



# Vi äger tiden

En studie om hur förskollärare ser på sin yrkesroll i relation till tidshantering

Paulina Andersson & Linnea Alfredsson



## **SAMMANFATTNING**

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare ser på sin yrkesroll och dess innehåll i relation till tidshantering. Våra frågeställningar berör deltagarnas syn på yrkesrollen samt vilka prioriteringar som görs och varför. Vi ser det som ett problem att förskollärare ofta upplever sig stressade över sin arbetssituation samt känslan av att tiden inte räcker till. Med hjälp av kvalitativ metod genomfördes sex stycken intervjuer med deltagare från två olika kommuner, samtliga hade behöriga förskolläraryrkesrollar. I bakgrundslitteraturen kunde vi se hur förskolläraryrkesrollen har ändrats över tid samt hur kompetenskravet ökat och fler arbetsuppgifter lagts till i professionens befintliga tid. Resultatet visade att förhållningssättet påverkar till stor del hur förskolläraren upplever att arbetsuppgifterna hinns med. De förskollärare som ser samvaron med barnen som det centrala i deras yrkesroll känner sig mer stressade över administrativa uppgifter än de förskollärare som ser tiden i barngrupp likvärdig med tid för planering, dokumentation, utvärdering, föräldrakontakt med mera.

Sökord: förskola, tid, struktur, profession



# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>7</b>
1.1 Syfte .....	8
1.2 Frågeställningar .....	8
1.3 Våra begreppsdefinitioner .....	8
<b>2. BAKGRUND</b> .....	<b>9</b>
2.1 Historik .....	9
2.2 Förskollärarens kompetens .....	10
2.3 Förskollärarens yrkesroll .....	11
2.4 Dilemmat med tiden .....	12
2.5 Hur prioriteringar görs och varför .....	13
<b>3. METOD</b> .....	<b>14</b>
3.1 Etiska överväganden .....	14
3.2 Urval .....	15
3.3 Datainsamlingsmetoder .....	15
3.4 Procedur .....	16
3.5 Tillförlitlighet .....	16
<b>4. RESULTAT</b> .....	<b>17</b>
4.1 Förskollärarens kompetens .....	17
4.2 Förskollärarens yrkesroll .....	18
4.3 Dilemmat med tid .....	20
4.4 Hur prioriteringar görs och varför .....	23
<b>5. ANALYS</b> .....	<b>25</b>
5.1 Förskollärarens kompetens och yrkesroll .....	25
5.2 Tid och prioriteringar .....	26
<b>6. DISKUSSION</b> .....	<b>27</b>
6.1 Vidare forskning .....	29
<b>REFERENSLISTA OCH BILAGOR</b> .....	<b>30</b>
Bilaga 1 - Informationsbrev .....	32
Bilaga 2 - Intervjufrågor .....	33
Bilaga 3 – Statistik över lärarlegitimationer .....	35



# 1. INLEDNING

Sjukskrivningarna är bland de högsta på arbetsmarknaden och de ökar. Trots att man har sett tendensen i många år har man inte kunnat göra något. För stora barngrupper, för många arbetsuppgifter utanför barnuppsdraget och på tok för lite planeringstid. När man inte har förutsättning att göra ett bra jobb så leder det till en enorm press (*Läraryrket, 2015-11-24, <https://www.lararforbundet.se/artiklar/forskollarare-flyr-yrket-nar-lararbristen-okar>*)

Det är ett problem att förskollärare ofta upplever sig stressade över sina arbetsuppgifter, vilket Pakarinen (2012) beskriver i sin studie där läraryrket benämns som påfrestande gällande stress och utmattning. Tiden verkar inte räcka till för de arbetsuppgifter som ingår i professionen, exempelvis dokumentation och planeringstid som tycks hamna längst ner i prioriteringslistan. Det vi iakttagit är att förskollärare utifrån sin egen syn på yrkesrollen prioriterar olika beroende på pedagogens eller arbetslagets förhållningssätt. Detta kan bidra till att det upplevs problematiskt för arbetslaget att strukturera upp dagen. En känsla av otillräcklighet kan uppstå hos den enskilda förskolläraren, att inte hinna med eller räcka till för det som krävs utifrån styrdokumentet. Detta får stöd av Wallskog (2011) som menar att barn har rätt att möta positiva pedagoger som ser möjligheter med tiden i förskolan. Vi tänker att det i förlängningen har betydelse för hur förskollärare ser på sitt yrke och hur de värderar sin profession.

Denna studie ska kunna användas av förskollärare för att uppmärksamma hur olika synsätt på sin egen yrkesroll kan ha betydelse för hur den pedagogiska organisationen struktureras samt vilka val och prioriteringar som görs. Vi vill att studien ska lyfta de problem som ofta pratas om i förskolans vardag samt olika förskollärares inställning till både arbetsuppgifter och den ”problematiska” tidsaspekten. Förhoppningsvis kan studien hjälpa de förskolor som känner att tiden inte räcker till genom att synliggöra hur andra inom professionen hanterar sin arbetssituation.

Utifrån våra tankar beror problemen på de krav som ställs på förskollärare idag. I och med den nya läroplanen, krav på kvalitetsredovisningar samt mängden av pedagogisk dokumentation tror vi att förskollärare får känslan att inte hinna med. Läroplanens mål har ett brett innehåll där det poängteras att:

Målen anger inriktningen på förskolans arbete och därmed också den förväntade kvalitetsutvecklingen i förskolan (*Skolverket, 2010, s 8*).

Olika ramfaktorer till den pedagogiska organisationen anser vi också spela roll, exempelvis barngruppernas storlek och antalet pedagoger per avdelning. Vi har stött på förskolor där tidsaspekten inte är något stort problem men även såklart förskolor som ser tiden som en motståndare. Vi vill undersöka vad det är som skiljer sig i syn på yrkesroll, arbetsuppgifter och prioriteringar när det kommer till hur förskollärare upplever att tiden räcker till. Vi ska därför undersöka hur förskollärare ser på sin yrkesroll och de uppgifter som ingår i den. Vi vill ta reda på hur förskollärare prioriterar sin tid och varför just den prioriteringen görs. Idag

när kraven på professionen höjts och arbetsuppgifterna ökat utifrån läroplanen, vilket får stöd i Vallberg Roth (2011), vill vi skapa en förståelse för hur förskollärare i dagsläget ser på sin profession och dess innehåll.

### 1.1 Syfte

Vi ska därför undersöka hur förskollärare ser på sin yrkesroll och de uppgifter som ingår i den. Vi vill ta reda på hur förskollärare prioriterar sin tid och varför just den prioriteringen görs. Idag när kraven på professionen höjts och arbetsuppgifterna ökat utifrån läroplanen vill vi skapa en förståelse för hur förskollärare ser på sin profession och dess innehåll i dagsläget.

### 1.2 Frågeställningar

- Vilken syn har förskollärare på sin yrkesroll och dess innehåll?
- Hur prioriterar förskollärare sina arbetsuppgifter?
- Varför prioriteras arbetsuppgifter olika?

### 1.3 Våra begreppsdefinitioner

- *Kompetens* – de färdigheter förskollärare besitter
- *Yrkesroll* – hur förskollärare praktiskt arbetar med det kompetensbeskrivningen innehåller
- *Profession* – kompetens och yrkesroll tillsammans, helheten
- *Verksamhet/organisation* – med verksamheten menar vi enheten/förskolan, i organisationen ingår även förskolechef och styrning
- *Det pedagogiska årshjulet* – en karta över det pedagogiska året där exempelvis inskolningar ligger i fokus i början av terminerna och temaarbete och utvecklingssamtal prioriteras senare under terminerna

Studien är uppbyggd av sex stycken kapitel. Detta första kapitel innehåller inledningen där vi presenterat vårt problemområde samt syftet och de frågeställningar vi vill undersöka. I andra kapitlet presenteras bakgrunden utifrån vald litteratur. Bakgrunden är uppdelad så att det tydligt framgår vad som är historik samt vilka fyra huvudområden studien grundas i. Studiens tredje del visar vårt val av metod, vilka etiska ställningstagande vi beaktat samt hur vi valt ut deltagarna. I kapitel fyra redovisar vi de resultat som framkommit i studien, detta är uppdelat i de fyra huvudområdena för att läsaren lättare ska kunna följa våra resonemang och resultat. Analysdelen finns i kapitel fem där våra resultat kopplas samman med det litteraturen visat. I studiens sjätte och sista kapitel diskuteras studien samt förslag på vidare forskning inom området.



## 2. BAKGRUND

I denna del av studien presenteras en litteraturgenomgång inom vårt valda område. Förskolans historik beskrivs först, där vi kan se hur yrkesrollen förändrats över tid och att nya arbetsuppgifter tillkommit i och med läroplanen. Sedan går vi in på de områden vi valt att undersöka utifrån vårt syfte och frågeställningar; förskollärarens kompetens, yrkesroll, dilemmat med tid samt vilka prioriteringar förskollärare gör och varför.

### 2.1 Historik

I takt med samhällets förändring förändras även förskolans utformning. Det moderna samhällets sökande efter information och kunskap bidrar till större fokus på barns utveckling (Läraryrket, 2003).

I mitten på 1900- talet till mitten på 1980-talet styrde folkhemmets läroplan barnomsorgen med Socialstyrelsen som ansvarigt departement (Vallberg Roth, 2011). Under den perioden genomgick yrket en förändring och de som arbetade inom daghemmet fick en ny yrkestitel. Sedan tidigare hade yrket benämnts som barnträdgårdslärling, småbarnsfostrarinna och föreståndarinna men under 50-talet började det tituleras som förskollärare. Samhället förändrades även i övrigt och allt fler kvinnor arbetade utanför hemmen (jfr Eriksson, 2014; Holmlund, 1996). Även om Holmlund (1996) via Lilian Katz (1987) visar att vidare under 80-talet ansågs förskolans tillgänglighet vara när kvinnor arbetar och enligt tidigare familjetraditioner skulle mamman vara hemma med barnen. Detta bidrog till ett ökat antal barn på daghemmen och förskollärarens centrala uppgifter blev tillsammans med hemmet ge barnen en demokratisk grundsyn för att fostras till goda medborgare. Eriksson (2014) lyfter även fram detta senare under 80-talet, där riktlinjer från staten skulle främja kvalitet i kommunernas förskolor där barnen skulle ges demokratiska värden (jfr Vallberg Roth, 2011). Med tiden krävdes det av förskollärare att planera upp verksamheten och arbetet med barnen för att skapa struktur. I samband med förändrade förhållningssätt utformades Barnstugeutredningen år 1968 av regeringen för att granska det pedagogiska arbetet med barnen (Eriksson, 2014). Under 80-talet förklarar Vallberg Roth (2011) även att observationer och pedagogiska planeringar blev betydande tillvägagångssätt i arbetet med barn på grund av de utökade barngrupperna. Därför skulle förskollärare med hjälp av verktygen strukturera upp arbetet kort- och långsiktigt för att underlätta arbetet och kunna utveckla verksamheten vidare.

Regeringens beslut om att tillsätta Barnstugeutredningen för att kontrollera det pedagogiska innehållet bidrog till utökad ansvar för förskollärarna. Den kommunala barnomsorgen gavs direktiv om verksamhetens organisation och pedagogik vilket Eriksson (2014) visar i sin tur gav ett nytt begrepp för daghemmen, förskola. Förändringen visades genom att daghemmen som tidigare utgått från Socialdepartementet nu istället flyttades till Utbildningsdepartementet (Vallberg Roth, 2011). Skillnaden blev att Skolverket hade ansvaret och förskolan med Läroplan för förskolan – 98 fick en skollag och blev en del av det svenska utbildningssystemet. Enligt Eriksson (2014) och Läraryrket (2003) skulle det påvisa att förskolan blev den första institutionen i den svenska utbildningen och en balans av kompetens samt kvalitet skulle finnas i förskolans praktik. Läraryrket (2003) styrker skillnaden, med

läroplan som styrdokument ökade kraven på förskollärare och en pedagogisk kompetens eftersträvas. Förskollärare ska besitta kunskaper om barns utveckling, lärande, kompetenser, lust till lärande och kommunikation i jämförelse med tidigare där omsorg och vardagliga rutiner skulle utgöra grunden för att barnen skulle bli demokratiska samhällsmedborgare (jfr Eriksson, 2014). Yrkesrollen avancerar i och med läroplan och styrdokument ska grundas i förskollärarens pedagogik samt förhållningssätt. Det innebar att kraven såsom reflektion om verksamheten, om förskollärares uppdrag och om yrkesrollen skulle jämföras i förhållandet till hur praktiken genomförs tillsammans med barnen. Ett exempel, som Lärarförbundet (2003) visar på, är hur förskollärare skulle reflektera i sitt arbete gavs i läroplanen om pedagogisk dokumentation, det skulle generera att verksamhetens kvalitet höjs eftersom dokumentationen skulle påvisa förskolans behov av utveckling (jfr Eriksson, 2014).

För att läroplanens mål ska uppfyllas krävs en välutbildad personal som får möjlighet till den kompetensutveckling och det stöd som krävs för att de professionellt skall kunna utföra sitt arbete (*Lärarförbundet, 2003, s. 3*).

Det visas även att med en kompetensutveckling kan den kunskapen som visas i förskollärares praktik synliggöra kvaliteten i arbetet (A.a) (jfr Kraemer Lidén, 2001). Det handlar om att kvaliteten höjer kompetensen vilket i sin tur bygger upp förskollärares yrkesstatus. Vallberg Roth (2011) menar att i samband med den reviderade läroplanen 2010 för förskolan tillkom det fler arbetsuppgifter som höjde kraven ytterligare på kompetens. Meningen med ändringarna var att kvalitetssäkra det pedagogiska arbetet, samtidigt utöka planeringen av aktiviteter i verksamheten. De beskriver vikten av uppföljning och utveckling av pedagogers arbete med barnen, både på den egna verksamheten samt hur det ges möjlighet för det enskilda barnet till utveckling. Reflektion och utvärdering får en tydligare roll i förskollärares yrkeskompetens (jfr Eriksson, 2014).

Riktlinjer för förskollärares ansvar ökar betydligt i den reviderade läroplanen. Att anställa fler förskollärare med ett tydligare ansvar kan även ses i ett internationellt perspektiv. Det gäller att säkra den svenska förskolans världsklass (*Vallberg Roth, 2011, s 155*).

2011 infördes lärarlegitimation för att lyfta professionen och höja kvaliteten ännu mer efter den reviderade läroplanen (Skolverket, 2015; Vallberg Roth, 2011). Det ska bidra till en tydligare struktur över vilka som är behöriga att undervisa i förskola samt skola. Lärarlegitimation och Läroplan för förskolan Lpfö 98 – reviderad 2010, tilldelar förskollärare ett större ansvar över den pedagogiska verksamheten (Wallskog, 2011).

## **2.2 Förskollärarens kompetens**

När lärarlegitimation för förskollärare införskaffades i Skollagen 2011, krävdes det att personen som ansöker måste kunna visa upp en behörig förskollärexamen. Detta skulle resultera i att yrkets status höjs samt att utan en legitimation ska det inte vara möjligt att bli tillsvidareanställd som förskollärare (Skolverket, 2015). Med lärarlegitimationer både inom skola och förskola ska den svenska utbildningens kvalitet höjas i och med att kraven på professionen samt dess kompetens ökar. I dagsläget har 83 567 stycken förskollärarlegitimationer utfärdats (se bilaga 3). Även om behörighetskraven ökar med en

förskollärarexamen och legitimation fortsätter kompetensen beskrivas som tyst kunskap eller att de personliga kunskaperna väger tyngre än en yrkesidentitet utifrån vetenskaplig- och teoretisk bakgrund (Skolverket, 2014 via Berglund, Grander & Wolf, 2014). Dessa egenskaper beskriver Vallberg Roth (2011) som omvårdnad, visa värme och hur barnens intressen tas till vara på.

Wallskog (2011) beskriver förskollärarens kompetens utifrån tre frågor; *Vem är du?*, *Vad har du för uppdrag?* och *Hur ska du utföra arbetet?* I modellens centrum hittar vi frågan om vem en själv är som person, något som både är positivt i förskolans verksamhet då det finns många olika personligheter men också något svårt i ett yrke där relationer är det centrala. Författaren betonar vikten av att kunna särskilja sin egen person från sin yrkesroll.

Förskollärares kompetens kan förklaras utifrån tre dimensioner. Dessa dimensioner handlar för det första om förskollärarens breda ämneskunskaper, om pedagogisk medvetenhet kring leken integrerad i olika ämnesområden och den ständiga strävan efter kompetensutveckling enligt Sheridan, Sandberg och Williams (2015). Vidare har förskolläraren ett kunnande om ledarskap, organisatoriska kompetenser som visar sig i ett arbetslag samt i skapandet av utvecklande lekmiljöer. Sist benämns dimensionen som handlar om de interaktiva och relationella kompetenserna, där didaktiskt kunnande och förmågan att ge omsorg beskrivs.

Holmlund (1996) menar att förskollärarnas utbildning har höjts och blivit längre vilket ska bidra till en ökad yrkesstatus. Hon visar på att den pedagogiska kompetensen finns hos förskollärarna, däremot krävs det stöd från förskolechef att utmana, ge möjligheter till vidareutveckling samt möjligheter för att använda den kompetens som pedagogerna besitter. En problematik är däremot att ambitionsnivån sänks på grund av svårigheter att utöva sin yrkeskompetens vilket minskar motivation i det fortsatta arbetet. Förskollärarna eftersträvar användning av utbildningens kompetens vidare i arbetslivet och beskriver de pedagogiska kompetenserna som viktiga för sitt yrke.

### **2.3 Förskollärarens yrkesroll**

I förskolans reviderade läroplan definieras uppdraget fortfarande utifrån en grund med fostran, lärande och omsorg i den pedagogiska verksamheten. Det är förskollärarens ansvar att integrera lärande i omsorgs- och vardagssituationer för att utmana barnen menar Jonsson (2011). Det innefattar beskrivningar över vilka mål som ska uppnås av förskollärarna med barnens utveckling och lärande. Däremot innehåller det inga riktlinjer på hur uppdraget ska genomföras i situationerna, utan ansvaret lämnas över till förskollärarens kompetens på utmanande aktiviteter och möten tillsammans med barnen.

Förskollärarnas egen syn på vilka professionella förmågor som krävs i yrket kan enligt Skolverket (2014) ge en negativ påverkan. När en teoretisk bakgrund inte behövs för att förankra yrkeskunskaper påverkar det ett eventuellt yrkesspråk som istället anpassas för att förstås av alla aktörer på en förskola såsom barn och föräldrar, trots att förskollärarytbildningen har haft betydelse för professionen (jfr Skolverket, 2010). Den tysta kunskapen består i personliga kompetenser och vad förskollärare får erfara i praktiken, vilket

exkluderar en vetenskaplig- samt teoretisk bakgrund (jfr Wallskog, 2011). Till skillnad från ett yrkesspråk påvisas dessa kunskaper tillsammans med andra kollegor, barngrupper och vårdnadshavare. Enligt Wallskogs (2011) erfarenhet har Sveriges förskollärare svårt att formulera vad det är som ingår i deras yrkesroll i tal och skrift, även om de är engagerade och kunniga i sitt arbete. Detta kan medföra att de känner en osäkerhet i sin yrkesroll eller en bristande självkänsla. Yrkesrollen, som tidigare haft en tendens att vara luddig, har idag i och med legitimationen hjälpt förskollärare att hävda sin professionella yrkesroll genom sakkunskap, erfarenhet och engagemang. Den medvetna förskolläraren är, enligt Wallskog (2011), i en ständig process för att utveckla sin yrkesroll. Insikten att aldrig vara färdigutbildad som förskollärare kan skapa en konstruktiv utveckling för både ens egna personliga yrkesprofil samt för innehållet i verksamheten. Förskollärarens yrkeskunskap brukar mestadels betecknas som tyst kunskap, kunskap som visar sig i handling vilket gör det svårförklarat (jfr Skolverket, 2014).

I sin studie visar Ekström (2007) hur förskollärare ser omsorg som det centrala i sin yrkesroll. Just barnets trygghet på förskolan är viktigt för föräldrarna och därför ligger det högt prioriterat hos förskolläraren. Problemet visar sig när förskollärare ska förklara sin yrkesroll (jfr Kraemer Lidén, 2001), begrepp som omsorg, lärande och fostran blir svåra att hålla isär och dess innebörder blir otydliga. Förskollärarens yrkesroll är väldigt bred vilket Wallskog (2011) betonar. Verksamhetens olika situationer kräver olika professionella handlanden av förskolläraren vilket betyder att ett brett register med metoder måste finnas i yrkesutövandet. Förskollärarens professionella yrkeskunskap innebär bland annat att hen ska veta vilka metoder och förhållningssätt som just i den situationen ger ett förväntat och det mest önskvärda resultatet.

## **2.4 Dilemmat med tiden**

I ovanstående stycken har det belysts hur förskolan genom åren arbetat för att höja statusen, kvaliteten i verksamheten, yrkesutövarnas kompetens och hur förskolan har blivit ett första steg i utbildningssystemet. I nedanstående stycken kommer det beskrivas vad som krävs i yrket eller på vad förskollärare skulle kunna ta i beaktning i sitt förhållningssätt. Det kan vara sådant som hur de ser på den egna yrkesrollen eller även vad det kan innebära när olika prioriteringar görs.

Arbetet i förskolan är tidskrävande. Det tar tid att byta blöjor, lyssna till berättelser och frågor, ge bekräftelse och uppmärksamhet, ge en hjälpande hand eller tröst, prata med föräldrar och samverka inom och utanför enheten. Allt detta kräver tid och hög grad av närvaro (*Wallskog, 2011, s 58*)

I förskolans verksamhet är det inte lärande i form av planerade aktiviteter som ligger i fokus, utan Kernell (2010) menar att pedagogerna ska möta och utmana barnens lärande samt utveckling i olika situationer under dagen. Dessa situationer uppstår under det mer rutinmässiga stunderna så som mat, vila och omsorg. En förutsättning för att pedagoger och barn ska kunna skapa en lärandemiljö tillsammans kräver en fungerande relation mellan barngrupp och vuxen. Det innebär att förskolläraren i det här fallet skapar tid för planering i sitt arbete, för att det i sin tur ska finnas utrymme för lärande och utveckling i barngruppen.

Författaren beskriver professionen utifrån något komplext. Yrket strävar efter nya mål i lärandet med barnen och förskollärare påverkas tidsmässigt när det tillkommer nya mål (jfr Wallskog, 2011).

Ekström (2007) visar att administrativa och organisatoriska arbetsuppgifter har ökat och lagts till i arbetsbeskrivningen för förskollärare vilket i samband med större barngrupper skapar en större arbetsbelastning. I hans studie ser pedagogerna läroplanen som en beskrivning på det de redan gör och förtydligar uppdraget. Även Eriksson (2014) har berört detta och menar att arbetssituationen har ändrats. På grund av detta blir de strukturella faktorerna av stor vikt för vad pedagogerna väljer att prioritera.

## 2.5 Hur prioriteringar görs och varför

Dagens pedagogik inrymmer flera delar tillskillnad från hur det har sett ut tidigare exempelvis när omsorg var centralt i verksamheten och pedagoger skulle ge tillfällen där barnen skulle få möjlighet att träna av- och påklädning, så kallad självständighetsträning. Vallberg Roth (2011) menar att med läroplanen har det tillkommit fler arbetsuppgifter vilket bidragit till att förskollärare kan måsta prioritera olika arbetsuppgifter. Idag när mycket ryms i yrkesrollen finns det utrymme för individuella val i hur förskolläraren prioriterar.

Wallskog (2011) tar upp tidsaspekten inom förskoleverksamheten, hon beskriver hur vi alla har olika förhållanden till tid. Vissa klagar över att tiden inte finns och att de inte hinner med medan andra hinner med mer arbete på samma tid. Författaren beskriver hur barn i förskolan har rätt att möta vuxna som ser möjligheter och är positiva till tiden, inte förskollärare som suckar och har inställningen att det var bättre förr. Författaren beskriver hur förskollärare bör omprioritera då viktiga arbetsuppgifter inte hinns med. Oftast handlar det just om att arbetsuppgifterna ökar då vi känner att tiden inte räcker till, det tillkommer nya uppgifter, det blir missar i planeringen, arbetsfördelningen är skev eller en bristande insikt. Detta får stöd av Pakarinen (2012) som i sin studie visar att läraryrket benämns som stressigt och mentalt påfrestande. Yrket rankas som ett av det mest påfrestande yrket gällande stress och utmattning och att detta är på grund av höga jobbelaterade krav och den bristande mängden av resurser. Wallskogs (2011) bok kom ut 2011 då läroplanen precis presenterats och hon förklarar den som en ny förutsättning som gjorde det nödvändigt för förskollärare att tänka över sitt eget förhållande till tid samt att försöka hitta en effektiv balans (jfr Kernell, 2010). Författaren skriver;

Lyft blicken och se arbetstiden i ett längre perspektiv. Barn vistas i snitt fyra år i förskolan. Man hinner med mycket under fyra år! (Wallskog, 2011, s 59)

Sheridan, Sandberg och Williams (2015) förklarar förskollärarens organisationskompetens vilket känns relevant för vår studie. Författarna menar att utöver förmågan att organisera miljö och material krävs en bra struktur över dagen samt de administrativa uppgifterna. Här benämns organisationen över exempelvis övergångarna i den dagliga verksamheten där fokus ligger på att förbereda barnen på en ny aktivitet eller rutinsituation. Förskollärare har en stor påverkan över sin egen verksamhet och arbetsdag vilket betyder att det är arbetslaget som ska

se till att närvaro med barnen, dokumentation, reflektion och planering ryms inom dagens eller veckans tidsramar (jfr Jonsson, 2011).

### **3. METOD**

I detta kapitel förklaras vårt val av metod. I studien undersöktes hur förskollärare ser på sin profession, dess innehåll och vilka prioriteringar som görs därefter. Därför valdes en kvalitativ forskningsintervju. Enligt Johansson (2011) ska den kvalitativa metoden användas för att ta reda på människors meningar och innebörder i deras liv. Det styrker även Kvale och Brinkmann (2014), att intervjupersonen ska få utrymme att berätta om hur den upplever sin tillvaro. Vi anser att den metoden passar till vår studie eftersom vi vill ta reda på förskollärarnas egna uppfattningar om deras arbetssituation på förskolan. Med det i beaktning användes en halvstrukturerad intervjumetod för att skapa ett öppet möte där deltagarens upplevelse är i fokus och för att deras berättande ska ge så uttömmande svar som möjligt. Om en strukturerad metod används anser vi att intervjun skulle styras in på ett särskilt spår och förskollärarnas egna uppfattningar förbises. Författarna menar att den kvalitativa forskningsintervjun ska innehålla öppna frågor och att intervjuaren ska leda ämnet utan att några egna uppfattningar delges under intervjun (A.a).

#### **3.1 Etiska överväganden**

När de etiska övervägandena diskuterades inom vår forskning har vi tagit stöd av Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer och Löfdahls (2014) riktlinjer. De fyra huvudkraven (informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet) som Vetenskapsrådet (2002) presenterar användes i studien.

Informationskravet innebär att i detta fall intervjupersonerna ska kunna förstå forskningens syfte för att kunna överväga sitt deltagande i studien. Här menar Vetenskapsrådet (2002) att forskarna gärna kan betona eventuella vinster med forskningen för att motivera deltagandet. Därefter användes samtyckeskravet där vikt ligger vid att deltagaren själv ska kunna bestämma över sin medverkan samt kunna avbryta intervjun när som helst. Nästa princip som utgåtts från är konfidentialitetskravet som handlar om hur informationen intervjuerna gett inte ska kunna kopplas till en specifik person. Till sist fokuserades det på nyttjandekravet som beskriver vikten av att uppgifterna som framkommer i intervjuerna enbart ska användas i forskningsändamål. Med dessa etiska överväganden i beaktning formulerades vårt informationsbrev (se bilaga 1) där det tydligt framgår att intervjun är frivillig och kan avbrytas när som helst, att allt material kommer att förstöras efter studiens färdigställande, hur materialet kommer behandlas samt att deltagarna är anonyma.

Vetenskapsrådets principer får stöd av Löfdahl (2014) som kopplar detta till forskning inom förskolans verksamhet. Gällande forskningens konfidentialitet läggs stor vikt vid att information inte ska kunna kopplas till en specifik förskollärare eller förskola, namn på enheterna och orter ska därför bytas ut. Löfdahl visar på att en samtyckesblankett ska lämnas

ut där intervjupersonen bland annat ska kunna hitta information om studien, kontaktuppgifter till forskarna samt möjlighet till att skriftligt lämna sitt samtycke till studien.

Både Vetenskapsrådet (2002) och Löfdahl (2014) belyser vikten av att allt råmaterial kopplat till intervjun och deltagarna ska förstöras efter rapportens färdigställande.

### **3.2 Urval**

I studien har sex stycken förskollärare med behörig utbildning intervjuats, könsfördelningen mellan deltagarna är två män och fyra kvinnor. Förskollärarna är 33-59 år och har ett varierat antal yrkesverksamma år. Intervjupersonerna arbetar alla på olika förskolor och i två olika kommuner. Ett antagande från vår sida var att förskollärare inom samma arbetslag ofta arbetar på liknande sätt och därför valdes en pedagog från varje förskola till intervjuerna samt ett strukturerat urval. Spridningen mellan förskolor och kommuner gör förhoppningsvis att ett större utbud av pedagogiska perspektiv samt varierande synsätt på professionen presenteras. Av den anledningen är förskolorna i studien inte slumpmässigt utvalda utan vi har försökt ha olika pedagogiska inriktningar representerade.

Intervjupersonerna är inte valda efter barngruppens utformning, exempelvis ålder, gruppstorlek eller om det är syskongrupper alternativt åldersgrupper. Fokuset har istället varit på deltagarnas förhållningssätt eftersom förskollärarnas egen syn på yrkesrollen undersöktes.

### **3.3 Datainsamlingsmetoder**

Utifrån tidigare beskrivningar om vårt val av metod är det en halvstrukturerad (jfr Kvale & Brinkmann, 2014) kvalitativ intervju, de deltagande förskollärarna ska ges utrymme till att beskriva sina egna upplevelser om yrkesrollen och innehållet i verksamheten. Med stöd av Kvale och Brinkman (2014) är den halvstrukturerade intervjun inspirerad av den kvalitativa forskningsintervjun vilket styrker vårt val med att personerna ska dela med sig av sina upplevelser och sin yrkesroll som verksam förskollärare.

Johansson och Svedner (2010) hänvisar till att den kvalitativa intervjun består av frågeområden medan övriga frågor under intervjuens gång kan förändras. Därför består vår utformning av intervjufrågorna av tre huvudfrågor som har grund i frågeställningarna för att ge en tydlig struktur och kunna koppla det vidare i studien. Under varje huvudfråga finns det efterföljande frågor som stöd för oss intervjuare med en tanke på att det ska finnas ett flyt i samtalet och under tiden kunna följa intervjupersonen utan att avbryta med frågor (se bilaga 2).

Den kvalitativa intervjun ska spelas in samt att en tillåtelse från intervjudeltagarna krävs för att det ska kunna genomföras, anser Johansson och Svedner (2010). Intervjun spelades in med hjälp av iPad och en app utformad för inspelning vilket godkändes av de deltagande förskollärarna. Vi valde att inte göra anteckningar under intervjun utifrån tidigare erfarenheter av intervjuer. Eftersom målet var att vara lyhörda för förskollärarnas uppfattningar togs beslutet att vara lyssnande och endast spela in för att inte fokusera både på deras berättande, anteckningar samt eventuella följdfrågor. Med inspelning som metod ges förutsättningar till

att koncentrera sig på deltagarnas beskrivningar samt följa med i intervjun utifrån intervjufrågorna. När intervjuerna var genomförda började sammanställningen av datainsamlingen med hjälp av transkribering.

### **3.4 Procedur**

Valet av metod och synsätt hjälpte oss att strukturera upp vår intervju med öppna frågor där intervjupersonen skulle ges utrymme för att beskriva sina egna uppfattningar. Utifrån metoden, redan insamlad bakgrundslitteratur samt frågeställningar och syfte, strukturerades intervjun upp. Deltagarna ska ges tiden till att vara så beskrivande som möjligt och ifall det skulle behövas fanns frågorna som ett stöd. Förhoppningen var i huvudsak att använda huvudfrågorna för att deltagarna skulle ge uttömmande svar, får att nå det önskade resultatet användes våra följdfrågor för att föra samtalet vidare.

När efterbearbetning av frågorna hade gjorts var nästa steg att skriva ett introduktionsbrev om vår studie och intervju med en del förberedande frågor för intervjupersonerna samt om de forskningsetiska principerna (se bilaga 1). Sedan kontaktades förskolorna och deltagarna via telefonsamtal om förfrågan till en eventuell intervju. Efter godkännande om deltagande skickades informationsbrevet via mejl till de berörda personerna. Intervjuerna genomfördes enskilt på grund av att samtalet inte skulle kännas pressat eller att deltagarna inte skulle uppleva situationen som trängd, utifrån en maktposition där det blir två mot en. Vi ville skapa en mer avslappnad känsla med ett samtal som öppnade upp för berättande om förskollärarnas egna uppfattningar.

### **3.5 Tillförlitlighet**

För att uppnå en god tillförlitlighet i studien valdes förskollärare från olika förskolor i olika kommuner för att skapa en större spridning av data. En halvstrukturerad metod användes för att ge uttömmande svar och en bredare bild av deltagarnas egna upplevelser samt utesluta ledande frågor. Intervjufrågorna har varit densamma i alla intervjuer och underlaget har funnits som stöd för att följa hur svaren förhåller sig till syftet för ett innehållsrikt resultat. Även om varje fråga inte har behövt ställas på grund av deltagarnas uttömmande svar, har det hjälpt för tillförlitligheten att samma mall används till alla intervjuer. Dokumentationerna utfördes på ett enhetligt sätt via inspelningar och transkriberingar för att underlagen ska vara likvärdiga. Intervjupersonernas anonymitet i studien leder även det till trygga och ärliga svar samt att resultatgenomgången visar olika synsätt och inte ett rätt eller fel (jfr Kvale & Brinkmann, 2014).



## 4. RESULTAT

I detta kapitel beskrivs de resultat som framkommit i intervjuerna. Kapitlet är uppdelat i de fyra huvudområdena studiens syfte berör i relation till frågeställningarna, detta för att underlätta för läsaren. Intervjupersonerna har numren 1-6 i citaten, detta för att de ska vara anonyma men även för att påvisa att alla deltagare blivit citerade. I den löpande texten är de dock inte numrerade då svaren ofta liknat varandra samt att vi ville behålla flytet i texten.

### 4.1 Förskollärarens kompetens

Förskollärarens kompetens är något våra intervjupersoner beskriver som väldigt bred. De flesta känner att uppdraget ändrats och att kompetenskraven höjts sedan läroplanen för förskolan kom 1998, ännu mer i revideringen 2010. En förskollärare i vår studie uttryckte att det är viktigt att ha inhämtat kunskaper om olika utvecklingsteorier kring barns utveckling och gjort ett aktivt val av lärostil att använda sig av. Arbetet på förskolan ska kunna synliggöras för såväl barn, pedagoger, föräldrar och studenter. Just synliggörandet och barnens inflytande är något många förskollärare märkt en skillnad i. De berättar att förut, i slutet av 90-talet, kunde arbetslaget sätta sig ner i början av terminen och planera upp vecka för vecka vad de skulle arbeta med för olika teman eller aktiviteter. Idag ska förskolans lärande och dess aktiviteter bygga på barnens intressen och tankar, vilket några deltagare i vår studie menar sammansvetsar arbetslaget på ett nytt sätt när de ska resonera kring projekt och temaarbete.

Då var det mer att barnen skulle ju mer lyssna till dig som pedagog och du skulle mata dem med kunskap och fakta, nu är de så mycket mer annorlunda att man lyssnar in *vad vill barn jobba med*, vart bär det iväg i deras tankar, vi är mer följsamma idag av var barnen har för intressen för du ska hela tiden utgå från barnets intresse (*Intervjuperson 1*).

En utav deltagarna beskriver läroplanen som en arbetsbeskrivning där det tydligt framgår vad som förväntas av förskolläraren. Merparten av förskollärarna vi intervjuat menar att läroplanen gett mer ansvar till den utbildade förskolläraren, vilket har fått positiv respons då de upplever det som både något som konkretiserar arbetet men också för att lyfta förskollärare som yrkeskategori och dess status. Styrdokumentet kan ibland kännas stort och omfattande men de lyfter fram professionaliteten med ramar att luta sig mot.

Utöver ansvarsbiten som tydliggjorts i läroplanen uttrycker förskollärarna att det administrativa arbetet har ökat och med det tidspressen, även om yrket nu känns mer meningsfullt. Förut upplevde några av deltagarna att påtryckningarna att göra redovisningar, handlingsplaner, kvalitetssäkringsarbeten, likabehandlingsplaner, ansökningar till miljöcertifikat med mera var större, trots det ska de ändå genomföras idag.

(...) det är liksom inte att du får göra om du vill, man måste ju göra det. Sen så är det ju upp till min arbetsgivare att se till att jag har dom förutsättningarna för att kunna utföra det jag ska (*Intervjuperson 3*).

Något som idag tar stor plats i förskolan är dokumentation. En förskollärare förklarar hur utöver den pedagogiska dokumentationen förväntas förskolor ibland ha både bloggar,

hemsidor och veckobrev vilket tar mycket tid att skriva. En press kan kännas från föräldrarna som idag ställer högre krav på barnomsorg och skola, många gör aktiva val av förskola grundat på inriktning eller pedagogik. Fokus har förflyttats från vikten av ett hemligt daghem till innehållet i verksamheten. Medvetenheten kring den pedagogiska dokumentationen är ändå positiv från deltagarna, det tyder på att de befinner sig i en verksamhet som hela tiden utvecklas. Även om de yrkesverksamma inom förskolan alltid varit bra på att tänka utöver, det som en av intervjupersonerna beskriver som, ”klippa och klistra” så har även det tydliggjorts de senaste åren. Det centrala i förskolläraryrket har flyttats från lek och samvaro med barnen till en utvecklande och lärorik miljö som dokumenteras och utvärderas kontinuerligt.

## 4.2 Förskollärarens yrkesroll

Det vi ser tydligt i vår studie är att förskollärare känner att deras uppdrag och arbete är viktigt samt att de är stolta över att titulera sig som förskollärare. Det som kommer fram som centralt i yrkesrollen är *trygghet, bemötande, stabilitet* och *glädje*.

*Tryggheten* är något som deltagarna alla tar upp i vad de ser som viktigt i yrkesrollen. Förskollärarens huvudsakliga uppgift är att få barnen att känna sig trygga på förskolan, något som vigs mycket tid åt i början när man träffar en ny barngrupp. Tryggheten från föräldrarna beskrivs också som viktigt, de ska kunna känna ett förtroende för personalen på förskolan. Förskolans röda tråd får av deltagarna rubriken trygghet.

*Bemötandet* och förskollärarens förhållningssätt är för deltagarna även det centralt. Här kommer det vardagliga och samtalen in, deltagarna vill finnas som ett bollplank till barnen. Utmana deras tankar, låta dem själva komma fram till slutsatser och locka fram nya tankar och funderingar hos barnen. Förskollärarna anser att det är viktigt att hinna se varje barn, bekräfta och bemöta dem både i rutinsituationer, lek och aktivitet. En utav förskollärarna ser sig själv som en handledare i barnens tankar och funderingar.

*Stabiliteten*, barnen i förskola har rätt att möta en stabil och positiv vuxen som fungerar som en medupptäckare i barns vardag. Förskollärare har en roll som medlare i jobbiga situationer, en person som hjälper barnen se ramarna att hålla sig inom. Professionaliteten visar sig här, även om pedagogen har en dålig dag måste hen tänka på vad som utstrålas och vad som förmedlas i mötet med barnen.

*Glädjen* är den viktigaste känslan i förskolan! Förskollärare är positiva, stabila och engagerade vuxna. Liksom de nämnde angående stabiliteten så ska det heller inte spela någon roll vilket humör förskolläraren är på, förmågan ska finnas att kunna gå in i sin yrkesroll och sprida glädje. Positiv energi, nyfikenhet och lustfylldhet anser förskollärarna i vår studie vara centralt i förskolans verksamhet.

Jag är ju stolt över att vara förskollärare. Jag tycker att om nån frågar vad man jobbar med så tycker jag väldigt mycket om mitt jobb. Jag tror aldrig jag har haft nån, ja nån dag kanske men, men när man väl är på jobbet så är det kul. Och att det är ett väldigt utvecklande jobb. Men får göra väldigt många olika saker (*Intervjuperson 3*).

Ovanstående stycken har lyft fram det förskollärarna ser som sin yrkesroll i förhållande till dem personligen, en annan aspekt som framkom i intervjuerna var hur yrkesrollen som arbetslaget har tillsammans visar sig. Ordet *utvecklande* var återkommande. Yrkesrollen är utvecklande för alla inblandade, lärande sker hela tiden i den lärandemiljö som finns på förskolan. En deltagare lyfte vikten av att ha ”högt i tak” med kollegorna inom arbetslaget. En förskollärare måste våga göra fel, kunna sopa ihop skärvorna, se lärandet och börja om på nytt. Planering och läroplanen finns i ryggraden hos arbetslaget även om aktiviteterna eller projekten inte alltid blir så som planerat. En annan sak de flesta utav deltagarna nämnde var hur viktigt det var med ett ”hus-tänk” på förskolan. Många försöker tänka bort att det är olika avdelningar, utan istället jobba mycket tillsammans och tänka att det är ett enda stort arbetslag.

Det är ju ganska komplext arbete. Jag anser att min yrkesroll, jag ska vara en god ledare, en fostrare, goda värderingar, demokratisk ledare, fostran till medborgare. Det sker på olika sätt, sen handlar det mycket om omvårdnad. Jag ska vara närvarande i mötet med barn och med familjer. Så att jag inte finns för barnen, ibland nästan ännu mer för familjer. Att man både ska vara en samtalsledare, lite psykolog och vara kreativ, nyskapande, trollkonstnär. Men det handlar väl mycket om att vara en positiv förebild tycker jag (*Intervjuperson 6*).

Yrkesrollen har såklart ändrats under årens gång. Förskollärarna berättade, att innan läroplanens införande, skulle barnen lyssna in det pedagogerna sa och de skulle matas med fakta och kunskap. Deltagarna upplever arbetet med barnen som mer lustfyllt idag när barnens tankar ska lyssnas in, pedagogerna känner sig mer följsamma. Angående uppdelningen av aktiviteter och administrativa uppgifter beskriver deltagarna att förr fanns en mer strikt och färdig planering över veckans dagar samt vad som skulle göras. Idag när fler arbetsuppgifter tillkommit ses verksamheten inte längre utifrån en veckoplanering utan många använder termen *det pedagogiska årshjulet*. När kraven blivit större kring dokumentation, utvärdering och reflektion skapar det fler tårtbitar till årshjulet som förskollärarna ska arbeta med. Flexibiliteten benämns som viktig, både när det gäller att anpassa sig till ett arbetslag men också med tanke på hur arbetsuppgifter måste växlas emellan beroende av vart på året de befinner sig.

Jag tror att det är så här att många förskollärare tänker så här, eller anställda i förskolan. Att man måste ha tiden, tiden måste gå till barnen. Men i våran yrkesroll så är det så mycket mer som ska göras i ditt uppdrag. Av den tiden som du befinner dig i, under din arbetstid ska du ju hinna också, du ska hinna skriva, du ska hinna dokumentera, du ska ha hand om bildhantering, du ska utvärdera, du ska mötas i tvärgrupper, du ska ha föräldrasamtal, utvecklingssamtal, överlämnandesamtal, du ska skriva informationsbrev som ska skickas via mejlen, alltså det är en kilometerlång lista vad som innefattar. Plus att jag då ska sprida mina kunskaper utanför förskolan, åka tillexempel och hålla föreläsningar på annan ort och det kommer andra kommuners åhörare och lyssnar. Och att du ska läsa in dig på litteratur, du ska läsa rapporter, du ska kunna som jag nämnde tidigare det här med IKT, vilja sätta dig in i det. Och allt det här måste du prioritera på olika vis, du kanske den ena dagen måste prioritera det andra och den andra dagen måste du tänka på något annat för du har ju både avdelningens behov, barnens behov och dina egna behov i din yrkesroll. Så att man måste tänka positivt tänker jag (*Intervjuperson 1*).

Vi ser i citatet ovan att det är många olika delar som bygger upp förskollärarens yrkesroll, hur förskollärare ser sina tidsramar och dess eventuella dilemman presenteras nedan.

### 4.3 Dilemmat med tid

Att förskollärares mål, visioner och ambitioner skapar känslan av att tiden inte räcker till för att uppnå arbetsuppgifter, är något de flesta intervjupersoner kunde relatera till. Däremot var insikten hos två av personerna att tiden existerade för alla arbetsuppgifter, beroende på vilka krav som ställs på en själv. De menar att strukturen är viktig att följa både när det gäller rutiner i barngrupp samt prioriteringar för planerings- och reflektionstiden, även dessa är arbetsuppgifter som ska tas tillvara på utanför tiden med barnen. Deras upplevelser var att efter arbetsdagens slut fanns känslan av tillräcklighet eftersom insikten finns att det inte går att hinna med allt på en dag. Det gäller att prioritera och se det över en längre tidsperiod, en av deltagarna beskrev att det underlättar om förskollärare kan skilja på vad som ingår i professionen och yrkesrollen samt vad privatpersonen orkar utföra. Intervjupersonen försätter att förklara det med att visioner ska kunna sparas även till nästa läsår eftersom förskollärare ska vara lyhörda till barngruppens intressen och utveckling.

Jo ja jag känner aldrig att jag har för lite tid att oj nu har jag inte hunnit göra det. Det har jag nog inte tänkt någon gång höll jag på att säga. Men det kanske är eller beror på hur högt man lägger ribban också. Skulle vi säga att nu ska vi göra tre pedagogiska dokumentationer per pedagog per vecka. Då skulle man säkert känna nej det här hann jag inte. I det arbetet vi gör nu när vi har dokumentationsveckan hinner man gå igenom och prata om det, de dokumentationer samt observationer som man gjort. Så just nu tycker jag vi har en ganska lämplig nivå på vad vi vill fokusera på (*Intervjuperson 5*).

Medan andra deltagare ser barngruppen som den viktigaste delen kan ambitionen upplevas för hög och känslan av otillräcklighet uppstår när andra arbetsuppgifter faller och måste prioriteras bort. Det gemensamma för alla intervjupersoner är deras mål att se varje barn varje dag och bemöta barnen i deras vardag på förskolan. Det upplevs som en del av deras yrkesroll att ge den tiden till barnen, även om det är andra arbetsuppgifter som faller mellan stolarna för tiden i barngrupp.

Utrymmet för planeringstiden och hur tid struktureras upp i verksamheterna för att det ska finnas möjlighet till planering är något som skiljer sig mellan förskollärarna. Det är skilda meningar om den barnfria tiden såsom planering, pedagogisk dokumentation och reflektionstid. Om huruvida barnfria tider ska prioriteras bort för att finnas till hands för barngruppen eller om den tiden anses vara likvärdig arbetsuppgift som att vara närvarande med barnen. Å ena sidan uttrycker hälften av de deltagande att det är personen som är pedagog och förskollärare som äger tiden både med arbetslag, barngrupp och den egna tiden. Deras uppfattningar är att om strukturen har arbetats fram tillsammans med arbetslaget och förskolechef är det av vikt att alla berörda ges utrymme för den planerade tiden. I enstaka fall kan det egna utrymmet för planeringstid ”ges bort” ifall det uppstår sjukdom eller andra komplikationer som kräver närvaro med barnen.

Ja tyvärr kan det bli så att det är andra saker som kommer litegrann emellan, att det är oftast den som man får norpa lite av så att säga. För den är lite mer flexibel så den blir lidande ibland men

så är det för oss alla, det är likadant för oss alla. Men vi brukar försöka säga det att vi ska försöka vara rädd om den planeringstiden för den är ju så mycket värd (*Intervjuperson 4*).

Det ska däremot ske sällan och tillsammans med arbetslaget ska de hjälpas åt för att behålla strukturen samt den enskilda pedagogens tid till planering och dokumentation. En av deltagarna förstärker att om tiden värderas som viktig i arbetslaget där det finns möjlighet att planera nästa aktivitet, dokumentera och följa upp barnens utveckling skapas det en röd tråd i verksamheten för barnen i deras lärande. Därför skapas det även tillfällen för återkoppling tillsammans med barnen och med hjälp av deras intressen kan nästa aktivitet utgå ifrån något de ville göra från förra tillfället med aktiviteter. Det upplevs även viktigt med planeringstiden för andra sammanhang och arbetsuppgifter:

(...) men sen tycker jag också att min planeringstid kan jag använda när jag ska ha samtal med föräldrar inför utvecklingssamtalen, att kanske dokumentera enskilda barn och se, nu har jag samtal med det här barnet så då har man fotat och sett ex med hur håller barnet i kritan nu och då, hur har greppet förändrats? Så kan man konkret visa hur ser vi barns utveckling i dem områdena. Jag och mina kollegor tycker planeringstid är viktigt så vi prioriterar att få ut den (*Intervjuperson 5*).

Å andra sidan beskriver andra hälften av deltagarna problematiken med att tiden inte räcker till för alla arbetsuppgifter, särskilt planeringstiden i jämförelse med när förskollärarna upplevde otillräcklighet inför att inte finnas närvarande i barngruppen. Skillnaden beskriver en intervjuperson utifrån att den personliga pressen läggs undan och förflyttas till problematiken i verksamheten. Det är istället problem på avdelningens struktur, även om insikten av att planeringstiden borde vara en del av strukturen prioriteras tid med barngruppen. En del av arbetsuppgifterna bortses för att den barnfria tiden upplevs tidskrävande i förhållandet med att vara en närvarande förskollärare.

Men sen dom här enskilda planeringarna är svårare att få till så ofta blir det ju så att man har en tanke med när vi tror att det kanske kommer gå att ta ut den där planeringen. Men då kan det ju komma så mycket annat i vägen och barngruppen är ju alltid viktigast, så är det ju, vi lämnar ju inte om det inte fungerar. (...) Men det vi saknar det är ju, det är ju inte optimalt, utan det bästa vore ju om vi hade på schemat, som sagt, inlagt vissa timmar planeringstid i veckan. Men det är väldigt svårt att få till (*Intervjuperson 2*).

En annan intervjuperson upplever en liknande situation där tiden till olika arbetsuppgifter inte existerar i ett rullande schema. Trots att de har utformat ett schema för att det ska fördelas lika inom arbetslaget räcker inte tiden. Förklaringen är densamma som ovanstående att tiden med barngruppen är den viktigaste och för att lyckas med detta väljer pedagogerna bort den barnfria tiden eller problemet att tiden inte hittas utöver tiden med barngrupp. Det kommer även i uttryck när förskolläraren tävlar mot klockan för att hinna med andra arbetsuppgifter förutom närvaron med barnen. Problemet handlar därför inte endast om hur planeringstiden ska struktureras upp i verksamheten utan övriga uppgifter såsom:

Det är alltid en kamp mot klockan när det gäller barnfri tid, sen är det ju bara en sådan sak att ordna miljöer det tar tid, torka hyllor som är vår sak, rensa ett akvarium, sköta inköp som är vår sak och det är också tid som inte finns vikt tid för. Då är det tid från barngruppen eller tid i barngrupp som man gör dessa saker. Man har gjort ett schema som vi ska titta på för att det ska

bli någorlunda rättvist och kunna se på var finns den här tiden till att göra olika saker?  
(Intervjuperson 6)

Trots att förskollärarna ger uttryck för att de själva kan strukturera upp tiden uppstår ändå känslan av att tiden inte räcker till inför de krav som ställs på förskollärarna. Återigen kopplas det till att barngruppens intressen eller aktiviteter styr hur utrymmet för de återstående arbetsuppgifterna fördelas i verksamheten. De kommer även i uttryck när en intervjudeltagare förklarar hur barnens utelek påverkar om arbetslaget vill avbryta aktiviteten för att påbörja planerade aktiviteter t ex samling med tecken som stöd. Istället förskjuts rutiner och strukturer vid vissa tillfällen för att följa barnens intressen.

Sedan lyfter en av intervjupersonerna fram ett förslag på hur planeringstid kan skapas bland rutiner och hur förskollärare kan nyttja de dagar med mindre antal barn på avdelningen. Arbetslaget hjälper varandra att lyfta frågan om det är någon pedagog som behöver planeringstid till antingen aktiviteter, dokumentation eller reflektion. Ett alternativ som delas av andra deltagare i intervjun, om det är mindre barn en eftermiddag eller under en hel dag försöker förskollärarna nyttja utrymmet till barnfri tid. Däremot anser intervjupersonen att arbetslaget har skapat ett bra klimat och system för planeringstid vilket kan generera ett lugn samt en trygghet i arbetet. Det gemensamma förhållningssättet ger personalen förutsättningar till att känna sig i fas med arbetsuppgifter utifrån både arbetslagets och förskollärlärarens mål. Det resulterar i att arbetet inte behöver göras på övertid eller hemma. Strukturerna på förskolorna visar sig vara olika vilket förskollärarna belyser utifrån egna upplevelser. En intervjuperson som arbetar i ett arbetslag med tydlig struktur i verksamheten beskriver sin förvåning över hur andra förskollärare på andra förskolor inte tycks kunna skapa tid för olika arbetsuppgifter:

(...) så många tycker att det finns så ont om tid. Hur ska vi få tid att göra det här? Men jag har aldrig känt det själv att jag har haft ont om tid. Man blir lite förvånad vad är det som skiljer på strukturen här eller på min andra förskola där jag kände att jag hade gott om tid att få mina planeringstimmar eller jag fick alltid ut min planeringstid och kände att man hade, ja väldigt lugnt med planeringstiden. Hade aldrig något problem att få ut den, man blir nyfiken vad de andra ställena har för struktur med planeringstid när de känner att nej, vi har inte tid att göra det här eller (Intervjuperson 5).

Avslutningsvis belyser alla intervjupersoner, trots de med planeringstimmar i schemat, att planeringstiden är för liten med tanke på de krav som ställs utifrån arbetsuppgifter från den reviderade läroplanen. Även om den egna tiden efterfrågas är det önskvärt att pedagogerna i arbetslagen ska kunna få möjlighet till gemensam reflektionstid för att förbättra arbetet i barngrupp. Något som skulle ge en möjlighet till fler pedagogiska dokumentationer med högre kvalitet för att kunna utveckla verksamheten samt aktiviteterna med barnen. En deltagare lyfter även fram faktorer där personalstyrka, åtstramande budgetar, arbetslaget och barngruppens praktik försvårar/förhindrar att få mer gemensam tid, men även förskollärarens egna barnfria tid för de mer administrativa arbetsuppgifterna. Trots att närvaron med barngruppen prioriteras i de flesta situationerna visar förskollärarnas ambition att vara närvarande inte är tillräcklig:

Det är väl framförallt det jag kan känna och barngruppens storlek så att säga, att man skulle velat ha mer tid till varje enskilt barn kan ibland känna, att de här barnen som inte alltid hörs och syns alla gånger, kanske inte alltid får den tid av varje barn de egentligen förtjänar. Så det är väl det jag kan känna lite otillräcklig ibland så att säga (*Intervjuperson 4*).

#### 4.4 Hur prioriteringar görs och varför

Intervjupersonerna beskrev tidigare hur de upplevde att det fanns tid och utrymme för de olika arbetsuppgifterna som krävs av en förskollärare. Det blir därför intressant att gå djupare in på hur de använder tiden och av vilka anledningar de väljer att prioritera dessa i sitt arbete.

I början av förskollärarnas årshjul vid hösten använder arbetslaget den större delen av tiden till prioriteringar i barngruppen. För att skapa en fungerande verksamhet fokuserar förskollärarna på samarbetet mellan barnen vilket beskrivs som en lugn, trygg och harmonisk barngrupp. Av den anledningen prioriteras inskolningar och arbetslagets förhållningssätt till den nya gruppen. Under året förändras fokuset mot projekt, temaarbeten och liknande arbeten med barnen utöver de dagliga rutinerna. En av intervjudeltagarna beskriver hur de fasta aktiviteterna för den enskilda förskolläraren eller de i arbetslaget, inte upplevs stressiga för det är löpande rutiner. Det är av den anledningen ingen prioriteringsfråga eftersom det är ett återkommande ansvar hos den åtagande förskolläraren. Sedan kan det även vara beroende på hur barngruppen fungerar:

Det är ju alltid så, över hela året är det prioritet ett att barnen, det är ju tiden med dem, det är det som är det viktiga, allt annat får läggas åt sidan om det är på nått sätt så att det krockar. Det ska alltid finnas tillräckligt med pedagoger att vara med barnen. Sen om det andra inte fungerar då får man ta bort det, eller skjuta på det eller så. Men sen kan man ju lägga sin tid på olika saker (*Intervjuperson 2*).

Något återkommande är därför arbetslagets förhållningssätt och bemötande mot barngruppen. Trots många rutinsituationer i verksamheten uttrycker en förskollärare vikten av professionaliteten i arbetslaget. Intervjudeltagaren beskriver hur de i arbetslaget har resonerat att deras prioriteringar handlar om hur de samspelar med barnen, vad förskollärarna förmedlar till barnen, hur bemötandet är och hur de vuxna samtalar med barnen. Även kompetensen att kunna se barnen i leksituationer och i de styrda aktiviteterna nämns. Därför menar deltagaren att den dagliga kommunikationen med barnen och bekräfta deras tankar samt åsikter är av vikt att prioritera. Detta förhållningssätt styrker även en annan intervjuperson med:

Det är absolut att ge tid till barnen och att vara närvarande i alla situationer och inte slarva i någon situation. Men stress och press kan göra att man slarvar, utan försöka vara närvarande både psykiskt och fysiskt så jag kan vara en lyssnande pedagog både vad gör och vad säger barnen och kan jag vara medforskande i olika situationer, vad som händer ute eller händer inne, kan jag guida i påklädning. (...) Vara lyhörd för barnens mående och visa att jag finns här för deras skull (*Intervjuperson 6*).

Sedan är det skilda förhållningssätt gällande arbetsuppgifter där planering, reflektion och dokumentering inkluderas. Prioriteringarna skiljer sig beroende på hur arbetslaget fokuserar på struktur och närvaro i barngruppen. En del av de intervjuade förskollärarna upplever att prioritering till planeringstid fallerar och framförallt tid för reflektion. Anledningen till varför

dess två delar kommer i skymundan är förskollärarnas syn på att de ska finnas närvarande med barngruppen den största delen av tiden. Under vissa perioder av året har det varken funnits tid till planering eller reflektion, endast vid enstaka tillfällen och det är sällan utifrån ett schema. Upplevelsen beskrivs utav en förskollärare på detta sätt:

Planering sker väl på en höft i barngrupp oftast, nu jobbar vi med ett Reggio Emilia-inspirerat arbetssätt där vi ska jobba mycket med barnen och deras egna val. Vi placerar oss och erbjuder olika aktiviteter så får barnen välja själv. Sen så har vi gjort en tanke kring våra projekt som pågår, så varje fredag så brukar vi snacka ihop oss, hur tänker den här gruppen inför nästa vecka. Men det är inget vi går undan och gör. Så att dem timmar vi egentligen ska vara utan barngrupp, det är inte så i verkligheten. Utan det är ju prioritet i barngrupp, sen får man troliga mycket att hitta tid för administrativa arbeten (*Intervjuperson 6*).

Andra intervjudeltagare förklarar istället hur de administrativa arbetsuppgifter går parallellt under året och uttrycker att struktur över planering ger frihet och ett lugn i deras arbete som förskollärare. Utan prioriteringen av planeringstid upplevs det som att arbetet med barngruppen inte skulle kunna ges tid för. Arbetsuppgifterna vägs därför lika tungt och ses som likvärdiga för att barngruppen ska kunna utvecklas och arbetslaget ska vara närvarande samt medforskande pedagoger, trots att alla intervjudeltagare upplever den barnfria tiden som för liten i förhållande till kravet på arbetsuppgifter. Gemensamt har arbetslagen tillsammans ca två timmar per vecka för administrativa uppgifter så som reflektion, planering och dokumentation. På grund av andra faktorer, exempelvis sjukdomar hos personal, är det trots det den tiden som väljs bort i situationer när förskollärarna prioriterar. En deltagare beskriver hur arbetslaget gör dokumentationer tillsammans med barnen i stunden för att lösa tidsproblematiken vid vissa pedagogiska aktiviteter:

(...) man har gjort aktiviteten kan man lägga upp bilderna på bloggen fota med iPad så kan man lägga upp det på stor bild och visa barnen, det här gjorde vi förra gången då såg det ut så här, kommer ni ihåg vad vi gjorde då? Vi pratade om det här och så går man vidare med projekt (*Intervjuperson 5*).

Vidare upplever intervjudeltagarna att den utsatta tiden för planering och reflektion bör vara fler timmar per vecka samt fler per pedagog. Det behövs utrymme utanför barngruppen och arbetslagen vill arbeta med ett närvarande förhållningssätt. Det beskrivs även med den reviderade läroplanen att pedagogisk dokumentation har en betydande roll för barnen och verksamhetens utveckling. Många av deltagarna uttrycker att förskollärare behöver prioritera pedagogisk dokumentation mer eftersom det är ett intressant verktyg att arbeta med. Däremot upplever även intervjupersoner att det anses av andra förskollärare vara tidskrävande och komplicerat att genomföra pedagogiska dokumentationer. Eftersom det ska reflekteras både tillsammans i arbetslaget och med barnen kräver det en del administrativt arbete. Viljan att prioritera finns där eftersom förskollärarna arbetar med barnen utifrån: vad kan vi gå vidare med och hur kan vi utveckla det? Sedan förklarar även en intervjuperson att kommunikationen i arbetslaget är viktigt att ta tillvara på. Om det sker löpande över dagen kan exempelvis reflektionstiden prioriteras för dokumentation, istället för att diskutera hur de ska ta igen utebliven tid eller uppdatera varandra i arbetslaget om dagens händelser. Det ska finnas en konstant reflektion under dagen mellan pedagogerna för att effektivisera planeringstiden. En annan deltagare lyfter fram att förskollärare ska diskutera frågor



tillsammans med förskolechef om det är något arbetslaget inte hinner med i arbetet, behöver vi verkligen göra vissa av arbetsuppgifterna nu eller vad är det arbetslaget ska prioritera för stunden?

## 5. ANALYS

I detta kapitel analyseras resultaten i relation till bakgrundslitteraturen. Studiens fyra huvudområden är nedan i analysen uppdelad i två underrubriker, *förskollärarens kompetens och yrkesroll* samt *tid och prioriteringar*.

### 5.1 Förskollärarens kompetens och yrkesroll

Förskollärarens kompetens och yrkesroll genomgick den största förändringen när läroplanen kom. Det intervjuerna visat är att förskollärare upplevde en skillnad i kompetenskrav och arbetsuppgifter då läroplanen började följas men ännu mer i och med revideringen 2010, vilket även Vallberg Roth (2011) sett exempel på. Det som författaren skriver om, att förskollärarens yrkesroll preciseras samt det Lärarförbundet (2003) visar med att yrkesrollen avanceras kan kännas igen då deltagarna pratar om hur läroplanen fungerar som en arbetsbeskrivning, att den förtydligar ansvarsbiten och konkretiserar arbetet (jfr Wallskog, 2011). Intervjupersonerna känner att yrket blivit mer meningsfullt med strykdokumentet vilket kan kopplas till det Vallberg Roth (2011) beskriver, att ändringarna i läroplanen ska kvalitetssäkra det pedagogiska arbetet. Utöver den avancerande yrkesrollen lyfter Lärarförbundet (2003) hur läroplanen ska utgöra grunden för förskollärarnas förhållningssätt, detta hänger ihop med hur en intervjuperson förklarade att förut gjordes planeringarna av pedagogerna men idag utgår de från barnens intressen, vilket ska ligga till grund för förhållningssättet, när aktiviteter och teman planeras (jfr Eriksson, 2014; Jonsson, 2011).

Angående förskollärarens kompetens belyser en utav deltagarna i studien vikten av att utgå från en utvecklingsteoretisk grund i sitt arbete med barnen. Detta ses även hos Lärarförbundet (2003) som beskriver hur läroplanen ökade kraven på olika pedagogiska kompetenser hos förskollärare så som utveckling, psykologi, lärande och metodik. Till skillnad från det Skolverket (2014) menar, att förskollärare har svårt att förankra yrkeskunskaper i en teoretisk bakgrund, ser deltagarna här en vikt i att besitta teoretiska kunskaper om barns utveckling och lärande.

De tre dimensionerna i förskollärares kompetens som Sheridan, Sandberg och Williams (2015) visar syns även dem hos intervjupersonerna. I intervjuerna framkom hur otroligt bred kompetens (jfr Wallskog, 2011) förskollärare har, hur planering och reflektion ses som viktiga bitar, glädjen över att befinna sig i en miljö som hela tiden utvecklas samt att barnen är det centrala i verksamheten.

Enligt Wallskog (2011) kan förskollärare ibland ha svårt att formulera vad det är som ingår i yrkesrollen, motsatsen visas däremot i *citaten på sida 19* i denna studie, där en av deltagarna

på ett självklart sätt räknar upp arbetsuppgifter som ingår i professionen exempelvis dokumentationer, IKT, utvecklingssamtal, överlämningsamtal och mycket mer.

Trygghet, bemötande, stabilitet och glädje var centrala ord för deltagarna (jfr Ekström, 2007). Intervjupersonerna förklarade att planeringen och dess struktur ändrats när läroplanen kom, förr kunde de göra längre planeringar då förskollärarna var de som bestämde vilket tema eller vilka aktiviteter de skulle jobba med, medan det idag utgår från barnens intressen och frågor. I intervjuerna kunde vi även se att förskollärare arbetar med att sprida sin kunskap mellan varandra i arbetslaget och även ut till andra förskolor och kommuner. Detta kan kopplas till det Wallskog (2011) berättar om kompetensprofilen för förskollärare vilket visar många av dessa delar med bemötande, ledarskap och ansvaret för lärande och utveckling. Vidare belyses den viktiga utvecklingsprocessen yrkesrollen alltid är i, den medvetne förskolläraren jobbar ständigt med att utveckla sig själv, arbetslaget och hela professionen (jfr Holmlund, 1996).

## 5.2 Tid och prioriteringar

Vallberg Roth (2011) förklarar hur arbetet för förskollärarna förändrades med tiden när fler kvinnor började arbeta utanför hemmen. I takt med förändrade arbetsförhållanden ändrades även verksamheten i förskolorna och resultatet blev att fler barn började i förskolorna. Författaren beskriver att under 80-talet blev det skillnader på förskollärarnas arbets sätt eftersom verksamheten krävde andra förhållningssätt med utökade barngrupper. Det blev tydligare riktlinjer där förskollärarna skulle använda sig av verktyget planering för att skapa en struktur i arbetet med barnen, exempelvis vid aktiviteter. Det kan jämföras med denna studie där intervjudeltagarna beskriver hur planeringen fortfarande utgör en grund för en verksamhet där aktiviteterna med barnen ska vara utvecklande och följa barnens intressen. Detta stärks ytterligare i och med förskolans läroplan som reviderades 2010 där dokumentation fick en tydlig roll för pedagogerna att reflektera över barnens och verksamhetens utveckling.

Utifrån de intervjuade förskollärarna är utrymme för planeringstid en förutsättning för att kunna genomföra pedagogiska dokumentationer med kvalitet. Därför anses planering fortfarande viktigt i arbetet med barn för utvecklande aktiviteter, trots det kvarstår dilemmat att pedagoger anser att närvaro i barngrupp fortfarande ska vara i centrum (jfr Kernell, 2010; Wallskog, 2011). Dilemmat upplevs genom att en del förskollärare känner otillräcklighet i sin yrkesroll när tiden inte finns för att vara en närvarande pedagog och följa barnen i lärandesituationer. Samtidigt som verksamhetens struktur skapar problem tillsammans med läroplanens mål och förskollärarens krav på yrkesrollen, när det ska ges utrymme både för den mängden planeringstid som krävs och vara tillsammans med barngruppen. Det som skiljer sig åt är hur förskollärarna i intervjuerna väljer att prioritera och det synliggörs genom hur de väljer att se på vad som inkluderas i deras yrkesroll när det gäller arbetsuppgifter, alltså innehållet.

Det finns likheter med Kernell (2010) som beskriver att pedagoger upplever dilemman i hur relationen med barnen ska bemötas utifrån att skapa en miljö för läranden. Det uppstår under

flera situationer på en dag både vid omsorgssituationer och vid aktiviteter där lärandet har planerats av pedagogen. Något som skiljer författaren är att utan planeringstid för lärande kan det inte skapas tid för relationer mellan barn och vuxna där lärandesituationer uppstår. Det kan jämföras med förhållningssätten som hälften av intervjudeltagarna beskriver, där upplevelsen är att planeringstiden ”tar” tiden för att vara i lärandesituationer tillsammans med barnen. Medan de resterande förskollärarna anser att en struktur med planering ger förutsättningar för tid och utveckling med barngruppen.

En jämförelse med Vallberg Roth (2011) där omsorgen var central tidigare i verksamheten, trots förändrade och utökade arbetsuppgifter, upplevs det av förskollärarna att den fortfarande är central (jfr Ekström, 2007). Medan författaren förklarar att läroplanen har resulterat i fler pedagogiska förhållningssätt vilket bidrar till att förskollärare ges ett större utrymme till egna prioriteringar i verksamheten. Detta upplevs också från hälften av de intervjuade som stärker att förskollärare äger tiden och väljer hur tid disponeras i verksamheten. Sedan tidigare skrivet görs valen utifrån struktur, förhållningssätt och vad de i sin yrkesroll anses ska prioritera. En del väljer att följa strukturen för verksamheten vilket de anser skapar tid för alla arbetsuppgifter som ingår i yrkesrollen, eftersom alla delar ingår i arbetet och yrkesrollen som förskollärare. Samtidigt väljer andra delen av förskollärarna att tiden med barnen är utav största prioritet där planering inte ingår som en rutin i strukturen. De konstruerar spontana tillfällen för att inrymma, så som de upplever de, övriga arbetsuppgifter bortsett från tid i barngrupp. Uplevelsen skiljer därför deltagarna åt där vissa förskollärare har tid för att inkludera alla arbetsuppgifter medan andra tävlar mot klockan om tid (jfr Jonsson, 2011). Wallskog (2011) stärker denna känsla genom beskrivningen hur pedagogers olika förhållningssätt till tid visas om både de praktiska och de mer administrativa arbetsuppgifterna hinns med eller om samma tidsutrymme finns men tiden räcker inte till. Därför bör en positiv inställning till tid finnas i arbetslaget, detta för att arbetsuppgifterna inte ska fördelas olika mellan pedagogerna och planeringen förbises på grund av bristande struktur samt organisatoriska kompetenser i verksamheten (jfr Sheridan, Sandberg & Williams, 2015).

## **6. DISKUSSION**

Utifrån våra tidigare erfarenheter har det uppmärksammats att förskollärare ofta känner sig otillräckliga när det gäller tid för arbetsuppgifter. Vi har mött pedagoger som tillsammans med sina kollegor stött på problem när det gäller att värdera tiden för de arbetsuppgifter som ingår i professionen.

Enligt intervjupersonernas upplevelser är tid för planering viktig för en fungerande verksamhet med barnen och deras utveckling. Det gemensamma är att alla deltagare anser att tiden behöver utökas för att de ska kunna hålla en god kvalitet, däremot skiljer det sig hur de använder sig av tiden som finns. Resultatet kunde urskilja att en del av förskollärarna hade ett annat förhållningssätt till den tid som finns, de anpassar kraven på arbetsuppgifterna utifrån den tid de har att tillgå för exempelvis dokumentation, planering och reflektion (jfr Eriksson,

2014; Ekström, 2007; Wallskog, 2011). Vi drar slutsatsen att det bidrar till en mindre stress över vilka arbetsuppgifter de kan göra för de ser begränsningar i förhållandet till tid. Det verkar bidra till att de anser alla arbetsuppgifter utifrån läroplan, förskolechefens mål, arbetslagets mål och förskollärarens egna mål likvärdiga och skiljer inte på dessa med tid i barngrupp. Slutsatserna verkar istället vara för att tid i barngrupp ska kunna genomföras med kvalitet måste utrymmet för dokumentation, planering och reflektion prioriteras i verksamheten. Jämförelsevis med det resultatet ansåg den andra delen av deltagarna att barngruppens tid skulle prioriteras i de flesta sammanhang och situationer. Detta skapade en känsla hos oss att de inte anpassar sin verksamhet utifrån de arbetsuppgifter som ingår i professionen samt att uppgifterna inte ses som likvärdiga av förskollärarna. Slutsatsen vi gör är att anpassningar inte genomförs på likvärdiga sätt och det verkar i sin tur skapa en stress för att målen i professionen inte uppnås tillräckligt i verksamheten, varken som förskollärare eller som helhet i arbetslaget.

I resultaten samt med stöd av Jonsson (2011) och Skolverket (2014), kan det ses en skillnad i hur förskolläraren ser på sin yrkesroll och dess innehåll och genom det hur de upplever att tiden räcker till. Vissa förskollärare ser samvaron med barnen som det centrala i sin yrkesroll och kan därför upplevas stressade när andra administrativa uppgifter kräver tid och fokus (jfr Ekström, 2007). De förskollärare som har en bredare syn på sin yrkesroll, där även dokumentation, möten, föräldrasamverkan med mera ingår upplevs se tiden på ett annat sätt.

Datainsamlingsmetoden anser vi har fungerat väldigt bra i vår studie. Den kvalitativa metoden gav förskollärarna utrymme att ge uttömmande svar där deras erfarenheter och upplevelser var i fokus vilket överensstämde med vårt önskade resultat. Det stöd intervjufrågorna gav bidrog till en bredd i resultatet, vi fick ta del av både positiva och negativa synpunkter vilket gjorde att samtalen kändes uppriktiga och äkta, detta visade även det personliga inslaget i förskollärarens yrkesroll. Eftersom att förskollärarnas upplevelser av yrkesrollen och dess innehåll eftersträvades, anser vi att det fungerade bra att strukturera upp samtalen utifrån några huvudfrågor och sedan stötta upp med följdfrågor som passade just den intervjun (jfr Kvale & Brinkmann, 2014). Efter de utförda intervjuerna kände vi att en bra mängd data insamlats där både likheter och skillnader bland förskollärarnas upplevelser påvisades och även i relation till litteraturen. Under studiens gång stötte vi genom Wallskog (2011) och Skolverket (2014) på att förskollärare ofta haft svårt att uttrycka innehållet i sin profession, detta kunde delvis ses även i intervjuerna då samvaron med barnen och genomtänkta aktiviteter ofta beskrevs som det centrala, bara ett fåtal deltagare beskrev sin profession med alla delar så som dokumentation, reflektion, kompetensutveckling, samhällsansvar och föräldrakontakt. Läroplanen blev en förklaring till hela yrkesrollen istället för att kunna gå in på specifika delar. Även om läroplanen användes som en arbetsbeskrivning kunde många förskollärare inte gå in i detalj på vad som ingår. Vi kan känna att det finns en variation i hur pass utvecklat yrkesspråket är hos de olika förskollärarna vilket kan uppfattas som olika synen på yrkesstatusen. Vi kan spekulera i hur ett väl vedertaget yrkesspråk kan påverka hur förskolläraren beskriver innehållet i sin yrkesroll i förhållande till professionen, vilket Skolverket (2014) och Wallskog (2011) förklarar att det kan komma i uttryck hur ett bristande yrkesspråk, påverkar självkänslan och kan skapa en osäkerhet i yrkesrollen. De olika

pedagogiska inriktningarna förskolorna hade gav sig inte i uttryck i resultatet, därför anser vi det inte relevant att jämföra förskolorna utifrån inriktningarna.

I förskolans vardag har vi erfarenheten av att tiden ofta ses som problematisk, vilket förhållandevis inte framkom lika ofta i intervjuerna. En möjlig förklaring till detta kan vara att i vardagen kan förskollärare klaga mer i stunden men i en planerad intervju tänker de över mer på vad de säger. I jämförelse med tidigare litteratur upplevs förskolläraren i vardagen vara mer i stunden och i just de situationerna känns det som att det inte finns tid, men i en intervju där en verksamhet sammanfattas syns helheten i ett annat perspektiv. Det vi kan ta i beaktning och vara kritiska till är, att i en intervju med student vill deltagare göra ett gott intryck och inte beskriva yrkets negativa delar, exempelvis stress med arbetsuppgifter. Däremot upplevde vi att deltagarna har varit öppna med sina tankar och åsikter, vilket vi tolkar som en känsla av trygghet där förskollärarna har kunnat vara ärliga i sina svar.

I våra vidare reflektioner har statusfrågan ofta dykt upp, på vilket sätt påverkar det i sin tur de verksamma förskollärarna samt deras prestationer? En möjlig orsak till förskollärares stress skulle kunna vara den relativt låga statusen yrket har i samhället som bidrar till att förskollärare drivs till att vilja prestera ännu mer. Med höjda krav och förändrade mål i styrdokument sker det en konstant kompetensutveckling som ska ge en positiv status för yrket (jfr Eriksson, 2014; Vallberg Roth, 2010; Skolverket, 2015; Lärarförbundet, 2003). En tanke hos oss är att kompetensutvecklingen även kan bidra till en stress när mål ska uppnås från många olika håll, exempelvis från förskolechef, föräldrar, arbetslag, egna mål samt barnens utveckling. Utvecklingen är i sig positiv däremot funderar vi om ett förändrat förhållningssätt till mål och arbetsuppgifter skulle minska tidspressen för förskollärare. Vi har även funderat kring hur strukturen i förskolan skulle kunna utformas för att förskollärare i sin yrkesroll ska ges utrymme till arbetsuppgifterna professionen kräver, vilket presenteras nedan i *vidare forskning*.

## **6.1 Vidare forskning**

I studien har det framkommit att struktur i verksamheten är en förutsättning för att förskollärare ska finna tid till yrkesrollens innehåll. Av den anledningen hade det varit intressant att i en vidare forskning praktiskt undersöka med hjälp av observationer samt aktionsforskning, hur olika strukturella upplägg kan gynna och skapa mer utrymme i förskollärarens vardag med deras arbetsuppgifter.

## REFERENSLISTA OCH BILAGOR

- Ekström, K. (2007). *Förskolans pedagogiska praktik – ett verksamhetsperspektiv*. Umeå: Umeå Universitet
- Eriksson, A. (2014). *Förutsättningar blir till erbjudanden - belyst genom utformning och genomförande av förskolans temainriktade arbetssätt*. Umeå universitet: Licentiatuppsats
- Holmlund, K. (1996). *Låt barnen komma till oss – Förskollärarna och kampen om småbarnsinstitutionerna 1854 – 1968*. 1. uppl. Umeå: Boréa Bokförlag
- Johansson, B. & Svedner, P-O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. 5. uppl. Uppsala: Kunskapsförlaget
- Johansson, L-G. (2011). *Introduktion till vetenskapsteorin*. 3. uppl. Stockholm: Thales
- Jonsson, A. (2011). *Nuets didaktik – Förskolans lärare talar om läroplan för de yngsta*. Göteborgs Universitet: Licentiatuppsats
- Kernell, L-Å. (2010). *Att finna balanser – en bok om undervisningsyrket*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Kraemer Lidén, M. (2001). *Kvalitet i förskolan – 16 förskollärares syn på kvalitet i yrket*. Stockholm: Magisteruppsats Lärarhögskolan
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Läraryrket (2003). *Upptäcksresa utan slut – tankar om förskollärares yrkesroll*. Läraryrket
- Läraryrket (2015). *Förskollärare flyr yrket när lärarbristen ökar*. Läraryrket  
Webbadress: <https://www.lararforbundet.se/artiklar/forskollarare-flyr-yrket-nar-lararbristen-okar>  
(Hämtad 2015-11-24)
- Löfdahl, A. (2014). God forskningssed – regelverk och etiska förhållningssätt. I: A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzén, *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s. 32-43). 1. uppl. Stockholm: Liber
- Pakarinen, E. (2012). *Relations between teacher-child interactions and children´s learning and motivation in Finnish kindergartens*. Jyväskylä: Jyväskylä Universitet
- Sheridan, S; Sandberg, A. & Williams, P. (2015). *Förskollärarkompetens i förändring*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Reviderad 2010. Stockholm: Fritzes

Skolverket (2014). "Förskolläraernas identitet stärks av vetenskapligt förhållningssätt".  
Grander Berglund, V & Wolf, J (2014). *Professionell identitet: Förskollärares yrkesspecifika kompetenser, i en förskola på vetenskaplig grund*. Högskolan i Jönköping.  
Webbadress: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/forskolan/relationer-larande/forskollararnas-identitet-starks-av-vetenskapligt-forhallningsatt-1.226111>  
(Hämtad 2015-10-29)

Skolverket (2015). *Legitimation*.  
Webbadress: <http://skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/lararlegitimation/legitimation-1.237043>  
(Hämtad 2015-11-18)

Vallberg Roth, A-C. (2011). *De yngre barnens läroplanshistoria – didaktik, dokumentation och bedömning i förskola*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Wallskog, C. (2011). *Återerövra yrkesrollen – förskollärares särskilda ansvar*. Stockholm: Fortbildning AB

## **Informationsbrev**

Hej!

Vi heter Paulina Andersson och Linnea Alfredsson och läser sista terminen på förskolläraryrkesprogrammet. Vi håller just nu på att skriva vårt examensarbete (Examensarbete i Förskolan, 15 hp) med fokus på förskollärares syn på sin yrkesroll/profession och hur prioriteringar av tid görs i verksamheten.

Vi kommer använda oss av en kvalitativ intervjumetod som är halvstrukturerad och därför ge er tid att öppet berätta om era upplevelser med våra frågor som stöd.

Deltagandet i intervjun är frivilligt, du har möjlighet att avbryta när du vill under samtalet. Vi kommer att spela in samtalet för att sedan transkribera, när resultatet är färdigt kommer materialet förstöras. Personlig information om dig som deltagare kommer inte presenteras någonstans i studien och förskolan där du arbetar är också anonym.

Om du vill förbereda dig inför intervjun är detta några frågor som vi vill diskutera:

- Hur ser du på din yrkesroll och vad anser du ingå i den?
- Känner du att kraven eller arbetsuppgifterna har ändrats under din tid som förskollärare? I så fall vilka?
- Hur upplever du att tiden fördelas mellan olika arbetsuppgifter?

Tack för att du tar dig tid att delta i vår studie!

Hälsningar

Paulina Andersson tel.nr 070-xxx xx xx & Linnea Alfredsson tel.nr 076-xxx xx xx

Handledare: Kenneth Ekström (e-mail)

Förskolläraryrkesprogrammet, HT-15, Umeå Universitet



## **Intervjufrågor**

Ålder, år inom yrkesrollen?

Vi kommer använda oss av en kvalitativ intervjumetod som är halvstrukturerad och därför ger er tid att öppet berätta om era upplevelser med våra frågor som stöd.

Deltagandet i intervjun är frivilligt, du har möjlighet att avbryta när du vill under samtalet. Vi kommer att spela in samtalet för att sedan transkribera, när resultatet är färdigt kommer materialet förstöras. Personlig information om dig som deltagare kommer inte presenteras någonstans i studien och förskolan där du arbetar är också anonym.

### **Berätta om förskollärares profession**

Berätta vad som ingår i din profession som förskollärare?

Kan du berätta hur du ser på din yrkesroll?

Hur ser en vanlig dag ut på jobbet för dig?

### **Vad anser du ingår i yrkesrollen som förskollärare**

Vad ser du som det centrala i din yrkesroll?

Vilka skillnader/förändringar medförde införandet av läroplanen?

Kännas kraven eller arbetsuppgifterna annorlunda?

Hur ser du på dem?

Vilken betydelse har förhållningssättet i dessa delar?

Hur har synen på din yrkesroll förändrats under din tid som förskollärare?

Vad tror du att det kan bero på?

### **Förklara hur används/nyttjar ni/du tiden?**

Vilken betydelse har förhållningssättet i hur strukturen läggs upp?

Hur upplever du att tiden fördelas till arbetsuppgifter?

Hur prioriterar man och varför?

Finns det arbetsuppgifter som faller på pga tidsbrist?

Vilken betydelse har tiden för arbetsuppgifterna?

Vilken betydelse har tiden för hela professionen?

Vi ska därför undersöka hur förskollärare ser på sin yrkesroll och de uppgifter som ingår i den. Vi vill ta reda på hur förskollärare prioriterar sin tid och varför just den prioriteringen görs. Idag när kraven på professionen höjts och arbetsuppgifterna ökat utifrån läroplanen vill vi skapa en förståelse för hur förskollärare ser på sin profession i dagsläget och dess innehåll.

- Vilken syn har förskollärare på sin yrkesroll och dess innehåll?
- Hur prioriterar förskollärare sina arbetsuppgifter?
- Varför prioriteras arbetsuppgifter olika?

## Statistik över lärarlegitimationer

### Statistik

Skolverket har legitimerat fler än 200 000 lärare och förskollärare sedan legitimationskravet infördes.

Legitimerade personer	211 396
Totalt antal legitimationer	239 682
Lärarlegitimationer	156 115
Förskollärarlegitimationer	83 567

*Statistiken bygger på att en del har rätt till både en lärar- och förskollärarlegitimation.*

<http://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/lararlegitimation/legitimation-1.237043>  
(Hämtad 2015-11-18)