känner att de har svårt att hänga med i utvecklingen. Gotvassli (2002) menar att ibland kan det vara svårt att hantera förändringar på grund av att förskollärarna inte kan acceptera en förändrad syn på yrkesrollen. Vår åsikt är att den förändrade barnsynen hos informanterna inte blir tillräckligt synliggjord i praktiken. En annan orsak kan enligt vår mening vara att utvecklingen går för snabbt eller att de inte känner tillräckligt stöd av rektor eller av sitt arbetslag.

Ett bra arbetslag är A och O enligt informanterna. De är överens om att i ett bra arbetslag finns det arbetsglädje. Wallskog (1999) menar att arbetsglädje uppstår när utmaningarna, kraven i arbetet motsvaras av de kompetenser som arbetslaget består av. För höga krav skapar negativ stress och för låga krav skapar en känsla av otillfredsställelse. Förskollärarna i vår studie uttrycker betydelsen av att ha ett gemensamt språk, en gemensam vision och ett arbetsklimat där allas kompetenser kan tas tillvara. Detta förutsätter tillit enligt informanterna. Strandberg (2006) beskriver en ”Vygotiskijpedagog” som en pedagog som arbetar i ett arbetslag där alla barn är allas barn. I arbetslaget finns en ansvarsfördelning där alla kompetenser är viktiga. I likhet med informanterna och forskare i litteraturen anser vi att arbetsglädjen i arbetslag samt känslan av att mina kompetenser och min person är viktig, är av stor betydelse för hur jag ser på mig i min yrkesroll.

Informanterna berättar att det ofta finns tid för reflektion, men att den inte är tillräcklig. Ibland upptas reflektionstiden av andra saker till exempel administrativa uppgifter. De uppger också att den pedagogiska dokumentationen tar för mycket tid i anspråk och att de har för lite tid för allt jobb som den pedagogiska dokumentationen skapar. Johansson (2005) menar att det är viktigt att ha tid för reflektion och tid för utvärdering. Vidare menar hon att det inte är säkert att förskollärarna reflekterar rätt saker även om tiden finns. För att kunna utvärdera och utveckla verksamheten och sig själv, krävs det att reflektionen innehåller en granskning av sin egen verksamhet mot uppställda mål, mot ny forskning samt hur min egen barn- och

kunskapssyn står i relation till barns livslånga lärande. Vår åsikt är att tid är en viktig förutsättning för att kunna utveckla den pedagogiska verksamheten samt för att utvecklas i sin yrkesroll. Tid är dock inte den enda förutsättningen som behövs. Vi anser också att synliggörandet av verksamheten i den pedagogiska dokumentationen samt kunskap om det gemensamma målet i kombination med ett kritiskt förhållningssätt och ett aktivt ifrågasättande, är andra viktiga delar för att utveckling ska ske.

Genom vår studie har det blivit tydligt att förskollärarna tycker det är svårt att beskriva sin yrkesroll. De beskriver att det finns flera faktorer som kan påverka hur de ser på den. Hur de ser på sin yrkesroll och dess innehåll kan leda till olika pedagogiska konsekvenser. Med risk för att vi upprepar oss vill vi förtydliga vad informanterna anser är betydelsefullt för hur de ser på sin yrkesroll. De viktigaste faktorerna är:

- Arbetslaget och att det finns arbetsglädje. Kompetenta medarbetare är viktiga för vilken pedagogisk verksamhet som utformas samt för hur man ser på sig själv.
- Den pedagogiska dokumentationen är det som har förändrats mest under förskollärarnas verksamma år samt den förändrade barnsynen. Ökad pedagogisk dokumentation har gett ökad medvetenhet.
- Tid för pedagogiska diskussioner och tid för reflektion över pedagogisk dokumentation, både enskilt och kollegialt.
- Förskolans läroplan är ett stort stöd i förskollärarnas arbete. Den har i deras ögon stärkt deras professionalitet.

Vårt syfte har varit att spegla förskollärares syn kring sin yrkesroll. Vi kan konstatera att informanterna har svårt att skilja yrkesrollen från den personliga rollen. Det är det som gör det svårt att inta ett professionellt förhållningssätt. Vår åsikt är att den pedagogiska dokumentationen ger stora möjligheter men att det samtidigt är viktigt att inta ett kritiskt förhållningssätt till hur den används. Vi menar att den förändrade barnsynen som informanterna beskriver kräver förändring hos den enskilda förskolläraren. Vi anser att de kompetenta barnen som beskrivs kräver kompetenta förskollärare.

### **6.3 Slutord**

Vi har i vår studie beskrivit förskollärares syn kring sin yrkesroll. Den empiriska studien samt litteraturstudierna har gett oss ökad förståelse för förskollärares komplexa yrkesroll. Vi har

fått ta del av vilka faktorer som påverkar samt vilka pedagogiska konsekvenser som kan uppstå i det praktiska yrkesutövandet. Vi har genom de intervjuer och den analys vi gjort konstaterat att ämnet engagerar. Alla informanter har deltagit i studien med stort intresse och de har gett oss möjlighet att fånga deras synsätt. Vi drar slutsatsen att det är viktigt att få reflektera och diskutera sin yrkesroll.

#### **6.4 Fortsatt forskning**

Under vårt arbete med vår studie har nya tankar inom området väckts. Ett ämne som vi menar skulle vara intressant att studera är den pedagogiska dokumentationen, som verktyg för att höja förskollärarnas professionalitet. I vår studie har vi fått ta del av olika tankar kring pedagogisk dokumentation. Fortsatt forskning kring ämnet skulle kunna vara att granska vilket förhållningssätt vi har till pedagogisk dokumentation och om den kan vara kränkande för enskilda barn. En annan forskningsfråga som kunde vara av intresse är att jämföra fler yrken med kvinnodominans, för att se om svårigheten att skilja på rollen som privat och professionell existerar och dess konsekvenser.

## 7. REFERENSER

Berntsson, Paula (1999). Förskolans läroplan och förskollärayrkets professionalisering. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årgång 4 nr 2 s 198-211.

Bryman, Alan (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.

Brynolf, Margarethe & Carlström, Ingen & Svensson, Kjell-Erik & Wersäll, Britt-Louise (2007). *Lärareyrkets många ansikten*. Stockholm: Liber.

Bråten, Ivar (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Egidius, Henry (2009). *Pedagogik för 2000-talet*. Stockholm: Natur och Kultur.

Gotvassli, Kjell-Åge (2002). *En kompetent förskolepersonal*. Lund: Studentlitteratur.

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2004). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och kultur.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Kunskapsföretaget. Uppsala.

Johansson, Eva (2005). Forskning i fokus nr. 6. *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2007). *Att lära är nästan som att leka*. Stockholm: Liber.

Kernell, Lars-Åke (2010). *Att finna balanser. En bok om undervisningsyrket*. Lund: Studentlitteratur.

Kihlström, Sonja (1995). *Att vara förskollärare. Om yrkets pedagogiska innebörder*. Göteborg: Acta Universitatis Gothenburgensis. Avhandling.



Kihlström, Sonja (1998). *Förskollärare - om yrkets pedagogiska innehåll*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Sven (1998). *Förskolan i ett samhällsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.

Selander, Staffan (2006). Kunskapsformer, topiskt tänkande och tolkningspraktiker. I: Bronäs, Agneta & Selander, Staffan (red.). *Verklighet Verklighet. Teori och praktik i lärarutbildning*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Simmons Christenson, Gerda (1997). *Förskolepedagogikens historia*. Stockholm: Natur och Kultur.

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

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (2006). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.

Vallberg Roth, Ann-Christine (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>. Hämtad 2010-07-19.

Wallskog, Christina (1999). *Erövra yrkesrollen. Att växa som förskollärare*. Stockholm: Runa Förlag.

## Bilaga A

# Intervjuguide

### Bakgrund

- Utbildning (ort, utbildningsår, längd på utbildning).
- Vad gav det största intrycket under utbildningen? Vilka möjligheter och hinder har det gett dig i ditt arbete?
- Berätta om din första verksamhet (Likheter och skillnader då och nu).

### Yrkesroll

- Förändringar då – nu
- Kunskapssyn
- Barnsyn
- Professionalitet
- Kompetenser
- Arbetslaget
- Pedagogiska konsekvenser
- Möjligheter och hinder

### Uppdraget

- Vilka tankar finns det om styrdokumentet, möjligheter/hinder för yrkesrollen.
- Hur kan Lpfö 98 vara ett stöd?

### Utveckling

- Vilka förutsättningar behövs för att utvecklingen ska ske?
- Vem ansvarar för att utveckling ska ske?
- Pedagogiska konsekvenser när utveckling saknas.