



**Examensarbete i fördjupningsämnet barndom och lärande  
15 högskolepoäng, grundnivå**

# Ramfaktorer som främjar eller hämmar undervisningsprocessen

En kvalitativ intervjustudie om förskollärares upplevelser av sina  
förutsättningar att bedriva en pedagogisk verksamhet av god kvalitet

*Frame factors promoting or inhibiting the teaching process  
A qualitative interview study on preschool teachers' experiences of their prerequisites for  
conducting high-quality educational activities*

Elin Sjöstrand  
Therése Larsson

Förskolläraryxamen 210hp  
Datum för slutseminarium: 2023-10-31

Examinator: Erika Lundell  
Handledare: Therese Lindgren

# Förord

Examensarbetet har bidragit till en djupare kunskap över vårt forskningsområde, processens gång har varit lärorik med intensiva men spännande veckor. Examensarbetet går nu mot sitt slut och vi är tacksamma över att ha haft varandra, det har varit lärorikt och givande att kunna dela erfarenheter samt att stötta varandra under skrivprocessen. Via telefon och zoom har det blivit många timmar där givande diskussioner har förts vilket ständigt utvecklade vår text genom att vi kompletterat varandras meningar och tankegångar. Vi har haft ett bra samarbete under hela arbetets gång där vi tillsammans suttit och skrivit på examensarbetets alla delar i ett gemensamt dokument. Det som genomfördes individuellt var intervjuer och transkribering, bearbetningen av empirin diskuterade vi sedan tillsammans och resterande arbete fördelades lika.

Vi vill rikta ett stort tack till vår handledare Therese Lindgren som med sitt engagemang varit ett stort stöd i denna process genom att stötta med värdefulla synpunkter och konstruktiv kritik. Till våra respondenter som tagit sig tid att medverka och som delat med sig av intressanta erfarenheter. Denna studie hade inte varit möjlig utan er. Tack!

# Abstrakt

**Bakgrund/problem:** Det framgår i diskussioner om förskolläraryrket att det finns en obalans mellan förskollärares ökade krav och deras förutsättningar. Detta bidrar till hög arbetsbelastning som leder till ökad sjukfrånvaro och psykisk ohälsa bland förskollärare. Färre söker sig till förskolläraryrket och verksamma förskollärare byter yrke. **Syfte:** Syftet med studien var att ta reda på hur verksamma förskollärare upplever sina förutsättningar för att bedriva undervisning i förskolan utifrån sitt förskolläraryrke. Vilka faktorer möjliggör eller begränsar undervisningen och vad får det för betydelse för undervisningens kvalitet? **Metod:** En kvalitativ intervjustudie med sex verksamma förskollärare har genomförts. **Teori:** Ramfaktorteorin har använts för att analysera empirin utifrån Dahllöf och P. Lundgrens övergripande resonemang kring ramfaktorer där studien främst utgått från *reella* och *upplevda ramar*. Även tre olika aspekter av kvalitet vilka är *strukturkvalitet*, *processkvalitet* och *resultatkvalitet* har använts vid analys för att diskutera kvalitet. **Resultat:** Förskollärarna i studien lyfter olika ramfaktorer som på olika sätt möjliggör eller begränsar undervisningen. Förskollärarna agerar på olika sätt utifrån *reella ramar*. *Reella ramar* tillsammans med förskollärarnas förhållningssätt främjar eller hämmar undervisningsprocessen. **Slutsats:** De intervjuade förskollärarna kompenserar på varierande sätt för begränsande ramfaktorer vilket påverkar undervisningens kvalitet. Förskollärarens förändrade ansvar och uppdrag leder till att vikarier inte uppfattas kunna ersätta förskollärare.

**Nyckelord:** Förskola, förskollärare, förskolläraryrket, förutsättningar, planerings- och reflektionstid, ramfaktorer, ramfaktorteorin, undervisning.

# Innehållsförteckning

1. <b>Inledning</b> .....	6
2. <b>Bakgrund</b> .....	8
2.1 Likvärdig förskola för hög kvalitet .....	8
2.2 Målstyrd undervisning .....	9
2.3 Förskollärares uppdrag.....	9
3. <b>Syfte</b> .....	10
3.1 Frågeställningar .....	10
4. <b>Tidigare forskning</b> .....	11
4.1 Undervisning i förskolan.....	11
4.2 Förskollärares förutsättningar att bedriva undervisning .....	13
4.3 Undervisningens kvalitet .....	15
4.3.1 System för att mäta och utvärdera kvalitet .....	15
5. <b>Metod</b> .....	17
5.1 Metodval .....	17
5.2 Urval .....	17
5.3 Genomförandet .....	18
5.4 Etiska överväganden .....	18
5.5 Reliabilitet/Validitet .....	19
5.6 Databearbetning och analysmetod .....	20
6. <b>Metoddiskussion</b> .....	21
7. <b>Teoretiska perspektiv</b> .....	23
7.1 Ramfaktorteori .....	23
7.2 Fem grupper av ramfaktorteori .....	24
7.3 Ramfaktorteori och kvalitet .....	25
8. <b>Resultat och analys</b> .....	26
8.1 Tid för planering och reflektion.....	26
8.1.1 Möjligheter eller hinder .....	27
8.1.2 Relationen mellan ram-process-resultat.....	29
8.2 Personaltäthet.....	30
8.2.1 Möjligheter eller hinder .....	30
8.2.2 Relationen mellan ram-process-resultat.....	33
8.3 Barngruppens storlek och sammansättning .....	33
8.3.1 Möjligheter eller hinder .....	34
8.3.2 Relationen mellan ram-process-resultat .....	35
8.4 Ansvarsfördelning och uppdraget.....	35
8.4.1 Möjligheter eller hinder .....	36

8.4.2 Relationen mellan ram-process-resultat.....	37
8.5 Slutsats .....	38
<b>9. Diskussion</b> .....	<b>39</b>
9.1 Betydelse för professionen.....	41
9.2 Vidare forskning .....	42
<b>10. Referenser</b> .....	<b>43</b>
<b>11. Bilaga 1</b> - Intervjuguide.....	<b>49</b>
<b>12. Bilaga 2</b> - Samtyckesblankett .....	<b>50</b>

# 1. Inledning

I förskolan är ungefär 86 procent av barnen i Sverige i åldern 1–5 inskrivna (Skolverket 2022a). Förskolan blev en egen skolform när en ny skollag trädde i kraft i juli 2011 och i samband med detta reviderades också förskolans läroplan, Lpfö 2010. Revideringen medför att förskolan blir målstyrd, läroplanens mål skrivs fram och tydligare roller synliggörs. Förskollärare ansvarar för att stimulera och utmana barns lärande och utveckling med fokus på ämnena språk, matematik, naturvetenskap och teknik (Skolinspektionen 2016). Det tillkommer även ett nytt kapitel som handlar om förskolans systematiska kvalitetsarbete. Förskollärares nya ansvar blir att kontinuerligt och systematiskt dokumentera och följa upp barns utveckling och lärande, för att kunna utvärdera hur förskolan tillgodoser barns möjligheter att utvecklas och lära (Läroplanen för förskolan Lpfö 98, reviderad 2010, 2010). Förskolans läroplan reviderades sedan 2018 och undervisningsbegreppet tillkom. I revideringen tydliggörs att det endast är legitimerade och behöriga förskollärare som ansvarar och bedriver undervisning (Läroplanen för förskolan Lpfö 18, 2018).

Undervisning som begrepp infördes för att beskriva förskollärares ansvar (Skolverket 2023a). Enligt Läroplan för förskolan (Lpfö 18) ska undervisningen bedrivas av förskollärare. Förskollärare har ansvaret för att planera och genomföra undervisning samt ta vara på spontant uppkomna lärandesituationer. Innehållet i undervisningen ska utgå från läroplanen och skapa goda förutsättningar för barns utveckling och lärande.

Undervisningen i förskolan ska ske under ledning av förskollärare och syfta till barns utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden. Förskollärare ska leda de målstyrda processerna [...] (Lpfö 18, s. 19).

Trots förskollärares utökade ansvar för förskolans utbildning och undervisning, finns det ingen reglerad planeringstid för förskollärare utan det är rektorns ansvar att ge förskollärare rimliga förutsättningar att kunna fullfölja sitt uppdrag. Rektorn ansvarar för att bedöma hur mycket tid det behövs för arbetet med att uppfylla kraven i skollagen och läroplanens mål (Skolverket 2023a). Sveriges lärare (u.å.) menar att förskollärare behöver tid avsatt i schemat för planering och

reflektion utanför barngruppen för att kunna utvärdera och utveckla undervisningen. Förutom undervisningens för- och efterarbete samt arbetet med dokumentation, reflektion och analys för att utvärdera och utveckla verksamheten, ska denna tid även rymma kompetensutveckling i form av att läsa och hålla sig uppdaterad med ny relevant forskning, kollegialt lärande och annan fortbildning.

Persson och Tallberg Broman (2019) menar att förskollärare inte får tillräckligt med resurser för att klara av det ökade kravet som ställs på förskollärare. Det finns en obalans mellan detta ökade krav och förskollärarnas förutsättningar. Deras studie visar på hög arbetsbelastning som leder till ökad sjukfrånvaro och psykisk ohälsa bland förskollärare. Det kan härledas till Perssons (2017) tidigare studie som visar att förskollärare ligger högt på listan över de yrkesgrupperna med högst sjukfrånvaro. Sveriges lärare (u.å.) nämner att det är viktigt att det finns en balans mellan krav, resurser och förutsättningar för att förskollärare ska kunna utföra sitt uppdrag.

Konsekvenserna av förskollärares förutsättningar blir tydliga i relation till att färre söker sig till förskolläraryrket och verksamma förskollärare byter yrke. Det finns en brist på förskollärare i hela landet och goda chanser att få arbete men trots detta söker sig färre till förskolläraryrket, hela 20% mindre året 2023 än året innan rapporterar Sveriges radio (Sveriges radio, Ekot 2023).

I en föregående förberedande kurs inför examensarbetet genomfördes en mindre enkätundersökning om förskollärares upplevelser av deras planeringstid i förskolan. I undersökningen framkom att majoriteten av förskollärarna upplevde att deras planeringstid inte var tillräcklig samt att tiden för planering och reflektion skilde sig åt mellan förskolorna. Det var genom denna undersökning och den problematik som beskrivs ovan som vårt intresse väcktes att undersöka hur verksamma förskollärare upplever sina förutsättningar att bedriva undervisning i förskolan utifrån sitt förskolläraryrke. Vilka faktorer möjliggör eller begränsar undervisningen samt vad får det för betydelse för undervisningens kvalitet? Detta kommer att undersökas genom en kvalitativ studie i form av intervjuer med verksamma förskollärare. Ramfaktorteori kommer att användas för att få syn på vilka ramar förskollärarna i studien beskriver har påverkan på undervisningen. Lundgren (1999) menar att ramfaktorteori innebär att det finns ramar som pedagoger kan eller inte kan påverka och att dessa har inverkan på förutsättningarna för

undervisningen. Vi hoppas med vår studie belysa vilka faktorer som förskollärare lyfter som främjande eller begränsande för undervisningen.

## 2. Bakgrund

I detta avsnitt kommer förskolan som en politisk styrd verksamhet, en likvärdig förskola för hög kvalitet samt systematiskt kvalitetsarbete att redogöras för. Därefter kommer målstyrd undervisning och förskollärares uppdrag att problematiseras. Detta anses vara relevant för att få en överblick över förskollärares uppdrag och vad som anses vara undervisning av god kvalitet. Källhage och Malm (2018) menar att förskolan som en politiskt styrd verksamhet speglar samhället. Politiska beslut och prioriterade mål i förskolan styr hur budget och resurser fördelas. Nationella styrdokument och lagar arbetas fram och beslutas på politisk nivå och verksamma i förskolan är skyldiga att förhålla sig till dessa. Förskolans styrdokument omfattas av skollag, barnkonventionen och läroplan.

### 2.1 Likvärdig förskola för hög kvalitet

Förskolan ska vara likvärdig och erbjuda alla barn en verksamhet av hög kvalitet. Att förskolan ska vara likvärdig innebär att alla barn har rätt till lika tillgång till utbildning samt en jämlik kvalitet på utbildningen. Förskolan ska även kompensera för skillnader i barns förutsättningar (Skolverket 2023b). Förskolans läroplan (Lpfö 18) beskriver huvudmannens ansvar för att utbildningen i förskolan bedrivs och utvecklas i enlighet med de nationella målen. Förskollärarna ansvarar för att undervisningen, med ledning av rektor, bedrivs enligt läroplanens mål. Tillsammans med arbetslaget har förskollärare en viktig roll att utveckla och hålla hög kvalitet på utbildningen. Skolverket (2022b) nämner att systematiskt kvalitetsarbete innebär att synliggöra likvärdighet och sträva efter god kvalitet på utbildningen i förskolan. Åsén Nordström (2022) menar att kvalitetsarbetet förklaras som systematiskt vilket innebär att det sker organiserat och återkommande. Det cykliska arbetet med vad, varför och vad det kan leda till blir ett sätt att utveckla utbildning och synliggöra vad som leder till resultat. Eidevald (2022) nämner att förskolepersonalens medvetenhet och kunskap kring nationella mål och styrdokument, samt hur personalen använder sig av dessa i undervisningen är en förutsättning för en likvärdig förskola med hög kvalitet. Förskollärare har här som tidigare nämnts, ett särskilt ansvar.



## 2.2 Målstyrd undervisning

Undervisning definieras i 1 kap. 3 § Skollagen (SFS 2010:800) som sådana målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden. Läroplanen (Lpfö 18) nämner att undervisning ska ske genom både spontana och planerade undervisningssituationer. Skolinspektionens (2018) granskning av förskolans måluppfyllelse och kvalitet från 2018 visade kvalitetsbrister i undervisningens innehåll och utformning. Det framkom som betydelsefullt för kvaliteten att hitta balansgången mellan det spontana och det styrda innehållet. Att som förskollärare skapa en meningsfullhet för barnen i de målstyrda processerna för att utveckling och lärande ska ske.

Doverberg, Pramling och Pramling Samuelsson (2019) har i sin forskning uppmärksammat att pedagoger är rädda för att den planerade undervisningen utgör hinder för den spontant uppkomna undervisningen. Författarna menar att pedagoger upplever det motsägelsefullt att utgå från läroplanen och samtidigt följa barnens spontant uppkomna intresse och menar att som pedagog gör man något av detta och inte båda samtidigt. Pedagogerna upplever det som styrande att följa läroplanen och menar då att barnens intressen lätt försvinner. Utifrån detta framgår det att pedagoger i efterhand genom sin dokumentation kopplar barns görande mot målen i läroplanen. Pramling Samuelsson, Asplund Carlsson, Olsson, Pramling och Wallerstedt (2011) menar att det som pedagog är viktigt att vara aktiv tillsammans med barnen. Att få barnen intresserade genom att inspirera och rikta deras uppmärksamhet och intresse mot det önskade lärandeobjektet. Detta är en förutsättning för att bedriva undervisning i enlighet med förskolans uppdrag.

## 2.3 Förskollärares uppdrag

Förskollärare har som tidigare nämnt huvudansvaret för att planera och bedriva undervisning. Undervisningen är reglerad i skollagen men trots detta finns det ingen reglerad tid för hur mycket planerings- och reflektionstid en förskollärare ska ha. I Arbetsmiljöverket 9 § AFS 2015:4 framgår arbetsgivarens skyldigheter:

Arbetsgivaren ska se till att de arbetsuppgifter och befogenheter som tilldelas arbetstagarna inte ger upphov till ohälsosam arbetsbelastning. Det innebär att resurserna ska anpassas till kraven i arbetet (Organisatorisk och social arbetsmiljö, 9 § AFS 2015:4, s. 8).

Arbetsmiljöverkets allmänna råd beskriver att arbetsgivaren är skyldig att se till att inte arbetsbelastningen blir ohälsosam. Det måste även finnas förutsättningar för arbetstagaren som i aktuell studie berör förskollärare, att kunna uppmärksamma rektor på bristande resurser och höga krav i relation till verksamheten. Det är arbetsgivarens skyldighet att förskollärare har rätt förutsättningar för sitt uppdrag.

## 3. Syfte

Syftet med studien är att ta reda på hur verksamma förskollärare upplever sina förutsättningar för att bedriva undervisning i förskolan utifrån sitt förskolläraryppdrag. Vilka faktorer möjliggör eller begränsar undervisningen och vad får det för betydelse för undervisningens kvalitet?

### 3.1 Frågeställningar:

1. Vad berättar förskollärare om sina förutsättningar att utföra undervisning utifrån sitt förskolläraryppdrag?
2. Vilka ramfaktorer nämner förskollärare som möjliggör eller begränsar undervisningen?
3. Hur beskriver förskollärare planeringens betydelse för undervisningens kvalitet?

## 4. Tidigare forskning

Forskningen som presenteras i detta avsnitt har valts ut då den anses vara relevant och ger en överblick över vårt aktuella forskningsområde. Nationella och internationella studier har inkluderats. Forskningen behandlar undervisning i förskolan, förskollärares förutsättningar att bedriva undervisning samt undervisningens kvalitet, dessa kommer att utgöra rubriker. Nedanstående forskning belyser hur förskollärare uppfattar sitt undervisningsuppdrag och hur det synliggörs i deras undervisning. Därefter presenteras forskning kring hur förskollärare upplever sitt ansvar och vilka utmaningar de stöter på för att bedriva undervisning i förskolan. Slutligen lyfts en bredare syn på hur kvalitet kan förstås. Förskollärarnas förutsättningar problematiseras i relation till undervisningens kvalitet.

Databaserna ERC, ERIC och SwePub har använts för att söka fram tidigare forskning med hjälp av följande sökord: preschool, pre-school, kindergarten, early childhood, preschool teacher, pre-school teacher, kindergarten teacher, education, teaching, planning, curriculum, organisation, quality och resources. Dessa sökord har kombinerats på olika sätt med AND och OR för att få fram relevanta artiklar. Sökresultatet begränsades till enbart referegranskade (peer-reviewed) artiklar för att säkerställa kvaliteten. I SwePub användes även sökorden: förskola, förskollärare, undervisning och planering för att få fram relevanta artiklar och avhandlingar. För att hitta ytterligare forskning har även referenslistan i aktuella artiklar och avhandlingar sökts igenom.

### 4.1 Undervisning i förskolan

Undervisningsbegreppet kan definieras på olika sätt. Klaar (2013) utgår i sin avhandling baserad på fyra artiklar från en bred definition av begreppet där undervisning innefattar alla situationer, både planerade och spontana där svenska förskollärare deltar samt där barns intresse riktas mot ett särskilt innehåll. Detta kan härledas till Catucci (2021a) som i sin avhandling baserad på fyra artiklar studerat hur förskollärare i Sverige uppfattar sitt undervisningsuppdrag samt hur det synliggörs i deras undervisning. Resultatet visar att undervisning i förskolan inte enbart uppkommer från i förväg planerade aktiviteter utan även spontant uppkomna aktiviteter. Utifrån spontant uppkomna aktiviteter gavs förskollärarna i tidigare studie, möjlighet att utveckla aktiviteten och undervisa barnen i situationer som barnen ansåg som meningsfulla. I barns pågående lek kunde förskollärarna i studien stödja barnen i att utveckla leken genom att utvidga

innehållet som barnen visade intresse för. Detta med hjälp av att tillföra nya dimensioner samt introducera nya element i barnens lek för att bidra till lärande. En kanadensisk studie av Pyle och Danniels (2017) undersöker användningen av lekbaserat lärande, genom att intervjua och observera kanadensiska förskollärare. I resultatet synliggjordes två pedagogiska synsätt. Det första pedagogiska synsättet fokuserade på lek fri från vuxna där barnen skulle ha friheten att styra leken utan inblandning från vuxna. I det andra pedagogiska synsättet uttryckte förskollärarna sin roll som betydelsefull i leken där mål i läroplanen kan förenas med barnens lek. Förskollärarna kunde anpassa sin roll för att stötta och utmana barnen utifrån de olika formerna av lek. Genom semistrukturerade intervjuer inriktade på barns lärande och utveckling undersökte Williams, Sheridan och Sandberg (2014) svenska förskollärares beskrivningar av barns lärande i relation till läroplanens mål. Deras resultat visar en sammanflätning av två teman. Det första betonar kognitiva och sociala kunskaper som grund för barns lärande där barns lek, socialisering samt värdet av att utveckla ett demokratiskt förhållningssätt lyfts som viktiga aspekter. Det andra temat värderar det kollaborativa lärandet och studien visar att förskollärarna stimulerar barns lärande och utveckling. Detta genom att guida och utmana med aktiviteter och material som leder till fortsatt utveckling av samarbete och problemlösning bland barn. I Pyle och Danniels (2017) studie uttrycker pedagogerna utmaningen att hitta en balans mellan vad barnen är intresserade av och vilka lärandemål som pedagogen vill att undervisningen ska fokusera på. Denna balans går att koppla till Hedefalk, Caiman, Ottander och Almqvist (2020) som nämner balansgången mellan att rikta barns uppmärksamhet mot ett specifikt innehåll och ta vara på barns nyfikenhet. Författarna genomförde en studie i Sverige där förskollärarstudenters samtal och upplevelser av att planera undervisning för hållbar utveckling var i fokus. Genom inspelade seminarier och utifrån ett pragmatiskt perspektiv analyserades vilka didaktiska val och dilemman som uppstår samt hur förskollärarstudenterna väljer att hantera dessa dilemman. Resultatet av studien visade en gemensam medvetenhet om balansgången mellan att rikta barns uppmärksamhet mot ett styrt innehåll och att uppmuntra och ta vara på barnens meningsskapande processer. Även att låta barngruppens egna frågor och funderingar bli fokus för ett lärande.

## 4.2 Förskollärarnas förutsättningar att bedriva undervisning

Catucci (2021b) undersöker i en svensk studie hur förskollärares ansvar för att bedriva undervisning i förskolan framträder vid kollegiala samtal. Bernsteins teori användes som teoretiskt perspektiv med hjälp av fyra begrepp: klassifikation, inramning, vertikal och horisontell diskurs. I studien uppfattar förskollärarna styrdokumentet som otydliga och otillräckliga som stöd för deras ansvar över undervisningen. Förskollärarna upplever det vidare som tidskrävande och en utmaning att leda övriga yrkesgrupper i förskolan. I studiens resultat framgår det även att förskollärarna upplever att det finns en osäkerhet kring vad det pedagogiska uppdraget innebär och önskar att det finns en samsyn i arbetslaget mellan olika yrkeskategorier.

I en studie av Alvestad och Sheridan (2014) undersöks hur norska pedagoger planerar och dokumenterar barns lärande i förskolan samt vilka utmaningar, dilemman och problem som de stöter på vid planering och dokumentation. I intervjuerna som genomfördes med nio förskollärare framkom det att förskollärare uttryckte ett nära samband mellan planering och dokumentation. Dokumentationen ger förskolläraren en förståelse för hur det egna pedagogiska innehållet behöver utvecklas för att skapa meningsfullhet för lärandet. Det blir ett sätt för förskollärarna att kontrollera om undervisningen når läroplanens mål. Studiens resultat visar att den dokumentation som genomförs mer fokuserar på planeringen av undervisningen än barns lärprocesser. Författarna till studien menar att planering och dokumentation är viktiga verktyg för pedagogernas strävan mot att nå målen i läroplanen, men att dokumentationen även måste fokusera på barnens läroprocesser. Detta går att koppla till en svensk studie av Sheridan, Williams, Sandberg och Vuorinen (2011) i form av intervjuer som undersökt förskollärarkompetens utifrån förskollärares beskrivningar av sitt förhållningssätt, samt deras samspel med barnen i relation till förskolans läroplan. Det framgår i resultatet att förskollärarna nämner att de behöver mer kunskap kring att dokumentera och analysera barns lärande och utveckling. I studien av Alvestad och Sheridan (2014) framkommer det att förskollärarna har olika syften med sin dokumentation då det finns en variation i hur pedagogerna utför sin dokumentation. Detta leder till en utmaning kring hur dokumentationen ska utformas i verksamheten. I studien framkom olika syften med dokumentationen som exempelvis att den ska ge information till vårdnadshavare och ledning samt vara ett verktyg för pedagogerna att kunna följa barnens lärprocesser. Dokumentationen ska även vara utgångspunkt för pedagogernas egna reflektioner över sina handlingar och hur de påverkar barnens lärande.

Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017) undersöker i sin studie hur svenska förskollärare och barnskötare resonerar kring begreppet undervisning i relation till de yngsta barnen i förskolan. Metoden som användes för att samla in data var kvalitativ i form av strukturerade fokusgruppssamtal med förskollärare och barnskötare. Det analysverktyg som användes var diskursteori. I studien handlar begreppet diskurs om sätt att tala om och beskriva undervisning i förskolans verksamhet. I studiens resultat presenteras två diskurser vilka är en kravdiskurs för personalen och en rättighetsdiskurs för barn och föräldrar. I relation till kravdiskursen upplever förskolepersonal ett ökat krav och oro över undervisningen sedan undervisningsbegreppet tillkom i läroplanen. Förskolepersonalen menar att aktiviteter som utgår från lek och skapande aktiviteter som saknar ett planerat pedagogiskt syfte kommer att minska i verksamheten och att verksamheten i stället kommer att utgå från planerade och målinriktade aktiviteter. Det framkom att stressade situationer utgör hinder för den planerade undervisningen. Catucci (2021b) nämner även i sin studie att förskollärarna uttrycker en press över begreppet undervisning. Förskollärarna uttrycker en känsla av press över att visa vårdnadshavare och ledning att undervisningen har bedrivits i verksamheten. Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017) tolkar att hindret av att bedriva undervisning beror på förskolepersonalens upplevelser av undervisningen som starkt kopplad till prestation och uppnåendemål samt en ovana kring användning av begreppet undervisning. Ytterligare en orsak kan vara som Catucci (2021a) nämner att förskollärarna inte alltid har förståelse för innebörden av specifika strävansmål och har därför svårt att genomföra dessa i undervisningen. I studien av Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017) nämner förskolepersonalen i relation till rättighetsdiskursen alla barns rätt till en likvärdig förskola där undervisning är en betydelsefull aspekt för förutsättning och kvalitet. Studiens författare beskriver utifrån sitt resultat ett spänningsfält mellan ökade krav och ökade rättigheter. Barn och föräldrars rättigheter leder till högre krav hos förskolepersonal i form av exempelvis ökad planering och dokumentation kring barns lärande. Dessa ökade krav bidrar samtidigt till en professionalisering av förskolläraryrket och på sikt en högre kvalitet i förskolans verksamhet.

## 4.3 Undervisningens kvalitet

Williams, Sheridan och Sandberg (2014) skriver om förändringar för svensk förskola som gjorts det senaste decenniet. Förskolan tillhör nu utbildningssystemet, en förändring av förskolläraryrket som leder till förskolläraexamen har införts och en reviderad läroplan har lett till förändringar för förskolans praktik. Läroplanens mål är formulerade för att förskolan ska sträva efter att lärande och utveckling sker hos varje barn. Däremot nämner Catucci (2021a) i sin avhandling att läroplanens mål används i liten utsträckning för didaktiska överväganden vid planering och genomförande av undervisning. Förskollärarna kopplar strävansmålen till sin undervisning i efterhand i stället för att belysa dessa vid planeringen. Williams, Sheridan och Sandberg (2014) nämner i sin studie att begrepp som utveckling och utvärdering infördes i den reviderade läroplanen för att säkerställa kvalitet i förskolan. Det innebär att på förhand ha tydligt uppsatta mål för undervisningen. Utifrån systematiskt kvalitetsarbete ska förskollärare planera och utveckla aktiviteter efter läroplanens mål vilket bidrar till undervisningens kvalitet.

### 4.3.1 System för att mäta och utvärdera kvalitet

Då forskning visat på att förskolor som håller hög kvalitet ger långsiktiga fördelar för barn och samhället blir kvalitet ett viktigt ämne. Garvis, Sheridan, Williams och Mellgren (2017) menar dock att det kan vara problematiskt att mäta kvalitet. När en ökad efterfrågan på kvalitet på undervisning började efterfrågas i USA utformades ett system för att synliggöra barnomsorgens kvalitet, systemet blev även ett sätt för verksamheter att förbättra kvaliteten. Jeon, Buettner och Hur (2014) genomförde en studie där 93 slumpmässigt utvalda verksamma pedagoger i förskoleverksamhet observerades. I studien jämförde författarna förskolor i USA som använde sig av det frivilliga kvalitetsvärdering och förbättrings systemet QRIS (Quality rating and improvement systems) vilket är ett sorts poängsystem för förskolor i USA där bland annat kvaliteten på verksamheten och undervisning mäts. Detta jämfördes med förskolor som inte använde sig av poängsystemet och fann att förskolor som använde sig av QRIS systemet uppmätte högre poäng. Det visade sig att dessa barn var bättre förberedda inför skolstarten än barn som gick i förskolor som inte använde sig av systemet. Resultatet visade att mindre barngrupper, personalgruppens och lärarens kompetens i samband med användandet av läroplan ger ett högre betyg och skapar hög kvalitet.

Garvis et al. (2017) förklarar att ett sätt att försöka mäta kvalitet är genom observationsskalan ECERS (Early Childhood Environmental Rating Scale), som tagits fram i USA och som använts internationellt under 30 års tid. Garvis et al. (2017) som forskat på hur ECERS skalan används i Sverige, förklarar att skalans indikatorer kan överföras för att granska kvaliteten i svensk förskola men poängterar att skalan behöver anpassas till svensk pedagogik och dess förskoledesign. Lärandeaktiviteter som innefattar naturvetenskap, teknik, matematik och språk menar Garvis et al. (2017) ger ett lågt poäng med ECERS kvalitetsskala, trots att den svenska läroplanens mål innehåller fler förväntningar på dessa ämnen än vad som mäts genom ECERS. Låg kvalitet i dessa ämnen skulle kunna kopplas till Sheridan, Williams, Sandberg och Vuorinen (2011) studie där det framgår i resultatet att förskollärarna har en bred tvärvetenskaplig kunskap men den behöver fördjupas inom ämnesområden som exempelvis matematik och naturvetenskap. Garvis et al. (2017) menar att alla förskolor följer samma läroplan och att förskollärare utbildas på liknande sätt, trots detta finns det en variation av svenska förskolors kvalitet. Författarna skriver vidare att forskning visar att förskolor med välutbildad personal har potential för kvalitet och likvärdighet för barns utveckling och välbefinnande. Trots detta rapporteras det att barngrupperna stiger i antal och att det finns en ökad ångest och stress bland förskollärare. Garvis et al. (2017) skriver att trots alarmerande rapporter har det gjorts lite forskning på faktorer som gör att kvaliteten i svenska förskolor sjunker.



## 5. Metod

I följande kapitel kommer undersökningens metod att presenteras och motiveras. I avsnittet presenteras valet av insamlingsmetod och urval av respondenter. Därefter kommer genomförandet av undersökningen att beskrivas samt de etiska överväganden som tagits hänsyn till i forskningsprocessen. Undersökningens tillförlitlighet kommer sedan att diskuteras utifrån begrepp som reliabilitet och validitet. Slutligen kommer databearbetning och analysmetod att presenteras.

### 5.1 Metodval

En kvalitativ metod har genomförts med syftet att undersöka förskollärares beskrivningar av sina förutsättningar att bedriva undervisning i förskolan utifrån sitt förskolläraryrke. Vilka ramfaktorer nämner förskollärare som möjliggör eller begränsar undervisningen samt vad får det för betydelse för undervisningens kvalitet? Enligt Nyberg och Tidström (2012) är syftet med kvalitativ metod att närma sig individens intentioner, uppfattningar och upplevelser av ett specifikt ämne. Vi vill ta reda på förskollärares erfarenheter och vår insamlingsmetod för att samla in empiri är intervjuer. Enligt Alvehus (2019) är intervjuer en bra metod för att komma åt personers tankar och erfarenheter kring specifika frågeställningar. Alvehus (2019) framhåller även att alla metoder har sina styrkor och svagheter vilket det som forskare är viktigt att vara medveten om. I studien valdes semistrukturerade intervjuer vilket innebär att intervjun blir mer öppen genom att frågorna inte följer en viss ordning. Intervjupersonen kan ställa frågorna eller följdfrågorna efterhand som intervjun genomförs. Det innebär att respondenten kan utveckla eller gå djupare i den aktuella frågan. En intervjuguide (bilaga 1) konstruerades innehållande 13 frågor utformade för att kunna besvara studiens frågeställningar.

### 5.2 Urval

Vid alla undersökningar behöver forskaren göra ett slags urval. Vid intervjuer behöver forskaren välja ut vilka personer som ska intervjuas. Urvalet baseras på vad forskaren vill åstadkomma med sin studie som exempelvis att komma i kontakt med personer som har en särskild erfarenhet eller kompetens, vilket innebär att ett strategiskt urval har gjorts (Alvehus 2019). Ett strategiskt urval har använts genom att verksamma förskollärare valts ut. Vi valde att ta kontakt med fem förskolor

i olika upptagningsområden, belägna på landsbygd, i en förort och stadsmiljö i två olika kommuner. Det är både privata och kommunala förskolor som valts ut. Genom vårt sociala nätverk valdes våra respondenter som består av sex verksamma förskollärare ut. Patel och Davidson (2019) menar att studien utgår från ett bekvämlighetsurval då förskollärare från förskolor vi har tillgång till valts ut. Då en kvalitativ metod innebär att det blir ett begränsat perspektiv har vi, för att förstärka studiens trovärdighet, strategiskt valt ut olika upptagningsområden för att fånga upp olika perspektiv. Förskollärare 1 arbetade på en kommunal förskola i stadsmiljö. Förskollärare 2 arbetade på en kommunal förskola i stadsmiljö. Förskollärare 3 arbetade på en kommunal förskola på landsbygden. Förskollärare 4 arbetade på en kommunal förskola i en förort. Förskollärare 5 arbetade på en kommunal förskola i stadsmiljö. Förskollärare 6 arbetade på en privat förskola i en storstadsmiljö. En av förskollärarna arbetade i en annan kommun och två av förskollärarna arbetade på samma förskola men olika avdelningar.

### 5.3 Genomförandet

Vi började med att ta kontakt med förskollärare som vi ville intervjua. De som valde att medverka i intervjun fick en samtyckesblankett (bilaga 2) för att sätta sig in i studiens syfte och respondentens rättigheter. Samtyckesblanketterna samlades inte in utan muntliga samtycken spelades in. Efter att ett urval av förskolor och förskollärare gjorts, bokades intervjuerna in. Intervjuerna genomfördes fysiskt på plats på respektive förskola, varav en intervju skedde digitalt. Vars tre intervjuer genomfördes med ljudupptagning via programmet Zoom. Intervjuerna varierade mellan 20–30 minuter. Efter genomförda intervjuer transkriberades vars tre intervjuer i närtid. Det blev 39 sidor transkription. Hela intervjuerna transkriberades för att sedan kunna sortera och reducera utifrån studiens frågeställningar. Intervjuerna spelades enbart in och transkriberades efteråt då fullt fokus skulle vara på samtalet. Alvehus (2019) menar att anteckningar kan störa personerna och samtalet i intervjun.

### 5.4 Etiska överväganden

Studien har utgått från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. *Individskyddskravet* är enligt Vetenskapsrådet (2017) grundläggande för all forskning och innebär att studiens medverkande blivit informerade om studiens syfte och sin roll i undersökningen. Hänsyn har tagits till resterande

fyra huvudkrav som är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*. Vi tog hänsyn till *informationskravet* genom att dela ut samtyckesblanketter inför intervjun där studiens syfte, tillvägagångssätt och respondenternas rättigheter under sin medverkan i studien framgick. Respondenterna informerades om att deltagandet var frivilligt och gavs sedan möjlighet att godkänna sitt samtycke för att medverka muntligt vid intervjun. Respondenterna informerades att de närsomhelst kan dra tillbaka sitt godkännande vilket går att koppla till *samtyckeskravet*. Alla som deltog i undersökningen informerades i enlighet med *konfidentialitetskravet* om att allt material kommer att avidentifieras för att värna om deras anonymitet. Deltagarna informerades vidare om att allt material kommer att förvaras oåtkomligt för obehöriga på Malmö universitets server där enbart vi själva, vår handledare och examinator kommer att kunna ha tillgång. Deltagarna informerades även om att materialet enbart kommer att användas i föreliggande studie och att det kommer förstöras sex månader efter godkänt examensarbete.

## 5.5 Reliabilitet/validitet

Patel och Davidson (2019) menar att reliabilitet och validitet relaterar till varandra, forskaren försöker ta en objektiv roll för att undersöka ett forskningsproblem. Reliabilitet innebär att studiens genomförande är tillförlitligt och att insamlandet av empirin är pålitligt. Validitet handlar om att empirin som samlas in är relevant för det forskningsproblem som undersöks. I en kvalitativ undersökning handlar det om att människors uppfattningar och erfarenheter undersöks. Reliabiliteten kan vara hög då intervjuguiden går att använda i andra undersökningar men eftersom det finns en öppenhet med en kvalitativ undersökning kommer svaren troligtvis inte att bli detsamma eftersom det är en intervju med öppna frågor. Validitet kan förklaras som giltighet, det vill säga undersöks det som sagts ska undersökas? För att ha god validitet krävs att forskaren undersöker det som sagts ska undersökas på ett tillförlitligt sätt. Vi anser att vår studie har hög validitet då den insamlade empirin är giltig sett till det forskningsproblem som undersöks. Vårt arbete innefattar en transparens vilket innebär att vi är tydliga med alla steg i vår forskningsprocess.

## 5.6 Databearbetning och analysmetod

Intervjuerna transkriberades då ljudinspelningar har använts. Som tidigare nämnts transkriberades vars tre intervjuer i närtid. Transkriberingarna genomfördes genom att noga lyssna igenom och skriva ner allt som sades ord för ord på datorn. Alvehus (2019) uttrycker att efter intervjuerna har transkriberats bör forskaren läsa igenom materialet flera gånger för att få en uppfattning om innehållet. Vid databearbetningen och analysarbetet har transkriberingarna noga läst igen flera gånger om för att kunna upptäcka nya samband. Alvehus (2019) nämner vidare att analysprocessen kan genomföras genom att sortera och reducera materialet. Efter transkriberingarna sorterades/ordnades vårt material för att kunna analysera det. Tillsammans gick vi igenom empirin, fråga för fråga och färgmarkerade gemensamma nämnare i svaren men även vad som skilde dem åt för att sortera materialet i olika teman. De olika teman var relaterade till studiens frågeställningar för att sedan brytas ner till våra intervjufrågor. Vidare bröts dessa teman ner i mindre kategorier. Ju fler gånger som empirin lästes igenom upptäcktes fler gemensamma nämnare i respondenternas svar, även där inte samma fråga ställts vilket gjorde att empirin kunde sorteras mer. Därefter reducerades empirin utifrån vad som ansågs vara mest relevant i förhållande till studiens syfte och vårt teoretiska perspektiv. Följande kategorier som identifierades var: tid för planering och reflektion, personaltäthet, barngruppens storlek och sammansättning samt ansvarsfördelning och uppdrag. Dessa kategorier kommer att utgöra rubriker i resultat- och analyskapitlet. För att ge en tydligare bild över resultatet har citat från intervjuerna inkluderats. Hallin och Helin (2018) menar att det är betydelsefullt att studiens empiri analyseras på ett strukturerat sätt för att göra empirin begriplig i förhållande till studiens frågeställningar. När vi i vårt resultat citerar och redovisar respondenternas svar används förskollärare 1, förskollärare 2, förskollärare 3, förskollärare 4, förskollärare 5 samt förskollärare 6 för att värna om deras anonymitet.

## 6. Metoddiskussion

Vi valde att genomföra en kvalitativ studie där empirin bestod av intervjuer. Alvehus (2019) belyser att det inte är helt oproblematiskt att genomföra intervjuer. En nackdel med att använda sig av inspelade intervjuer är att respondenten kanske inte är lika öppen i sina svar när individen vet att den blir inspelad och menar vidare att enbart föra anteckningar kan vara ett sätt att hantera detta. Risken med att enbart föra anteckningar är däremot att respondentens svar inte blir korrekt antecknat samt att det kan vara svårt för intervjuaren att både vara en god lyssnare och hinna anteckna allt som sägs. Patel och Davidson (2019) menar att vid intervjun är både intervjuaren och respondenten medskapare av samtalet och det finns möjlighet att gå djupare in i frågorna eller få syn på något nytt. Intervjuerna spelades in vilket gav oss möjlighet att enbart koncentrera oss på samtalet. Samtalet kunde på så sätt flyta på och som Patel och Davidson (2019) nämner har respondenten vid intervjuer möjlighet att ställa frågor om någon fråga är oklar vilket bidrar till utförliga svar. Patel och Davidson (2019) nämner även intervju-effekten som menas med att generellt vid en intervju påverkas respondenten av intervju-personens närvaro och av själva situationen. Intervjuaren kan via sitt agerande göra att respondenterna svarar vad de tror att intervjuaren är ute efter. Intervjufrågorna lämnades inte ut i förväg eftersom vi ville ha respondenternas ärliga svar. Om frågorna delgetts i förväg hade respondenten kunnat förbereda sina svar och eventuellt anpassat sina svar till vad respondenten tror att intervju-personen vill veta.

Studien undersöker ett område som både intervjuaren och respondenten är förtrogna med. Patel och Davidson (2019) menar att det kan vara en fördel om intervju-personen har förkunskaper inom det utvalda området men det kan även vara en nackdel då intervjuaren kan bli hemmablind, att normer och koder kan bli osynliga eller att intervjuaren missar att ställa nyfikna följdfrågor.

Kvalitativa intervjuer valdes med ett begränsat antal personer då sex förskollärare intervjuades vilket gör att det blev ett begränsat perspektiv. Alvehus (2019) menar att undersökningar som är kvantitativa har större slumpmässiga urval och resultatet kan mätas via statistik, vilket ger en generaliserbarhet som innebär möjligheten att utifrån urvalet kunna dra slutsatser kring det specifika sammanhanget. I kvalitativa undersökningar är urvalet annorlunda och fokus riktas i stället på själva innebörden och kan sällan generaliseras, det går inte att generalisera svaren från

våra sex intervjupersoner för en hel yrkeskår men det går att säga något om resultatet. Patel och Davidson (2019) menar att det handlar om det subjektiva meningsskapandet, hur personen sätter ord på sina upplevelser och känslor. Dalen (2015) nämner att vid intervjuer bör inte antalet respondenter vara för stort eftersom genomförandet och bearbetningen av materialet är tidskrävande. Det är däremot viktigt att det insamlade materialet är tillräckligt för att utgöra underlag för tolkning och analys. Detta går även att koppla till Alvehus (2019) som menar att det inte går att säga på förhand hur många intervjuer som behöver genomföras utan det beror på hur fylliga svaren är.

Ett strategiskt urval valdes genom att verksamma förskollärare valdes ut från olika förskolor med olika upptagningsområden. Eftersom examensarbetets tidsperiod är begränsad valdes ett bekvämlighetsurval som ofta används inom den kvalitativa forskningen och innebär att förskollärarna som valts ut är tillgängliga för oss. En pilotstudie hade kunnat genomföras om det fanns mer tid för att prova våra intervjufrågor för att ta reda på om frågorna i formuläret ger svar på våra frågeställningar. Däremot menar Bryman (2018) att vid en intervjuundersökning är det mindre betydelsefullt att genomföra en pilotstudie eftersom det finns en intervjuperson som kan besvara eventuella oklarheter.

## 7. Teoretiska perspektiv

I detta kapitel presenteras teoretiska perspektiv och begrepp som kommer att användas som analysverktyg för att få syn på förskolläraernas upplevelser av vilka faktorer som främjar eller begränsar undervisningen. Dahllöf och P. Lundgrens ramfaktorteoretiska perspektiv kommer att användas som grund för att analysera vår empiri. Vi kommer även att lyfta våra resonemang till olika aspekter av kvalitet i förskolan.

### 7.1 Ramfaktorteorin

Lundgren (1999) menar att ramfaktorteori framför allt fungerar som tankemodell för att förstå hur utbildningssystemet styrs genom de resurser som tillförs samt hur användandet av resurserna styrs av regler. Under senare delen av 1960-talet utvecklades ramfaktorteorin av Urban Dahllöf och Ulf P. Lundgren. Denna teori innebär att det finns ramar som pedagoger kan eller inte kan påverka och att dessa har inverkan på förutsättningarna för undervisningen. Lundgren, Säljö och Liberg (2020) menar att ramfaktorteorin kan ses som en modell som hjälper till att förklara hur politiska beslut om mål och resursfördelning påverkar undervisningsprocesser och resultat. Bland de ramar som kopplas till politiska beslut räknas sådana som är bortom lärarnas och förskolläraernas kontroll som innefattar såväl styrdokument, skollag och läroplaner som förskollärare ska förhålla sig till.

Lindblad, Linde och Naeslund (1999) beskriver att ramfaktorteorin ursprungligen försökte förklara sambandet mellan undervisningens politiska ramar som beskrivs ovan och andra faktorer som exempelvis tid, innehåll, elevens egenskaper och utbildningens/undervisningens resultat. Utifrån undersökningar där dessa samband studerades påvisades att en del resultat är omöjliga att uppnå inom vissa ramar. Lindblad, Linde och Naeslund (1999) nämner vidare att fler begränsningar än fysiska, administrativa och juridiska ramar avgör vad som är möjligt samt inte möjligt i verksamheten där undervisningen bedrivs. Dessa begränsningar är exempelvis traditioner, aktörernas föreställningar samt sociala sammansättningar. Lindblad, Linde och Naeslund (1999) har även utvecklat teorin genom att rikta blicken mot lärarnas intentioner och så kallade *inre logik*, det vill säga hur lärarna väljer att agera utifrån givna ramar. Detta genom att pedagogerna ser yttre ramar som antingen begränsar eller möjliggör förändring.

Lindblad, Linde och Naeslunds resonemang kring *inre logik* återfinns också i Gustafssons (1999) resonemang kring hur lärares och elevers uppfattningar om ramar bör beaktas i relation till ramfaktorteorin. Det pedagogiska arbetet sker inom ramar som på olika sätt begränsar då pedagoger upplever dessa begränsningar på skilda vis. Gustafsson (1999) utgår från begreppet förutsättningar och inkluderar begrepp som *främjande faktorer*, *reella ramar* och *upplevda ramar*. *Reella ramar* innefattar exempelvis styrdokument, tid och storlek på barngrupper, och *upplevda ramar* handlar om hur pedagoger väljer att agera utefter sina upplevda förutsättningar. Detta går att koppla till Imsen (1999) som beskriver ramfaktorer som olika aspekter som påverkar undervisningen genom att antingen främja eller hämma den. Det beror på vilken omfattning pedagogerna bedömer ramfaktorerna som antingen omöjliga hinder eller som faktorer möjliga att påverka. En betydelsefull aspekt av ramfaktorerna är alltså vilka faktorer pedagoger kan ha kontroll eller i alla fall inflytande över, samt vilka faktorer pedagogerna saknar kontroll över. Ramfaktorerna begränsar på så sätt inte bara pedagogernas arbete utan utgör också möjligheter till förändring. Då pedagogerna känner saknad av kontroll över ramfaktorerna kan det däremot utgöra hinder för undervisningsprocessen.

## 7.2 Fem grupper av ramfaktorteori

Lundgren (1979) kategoriserade ramfaktorteorin i tre olika ramar vilka är konstitutionella ramar, organisatoriska ramar och fysiska ramar. Dessa tre övergripande grupper av ramar formulerades om och utvecklades av Imsen (1999) till att omfatta fem grupper: *det pedagogiska ramsystemet* innefattar de lagar, förordningar samt styrdokument bland annat läroplanen som skolan eller förskolan har skyldighet att följa. Pedagogernas uppfattningar och tolkningar av dessa riktlinjer påverkar både eleverna och undervisningen. *De administrativa ramarna* handlar om de bestämmelser som finns kring hur verksamheten ska styras och organiseras, exempelvis barngruppens storlek, antal pedagoger, schema samt tid för bland annat planering och utförande. *Resursrelaterade ramar* innebär allt som rör verksamhetens ekonomi och materiella resurser som skolbyggnader, inventarier och läromedel. Skolans huvudman har ansvar över ekonomin vilket kan bidra till stora skillnader mellan resursfördelning från kommun till kommun. *Organisationrelaterade ramar* innefattar den kultur och de sociala förhållanden som råder i verksamheten. Skolans ledning har en central roll, även pedagogernas förhållningssätt gentemot varandra och mellan pedagog och elever. Slutligen *ramar med anknytning till eleverna och deras*



*kulturella bakgrund* som omfattas av elevernas förutsättningar, motivation och samarbetet mellan hemmet och skolan. Även vilken skolkultur som råder. En särskild ramfaktor kan i en del fall placeras i flera grupper eftersom gränserna mellan grupperna är flytande.

### 7.3 Ramfaktorteori och kvalitet

Forskare som Åsén (2022) har tagit avstamp från ramfaktorteorin och de grupper av ramar som precis redogjorts för, för att kunna prata om olika aspekter av kvalitet i förskolan. Detta genom tre olika aspekter av kvalitet vilka är *strukturkvalitet*, *processkvalitet* och *resultatkvalitet*. *Strukturkvalitet* innefattar yttre faktorer som förskollärare inte kan påverka, som exempelvis antal barn i behov av särskilt stöd, barngruppernas storlek, personaltäthet i förhållande till barngruppens storlek. Personalens utbildning, tillgång till vikarier samt barnens vistelsetider. *Processkvalitet* innefattar det som sker i verksamheten, vilket innebär hur verksamheten utformas och leds. Faktorer som spelar in för processen handlar om vilka verktyg förskollärare har för att utforma sitt uppdrag efter läroplanens mål. Andra faktorer som påverkar processen är förskollärarens förhållningssätt och de pedagogiska relationerna samt förmågan att driva det pedagogiska arbetet framåt. *Resultatkvalitet* innebär hur väl verksamheten når upp till resultat och måluppfyllelse. I förskolan handlar det om strävansmål utifrån läroplanens målområden där de eftersträlvade processerna i stället för uppnåendemål ses som det viktigaste i varje barns utveckling och lärande. För att kunna förstå relationen mellan dessa kvalitetsaspekter menar Åsén (2022) att en utvärderingskedja kan ses genom fyra komponenter som benämns *mål-ramar-process och resultat*. Utvärderingskedjan har sitt ursprung i ramfaktorteorin och beskriver att det som sker i verksamheten kan analyseras efter *strukturkvalitet*, det vill säga förutsättningar, villkor och de givna ramar verksamheten ges. Dessa förutsättningar inverkar på processen, alltså *processkvalitet*. Processen faller ut i ett resultat vilket beskrivs som *resultatkvalitet*. Relationen mellan dessa aspekter är av betydelse vid bedömning av kvalitet.

Ramfaktorteorin och de begrepp som presenterats i detta kapitel är relevant för vår studie för att ta reda på hur förskollärarna beskriver faktorer och ramar som har inverkan på undervisningen. Även för att ta reda på hur dessa ramar främjar eller hämmar undervisningen.

## 8. Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras och analyseras vårt bearbetade material i relation till studiens syfte och vårt teoretiska perspektiv. Vi utgår från Dahllöf och Lundgrens övergripande resonemang kring ramfaktorer men kommer främst använda oss av Gustafssons (1999) begrepp *reella* och *upplevda ramar*. Även fyra av Imsens (1999) grupper av ramfaktorer vilka är *pedagogiska*, *administrativa*, *resursrelaterade* och *organisationsrelaterade ramar* kommer att användas i analysen för att uttrycka olika typer av *reella ramar*. Fyra övergripande ramfaktorer har identifierats i vårt material som kommer att utgöra rubriker vilka är: tid för planering och reflektion, personaltäthet, barngruppens storlek och sammansättning samt ansvarsfördelning och uppdrag. Utifrån dessa fyra ramfaktorer kommer vi i analysen titta på relationen mellan *reella* och *upplevda ramar*. I studien framkommer det hur förskollärarna förhåller sig till *reella ramar* och med hjälp av Gustafssons (1999) *upplevda ramar* tolkas hur förskollärarna väljer att agera utifrån *reella ramar*. Även Lindblad, Linde och Naeslunds (1999) begrepp *inre logik* kommer användas för att belysa hur förskollärarna väljer att agera utifrån dessa ramar. Slutligen under varje rubrik sker en diskussion kring vad den identifierade ramen kan ha för inverkan på process och resultat och vad det kan ha för betydelse för undervisningens kvalitet. Detta utifrån Åséns (2022) tre olika aspekter av kvalitet som är *strukturkvalitet*, *processkvalitet* och *resultatkvalitet*. Avslutningsvis kommer en slutsats att presenteras.

### 8.1 Tid för planering och reflektion

I vår studie lyfte samtliga förskollärare tid för planering och reflektion som en ramfaktor som påverkar förskollärarnas förutsättningar att bedriva undervisning. Vår studie visar en variation över hur mycket tid förskollärarna har för planering och reflektion vilket utgör en *reell ram*. Planerings- och reflektionstiden för förskollärarna i studien sträcker sig från 2,5 timmar upp till 7 timmar per vecka. Denna tid innefattar både individuell och gemensam planering i arbetslaget. Det som sticker ut är den privatanställda förskollärarens timmar, som uppmätts till 7 timmar schemalagd tid per vecka. Övriga förskollärare arbetar kommunalt och även där syns en viss variation. Förskollärare 3 har schemalagd gemensam planerings- och reflektionstid 4 timmar varannan vecka. Den individuella planerings- och reflektionstiden är 30 minuter varje vecka, men

den är inte schemalagd utan får tas ut när tillfälle ges i verksamheten. Övriga förskollärare i studien har schemalagd individuell och gemensam planerings- och reflektionstid men antal timmar per vecka skiljer sig. Utifrån Imsen (1999) är ramfaktor-tid en *administrativ ram* som handlar om beslut kring hur verksamheten ska styras och organiseras. Det är rektorn på varje enskild förskola som bestämmer hur mycket tid för planering och reflektion som ska rymmas i schemat.

### 8.1.1 Möjligheter eller hinder

Förskollärare 3 önskar mer tid och uttrycker: “Jag hade nog föredragit om den individuella var schemalagd”. Förskollärare 3 har som nämnts ovan schemalagd planerings- och reflektionstid för arbetslaget men den individuella tiden är inte schemalagd.

Nej det är 30 minuter i veckan så får man själv hitta tillfälle. Ofta har vi barn som sover 2 timmar varje dag eftersom vi jobbar på lilla då brukar man kunna sitta 30 minuter och kanske leta inspiration eller skicka ut inlägg som man inte har hunnit och läsa litteratur eller se föreläsningar (Förskollärare 3).

Förskollärare 3 nämner ovan att barnen oftast sover två timmar varje dag vilket gör att pedagogerna får tid till sin individuella planering under vilan. Här framkommer barngruppens sammansättning som en annan ramfaktor vilken går att koppla till Imsens (1999) *administrativa ram*. Upplevelserna av de *reella ramarna* bildar förutsättningar för undervisningen. Förskolläraren väljer här att göra det bästa av sina förutsättningar genom att kompensera för bristande ramfaktor-tid för planerings- och reflektion. Detta framkommer då förskolläraren hittar tid för planerings- och reflektionstid under tiden då barnen sover.

Förskollärarna i vår studie är överens om att planerings- och reflektionstiden är viktig och ska prioriteras. Det nämns att det händer att planerings- och reflektionstiden uteblir. Två förskollärare nämner att vid veckor där inskolning sker uteblir planerings- och reflektionstiden för arbetslagen, då barnens trygghet alltid prioriteras. Två andra förskollärare berättar att planerings- och reflektionstiden uteblir om det uppstår oförberedda situationer och förskollärare 5 nämner att planerings- och reflektionstiden uteblir om det inte går att säkerhetsställa tryggheten i

barngruppen, men att det sker väldigt sällan. Förskollärare 4 uttrycker att det inte alltid är smärtfritt att gå på sin planerings- och reflektionstid:

Det är ofta som det är liksom strul, det är väldigt sällan som det funkar till punkt och pricka. Att man får den tiden som är planerad (Förskollärare 4).

En tolkning är att förskollärarna upplever ramar som begränsande för möjligheten att ta sin planerings- och reflektionstid. Det lyfts att vid inskolning värderas barns trygghet vilket gör det svårt för annan personal att stötta upp. Förskollärare 4 uttrycker en frustration över att oftast inte få all den tid som är avsatt för planerings- och reflektionstid.

Majoriteten av förskollärarna i studien säger att de hinner med allt på sin planerings- och reflektionstid men ändå nämner tre av förskollärarna att fritiden används till att läsa artiklar, leta material eller att inspireras till nya aktiviteter eller lärmiljöer. Förskollärare 4 beskriver att det finns tillfällen som gör att det blir nödvändigt att arbeta hemma.

[...] man ska ju inte ta med sig jobb hem men det händer att man gör det [...] tiden räcker inte alltid till (Förskollärare 4).

Förskollärare 5 beskriver att det är viktigt att hitta balansen mellan arbete och fritid men förklarar vidare:

Det har ju hänt att i, fast det är också, det tillhör inte de vanliga grejerna utan det har hänt att jag har behövt ta min fritid till att göra utvecklingssamtal och så. Men då har jag haft en dialog med rektorerna kring det här och fått skriva upp tiden (Förskollärare 5).

Att använda sin fritid för arbete tolkas som att förskollärarna kompenserar för bristande *administrativa* och *resursrelaterade ramar* för att ändå kunna genomföra sitt undervisningsuppdrag. Förskollärare 2 berättar om liknande erfarenheter av att utföra arbetsrelaterade uppgifter på fritiden som nyutexaminerad förskollärare "Man ville så gärna driva det framåt och då gjorde man det hemma och det gjorde man, kände väl inte att det var jobbigt och

så men till sist så blev det ju för mycket för man är ju aldrig ledig”. Att förskollärarna på olika sätt beskriver hur de kompenserar för bristande förutsättningar tolkar vi som en strävan efter *resultat* kvalitet, det vill säga en strävan efter att processen ska leverera ett bra resultat för att kunna visa upp för exempelvis vårdnadshavare eller rektor. Förskollärarna arbetar mot begränsande ramfaktorer men förskollärare 2 nämner vidare “Man måste sänka sin ambition, eftersom man inte får den tiden som man behöver egentligen för planering på arbetstid”. Det går att koppla till *inre logik*, förskollärare 2 menar att det inte går att anpassa sig efter denna begränsande ramfaktor vilket leder till att ambitionsnivån behöver sänkas.

Förskollärarna i studien är även överens om att både den individuella och arbetslagsplaneringen är viktig för att kunna bedriva planerad undervisning. Förskollärare 1 uttrycker att “Träffas jag då tillsammans med andra så blir det olika andra perspektiv som vi ser det ifrån” och förskollärare 4 nämner att det är viktigt för undervisningen att hela arbetslaget drar åt samma håll “Ja haft möjlighet att planera den tiden man ska och att man är överens i arbetslaget är också jätteviktigt, att man vet hur vi ska lägga upp undervisningen tillsammans”. Förskollärare 5 beskriver:

Utan reflektion och analys så utvecklar jag ju inte min undervisning och då får inte barnen det de behöver. Så det är ju liksom kärnan i det för att jag ska kunna se vad jag behöver förändra för att barnen ska lyckas då måste jag reflektera och analysera det jag gör (Förskollärare 5).

Förskollärare 6 berättar att "Det är superviktigt som förskollärare att faktiskt få möjligheten till det, man utvecklas hela tiden”. Förskollärarna uttrycker att de behöver schemalagd tid för att kunna utveckla verksamheten. Förskollärare 2 nämner en önskan om mer tid för förberedelser och efterarbete för hög kvalitet på undervisningen. Förskollärarna är överens om att planerings- och reflektionstiden är viktig för att utveckla undervisningen. *Administrativa ramar* i form av avsatt tid för gemensamma diskussioner och reflektioner kan förstås utveckla undervisningen som process vilket bidrar till en högre kvalitet.

### 8.1.2 Relationen mellan ram-process-resultat

Det framkommer att förskollärarna uttrycker att tid är en ramfaktor som både begränsar och ger möjlighet till förändring, vilket kan kopplas till Gustafssons (1999) *upplevda ramar*.

Förskollärarna väljer att agera på olika sätt utifrån givna ramar. Majoriteten av förskollärarna anser att den tilldelade tiden är okej, däremot önskar några att de hade mer tid. Trots att förskollärarna upplever att deras planerings- och reflektionstid är tillräcklig blir det synligt att de kompenserar för begränsande ramfaktorer genom att ibland arbeta hemma. Sveriges lärare (u.å.) nämner att det är viktigt att det finns en balans mellan krav, resurser och förutsättningar för att förskollärare ska kunna utföra sitt uppdrag. En vidare tolkning är att förskollärare 2 upplever att denna balans inte finns eftersom förskolläraren förklarar att ambitionsnivån behöver sänkas för att anpassa sig efter sina förutsättningar. En tolkning är att det som förskollärare inte går att utföra mer än vad det finns resurser och förutsättningar för. *Inre logik* och *upplevda ramar* kopplas till hur förskollärare agerar utifrån de givna ramar som finns, vilket synliggör att ramar och resultat hänger samman. Detta kan även kopplas till Åsén (2022) som nämner *strukturkvalitet* som innefattar de ramar som förskolläraren förhåller sig till. Förskolläraren förhåller sig till ramfaktorer som tid genom att sänka sin ambitionsnivå. Det leder till att *processkvaliteten* påverkas, vilket i slutändan kommer att påverka *resultatkvaliteten*.

## 8.2 Personaltäthet

I vår studie svarade fem av sex förskollärare att personaltätheten utgör en förutsättning för om den planerade undervisningen blir av eller ej. För att den planerade undervisningen ska bli av är det viktigt att arbetslaget är på plats för att undervisningen ska kunna bedrivas som planerat. I vårt resultat framkom att det skiljer sig hur ofta planerad undervisning sker i förskolan, från två till fem dagar i veckan. Majoriteten av förskollärarna svarade att vid personalbortfall skjuts den planerade undervisningen åt sidan och personal planerar om. Ramfaktorn personaltäthet kan enligt Imsens (1999) fem grupper av ramfaktorer kopplas samman med *administrativa ramar* som bland annat handlar om hur verksamheten organiseras. Personaltäthet hänger även samman med *resursrelaterade ramar* som innefattar exempelvis verksamhetens ekonomi.

### 8.2.1 Möjligheter eller hinder

Förskollärare 3 berättar att det finns färdigt material att plocka fram vid situationer där den planerade undervisningen inte kan genomföras "Då får man göra det i stället och det är väl inget dåligt med det heller men man vill ju också att det ska vara nytänk och helst ta det man har

planerat”. Förskollärare 2 berättar att det var svårt som nyexaminerad att ställa om sin planering “För det går nästan aldrig som du planerar, du får alltid göra anpassningar”. Fem av förskollärarna svarade att det ofta finns situationer där de känner sig oförberedda och behöver planera om. Utifrån förskollärarnas *upplevda ramar* och *inre logik* anpassar sig förskollärarna till de givna förutsättningarna. Den planerade undervisningen skiftar då från ett planerat innehåll till att bli mer spontan. Förskollärare 5 nämner:

[...] det handlar också mycket om hur trygg pedagogen som är kvar är i sig själv i att genomföra undervisningen ändå. Man kan genomföra undervisningen men man kan välja att göra på ett annat sätt (Förskollärare 5).

Förskollärarna pratar om anpassningar som görs i verksamheten, de behöver planera om efter rådande omständigheter. Hur förskollärarna väljer att agera skiljer sig, vilket kan kopplas till Imsen (1999) *pedagogiska ramssystem* som innebär att förskollärarnas förhållningssätt påverkar undervisningen.

Arbetslagets sammansättning och personalens utbildning är exempel på *administrativ ram* som kan begränsa eller främja undervisningen. Förskollärare 5 nämner att alla i arbetslaget inte har samma utbildning eller kunskaper, vilket ses som begränsande för undervisningsprocessen "och då måste man ju lämna över lite till sin kollega och det kan jag känna ibland är svårt när man vet att kollegan kanske inte har den kunskapen”. Förskolläraren belyser vikten av att undervisningen drivs med ett gemensamt mål och fokus.

Tre av förskollärarna pratar om att vikarier, som vi kommer att återkomma till nedan, är en viktig faktor för att kunna gå ifrån barngruppen och genomföra sin planerings- och reflektionstid. Förskollärare 4 beskriver att vid de fall vikarier tillsätts likväl kan bli svårt att genomföra den planerade undervisningen eftersom att den är planerad med arbetslaget.

Det är ju viktigt, planerar vi tillsammans att så här ska vi göra denna vecka men så är kanske någon borta då blir det ju inte så för då i bästa fall om man har vikarie men det är inte alltid som man har det. Det är inte heller så lätt då att säga till vikarien att nu ska du göra det och det. Det blir ju svårt (Förskollärare 4).

Förskollärare 4 berättar att det inte alltid tillsätts vikarier, det kopplas till *resursrelaterade ramar* som innefattar verksamhetens ekonomi vilket resulterar i en begränsande ramfaktor. Även om vikarier tillsätts berättar förskollärare 4 att den planerade undervisningen uteblir, samsyn i arbetslaget anses viktigt vilket går att koppla till *upplevda ramar*. Arbetslagets planering och gemensamma mål för undervisningen försvinner vid personalbortfall.

Förskollärarna pratar om förutsättningar vid personalbortfall för att kunna ta ut sin planerings- och reflektionstid. Förskolläraren som arbetar i privat regi berättar att vikarier alltid sätts in vid bortfall vilket bidrar till att planerings- och reflektionstiden sällan uteblir. De fem kommunala förskollärarna berättar att avdelningarna stöttar varandra vid arbetslagets planerings- och reflektionstid men att den individuella tiden kan ställas in om det saknas personal. Förskollärare 1 berättar: "Personal kanske är borta, och jag då inte kan gå ifrån när jag har min enskilda tid" och förskollärare 4 säger: "Personalbrist eller att man missar sin planeringstid, då har man inte de förutsättningarna som det var tänkt att man skulle ha". När förskollärare inte har möjlighet att ta sin planerings- och reflektionstid blir den *resursrelaterade ramen* bidragande till att undervisningsprocessen hämmas.

I studien blir det synligt att förskollärarna anpassar sig efter bland annat *administrativa ramar*. Förskollärare 5 berättar:

Innan jag sätter mig i min bil när jag kör till jobbet så kan jag titta hur det ser ut. Nämen oj här är tre som är sjuka, dem är inte här idag, ja lite så. Och så använder vi oss av google drive där det finns ett dokument som heter morgonmöte. Där står dagens struktur, där står vilka som är sjuka, vem som är vikarie, vilka möten som gäller (Förskollärare 5).

Förskollärare 5 får med hjälp av digitala verktyg möjlighet att skaffa sig en överblick över personalstyrkan för att kunna förbereda sig för dagen. Detta kan tolkas som att förskolläraren anpassar sig efter begränsande ramar genom att förbereda sig och ställa in sig på vilka resurser som finns tillgängliga den dagen eller ej.



### 8.2.2 Relationen mellan ram-process-resultat

Förskollärarna väljer att agera på olika sätt utifrån ramfaktorn personaltäthet vilket hänger samman med begreppen *upplevda ramar* och *inre logik*. Det kan vara en begränsande faktor men utifrån *upplevda ramar* väljer förskollärare att agera på olika sätt efter sina förutsättningar. Förskollärarna pratar om att vid personalbortfall och vid tillsättning av vikarier görs anpassningar i verksamheten. Oftast ställs den planerade undervisningen in vid vikarier då pedagogisk samsyn värderas. Förskollärare 5 pratar om att driva arbetet med undervisningen gemensamt “Och då måste man ju lämna över lite till sin kollega och det kan jag känna ibland är svårt när man vet att kollegan kanske inte har den kunskapen”. Personalens utbildning är något som inte går att påverka vilket kan härledas till Åsén (2022) som nämner *strukturkvalitetens* påverkan på *processkvaliteten*. Förskollärarna nämner vidare att den individuella planerings- och reflektionstiden är den som oftast försvinner vid personalbortfall. Utebliven planerings- och reflektionstid påverkar *processkvaliteten* då förskollärare inte får förutsättning för undervisningens för- och efterarbete, vilket i sin tur påverkar undervisningens resultat och kvalitet.

## 8.3 Barngruppens storlek och sammansättning

I vår studie lyfte tre förskollärare barngruppens storlek och sammansättning som ramfaktorer som påverkar förskollärarnas förutsättningar att bedriva undervisning. Denna ramfaktor hänger samman med Imsens (1999) *administrativa* och *resursrelaterade ramar* som innefattar beslut om hur verksamheten ska organiseras som barngruppens storlek och sammansättning samt ekonomi. Barngruppens storlek och sammansättning kan även kopplas till Åsén (2022) som menar att *strukturkvalitet* som antal pedagoger, barngruppens storlek och sammansättning eller barn i behov av särskilt stöd är yttre faktorer som förskollärare inte kan påverka. Imsen (1999) menar att pedagogernas upplevelser av ramfaktorerna påverkar undervisningens kvalitet.

### 8.3.1 Möjligheter eller hinder

Förskollärare 4 beskriver en mindre barngrupp som en ideal förutsättning för att bedriva god undervisning.

Drömscenariot är också att inte ha så stora barngrupper. Det kan jag ju känna att man kanske inte alltid, vi har ju många barn i barngruppen och ska man se varje barn då kan det ju liksom vara så att ja det kan ju ställa till det för undervisningen (Förskollärare 4).

En tolkning är att förskollärare 4 upplever att barngruppen är en ramfaktor som kan begränsa undervisningen. Imsen (1999) menar att då pedagoger känner saknad av kontroll över ramfaktorer kan det utgöra hinder för undervisningsprocessen. Förskollärare 5 berättar vidare om barngruppens sammansättning:

Ibland kan man känna viss frustration kring allt som ska ingå i planeringstiden som alla de här mötena med elevhälsan och olika psykologer och så här just för att det är olika hur behovet ser ut i barngrupperna. Ett år kan man ha fyra barn som har elevhälsan inkopplad och då går det väldigt mycket tid kring det här (Förskollärare 5).

Förskolläraren nämner *administrativa ramar* som barngruppens storlek och sammansättning samt tid för planering och reflektion som behöver förhållas till. Förskollärare 5 nämner att tid och struktur för vad som ska rymmas inom planerings- och reflektionstiden är densamma oavsett barngruppens sammansättning. Det kan tolkas att något annat skulle kunna bli nedprioriterat för att hinna med allt som förskolläraryupdraget innefattar. Även förskollärare 2 lyfter barngruppens sammansättning. Detta genom att förklara att personaltäthet gentemot barngruppen inte enbart ska ses som ett visst antal barn per pedagog utan att barngruppens sammansättning behöver tas hänsyn till. Förskollärare 2 uttrycker:

Det är ju detta igen att man har ju inte rätt förutsättningar eftersom vi har för många barn. Gentemot hur mycket personal man är. Och behovsbarn. Det måste man ju ändå se till. Inte bara antalet. Sen är det ju också vilken barngrupp har man. Vissa barngrupper kan man vara kanske 20 på tre personal och det fungerar bra men i vissa barngrupper så kanske man kan vara 16 och det är precis att det fungerar (Förskollärare 2).

Förskollärare 2 lyfter ovan *administrativa ramar*, där ett antal pedagoger i en barngrupp behöver spegla hur barngruppens behov ser ut. Förskolläraren upplever att ramfaktorer som barngruppens storlek och sammansättning begränsar undervisningen.

### 8.3.2 Relationen mellan ram-process-resultat

Barngruppens storlek och sammansättning hänger samman med *strukturkvalitet* som nämnt ovan. Förskollärarna i studien upplever en direkt koppling mellan barngruppens storlek och kvaliteten på undervisningen. Detta genom att bland annat en förskollärare uttrycker att mindre barngrupper utgör ett "drömscenario" för undervisningen. Ramfaktorerna barngruppens storlek och sammansättning ses som begränsande för undervisningen vilket påverkar *processkvaliteten*. Ramfaktorer som inverkar på *processkvaliteten* har därmed påverkan på undervisningens resultat och kvalitet, alltså *resultatkvaliteten*.

## 8.4 Ansvarsfördelning och uppdraget

Det framkom även i vår studie att ansvarsfördelning och uppdraget är ramfaktorer som har inverkan på förskollärarnas förutsättningar att bedriva undervisning. Dessa ramfaktorer kopplas enligt Imsen (1999) samman med det *pedagogiska ramsystemet* som handlar om lagar, förordningar samt styrdokument som bland annat förskollärare har skyldighet att följa. Förskollärarnas uppfattningar och tolkningar av dessa riktlinjer har inverkan på barnen och undervisningen. I studien framgick att i kommunal regi har både förskollärare och barnskötare planerings- och reflektionstid. Förskollärare 6 som arbetar privat nämner en omstrukturering där barnskötare blir av med all tid för planering och reflektion och i stället läggs denna tid till förskollärarna. Läroplanen för förskolan (Lpfö 18) nämner tydligt att förskollärare ska leda och ha ansvar för undervisningen samtidigt som arbetslaget kontinuerligt och systematiskt ska följa barns utveckling och lärande. Detta genom att dokumentera och utvärdera hur väl verksamheten ger barn möjlighet att utvecklas enligt läroplanens mål. Förskolläraren ska ha ett syfte med undervisningen men arbetslaget ska involveras i arbetet.

### 8.4.1 Möjligheter eller hinder

Förskollärare 6 nämner att det blir en ökad press på förskollärarna när barnskötarnas planerings- och reflektionstid försvinner och beskriver vidare att det är tungt att driva undervisning i ett arbetslag som ensam förskollärare.

Jag har ju rätt förutsättningar eller kommer att ha rätt förutsättningar nu med tanke på den här omstruktureringen vi gör. Om man tittar på ren och skär planeringstid. Så finns där ju absolut resurser sen är det ju problematiskt inom vissa arbetslag. Jag känner ju att jag kanske hade behövt lite mer stöttning där (Förskollärare 6).

Det går att göra en koppling till *administrativa* och *resursrelaterade ramar* då förskollärare 6 är ensam förskollärare och nämner att sammansättningen av arbetslaget har påverkan på arbetsbelastningen. Förskollärare 5 berättar vidare att det är skillnad på om du är ensam eller två förskollärare.

Det är ju alltså alla i ett arbetslag har ju inte samma förutsättningar för alla i ett arbetslag är inte utbildade förskollärare, så är det ju. Alla har inte samma kunskaper. Jag kan känna ibland att man som förskollärare vill så otroligt mycket, man ser otroligt mycket men man hinner inte göra allt. Och då måste man ju lämna över lite till sin kollega och det kan jag känna ibland är svårt när man vet att kollegan kanske inte har den kunskapen (Förskollärare 5).

Att vara två förskollärare tolkas att det blir ett enklare samarbete och mindre arbetsbelastning än att vara ensam förskollärare. Förskollärarna i studien lyfter personalens sammansättning som en ramfaktor som både kan främja och begränsa undervisningen. Denna ramfaktor hänger samman med Imsens (1999) *administrativa ramar* som handlar om de bestämmelserna kring hur verksamheten ska styras och organiseras. Det syns en direkt koppling mellan de politiska strukturella ramar och det som sker i verksamheten. Att barnskötarna blir av med sin planerings- och reflektionstid och att förskollärarna åläggs den tiden är en konsekvens av politiska beslut. Förskollärare 4 nämner vikten av att arbetslaget drar åt samma håll.

Att man är överens i arbetslaget är också jätteviktigt. Att man vet hur vi ska lägga upp undervisningen tillsammans (Förskollärare 4).

Utifrån *upplevda ramar* anser förskollärarna att det är betydelsefullt med en gemensam samsyn för hur undervisning ska bedrivas. I relation till olika ansvarsområden och förskollärarnas specifika uppdrag nämner förskollärare 2 och 3 dokumentationen och vikten av att det finns tid för detta arbete. Förskollärare 5 nämner att kollegor har en viktig funktion i dokumentationen och att det också i detta arbete bör finnas en samsyn och ömsesidig kunskap “Jag kan be min kollega, kan du vara snäll att dokumentera den här processen och det gör kollegan men missar det här för dem har inte den kunskapen om vad dokumentationen handlar om”. Här syns en *organisationsrelaterad ram*, hur olika kunskaper påverkar undervisningen. Förskollärarna lyfter att en pedagogisk samsyn för undervisning är viktig i arbetslaget. Det blir en begränsande ramfaktor om pedagogerna inte har en gemensam syn. Förskollärare 5 förklarar även:

Att är det så att vi vill att det ska vara så här fritt som det är idag eller vill vi ha någon form av struktur och ram för vår dokumentation, planering och våra mål om det ska vara något gemensamt. Och samtidigt när vi går in, vi gjorde det i våras gick in och tittade på vår Unikum och gick in och tittade på alla avdelningar och alla barn i hela området och det är ju ändå en bit över 200 barn och det ser väldigt olika ut. Och då pratade vi lite om likvärdigheten på förskolan och hur vi kan arbeta för att det ska bli det (Förskollärare 5).

Pedagogernas samsyn och deras förmåga att arbeta i linje med förskolans läroplan går att koppla till *pedagogiska ramsystemet*. Inte enbart att ha en gemensam samsyn i arbetslaget lyfts som viktigt utan här pratas det om ett helt område som upptäckt och betonar vikten av samsyn. Precis som Skolinspektionen visar och förskolläraren här säger så ser det olika ut vilket påverkar likvärdigheten och kvaliteten på undervisningen.

#### 8.4.2 Relationen mellan ram-process-resultat

De strukturella ramarna blir synliga samt att förskollärarna förhåller sig till det *pedagogiska ramsystemet*. Genom de politiska beslut, styrdokument och läroplaner som verksamheten ska förhålla sig till sker en ansvarsuppdelning där förskolläraren har huvudansvaret för

undervisningen. Politiska beslut om ansvarsområden får direkta konsekvenser för förskollärare och barnskötare i praktiken. De *administrativa ramarna* synliggör hur arbetslagen sammansätts, bland annat kan ekonomi spela in om det finns utrymme för fler förskollärare. Sammansättningen i arbetslaget påverkar hur det pedagogiska arbetet drivs framåt. En av förskollärarna nämner att samsyn kring undervisningsuppdraget bidrar till att kvaliteten på undervisningen höjs. Undervisningen påverkas av pedagogernas kunskaper och förhållningssätt. Processkvalitet med hög kvalitet kopplas enligt Åsén (2022) till de pedagogiska relationerna, det innebär att pedagoger förmår sig att arbeta i samsyn och i linje med förskolans läroplan.

## 8.5 Slutsats

Förskollärarna i studien har lyft olika ramfaktorer som på olika sätt möjliggör eller begränsar undervisningen. *Reella ramar* utgör till exempel tid för planering och reflektion, personaltäthet, barngruppens storlek och sammansättning samt ansvarsfördelning och uppdrag. Utifrån ramfaktor som tid synliggörs att förskollärare kompenserar för begränsande ramfaktorer. En av förskollärarna lyfter däremot att det inte går att kompensera för begränsande ramfaktorer som tid. Detta genom att förskolläraren uttrycker sig behöva sänka sin ambitionsnivå för att anpassa sig till ramfaktorer. Utifrån *upplevda ramar* och *inre logik* har förskollärare olika upplevelser av dessa ramar och väljer därför att agera på olika sätt utifrån givna ramar. Förskollärarna förhåller sig till ramarna på olika sätt vilket innebär att dessa ramar tillsammans med förskollärarnas förhållningssätt främjar eller hämmar undervisningsprocessen. Strukturella ramfaktorer kan inte förskollärarna påverka eftersom de styrs på politisk nivå. I vår studie synliggörs en direkt koppling mellan de politiskt strukturella ramarna och vad som sker i verksamheten. Detta hänger samman med Lindblad, Linde och Naeslund (1999) som beskriver att ramfaktorteorin försökte förklara hur politiska ramar påverkar undervisningsprocessen och vad det får för konsekvenser för undervisningens kvalitet. I vår studie framgår det att förskollärarens ansvarsområde får direkta konsekvenser för förskollärare och barnskötare i praktiken. Det blir synligt att undervisningen inte genomförs även om vikarie sätts in vid personalbortfall. Det kan härledas till att undervisningsbegreppet fått en ny innebörd. Förskolläraren har ett ansvar och ett uppdrag som inte uppfattas kunna ersättas av vikarier.

## 9. Diskussion

I vår studie framgår att undervisningen inte genomförs även om vikarie sätts in vid personalbortfall. En tolkning är att förskollärarna har ett ansvar och ett uppdrag som inte uppfattas kunna ersättas av vikarier. Det syns här en direkt koppling mellan de politiska strukturella ramarna och vad som sker i verksamheten. Hur politiska beslut om ansvarsområden får direkta konsekvenser för förskollärare och barnskötare i praktiken. Detta går att koppla till Lindblad, Linde och Naeslund (1999) som beskriver att ramfaktorteorin ursprungligen försökte förklara hur politiska ramar påverkar undervisningsprocessen och vad det får för konsekvenser för undervisningens kvalitet. Politiska *reella ramar* som hur läroplanen skrivit fram förskollärarens uppdrag och ansvar leder till att utbildning nu utgör en viktig *reell ram* för att kunna bedriva undervisning. Det är förskollärare som har huvudansvaret att planera och bedriva undervisning. Professionaliseringen av förskolläraryrket leder till att vikarier inte uppfattas kunna ersätta förskollärare.

Arbetslagets utbildning är en *reell ram* som har påverkan på undervisningsprocessen. I vår studie blir det synligt att förskollärarna önskar en samsyn kring vad det pedagogiska uppdraget innebär. Catucci (2021b) nämner även i sin studie att förskollärarna önskar att det finns en samsyn kring vad det pedagogiska uppdraget innebär eftersom det finns en osäkerhet kring uppdragets innebörd. Förskollärarna upplever det som en utmaning att leda övriga yrkesgrupper eftersom pedagogerna har olika utbildningar och besitter olika kunskaper.

I Alvestad och Sheridan (2014) lyfts vilka dilemman och utmaningar som pedagoger stöter på vid planering och dokumentation. Pedagoger planerar och dokumenterar på olika sätt utifrån olika syften. Det framkommer även i vår studie att det finns en variation i hur förskollärare dokumenterar. En av förskollärarna nämner att det saknas struktur för planering och dokumentation i verksamheten. Det uppmärksammades även en stor variation kring dokumentation i förskolor i samma område då förskolläraren tillsammans med sin förskola tittade på 200 barns lärloggar. Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017) nämner rättighetsdiskursen vilket innebär att alla barn har rätt till en likvärdig förskola, undervisningen är betydelsefull för kvaliteten. Förskollärarens förändrade uppdrag har bidragit till ökade krav på

planering och dokumentation kring barns lärande. Att kontinuerligt utveckla undervisningen är en betydelsefull aspekt för god kvalitet. Vi har i vår studie uppmärksammat att förskollärarna inte har samma förutsättningar för planerings- och reflektionstid. Hur kan en likvärdig förskola garanteras vid så skilda förutsättningar?

Förskollärarna i denna studie uttrycker en önskan om att arbeta i samsyn med läroplanens mål i fokus. Jonsson, Williams och Pramling Samuelsson (2017) nämner att förskollärare upplever en ökad press sedan undervisningsbegreppet tillkom i läroplanen. I vår studie syns det att förskollärarna kompenserar för begränsande ramfaktorer vilket kan kopplas till en prestation och vilja att leverera ett bra resultat. Catucci (2021b) förklarar att förskollärare känner en press över att visa upp för ledning och vårdnadshavare att det bedrivits undervisning. Vi har sett att förskollärarna i studien kompenserar för begränsande ramfaktorer genom att använda sin fritid för arbete. Persson och Tallberg Broman (2019) menar att det finns en obalans mellan förskollärares ökade krav och deras förutsättningar. Förskollärare får inte tillräckligt med resurser för att klara av sitt uppdrag. Vi drar paralleller från förskollärarnas förutsättningar i direkt koppling till Perssons (2017) studie som visar att förskollärare ligger högt på listan över de yrkesgrupperna med högst sjukfrånvaro. Vidare nämner en av förskollärarna i vår studie att det inte går att kompensera för begränsande ramfaktorer, vilket leder till att ambitionsnivån sänks för att kunna anpassa sig efter sina förutsättningar. Att ambitionsnivån sänks kan tänkas påverka vad som blir möjligt i själva undervisningsprocessen vilket i sin tur påverkar undervisningens kvalitet. Samtidigt nämner Sveriges lärare (u.å.) att det är viktigt med en balans mellan förskollärares krav, resurser och förutsättningar för att kunna genomföra sitt uppdrag. Om denna balans inte finns, att förskolläraren inte har tillräckliga förutsättningar för att genomföra sitt förskolläraryppdrag ökar risken för sjukskrivning.

Williams, Sheridan och Sandberg (2014) tar upp hur förskolläraryppdraget har förändrats. Läroplanens mål är utformade för att utveckling och lärande ska ske hos varje barn. Däremot nämner Catucci (2021a) att läroplanens mål används i liten utsträckning vid planering, det framgår att förskollärarna kopplar strävansmålen i efterhand till sin undervisning. Vilket kan kopplas till förskollärares förutsättningar. I vår studie blir det synligt att det inte alltid finns tid för att planera undervisning i verksamheten. Sveriges lärare (u.å.) poängterar att förskollärare behöver avsatt tid



för planerings- och reflektionstid för att kunna utföra sitt förskolläraryupdrag. Trots detta syns det i vår studie att det skiljer sig mellan förskollärarnas avsatta tid för planerings- och reflektionstid i timmar, även skillnader om den är schemalagd eller återkommande varje vecka. Hur planerings- och reflektionstid är förlagd varierar och påverkar undervisningens kvalitet. Williams, Sheridan och Sandberg (2014) nämner att kvalitet säkerställs genom ett systematiskt kvalitetsarbete samt att förskolläraren utgår från läroplanens mål när undervisningen planeras. Med vår studie i fokus och med förskollärarnas olika förutsättningar kan en koppling göras till Catuccis (2021a) studie att målen efterkonstrueras eftersom det inte finns tid för planering och reflektion.

Garvis et al. (2017) beskriver att forskning visar att välutbildad personal har betydelse för kvalitet och likvärdighet men menar att det finns en variation i svenska förskolors kvalitet trots att förskollärare utbildas på liknande sätt. Trots att kvaliteten i svenska förskolor sjunker har det gjorts lite forskning på varför. Utifrån vår studie så skulle det kunna härledas till förskollärarnas skilda förutsättningar. Till dessa skilda förutsättningar hör planerings- och reflektionstid, arbetslagets sammansättning och personaltäthet, arbetslagets förhållningssätt och samsyn samt barngruppens storlek och sammansättning.

## 9.1 Betydelse för professionen

Studiens resultat är intressanta för yrkesverksamma i förskolan, rektorer och politiker då den belyser vilka ramfaktorer som förskollärare upplever som främjande eller hämmande för undervisningen. Även vad dessa faktorer upplevs få för betydelse för undervisningens kvalitet. Detta gör vår studie relevant genom att synliggöra verksamma förskollärares erfarenheter och upplevelser av *reella* och *upplevda ramar*. Förskollärarnas förutsättningar ser olika ut trots att läroplanen tydligt anger förskollärarens ansvar. Skolverket (2023b) nämner alla barns rätt till likvärdig utbildning, genom vår studie hoppas vi kunna bidra med en förändring för förskollärarens förutsättningar att bedriva sitt uppdrag. Förskollärarna lyfter planerings- och reflektionstid som betydelsefull för undervisningens kvalitet. Det framgår vikten av att som förskollärare få tillräckligt med planerings- och reflektionstid för att kunna genomföra sitt uppdrag. En förhoppning är att denna studie kan bidra med ökad förståelse hos rektorer och politiker kring hur ramfaktorerna påverkar undervisningen. Även att förskollärare får rätt resurser och förutsättningar att kunna bedriva undervisning i förskolan utifrån sitt förskolläraryupdrag.

## 9.2 Vidare forskning

Vår studie baseras på sex yrkesverksamma förskollärare vilket gör att det inte går att generalisera vårt resultat på en hel yrkeskår. Däremot har vi genom våra erfarenheter och vad vi sett och hört i diskussioner som råder på sociala medier en bild av att förskollärare i Sverige saknar förutsättningar för att genomföra sitt uppdrag. En bredare studie med flera kommuner hade därför varit intressant att genomföra för att få ett mer generaliserbart resultat. En enkätundersökning hade varit gynnsam för att kunna nå flera respondenter och få ett överskådligt resultat.

Det framkom i vår studie att förskollärarnas förutsättningar skiljer sig åt och förskollärarna kompenserar för begränsande ramfaktorer vilket påverkar undervisningens kvalitet. Rektor har huvudansvaret att ge förskollärare rätt förutsättningar för att utföra sitt förskolläraryppdrag. Det hade därför även varit intressant att genomföra en studie som belyser rektorns perspektiv kring ämnet.

# 10. Referenser

AFS 2015:4. *Organisatorisk och social arbetsmiljö*: Arbetsmiljöverkets föreskrifter om organisatorisk och social arbetsmiljö samt allmänna råd om tillämpningen av föreskrifterna. Stockholm: Arbetsmiljöverket.

Tillgänglig: [https://www.av.se/globalassets/filer/publikationer/foreskrifter/organisatorisk-och-social-arbetsmiljo-foreskrifter-afs2015\\_4.pdf](https://www.av.se/globalassets/filer/publikationer/foreskrifter/organisatorisk-och-social-arbetsmiljo-foreskrifter-afs2015_4.pdf)

Alvehus, Johan (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod. En handbok*. Andra upplagan. Stockholm: Liber

Alvestad, Torgeir & Sheridan, Sonja (2014). Preschool teachers' perspectives on planning and documentation in preschool. *Early Child Development and Care* 185(3):377–392.

Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Tredje upplagan. Stockholm: Liber

Catucci, Ester (2021a). *Undervisningsuppdraget i förskolan ur ett didaktiskt perspektiv* [Elektronisk resurs]. Diss. (sammanfattning) Mälardalens högskola, 2021. Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mdh:diva-55720>

Catucci, Ester (2021b). Responsibility for teaching a missed opportunity? [Elektronisk resurs]. *Journal of Early Childhood Education Research* 10(2):120–139.  
Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mdh:diva-55654>

Dalen, Monica (2015). *Intervju som metod*. Andra upplagan. Malmö: Gleerups utbildning

Doverborg, Elisabet, Pramling, Niklas & Pramling Samuelsson, Ingrid (2019). *Att undervisa barn i förskolan*. Andra upplagan. Stockholm: Liber

Eidevald, Christian (2022). Systematiskt kvalitetsarbete med barnet i centrum. I: Åsén, Gunnar (red.) (2022). *Perspektiv på systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. Första upplagan. Stockholm: Liber, ss. 38–64.

Garvis, Susanne, Sheridan, Sonja, Williams, Pia & Mellgren, Elisabeth (2017). Cultural considerations of ECERS-3 in Sweden: a reflection on. *Early Child Development and Care* 188(1):1–10. Tillgänglig: [\(PDF\) Cultural considerations of ECERS-3 in Sweden: a reflection on adaption \(researchgate.net\)](#)

Gustafsson, Christina (1999). Ramfaktorer och pedagogiskt utvecklingsarbete. *Pedagogisk forskning i Sverige* 4(1): 43–57.

Hallin, Anette & Helin, Jenny (2018). *Intervjuer*. Första upplagan. Lund: Studentlitteratur

Hedefalk, Maria, Caiman, Cecilia, Ottander, Christina & Almqvist, Jonas (2020). Didactical dilemmas when planning teaching for sustainable development in preschool [Elektronisk resurs]. *Environmental Education Research* 27(1):37–49.

Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-175256>

Imsen, Gunn (1999). *Lärarens värld: Introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur

Jeon, Lieny, Buettner, Cynthia K & Hur, Eunhye (2014). Examining Pre-school Classroom Quality in a Statewide Quality Rating and Improvement System. *Child Youth Care Forum* (43): 469–487. Tillgänglig: <https://doi-org.proxy.mau.se/10.1007/s10566-014-9248-z>

Jonsson, Agneta, Williams, Pia & Pramling Samuelsson, Ingrid (2017). *Undervisningsbegreppet och dess innebörder uttryckta av förskolans lärare. Forskning om undervisning och lärande* 5 (1): 90–109. Tillgänglig: [Undervisningsbegreppet och dess innebörder uttryckta av förskolans lärare - Forskul](#)

Klaar, Susanne (2013). *Naturorienterad utbildning i förskolan: pragmatiska undersökningar av meningsskapandets individuella, sociala och kulturella dimensioner*. Diss. (sammanfattning).

Örebro: Örebro universitet

Källhage, Sofie & Malm, Josefin (2018). *Uppdrag undervisning*. Första upplagan. Stockholm: Gothia fortbildning

Lindblad, Sverker, Linde, Göran och Naeslund, Lars (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 4(1): 93–109.

Lundgren, Ulf P (1979). *Att organisera omvärlden*. Stockholm: Liber

Lundgren, Ulf P (1999). Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 4(1):31–41. Skolverket: Stockholm

Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.) (2020). *Lärande Skola Bildning*. Femte upplagan. Stockholm: Natur och Kultur

Läroplan för förskolan: Lpfö 98. (Ny reviderad utgåva) (2010). Stockholm: Skolverket  
Tillgänglig: <https://www.sagokistan.se/Lpfo98%20rev%202011%20upplaga%202.pdf>

Läroplan för förskolan: Lpfö 18 (2018). Stockholm: Skolverket

Nyberg, Rainer & Tidström, Annika (red.) (2012). *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar*. Andra (reviderade) upplagan. Lund: Studentlitteratur

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2019). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Femte upplagan. Lund: Studentlitteratur

Persson, Sven (2017). Förskolans janusansikte i ett utbildningsvetenskapligt perspektiv. I:

Riddersporre, Bim & Persson, Sven (red.) (2017). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Andra utgåvan. Stockholm: Natur & kultur, ss. 65–87.

Persson, Sven. & Tallberg Broman, Ingegerd (2019). *Hög sjukfrånvaro och ökad psykisk ohälsa - om dilemman i förskollärares uppdrag*. Malmö: Förskoleförvaltningen. Tillgänglig: <https://www.nb-ecec.org/sv/artiklar/hog-sjukfranvaro-och-okad-psykisk-ohalsa-om-dilemman-i-forskollarares-uppdrag>

Pramling Samuelsson, Ingrid, Asplund Carlsson, Maj, Olsson, Bengt, Pramling, Niklas & Wallerstedt, Cecilia (2011). *Konsten att lära barn estetik: en utvecklingspedagogisk studie av barns kunnande inom musik, poesi och dans*. Andra upplagan. Stockholm: Norstedt

Pyle, Angela, & Danniels, Erica (2017). A Continuum of Play-Based Learning: The Role of the Teacher in Play-Based Pedagogy and the Fear of Hijacking Play. *Early Education and Development* 28(3): 274–289. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1220771>

Sheridan, Sonja, Williams, Pia, Sandberg, Anette, & Vuorinen, Tuula (2011). Preschool teaching in Sweden - a profession in change. *Educational Research* 53(4):415–437.

Skolinspektionen (2016). *Förskolans pedagogiska uppdrag – Om undervisning, lärande och förskollärares ansvar*. Stockholm: Skolinspektionen. Tillgänglig: <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter/statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2016/forskolans-pedagogiska-uppdrag/>

Skolinspektionen (2018). *Slutrapport. Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*. Stockholm: Skolinspektionen, dnr: 2015:3 364.

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig: [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800/](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/)

Skolverket (2022a). *Statistik över barn och personal i förskola 2021*. Stockholm: Skolverket.  
Tillgänglig: [Statistik över barn och personal i förskola 2021 – Skolverket](#)

Skolverket (2022b). *Systematiskt kvalitetsarbete – så fungerar det*. Stockholm: Skolverket.  
Tillgänglig: [Systematiskt kvalitetsarbete i skola och förskola – Skolverket](#)

Skolverket (2023a). *Undervisning i förskolan*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig:  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/undervisning-i-forskolan>

Skolverket (2023b). *Stärka likvärdigheten i utbildningen*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig:  
[Stärka likvärdigheten i utbildningen - Skolverket](#)

Sveriges lärare (u.å.). *Förskollärare ska ha tid till planering*.  
Tillgänglig: <https://www.sverigeslarare.se/yrkesroll/larare/forskola/din-ratt-till-planering-reflektion-och-utveckling/> [2023-09-20].

Sveriges Radio Ekot (2023). Färre vill plugga till förskollärare: ”Mer belastning”  
[Radioprogram]. Producent: Emilia Berggren Sörlin, Sveriges Radio, Ekot 19 augusti.  
Tillgänglig: <https://sverigesradio.se/artikel/farre-vill-plugga-till-forskollarare-mer-belastning-pa-oss>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm. Tillgänglig:  
[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

Williams, Pia, Sheridan, Sonja & Sandberg, Anette (2014). Preschool – an arena for children’s learning of social and cognitive knowledge. *Early Years: Journal of International Research and Development* 34(3):226–240.  
Tillgänglig: <http://dx.doi.org/10.1080/09575146.2013.872605>

Åsén, Gunnar (2022). Att bedöma kvalitet – i spänningsfältet mellan kontroll och utveckling. I: Åsén, Gunnar (red.) (2022). *Perspektiv på systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber, ss. 132.

Åsén Nordström, Elisabeth (2022). Det lärande samtalets betydelse i systematiskt kvalitetsarbete. I: Åsén, Gunnar (red.) (2022). *Perspektiv på systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber, ss. 23–29.



# 11. Bilaga 1 - Intervjuguide

## Intervjuguide

Börja med att återkoppla till samtyckesblanketten. Fråga om samtycke.

Inled med frågan: Hur länge har du arbetat som förskollärare?

### **Intervjufrågor:**

1. Hur ser strukturen för planerings- och reflektionstid ut? Vad ska hinnas med här?
2. Har du schemalagd tid för planering/reflektion? (Om inte, hur planerar du?)
3. Hur många schemalagda timmar för planering har du per vecka? (både individuell planering och arbetslagsplanering)
4. Motsvarar den faktiska planeringstiden den schemalagda (individuell och arbetslagsplanering)? Vilka faktorer spelar in för att den blir av/inte blir av? Hur många timmar blir faktiskt av?
5. Upplever du att din planeringstid är tillräcklig? Varför/varför inte?
6. Utför du planering utanför arbetstid? Varför i så fall? Hur många timmar uppskattas det till?
7. Följer du någon struktur i din planering och reflektion av undervisningen? Utgår du från en färdig mall? Styrdokument/teoretiska perspektiv?
8. Hur ofta sker planerad undervisning i verksamheten? varje dag? Någon gång i veckan? Vad påverkar om den planerade undervisningen blir av respektive inte av?
9. Anser du att du har rätt förutsättningar att planera och genomföra undervisning utifrån ditt förskolläraryupdrag? Vad finns det för yttre faktorer som påverkar? (personalbortfall? tidsbrist? (Ej tid för planering).
10. Finns det situationer där du känner dig oförberedd inför dagen? Hur hanterar du i så fall detta?
11. Vad är din upplevelse av bra kvalitet på undervisningen? (Hur ser ditt drömscenario ut?) Finns det några förutsättningar du särskilt efterfrågar för att kunna utföra ditt uppdrag?
12. Finns det några faktorer som du anser har en större betydelse för kvalitén på den pedagogiska verksamheten?
13. Är det något annat som du vill lyfta vad gäller planering och reflektion av undervisningen utifrån ditt förskolläraryupdrag?

Tack för din medverkan!

# 12. Bilaga 2 - Samtyckesblankett

Datum: 4 september 2023

## **Samtycke till medverkan i studentprojekt.**

Vi heter Elin Sjöstrand och Therése Larsson och är studenter på förskolläraryrket vid Malmö universitet. Vi läser sjunde och sista terminen och ska skriva vårt examensarbete för att sedan ta vår examen i januari 2024.

En kvalitativ studie med intervjuer av verksamma förskollärare kommer att genomföras där vi vill undersöka vilka förutsättningar som förskollärare ges att utföra undervisning i förskolan utifrån sitt förskolläraryrke. Vi vill även ta reda på hur dessa förutsättningar påverkar undervisningens/verksamhetens kvalitet.

Studiens material kommer att bestå av intervjuer med förskollärare och dessa kommer att ske antingen fysiskt på plats eller digitalt via zoom. När vi samlar in materialet kommer det att ske med ljudupptagning via datorn i programmet zoom. De som kommer att ha tillgång till materialet under arbetets gång är förutom vi även vår handledare samt examinator. Vi samlar inte in samtyckesblanketterna utan kommer att använda oss av muntligt inspelade samtycken.

Med hänvisning till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer är deltagandet i studien frivillig och kan när som helst återkallas. Deltagarna kommer att oidentifieras. Allt insamlat material, personuppgifter i form av ljudupptagningar, kommer att förvaras oåtkomligt för obehöriga på Malmö universitets server samt endast användas för denna studie. Materialet kommer att raderas sex månader efter examination. När arbetet är godkänt kommer det att publiceras och vara tillgängligt i Malmö universitets databas DIVA.

*Länk till Vetenskapsrådet:*

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhallsvetenskaplig-forskning.html>

.....  
**Studentens underskrift och namnförtydligande**

*Kontaktuppgifter till studenter:*

Elin Sjöstrand

tfn: xxx

e-mail: xxx

Therése Larsson

tfn: xxx

e-mail: xxx

*Ansvarig handledare på Malmö universitet:*

Therese Lindgren, universitetsadjunkt på Barndom, utbildning, samhälle, Malmö universitet.

e-mail: xxx

*Kursansvarig på Malmö universitet:*

Sara Berglund, universitetslektor på Barndom, utbildning, samhälle, Malmö universitet.

e-mail: xxx

*Kontaktuppgifter Malmö universitet:*

[www.mau.se](http://www.mau.se)

tfn: xxx