

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

”Gör vad ni vill med projektet, så länge  
mina barn mår bra”

En studie kring vårdnadshavares och pedagogers syn på  
kvalitetsbegreppet

*“Do whatever you want with the project, as long as my kids are fine”*

Anna Karlsson

# Förord

Att jag skulle skriva ett examensarbete om förskolans kvalitet var inget jag hade trott första dagen på termin ett. Det har varit en lärorik men ändå intensiv period med många djupa svackor, idag är jag glad och stolt över att jag lyckades ta mig igenom den.

Jag vill först och främst tacka alla respondenter som gjort min studie möjlig. Jag vill även tacka min handledare Therese Lindgren som svarat på alla mina frågor, kommit med ovärderlig respons och kloka infall samt hjälpt mig att överhuvudtaget förstå vad det är jag sysslar med. Avslutningsvis vill jag tacka min studiekamrat Paulina Andersson som stöttat och pushat mig dagligen i denna påfrestande process, som vi tillsammans tagit oss igenom på varsitt håll. Och slutligen tack till min sambo och mina barn som stått ut med mitt dåliga humör denna tid.

Malmö Universitet, oktober 2023

Anna Karlsson

# Abstrakt

Efterfrågan på förskolor av hög kvalitet har ökat, men vad är kvalitet egentligen? Forskarna är oeniga, beroende på vilket perspektiv vi ser begreppet ifrån varierar dess innebörd. Syftet med studien är att undersöka vilka diskurser kring kvalitet som framträder i utsagorna bland vårdnadshavare och pedagoger samt se hur dessa diskurser svarar mot de idéer och perspektiv på kvalitet som framkommer i förskolans styrdokument.

Empirin samlades in genom kvalitativa enkäter med vårdnadshavare samt semistrukturerade intervjuer med pedagoger. Med hjälp utav diskursanalys som teori och metod har fem diskurser kring förskolans kvalitet synliggjorts en omsorgs, marknads, målrationell, målrelationell samt en socialpedagogisk diskurs. Studiens resultat visar att det råder en diskursiv konflikt gällande förskolans kvalitet utifrån förskolans faktiska aktörer och de rent utbildningspolitiska ambitionerna. Därför måste dialogen kring förskolans kvalitet och syfte stärkas.

Nyckelord: Diskurs, Diskursanalys, Förskola, Kvalitet, Utbildning

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	6
1.1 Syfte och frågeställning.....	7
1.1.1 Frågeställning.....	7
2. Bakgrund.....	8
2.1 Kvalitetsbegreppets intåg i förskolan.....	8
2.1.1 Marknadstänkande och New Public Management.....	9
2.1.2 Förskolan och globaliseringen.....	10
2.2 Kvalitet i förskolans styrdokument.....	12
2.2.1 Skolinspektionen granskar.....	12
3. Tidigare forskning.....	14
3.1 Från kvalitet till meningsskapande.....	14
3.2 Pedagogiskt perspektiv på kvalitet.....	15
3.3 Hög kvalitet för barns välbefinnande.....	16
3.4 Kvalitet i termer av metaforer.....	17
3.5 Mäter vi det vi värderar?.....	18
3.6 Sammanfattning.....	19
4. Teoretisk utgångspunkt.....	20
4.1 Diskurs vad är det?.....	20
4.2 Diskursanalys – ett helt paket.....	21
4.2.1 Diskursanalys – utifrån denna studie.....	22
5. Metod.....	23
5.1 Urval och genomförande - intervju.....	23
5.2 Urval och genomförande – enkät.....	24
5.3 Etiska överväganden.....	25
5.4 Analysprocessen.....	26
6. Resultat och analys.....	27
6.1 Vad är kvalitet och vilka faktorer påverkar kvaliteten?.....	27
6.2 Omsorgsdiskurs.....	28
6.3 Målrelationell diskurs.....	30
6.4 Målrationell diskurs.....	31
6.5 Socialpedagogisk diskurs.....	33
6.6 Marknadsdiskurs.....	35
6.7 Sammanfattning.....	36
7. Diskussion.....	38
7.1 Metoddiskussion.....	39

7.2 Slutord och vidare forskning .....	41
8. Referenser .....	42
Bilaga A. Intervjuguide.....	47
Bilaga B. Enkätfrågor .....	48
Bilaga C. Informationsbrev till vårdnadshavare.....	49
Bilaga D. Samtyckesblankett till pedagoger.....	50

# 1. Inledning

I likhet med samhället är den svenska förskolan under ständig förändring. Idag lever vi i en globaliserad värld där barn betraktas som sociala och kompetenta aktörer vilket lett till att efterfrågan på förskolor av hög kvalitet har ökat (Renblad & Brodin, 2012). Samtidigt har förskolan gått från regelstyrning till målstyrning som bidragit till ett ökat krav på att förskolor numera ska kunna utvärdera kvalitet och redovisa resultat (Åsén, 2022). Kvalitet är på så sätt ett aktuellt ämne att studera då det är ett ständigt återkommande begrepp i samhällsdebatten kring skolväsendet. Men vad är kvalitet egentligen? Är dess innebörd samma för oss alla? Kärby (1992) menar att begreppet har lika många innebörder som individer som försöker beskriva det. Beroende på vilket perspektiv vi ser begreppet ifrån uppstår det olika tolkningar av dess innebörd.

Skolverket (2012) har försökt ge diskussionen kring kvalitet en riktning genom att försöka fastställa en definition som bland annat handlar om huruvida verksamheterna strävar efter måluppfyllelse utifrån uppsatta mål, krav och riktlinjer. Skolinspektionen (2018) samt Sheridan (2009) menar att om vi överhuvudtaget ska kunna prata om, bedöma eller försöka höja kvaliteten i förskolan behöver vi ha en uppfattning av dess innebörd och struktur i de pedagogiska processerna. Å andra sidan menar Dahlberg, Moss och Pence (2000) att detta inte är rimligt eftersom kvalitet enligt dem är ett subjektivt begrepp som ligger i betraktarens ögon.

Idag medverkar Sverige i en rad olika internationella resultat och kvalitetsmätningar vilket bidragit till ett ökat fokus på ämneskunskaper och barns tidiga lärande i förskolan. Biesta (2009) hävdar att dagens diskussioner kring utbildningsväsendet är alldeles för intrasslade i termer av effektivitet, lärande och innehåll och att vi helt glömt bort den väsentliga frågan om utbildningens syfte. I studier kring kvalitet på verksamhetsnivå har det visat sig att det tycks råda en viss ambivalens kring begreppet då det enligt förskolans personal handlar om mer än bara mätbara resultat och läroplanens tydliga ämnesinnehåll (Logan & Sumsion, 2010; Renblad & Brodin, 2012). Så huruvida begreppet hör hemma i förskolan för att säkra lärande och utveckling råder det delade meningar om.

I likhet med Biesta (2009) är det stora problemet för mig att jag får en känsla av att vi har accepterat dagens tydliga fokus på lärande och ständiga jakt på måluppfyllelse utifrån mätbara resultat. Diskussionen kring kvalitet måste på så sätt hållas ständigt aktuell då den är direkt förbunden med vad vi menar är förskolans syfte och vår gemensamma strävan för barn och barndom i vår tid. Är det en plats där barn så tidigt som möjligt ska förberedas för skolan? Eller en plats där barn får lov att leka, lära och utforska i samspel med andra? Om vi överhuvudtaget ska kunna prata om kvalitet i förskolan bör vi enligt mig ha en öppen levande dialog kring begreppets betydelse. Därför har jag valt att undersöka hur pedagoger och vårdnadshavare ser på och resonerar kring kvalitet i förskolan.

Denna uppsats gör på så sätt inte anspråk på att fastställa någon definition på kvalitetsbegreppets innebörd i en förskolekontext. Utan studiens syfte är att undersöka och synliggöra vilka diskurser som framträder i utsagorna hos vårdnadshavare och pedagoger. Utifrån fem transkriberade intervjuer med pedagoger och sjutton svar på kvalitativa enkäter från vårdnadshavare<sup>1</sup> har jag med hjälp av diskursanalys som teori och metod kunnat synliggöra några av dessa diskurser.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka de diskurser kring kvalitet som framträder i utsagorna bland vårdnadshavare och pedagoger samt se hur dessa diskurser svarar mot de idéer och perspektiv på kvalitet som framkommer i förskolans styrdokument.

### 1.1.1 Frågeställning

- Vilka diskurser kring kvalitet framträder i vårdnadshavarnas och pedagogernas utsagor?
- Hur svarar de framträdande diskurserna mot de idéer och perspektiv på kvalitet som framkommer i styrdokumentet?

---

<sup>1</sup> I detta arbete kommer jag att använda mig utav både föräldrar och vårdnadshavare som benämning på barns målsman.

## 2. Bakgrund

För att placera studien i en kontext kommer jag i detta kapitel ge en bakgrundsbeskrivning för hur kvalitetsbegreppet fått fäste och blivit högst aktuellt i diskussionen kring dagens förskola.

### 2.1 Kvalitetsbegreppets intåg i förskolan

Den svenska förskolan som institution har förändrats i takt med samhället, under 1960- och 1970-talen blev förskolan en viktig del av den svenska välfärdsstaten och av stor betydelse för arbetsmarknads, jämställdhets och familjepolitiken (Tallberg Broman, 2017). Förskolan präglades av en stark statlig styrning, genom centrala regler för bland annat lokaler, barngruppens storlek och personaltäthet ville man skapa en förskola med likvärdig kvalitet i hela landet. Socialstyrelsen som då hade ansvaret för förskolan gjorde olika typer av uppföljningar med syfte att kontrollera bland annat frågor kring utbyggnadstakt och behovstäckning (Åsén & Moberg, 2015).

Under 1980- och 1990-talet skedde en omfattande reform och omstruktureringsprocess av den offentliga sektorn i Sverige. Skolöverstyrelsen som tidigare bestämt över skolan centralt lades ner och ansvaret för utbildningen decentraliserades från staten ut till kommunerna (Lager, 2010). I samband med dessa omfattande reformer gick förskolan från regelstyrning till målstyrning och ansvaret för förskolan flyttades år 1998 från socialdepartementet till utbildningsdepartementet och blev därmed det första steget i det svenska utbildningssystemet. Förskolans roll och betydelse för barns utveckling stärktes och samma år fick förskolan sin första läroplan, Läroplanen för förskolan, *Lpfö98*. Denna läroplan kom till i syfte att förstärka förskolans pedagogiska uppdrag som tidigare haft en ganska underordnad position (Skolverket, 2008; Åsén & Moberg, 2015). Lager (2015) menar att integreringen med utbildningssystemet placerade förskolan i gränslandet mellan ett socialt/relationellt lärande och formell skolkunskap, då olika kunskaps och arbetsformer fördes samman samtidigt som en helhetssyn på omsorg, lärande och lek betonades.

Decentraliseringen och övergången till målstyrning förändrade statens och kommunernas roll. Samtidigt drabbades Sverige i början av 90-talet av en stor ekonomisk kris som



innebar stora besparingar inom den offentliga sektorn, barngruppernas storlek ökade vilket ledde till att allt större fokus nu hamnade på uppföljning och utvärdering för att veta hur resurserna användes och hur intentionerna med förskolan fullföljdes. Diskussionen kring kvalitetssäkring var i full gång där utvärdering blev ett sätt att kontrollera om verksamheten utvecklades som det var tänkt (Åsén, 2022).

Enligt Ekström (2007) innebar införandet av läroplanen en förskjutning i förskolans uppdrag, han menar att förskolan gått från en social institution till en institution för lärande. Idag har förskolan en tredje revidering i ryggsäcken, Läroplanen för förskolan, *Lpfö18* (Skolverket, 2018), som trädde i kraft 1 juli 2019. I likhet med Ekström (2007) hävdar Eidevald (2022) att fokus för förskolan successivt gått från fri lek och skapande utifrån hela barngruppen till en organisering för varje barns utveckling och lärande utifrån de olika målområdena i läroplanen. Vidare menar Eidevald (2022) att för varje revidering av läroplanen, har kravet och uppdraget gällande dokumentation, kvalitetsarbete, analys och utbildning blivit alltmer omfattande. Denna målstyrning i samband med ett ökat fokus på systematiskt kvalitetsarbete menar Lager (2015) ger begreppet kvalitet en allt större roll i förskolekontexten.

Under senare år har det dock genom nationella utvärderingar visat sig att likvärdigheten mellan förskolor brister, då det finns kvalitetsskillnader mellan förskolor både inom samma kommun och mellan kommunerna. Det sägs att staten har förlorat kontrollen i samband med decentraliseringen av utbildningsväsendet, detta innebär att förskolan numera är placerad i ett fält av statlig styrning och kontroll på ett sätt som inte tidigare varit aktuellt (Lager, 2010).

### 2.1.1 Marknadstänkande och New Public Management

I samband med reformerna och den ekonomiska krisen på 90-talet gjorde marknadstänkandet intåg i förskolan och den offentliga sektorn. Ekonomiska besparingar ledde till att kraven på förskolornas produktivitet och effektivitet ökade (Åsén & Vallberg Roth, 2012). Det systematiska kvalitetsarbetet och marknadstänkandet går att koppla samman med New Public Management, vilket kortfattat kan beskrivas som ett samlingsbegrepp för reformer av den offentliga sektorns organisation och styrning, där metoder från det privata näringslivet appliceras på det offentliga. Där exempelvis

dokumentation, utvärdering och mätande av prestation används i syfte för att öka effektiviteten (Karlsson, 2017, se Åsén 2022).

Med detta marknadstänkande införlivades också nya begrepp inom den offentliga sektorn, begrepp som till exempel förälder och barn har ersatts med ”kund” eller ”brukare” på samma sätt som förskolor och skolor har blivit ”resultatenheter”. En stor del av de utvärderingar som görs på kommunal nivå idag bygger på tänkande i dessa termer. Där verksamheten först och främst ses som en service för föräldrarna. Idag genomförs ofta så kallade ”brukarundersökningar”, i form av enkäter till föräldrar där de får ange i vilken mån de är nöjda med verksamheten. Svaren i dessa enkäter betraktas som viktiga för att kunna effektivisera verksamheterna samt identifiera olika utvecklingsområden (Åsén, 2022; Åsén & Vallberg Roth, 2012). Åsén (2022) problematiserar detta då han menar att när medborgaren blir kund i ett marknadsanpassat kvalitetssystem behöver man inte i samma grad ta ansvar för hela samhällets bästa, eftersom kunden bara behöver se till sitt eget bästa under den period hen använder en viss service, i detta fall förskolan.

Åsén (2022) hävdar att kvalitetsbegreppet inte användes i förskolan innan marknadstänkandet. Samtidigt menar Kärby (1997) att det är problematiskt att tillämpa modeller hämtade ur näringslivet då det förutsätter utvärderingar i form av mätbara utfall. Kärby (1997) ställer sig frågan om vad mätbara mål är, handlar det om ämneskunskaper? Trivsel? Eller kundens tillfredsställelse?

### 2.1.2 Förskolan och globaliseringen

Tallberg Broman och Persson (2010) menar att den svenska förskolan inte längre går att se som en nationell angelägenhet, utan har starka kopplingar till den globala utvecklingen av ett internationellt konkurrerande skolsystem. Där olika länder letar efter framgångsfaktorer för att sticka ut i mängden. Sveriges engagemang och medverkan i internationella samarbetsorgan såsom OECD och EU har medfört att dessa har allt större inflytande över svensk utbildningspolitik. Denna globalisering och medverkan i olika organisationer har gjort att det svenska utbildningssystemet numera måste förhålla sig till diskurser kring effektivitet och kunskapsmätningar eftersom vi idag medverkar i en rad olika internationella resultat och kvalitetsmätningar. Vilket ställer krav på både

skolmyndigheter och politiker att kontrollera och styra förskola och skola i önskvärd riktning för att leva upp till den internationella konkurrensen (ibid.).

I samband med globalisering har det tidiga lärandet och ökade ämneskunskaper fått starkt fäste i aktuell utbildningspolicy (Tallberg Broman & Persson, 2010). Det har gjorts studier som visar på stora samhällsekonomiska vinster genom att satsa på en förskola med hög kvalitet som exempelvis Heckmans (2006) studie *Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children* visar. Heckman (2006) menar att investeringar i humankapital i form av tidiga utbildningsinsatser ger högre avkastning ju tidigare i livet det sker, speciellt för de barn som kommer från resursfattiga förhållanden. Det vill säga att förskolan just nu är påverkad av marknadslogiker som hävdar att tidiga investeringar i förskolan minskar framtida samhälleliga kostnader (Persson, 2022).

Haug (2003) summerar anledningen till kvalitetsbegreppets intåg i förskolan på följande vis: ”man sätter samman politiska ideologier, samhällsutveckling och ekonomi med en ständig ökning av barn i förskolan” (Haug, 2003, s.75). Ovanstående genomgång visar på att svensk förskola numera är placerad i en stark utbildningspolitisk diskurs. Där kunskapsmätningar och effektivitet är på tapeten, samtidigt som barns tidiga lärande ses som en förutsättning för social utveckling och ekonomisk tillväxt. Hägglund och Pramling Samuelsson (2009) menar att förskolan kan ses som en institution som används för att stärka politiska agendor snarare än att stödja barns lärande, samtidigt menar Dahlberg, Moss och Pence (2014) att det är motsägelsefullt att använda barn som medel för samhällsnyttan. Vidare menar Dahlberg, Moss och Pence (2014) att vi tycks prata om kvalitet som om dess definition var självklar. De menar att vi borde fundera över vad vi menar med kvalitet och lyfta blicken mot det som händer i interaktionerna i förskolan samt ta hänsyn till dess sociala och kulturella kontext. Snarare än att försöka definiera dess innebörd, vilket ger företräde åt modernismens sökande efter en självklar sanning och dagens mätmetoder (ibid). Även Persson (2022) som förespråkar vikten vid de pedagogiska relationerna ställer sig kritisk till dagens mätkultur, då han menar att dessa möten och relationer lätt hamnar i skymundan i dagens marknadstänkande. Vilket Fredriksson (2019) är enig med, hon menar att dessa relationer och möten inte låter sig granskas, utvärderas eller mätas. Allt detta tyder på att det idag finns en diskursiv konflikt i diskussionen kring förskolans kvalitet.

## 2.2 Kvalitet i förskolans styrdokument

Liksom det framkommer i redogörelsen ovan kring kvalitetsbegreppets intåg i förskolan råder det delade meningar om kvalitetsbegreppet i förskolan. Skolverket har i sitt arbete försökt att ge diskussionen riktning genom att definiera kvalitet inom utbildningsväsendet som en samlingsbeteckning för hur väl verksamheten:

- Uppfyller nationella mål
  - Svarar mot nationella krav och riktlinjer
  - Uppfyller andra uppsatta mål, krav och riktlinjer, förenliga med de nationella samt
  - Kännetecknas av en strävan till förnyelse och ständiga förbättringar utifrån rådande förutsättningar
- (Skolverket, 2012, s.45)

Utifrån dessa skrivelser finns ett tydligt samband mellan kvalitet och måluppfyllelse, något som går att beteckna som en målrationell diskurs. I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) finner man dock inga uppnåendemål utan enbart strävansmål och det är de som anger riktningen och den förväntade kvalitetsutvecklingen (Skolverket, 2012).

### 2.2.1 Skolinspektionen granskar

Under åren 2015–2017 fick Skolinspektionen i uppdrag av regeringen att granska den svenska förskolans kvalitet och måluppfyllelse. Syftet med granskningen var att lyfta områden som förskolan behövde förbättra samt visa upp framgångsfaktorer som leder till vad Skolinspektionen själva benämnde som hög kvalitet i förskolan. Slutsatserna av denna rapport visar att förskolan hade flera styrkor, däremot framkom det att kvaliteten varierar allt för mycket i hela styrkedjan och är därmed inte likvärdig för alla barn (Skolinspektionen, 2018). Skolinspektionen (2018) menar att detta kvalitets- och likvärdighets problem för förskolan påverkar barns möjligheter för lärande och utveckling under förskoletiden, inte minst för att leva upp till det kompensatoriska uppdrag förskolan har idag.

I rapporten beskrivs kvalitet utifrån Skolverkets definition, samtidigt skriver Skolinspektionen (2018, s.12) att ”kvalitetsbegreppet är mer komplicerat än så” och därmed behövs även strukturella och materiella förutsättningarna räknas med så som

personalens kompetens, engagemang och förståelse för sitt uppdrag samt de pedagogiska processerna. Utifrån denna komplexitet i begreppet blir det intressant att undersöka hur pedagoger och vårdnadshavare ser på och resonerar kring begreppet kvalitet i förskolan.

## 3. Tidigare forskning

Liksom det framkommer i kapitel 2 kan kvalitetsdiskussionen i förskolan uppfattas vara ganska intensiv och innehåller en hel del starka motsättningar mellan olika perspektiv och ståndpunkter. Intentionen med detta kapitel är att belysa diskussionen ur olika synvinklar. Till en början kommer det att redogöras för två dominerande synsätt på kvalitet i dagens förskola. Därefter presenteras två verksamhetsnära studier, avslutningsvis lyfts Biestas (2009) resonemang kring utbildningens syfte i dagens mätkultur. Studierna hittades genom sökord som bland annat: kvalitet, förskola, preschool, early childhood och quality på databaserna Swepub, ERIC och Google Scholar.

### 3.1 Från kvalitet till meningsskapande

Dahlberg, Moss och Pence (2000) ställer sig kritiska till användningen av kvalitetsbegreppet, de hävdar att det enbart används i syfte för att mäta, kontrollera och det pedagogiska arbetet i förskolan. Med utgångspunkt i två rapporter publicerade av Europakommissionen och boken *Valuing Quality in Early Childhood Services* skriven av Moss och Pence själva utför de en kritisk granskning av kvalitetsbegreppet i sin artikel *Getting Beyond the Problem with Quality*.

Dahlberg, Moss och Pence (2000) menar att kvalitet är ett socialt konstruerat begrepp som ger uttryck för modernitetens sökande efter ordning och kontroll, där strävan efter den ultimata sanningen är i fokus. Vidare menar de att kvalitetsbegreppet idag tas för givet, en allmängiltig sanning fri från värderingar och kultur. Som i första hand handlar om att definiera genom bestämda kriterier och generaliserbara måttstockar. Ett avkontextualiserat begrepp som är användbart på vad som helst. Med detta modernistiska tänkande finns risken att förskolan blir en producent av på förhand bestämda och önskvärda resultat av hur barnet ska bli. Där barn ses som tomma kärl som ska förberedas för lärande och skolan. Författarna kopplar samman dagens kvalitetsdiskurs i förskolan med ett utvecklingspsykologiskt perspektiv där alla barn i princip förväntas följa samma utvecklingsprocess. Vilket de riktar stark kritik mot samtidigt menar de att det kan vara svårt att avgöra om barns utveckling och prestationer direkt kan kopplas till förskolans insatser. Eftersom barns lärande pågår hela tiden och även påverkas av faktorer utanför förskolans ramar (ibid.).

Författarna menar att kvalitetsbegreppet skyddar oss från oordning och oenigheter som kan uppstå när vi måste stanna upp, diskutera och argumentera för vad vi egentligen värdesätter och tror på kring politiska frågor och dess motstridiga alternativ. För vad menas egentligen med utbildning och omsorg? Och vem bestämmer vad ”god” kvalitet innebär? Vidare menar de att vi idag förlitar oss på de expertsystem som finns på förskolefältet vars uppgift är att definiera och mäta kvalitet. På så sätt blir kvalitet ett substitut för vårt eget tänkande och ansvar (Dahlberg, Moss & Pence, 2000).

Enligt Dahlberg, Moss och Pence (2000) är kvalitet inget neutralt ord utan en subjektiv upplevelse som ligger i betraktarens ögon, något som skapas i interaktion med andra är grundat på övertygelser, värderingar och intressen snarare än på en kvantitativ, objektiv och generell verklighet. De förespråkar ett postmodernistiskt perspektiv, genom att kika på världen utifrån postmodernitetens glasögon kan vi se och förstå vår omvärld på ett nytt sätt, inklusive yngre barn och deras institutioner. I stället för kvalitet talar författarna om *meningsskapande*.

### 3.2 Pedagogiskt perspektiv på kvalitet

I artikeln *Discerning Pedagogical Quality in Preschool*, granskar Sheridan (2009) två olika perspektiv på kvalitet för att själv föreslå ytterligare ett alternativ. Hon skriver att kvalitetsdiskussionen ofta utgår från en objektiv eller relativ syn på kvalitet, som båda har sina för- och nackdelar. I det relativa förhållningssättet är kvalitet alltid kulturellt och kontextuellt bundet och bygger på samhällsvisioner samt politiska och filosofiska perspektiv. Sheridan (2009) menar att konsekvensen av detta synsätt blir att innebörden av begreppet förblir svävande och omöjliggör för olika jämförelser och mätningar av utbildning och barns lärande. Medan det objektiva förhållningssättet fokuserar på evidens och fasta kriterier för vad kvalitet är, det vill säga en klar sanning som går att använda i alla situationer och sammanhang. Utelämnandet av indikationer på vad som påverkar kvaliteten i det objektiva förhållningssättet menar Sheridan (2009) leder till en allt för snäv, sluten samt allmängiltig bild av kvalitetsbegreppet i utbildningssammanhang.

Sheridan (2009) ställer sig frågan om kvalitet kan definieras, vilket hon menar varken är möjligt eller önskvärt men för att om vi överhuvudtaget ska kunna prata om, bedöma eller försöka höja kvaliteten i förskolan hävdar hon att vi måste ha en uppfattning om dess

innebörd och struktur i de pedagogiska processerna. Hon föreslår i sin tur ett pedagogiskt perspektiv på kvalitet. Med hjälp utav en metaanalys av fyra tidigare studier har Sheridan (2009) undersökt hur pedagogisk kvalitet kan urskiljas och definieras. I artikeln belyser hon hur pedagogisk kvalitet kan betraktas som ett pedagogiskt fenomen sammansatt av olika dimensioner och kvalitetsaspekter. De olika dimensionerna, samhälls-, lärar-, verksamhets-, och barndimensionen är tätt sammanflätade och samspelar med varandra. Ett holistiskt system som hjälper oss att synliggöra och utvärdera förskolans pedagogiska kvalitet.

Genom att betrakta pedagogisk kvalitet som ett multidimensionellt fenomen, blir kvalitet både värdeladdat och målinriktat, eftersom den pedagogiska kvaliteten innefattar både värderingar om vad som anses vara bra för barn samtidigt som det finns ett tydligt fokus för lärande mot läroplanens mål. Även om det finns en tydlig riktning mot målen är det av stor vikt vid att förskolans personal och lärandet alltid utgår från ett tydligt barnperspektiv där barns erfarenheter, intressen och lust att lära tas i beaktande. Pedagogisk kvalitet finns på så sätt inte i sig utan skapas, gestaltas och utvecklas i mötet mellan förskolans personal och mellan barn och omgivningen (Sheridan, 2009).

### 3.3 Hög kvalitet för barns välbefinnande

Renblad och Brodin (2012) har genomfört en studie i syfte att undersöka förskolechefer<sup>2</sup> syn på läroplanen och kvalitet i förskolan. Studien bygger på fokusgruppsintervjuer med fyra förskolechefer. Resultatet visar att barns välbefinnande gynnas av en förskola av hög kvalitet därför är kvalitetshöjande arbete med barnet i centrum av stor vikt. Enligt förskolecheferna i studien höjdes förskolans status i och med läroplanens införande, däremot visar de en oro för dess tydliga ämnesinnehåll. Eftersom det är svårt att skilja på omsorg och lärande samtidigt som denna kombination är en stor pedagogisk utmaning.

För att uppnå hög kvalitet i förskolan menar förskolecheferna att det är flera aspekter som måste tas i beaktande. Bland annat lyfter de vikten av att skapa rutiner och trygghet så att alla barn känner sig trygga, respekterade och bekräftade. Andra faktorer som lyfts är föräldrars nöjdhet, stimulerande miljöer, personalens kontinuitet och dess kompetens.

---

<sup>2</sup> Från och med 2019 benämns förskolechefer numera som rektorer.



Gällande personalen påpekar förskolecheferna vikten av både barnskötare och förskollärare, de menar att båda yrkeskategorierna är nödvändiga för att tillgodose barns behov av både omsorg och lärande. Samtidigt menar förskolecheferna att man ofta förutsätter att en förskola är av hög kvalitet när det finns många förskollärare men de tycker inte alltid att det stämmer, då de hävdar att kvalitet handlar om värdegrund och förhållningssätt (Renblad & Brodin, 2012).

Avslutningsvis lyfter Renblad och Brodin (2012) frågan om man kan dra slutsatsen om att förskolan håller hög kvalitet för barnen är nöjda och glada. Vilket författarna menar är oklart då en verksamhet kan vara rolig för barnen utan att den anses vara av hög kvalitet ur ett vuxenperspektiv. Det handlar alltså om vilket fokus man har och vems fokus som är viktigast. Renblad och Brodin (2012) menar på så sätt att hög kvalitet inte automatiskt leder till barns välbefinnande utan förskolan måste präglas av ett arbetssätt som ser till barnets bästa, där barnet känner sig tryggt och respekterat samt har inflytande över sin vardag.

### 3.4 Kvalitet i termer av metaforer

Logan och Sumsion (2010) har i sin studie *Early childhood teachers' understandings of and provision for quality*, undersökt med hjälp av intervjuer hur sex australienska förskollärare förstår och skapar möjligheter för kvalitet samt hur kvalitet tillhandahålls i deras yrkesprofession. När deltagarna fick svara på frågan ”vad betyder kvalitet för dig?” uppstod det svårigheter i att fastställa en definition på begreppet. Logan och Sumsion (2010) menar att denna svårighet kan bero på två saker. Den första är som en deltagare själv uttrycker att kvalitet är flytande, då innebörden är högst personlig och kontextuellt bundet. Den andra anledningen som visar sig bland deltagarna är att kvalitet kan ses som rhizomatiskt, ett sammanlänkat fenomen likt en väv som består av många olika aspekter och aktörer.

Resultatet visar att det framkommer flera olika mer eller mindre påtagliga aspekter som definierar och skapar möjligheter för kvalitet. Däremot uppstår det ett dilemma för förskollärarna när deras förståelse och åsikter om kvalitet sätts i relation till deras yrkesprofession. Eftersom de själva ansåg att de mest betydelsefulla delarna ligger på personalens professionella bedömningar, relationer och meningsfulla sammanhang med

barnen. Det vill säga de mindre påtagliga aspekterna, något Logan och Sumsion (2010) kallar för de dolda dimensionerna. Medan tyngdpunkten för vad som anses vara kvalitet när förskollärarna talade utifrån sin yrkesprofession hamnade på styrdokument och de mer mätbara delarna. Några av deltagarna fann detta som problematiskt eftersom mer fokus hamnade på hur de skulle redovisa för hur de uppnår kvalitet i stället för att skapa och genomföra kvalitet i vardagen.

Logan och Sumison (2010) menar att en anledning till att deltagarna hade svårt att definiera begreppet var att deras syn på kvalitet inte direkt stämmer överens med Australiens nuvarande modernistiska och linjära kvalitetssäkringssystem. Eftersom kvalitet är ett så komplext och sammanlänkande fenomen menar både deltagarna och forskarna att det behövs nya sätt att prata om kvalitet på. Logan och Sumsions (2010) förslag är att prata om kvalitet i termer av metaforer, då de menar att det kan hjälpa oss att skapa förståelse och tydliggöra komplexa idéer och fenomen. Inte minst för att synliggöra de mindre påtagliga och dolda dimensionerna av kvalitetsbegreppet (ibid.).

### 3.5 Mäter vi det vi värderar?

Biesta (2009) hävdar att utbildning idag har mynnat ut i en instrumentell process och tappat stora delar av sin demokratiska potential och lett oss bort från frågan om utbildningens syfte. I artikeln *Good Education in an Age of Measurement* utforskar Biesta (2009) anledningen varför frågan om utbildningens syfte försumrats samt argumenterar för varför frågan om syfte alltid bör ha en plats i den pedagogiska diskussionen. Han menar att de senaste decenniernas mätkultur, där jakten på konkurrenskraftiga resultat haft stor inverkan på både utbildningspolitisk nivå ner till golvet i verksamheterna. Å ena sidan menar Biesta (2009) att denna inverkan har varit gynnsam eftersom diskussionerna kring utbildning kan baseras på faktiska förhållanden snarare än antaganden. Å andra sidan menar han att denna mängd undervisningsresultat fått oss att tro att vi kan förlita oss på evidens och mätbara resultat. Därför måste vi alltid ställa oss frågan om vad som är pedagogiskt önskvärt, det vill säga ställa oss frågan om vi verkligen mäter det vi värderar eller om vi bara mäter det som är enkelt att mäta, vilket i sin tur leder till att vi värderar det mätbara (Biesta, 2009).

Vad som anses vara god utbildning är en olöslig gåta eftersom det beror på subjektiva värderingar, däremot bör vi ha en pågående diskussion om det och ta hänsyn till utbildningens alla funktioner (Biesta, 2009). Dessa funktioner är enligt Biesta (2009) *kvalificering*, som handlar om att förse barn med kunskapsförmågor och färdigheter. Den andra är *Socialisering* som handlar om vilka barn blir genom utbildning, det vill säga förskolans funktion för att fostra barn in i samhällets vanor, normer, kultur och traditioner. Den sista är *subjektifiering*, vilket kan ses som socialiseringens motsats, alltså hur personen blir en egen individ och inte bara ett exemplar av alla andra (ibid.).

### 3.6 Sammanfattning

Utifrån sammansättningen av ovannämnd forskning blir det synbart hur komplex och spretig kvalitetsdiskussionen är. Ett gemensamt drag för forskningen är att alla anser att kvalitet handlar om mer än bara de påtagliga aspekterna. En del forskare menar att vi bör prata om kvalitet på nya sätt (Logan & Sumsion, 2010; Dahlberg, Moss & Pence, 2000) samtidigt menar Sheridan (2009) att vi behöver ha en gemensam uppfattning om kvalitetsbegreppets innebörd.

En stor del av forskningen som rör förskolans kvalitet idag handlar om det systematiska kvalitetsarbetet eller strukturella faktorer som påverkar kvaliteten i förskolan. Jag fann väldigt lite kring problematiken mellan formuleringsarenan och realiseringsarenan, det vill säga mellanrummet mellan läroplanens författare och förskolans aktörer, som denna studie handlar om. Därför blir det aktuellt att undersöka hur resonemangen kring kvalitet sker bland förskolans aktörer eftersom det är personalen i förskolan som bär ansvaret för att förskolans styrdokument följs och realiseras. Samtidigt som de tillsammans med vårdnadshavare ska samverka kring en gemensam strävan för barnets framtid.

## 4. Teoretisk utgångspunkt

Studien utgår ifrån en diskursanalytisk ansats där språket har en avgörande roll för vår verklighet. Diskursanalys kan användas för att studera hur språkanvändningen skapar och återskapar den sociala verkligheten. Den är på så sätt lämplig att använda för att studera vilka sanningar som skapas om olika fenomen eller om vad som tas för givet respektive osynliggörs (Bolander & Fejes, 2019; Svensson, 2019). Eftersom studiens huvudfråga är att undersöka de diskurser som framträder i respondenternas utsagor kring kvalitet, det vill säga vilka ”sanningar” om kvalitet som framträder ansåg jag att diskursanalys var passande för studien.

I detta kapitel kommer jag först att förklara vad en diskurs är för någonting följt av vad diskursanalys som teori och metod innebär. Avslutningsvis kommer jag att redogöra för hur jag tagit mig an diskursanalys i denna studie.

### 4.1 Diskurs – vad är det?

Hur begreppet diskurs definieras finns det ingen självklar förklaring av. Winther Jørgensen och Philips (2000) menar att begreppet vanligtvis innehåller en idé om att språket är konstruerat i mönster på ett sätt som påverkar hur vi talar om och agerar inom olika sociala områden. Författarna beskriver diskurs som ”ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller utsnitt av världen)” (2000, s.7).

Man kallar en mängd utsagor för [diskurs] i den mån de beror av samma diskursiva formation...den består av ett begränsat antal utsagor för vilka man kan definiera en mängd av existensvillkor (Foucault, 1972:133, citerad ur Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 19).

Michel Foucault (1972) förklarar begreppet diskurs som ett system av yttranden som tillsammans blir ett sätt att tala om olika fenomen eller ämnen. Diskursiv formation i Foucaults mening kan förklaras som ett sätt att rama in olika och möjligen motstridiga diskurser inom samma område (Winther Jørgensen & Philips, 2000).

## 4.2 Diskursanalys – ett helt paket

Det diskursanalytiska fältet vilar på en socialkonstruktionistisk grund där språket spelar en väsentlig roll för hur vi skapar vår verklighet (Bolander & Fejes, 2019; Winther Jørgensen & Philips, 2000). Vivien Burr (2015) menar att det finns fyra nyckelpremisser som binder ihop det socialkonstruktionistiska fältet, som därför är väsentliga även för denna studie, dessa premisser kan kortfattat beskrivas som:

- *En kritisk hållning till given kunskap*, det vill säga en förståelse för att vad som anses vara kunskap är föränderligt. Det finns ingen objektiv sanning utan vår verklighet är ett resultat av hur vi konstruerar den.
- *Historisk och kulturell specificitet*, medvetenheten om att vår syn och kunskap om världen alltid är kulturellt och historiskt präglade.
- *Samband mellan kunskap och sociala premisser*, kunskap och vår förståelse för vår omvärld skapas i interaktion med varandra. Våra gemensamma sanningar om världen är byggestenar för hur vår värld konstrueras.
- *Samband mellan kunskap och social handling*, i en bestämd världsbild blir vissa handlingar naturliga och andra inte. Olika världsbilder leder på så vis till olika sociala handlingar.

Winther Jørgensen och Philips (2000) beskriver diskursanalys som en paketslösning som går att tillämpa på olika typer av undersökningar inom olika sociala områden. Det är inte bara en analys av data utan en metodologisk och teoretisk helhet, det vill säga att teori och metod är nära sammanlänkade. Det är svårt att avgöra var teorin slutar och metoden börjar. Hur man tar sig an diskursanalysen finns det ingen enkel förklaring på, då det inte är en enda ansats utan en rad tvärvetenskapliga och multidisciplinära ansatser som går att anpassa efter ens eget forskningsintresse (ibid.). Förenklat sagt, beroende på vad jag stoppar i mitt paket det vill säga vilken forskningstradition jag väljer att utgå ifrån samt vilken diskursanalytisk ansats jag väljer kommer att påverka vad jag får syn på. Diskursanalysen är på så sätt ett brett och öppet fält som ger en möjlighet till olika ingångar och fokus (Forkby, 2007). Däremot lyfter Winther Jørgensen och Philips (2000)

vikten av att man måste förstå och acceptera de grundläggande teoretiska och filosofiska premisserna för att kunna använda diskursanalys som metod i empiriska undersökningar.

En diskursanalys görs alltså inte för att få fram en ”sannare” sanning eller för att försöka visa hur verkligheten faktiskt ser ut, utan det handlar snarare om att studera de *sanningsanspråk* som dominerar respektive exkluderas. På så sätt kan den betraktas som ett viktigt verktyg för att destabilisera (skaka om) det förgivettagna i våra liv (Bolander & Fejes, 2019).

#### 4.2.1 Diskursanalys – utifrån denna studie

I min studie utgår jag inte från någon renodlad diskursanalytisk ansats utan har tagit mig friheten att använda diskursanalysens tolkningsutrymme, jag har låtit mig inspireras av olika delar och medvetet uteslutit andra. Jag har till stor del utgått från Michel Foucaults (1972) tankemönster och definition av diskurs. Foucault utformade aldrig någon specifik diskursanalytisk metod utan han förespråkade att hans tankar, begrepp och teorier kunde betraktas som en form av verktygslåda där vi fritt kan plocka ut lämpliga analysverktyg (Wiklund, 2021). Foucault intresserade sig för diskursernas uppbyggnad närmare bestämt vad som inneslöts och uteslöts i dem (Bolander & Fejes, 2019). Vidare menade Foucault att varje utsaga är ett självständigt analysobjekt (Wreder, 2007). För vad är det för utsagor pedagogerna och vårdnadshavarna gör kring kvalitet i förskolan? Vad är det som sägs? Finns det några likheter samt olikheter i dessa utsagor? Genom att betrakta svaren i mina intervjuer och enkäter som utsagor och analysera dessa kan jag synliggöra olika framträdande diskurser kring kvalitet bland aktörer i förskolans verksamhet. Hur jag gått till väga för att samla in dessa utsagor och hur analysarbetet sett ut redogör jag för under kapitel 5.

## 5. Metod

I detta kapitel kommer jag att redogöra för min urvalsprocess, hur empirin samlats in och behandlats, etiska överväganden samt hur analysarbetet sett ut. Eftersom syftet med studien är att undersöka de diskurser som framträder i utsagorna bland vårdnadshavare och pedagoger valdes som tidigare nämnt diskursanalys ut som metod. Studien är baserad på fem semistrukturerade intervjuer med pedagoger samt sju ton svar på kvalitativa enkäter från vårdnadshavare från två olika förskolor inom samma kommun. En kvalitativ metod är lämplig att använda för att komma åt människors subjektiva uppfattningar och upplevelser om något, i detta fall kvalitet (Alvehus, 2019). Vilket passade studien bra då tanken var att komma åt respondenternas uttalanden på ett djupare plan för att kunna synliggöra och finna likheter samt olikheter i utsagorna.

Initialt var studiens syfte att undersöka om olika diskurser kring förskolans kvalitet framträdde mellan de två utvalda förskolorna, som har viss socioekonomisk skillnad. Då svaren och resonemangen kring kvalitet visade sig vara ganska snarlika ändrade jag syftet med studien. Därför har grupperna från de olika förskolorna slagits ihop. Det vill säga att alla vårdnadshavare från respektive förskola kommer att betraktas som en grupp och alla pedagoger från förskolorna kommer att betraktas som en grupp i analysen.

### 5.1 Urval och genomförande – intervju

Då tiden var en faktor för studien kontaktades två förskolor jag haft kontakt med sedan tidigare, vilket kan klassas som ett bekvämlighetsurval (Descombe, 2018). Jag började med att ta kontakt med biträdande rektorer på respektive förskola via mejl, där jag kortfattat presenterade studien samt frågade om det fanns möjlighet att låna pedagogernas tid. Därefter valdes en förskollärare och barnskötare ut på ena förskolan samt två förskollärare och en barnskötare på andra förskolan. Valet av att använda mig utav både förskollärare och barnskötare var medvetet då jag ville få en så nyanserad bild som möjligt. Vilket kan betraktas som ett strategiskt urval, då passande yrkeskategorier valts för studien (Alvehus, 2019).

Innan intervjuerna med pedagogerna genomfördes, skickades en samtyckesblankett ut där jag kortfattat beskrev studien, villkoren de deltar på samt hur intervjun skulle genomföras.

Vid intervjuerna samlades samtycke in muntligt därefter ställdes frågor om ålder, utbildning och antal år i yrket. Jag valde att genomföra semistrukturerade intervjuer, där jag som intervjuare höll mig neutral och hade en färdig lista med frågor som skulle behandlas. Samtidigt som det fanns utrymme för mig att ställa följdfrågor som ”vill du utveckla?” eller ”du menar?” för att ge respondenten möjlighet till att utveckla sina svar och tankar (Alvehus, 2019).

Alla fem intervjuer genomfördes enskilt på respondenternas arbetsplats, avskilt från barngrupperna för att minska riskerna för avbrott och störningsmoment. Samtalen varade mellan 14–20 minuter samt spelades in med hjälp utav zoom och transkriberades ordagrant strax efter genomförandet med undantag för känslig information så som förskolans eller avdelningens namn, då skrevs ”namn”. Om något var ohörbart skrevs ”??” och långa pauser markerades med ”...”. I de citat jag valt att återge i studiens analyskapitel har språket korrigerats, så som upprepningar samt dialektala uttryck har plockats bort och skrivits korrekt. Alvehus (2019) menar att transkriptionen kan ses som analysarbetets första del. Vilket går väl ihop med min arbetsprocess då nya frågor väckts i mig under transkriptionerna.

## 5.2 Urval och genomförande – enkät

Valet av vårdnadshavare skilde sig åt mellan de olika förskolorna. På ena förskolan tillfrågades för mig bekanta vårdnadshavare personligen. Av nio tillfrågade fick jag in sex svar. På andra förskolan tog jag hjälp utav biträdande rektor för att nå vårdnadshavare via deras digitala plattform Tempus. Till en början kontaktades vårdnadshavare på två avdelningar men eftersom svaren lös med sin frånvaro kontaktades alla vårdnadshavare på förskolan och till slut fick jag in elva svar. Totalt sett grundar sig studiens empiri alltså på sjutton svar från vårdnadshavare samt fem transkriberade intervjuer med pedagoger.

Den största anledningen till att jag valde enkäter var för att jag trodde det skulle bli enklare att få frivilliga vårdnadshavare att ställa upp på en enkät än en intervju. Samtidigt ansåg jag att bearbetningen av denna metod skulle ske mer tidseffektivt. En annan fördel med enkäter är att de är enklare att anpassa efter respondenternas behov så som tid för ifyllandet (Patel & Davidson, 2019). Eftersom syftet med studien har modifierats efter att empirin samlades in har två likadana enkäter skapats i Google forms en till varje förskola.



Enkäterna bestod av åtta öppna frågor samt en första fråga om samtycke till deltagande. Enkäternas länk skickades ut tillsammans med ett informationsbrev där jag presenterade mig, min studie, deltagarnas villkor till deltagande samt information om när sista svarsdatum var. I likhet med intervjuerna har känslig information plockats bort samt svar som är direkt kopplade till den aktuella förskolan. Eftersom ett par svar besvarades på engelska har dessa översatts till svenska för att värna om de medverkandes integritet.

### 5.3 Etiska överväganden

Under hela min process har jag utgått från *individskyddskravet*, som innebär att man på ett ansvarsfullt sätt värnar om de medverkandes integritet. Detta grundläggande krav kan konkretiseras i fyra delar: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

Informationskravet innebär att respondenterna ska delges information om studiens syfte, deras roll i studien samt villkor för deltagande (Vetenskapsrådet, 2002). Denna information fick deltagarna via det informationsbrev som skickades ut i samband med länken till enkäterna och inför intervjuerna. Här fick de även information om att deras medverkan sker av fri vilja och har möjlighet att avbryta när de vill. Samtyckeskravet handlar om att deltagarna har rätt att bestämma över sin medverkan och därför är det av stor vikt vid att samtycke inhämtas. Deltagarna har även rätt att avbryta sin medverkan utan negativa påföljder (Vetenskapsrådet, 2002). Vid intervjuerna inhämtades samtycke muntligt via zoom efter att de fått ta del av samtyckesblanketten i god tid före intervjun. De som deltog i enkäten gav sitt samtycke genom att besvara enkätens första fråga.

Konfidentialitetskravet innebär att deltagarnas uppgifter förvaras på ett sätt så obehöriga inte kan ta del av det (Vetenskapsrådet, 2002). Allt insamlat material har aidentifierats och lagrats på Malmö Universitets server. Det sista kravet är nyttjandekravet vilket innebär att allt insamlat material och uppgifter från enskilda personer enbart får användas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002). Detta krav uppfyller jag genom att bara använda det insamlade materialet som forskningsändamål för min studie, därefter kommer allt material att förstöras sex månader efter godkänt examensarbete. I de citat som framträder i analysen kommer pedagogerna benämnas som P1-P5 då jag ansåg att

aspekter som kön, ålder samt antal år i yrket inte fann sig relevant för studiens resultat. Vårdnadshavarna kommer att benämnas som V1-V17.

## 5.4 Analysprocessen

Det hade varit smidigt om diskursanalysen haft en fast arbetsgång, men så är inte fallet, utan det krävs både kreativitet och systematik för att få till en fruktsam diskursanalys. Kreativitet behövs för att jag som forskare ska kunna se och tolka materialet på ett nytt sätt, utifrån ett nytt perspektiv och utifrån nya utgångspunkter. Samtidigt som systematiken hjälper mig som forskare att fokusera med min analytiska blick för att uppmärksamma vissa aspekter samt sälla bort andra (Svensson, 2019).

Analysprocessen är inspirerad utav en arbetsgång som Svensson (2019) ger exempel på. Det hela började med att jag bekantade mig med mitt material, transkriptionerna och svaren i enkäterna lästes upprepade gånger. Denna del av analysen menar Svensson (2019) kan kännas tidsödande men samtidigt gynnsam då det kan göra mig som forskare känsligare för nyanser och eventuella motsägelser i den insamlade empirin. Därefter försökte jag organisera enkätsvaren och transkriptionerna för att skapa mig en bild av hur olika delar i materialet hängde ihop.

Nästa steg jag tog var närläsningen, som handlar om att konsekvent ställa sig frågan ”vad sker här?”. I detta steg försökte jag få syn på det som inte var helt uppenbart i svaren utan min intention var även att tolka och förstå det som skedde bakom meningarna och i utestängningarna. Eftersom även korta och enkla svar innehåller både deskriptiva samt normativa påståenden om hur ”verkligheten” borde vara (Wreder, 2007). Detta steg flöt för mig ihop med det som Svensson (2019) kallar för tematisering, som innebär att jag skapade olika teman om vad respondenterna pratade eller skrev om. Därefter tog jag ett steg tillbaka och undersökte *hur* de pratade om de olika identifierade temana i relation till det större sammanhanget, vilket Svensson (2019) benämner som kontextualisering. Jag ställde mig frågan om vilka idéer och föreställningar kring barn, förskola och kvalitet som återkom mellan de olika teman. Som i sin tur resulterade i att jag identifierade fem olika kategorier (diskurser). Som jag valt att benämna som en omsorgs, marknads, målrationell, målrelationell samt en socialpedagogisk diskurs.

## 6. Resultat och analys

I kapitlet kommer jag inledningsvis börja med att redogöra för respondenternas tankar om och definition av begreppet kvalitet samt vilka strukturella faktorer som enligt dem påverkar kvaliteten i förskolan. Därefter kommer jag avdelningsvis att presentera de fem olika diskurser som urskilts under min analysprocess. Avslutningsvis kommer jag att resonera kring hur de identifierade diskurserna svarar mot styrdokumentens idéer och perspektiv på kvalitet.

### 6.1 Vad är kvalitet och vilka faktorer påverkar kvaliteten?

Att kvalitet är ett komplext begrepp med flera olika definitioner råder det inga tvivel om. När respondenterna tillbads att försöka beskriva begreppet utifrån ett vidare perspektiv framkommer det att det är starkt förknippat med något, hållbart, effektivt och bra samtidigt som begreppet beskrivs i termer av varor, produkter eller tjänster.

Kvalitet för mig är ett sätt att beskriva eller lägga värde på någonting baserad på den sakens funktion, livslängd, effektivitet, eller andra faktorer som gör att den saken kan upplevas som bra eller bättre än andra saker (V9)

Under intervjuerna med pedagogerna blev det för mig tydligt att de inte riktigt kunde sätta fingret på varför kvalitet var svårt att definiera. Däremot var samtliga pedagoger eniga om att det är ett stort, brett begrepp som innefattar olika aspekter och perspektiv. En pedagog uttryckte sig:

Jag tycker ordet kvalitet är så brett, man kan inte definiera det på bara två ord, jag tycker det är mer, alltså kriterier som innefattar flera olika saker (P4)

P3 menade på att det hänger på vad vi vill med begreppet för dess betydelse är säkert olika för oss alla. Om vi i stället vänder blicken mot vilka strukturella faktorer som påverkar kvaliteten i förskolan fanns inte samma tveksamhet. Enligt pedagogerna är budget, personalens kompetens, ledning och samspel mellan personal samt mellan personal och ledning avgörande faktorer. Vårdnadshavarnas tyngdpunkt låg på personalen, både vad det gäller kompetens, bemötande, närvaro, engagemang samt personaltäthet och kontinuitet. Andra betydelsefulla faktorer som nämndes av båda

grupperna var lokaler, miljöer och barngruppens storlek. En intressant aspekt i detta är att även om lokaler och miljöer ses som kvalitetsfaktorer så råder det delade meningar om det. En del respondenter ser stora rymliga lokaler och gårdar som en fördel medan å andra sidan några av respondenterna ställer sig kritiska och menar på att detta leder till att personalen inte förmår att se barnet hela tiden. Som i sin tur leder till minskad trygghet för barnen och på så sätt påverkar kvaliteten negativt, vilket tyder begreppets subjektiva karaktär.

Något i princip alla deltagare i studien nämnde när de talade eller skrev om kvalitet var personalens kompetens och barnsyn. I nedanstående utsaga framgår det tydligt att dessa två komponenter är det som är avgörande för kvaliteten enligt P4.

Alltså jag tänker en förskola med fem av åtta pedagoger som inte har en god barnsyn eller som inte är kompetenta, hur ska den förskolan hålla god kvalitet? Eller hög kvalitet? Då är den noll för mig! (P4)

## 6.2 Omsorgsdiskurs

I frågan om vad som kännetecknar en förskola av hög kvalitet var barns välbefinnande, trygghet, glädje och trivsel återkommande element hos både vårdnadshavare och pedagoger. Detta har jag valt att benämna som en omsorgsdiskurs. På frågan om vad som kännetecknar en förskola av hög kvalitet kunde svaren se ut så här:

När mitt barn är nöjd och glad och gillar sina fröknar och har en längtan till förskolan (V5)

I mina ögon trygga barn, barn som mår bra, då ser man barnen, då ger man dem det som de behöver (P1)

Omsorgsdiskursen visade sig vara stark i de båda grupperna, den stora skillnaden mellan dem är att vårdnadshavarna lägger större vikt vid något jag valt att benämna som grundläggande omsorg då flera svar från vårdnadshavare tyder på att detta grundläggande behov brister i form av exempelvis undermålig torkning på toaletten.

Mitt barns underkläder är alltid smutsiga. Pedagogerna bör vara extra uppmärksamma på detta, då mitt barn är för liten för att torka sig själva, då de rent fysiskt inte når och det kan skapa infektioner. Detta hände aldrig när hon hade blöja (V10)

Även om omsorgen visat sig vara något av kvalitetens grundpelare menade en pedagog att det är av stor vikt vid att den inte tar över, vilket kan leda till att det hämmar barnens utveckling och lärande.

Ibland tar den (omsorgen) över lite mycket kan jag känna, där man kommer till den punkten att det hindrar barnen i stället. Där barnen vet att jag kan bara sitta i ditt knä, jag behöver inte utforska för jag kan sitta hos dig. Jag behöver inte läsa bok för jag kan sitta hos dig bara jag gnäller lite [...] Och ja det hindrar dem från att utforska, att prova, testa med nyfikenhet och glädje. Men omsorgen måste finnas, trygghet måste finnas det är ju en balans mellan de två (P1)

Här tydliggörs vikten av både lärande och omsorg, däremot finns det en antydning om att lärandet till viss del är skilt från omsorgen, då omsorgen *hindrar* lärandet. Samtidigt menade pedagogen att det inte var så nu men det *kan* hända om en pedagog fäster sig för mycket vid en viss skara barn/ett visst barn och inte utmanar dem i sitt utforskande. Även om det inte är så nu visar det på att pedagogen ser omsorg som en sak och lärande som en annan sak. I nedanstående utsaga finns samma uppdelning, däremot tolkar jag det som att P2 har en ambition att förena omsorg med lärandet även om omsorgen är lite av en dold dimension, då det inte går att mäta eller bevisa på något sätt.

Jag har en kollega som sa till mig en gång du och din läroplan, jag tänker på barnens trygghet men då har man ju det här med omsorg och trygghet redan inbakat i läroplanen det står ju där hela tiden. Men det är ju väldigt svårt att följa upp just denna bit så föreskrifter finns men uppföljning på just denna bit, lite mindre bra för det är ju lite mindre handfast att ta i (P2)

Att omsorgen inte räknas med i dagens kvalitetsmätningar och ständiga jakt efter måluppfyllelse är ett återkommande dilemma för pedagogerna. Det blir tydligt nedan där pedagogens uttalande tyder på en uppgivenhet att arbetet med omsorgen och relationsskapande ändå inte riktigt är av samma värde.

När vi skriver våra kvalitetsrapporter, då är det ofta vi som jobbar med de yngre som inte har så mycket att sitta och skryta om, för vi har ju jobbat med att skapa relationer, omsorg och sätta rutiner (P4)

Och då kan man ju ställa sig frågan varför inte omsorgen och relationsskapande är av samma värde i en kvalitetsrapport? En förklaring till detta är att den diskurs jag valt att kalla den målrationala har en överordnad position i arbetet med förskolans kvalitet eller när vi pratar om kvalitet i förskolan generellt. Något som inom diskursteorin kallas för *hegemoni*, en dominerande diskurs med en privilegierad position att definiera vad som är "sant" (Winther Jørgensen & Philips, 2000). Det vill säga att det som anses vara viktigt i dessa utvärderingar och rapporter ligger på de mätbara kunskaperna och förmågorna.

### 6.3 Målrelationell diskurs

Här har jag valt att samla de mönster och resonemang kring kvalitet som handlade om bland annat lärande i samband med utforskande och upptäckande, barnet som utgångspunkt samt barns delaktighet. I denna diskurs ligger fokus på barns lärprocesser, pedagoger kan betraktas som medresenärer på barns utvecklingsresa.

Inflytande från barnen, vi utgår ifrån barnen och deras fantasi, vi jobbar mycket med fantasi och vetenskap att vi försöker koppla de parallellt med varandra [...] barnen pratar om det hemma och när de leker på gården och projektet blir levande på ett helt annat sätt (P3)

Här berättar P3 hur de arbetar för att uppnå hög kvalitet på avdelningen, hen menar att det till största del handlar om att utgå från barns intresse och fånga dem här och nu i det de gör, dock poängterade P3 att det är en stor utmaning som kräver mycket engagemang från pedagogerna. Jag tolkar det som att P3 upplever att kvalitet är när förskolan möjliggör för att barn ska kunna vara i lärandet hela tiden, med eller utan ledning av pedagoger, ett ickelinjärt lärande som är ständigt pågående. Att de valt att arbeta med fantasi är också en intressant aspekt, då det är ett mål som enligt mig är helt omöjligt att fastställa i några mätbara termer.

Att denna diskurs var tydligare hos pedagoger än vårdnadshavare är inte så konstig då den är starkt förknippad med verksamheternas arbets sätt. Däremot fanns det spår av den i vårdnadshavarnas utsagor, vilket nedanstående exempel visar:

Att personalen har tid att ägna sig åt alla barn och erbjuda dem möjlighet att utforska/lära (V11)

Man ser varje individ och vet hur man ska få hen att utvecklas till att bli sitt bästa [...] där det finns mycket plats för lek och lära, för skapande och utveckling [...] Man utforskar och upptäcker och låter barnen vara drivande i många frågor (V13)

P1 berättade hur de ständigt jobbar ämnesöverskridande genom att erbjuda barnen möjligheter till lärande hela tiden ”för det blir ju så med barn, de hoppar hejvilt mellan allt”. Vilket tyder på en holistisk syn på lärande, vidare uttryckte P1:

Alltså att ge barnen det här utforskande tänket, det är det viktigaste att inte döda deras fantasi. Som tyvärr händer senare, det är jätteviktigt och för mig upplever jag läroplanen mycket så. Låta dem utforska, låta dem testa, prova, tänka (P1)

Här ger pedagogen ett tydligt uttryck för den målrelationella diskursen, då det viktigaste är att barn ska få utforska, testa, prova på egen hand. Därefter ställer sig pedagogen kritisk till den så kallade målrationella och skolförberedande diskursen vid ”Som tyvärr händer senare”, det vill säga i skolan. Samtidigt tyder utsagan på hur tolkningsbar läroplanen är i nuläget då detta uttalande sker utifrån pedagogens uppfattning om barns lärande utifrån läroplanens formuleringar. Vilket leder oss in på nästa diskurs, den målrationella.

## 6.4 Målrationell diskurs

En målrationell diskurs kännetecknas av ett rationellt och målorienterat arbete, där barns lärande anses vara linjärt och mätbart. Pedagogerna kan betraktas som en guide som leder barnen fram till resultatet och det förutbestämde målet. I samtalen med pedagogerna blev det tydligt att läroplanen framställs som en sorts vägvisare som bestämmer över vad kvalitet är. När vi pratar om styrdokumentens betydelse framställs kvalitet av pedagogerna i likhet med Skolverkets skrivelser. Det vill säga hur väl verksamheten uppfyller och svarar mot de nationella mål, krav och riktlinjer samt verksamhetens

strävan efter en ständig utveckling och förnyelse utifrån rådande förutsättningar (Skolverket, 2012).

Om vi inte följer läroplanen och inte ser den som ett verktyg för kvalitén, så känner jag att man bara hade hoppat fram och tillbaka mellan olika saker och då tappar man det. Utifrån läroplanen känner jag att man verkligen kan kolla på målen och se (P4)

Däremot poängterade P4 att det inte bara handlar om att arbeta med de utsatta målen, utan läroplanen handlar mycket om värdegrunden. Som var ett ständigt återkommande tema under hela intervjun. Jag tolkar det som att det finns en inre konflikt gällande förskolans kvalitet hos P4. Å ena sidan handlar det om strävan efter måluppfyllelse å andra sidan handlar det om omätbara värden, vilket pedagogens ständiga återkommande till värdegrunden tyder på. Liknande konflikt kring kvalitet upplever jag finns hos P2 nedan:

Ja alltså nu kan man ju mäta kvalitet, och det gör man ju, men där innefattas oftast inte begreppet trygghet. Så vad kännetecknar en förskola av en bra eller en förskola av hög kvalitet? Är ju att man har kunnat följa läroplanen i en väldigt hög grad (P2)

Här redogör P2 för vad som kännetecknar en förskola av hög kvalitet. Vi mäter kvalitet, däremot räknas inte omätbara värden in så som barns trygghet, så då blir ju kännetecknet för kvalitet i förskolan i stället hur väl man har kunnat följa läroplanens intentioner. Det vill säga allt det andra som står i läroplanen såsom kunskaper? Jag tolkar det som att tryggheten är en kvalitetsindikator för P2. Däremot gör utsagan antydning om att i kvalitetsredovisningar spelar det ändå ingen roll, för återigen går det inte att bevisa, mäta eller skatta sig själv i hur väl man arbetar med barns trygghet. Här blir det på så sätt återigen en uppdelning mellan omsorg och lärande.

Denna diskurs framstod som ganska svag hos vårdnadshavarna, men det fanns spår av den. På frågan vad som kännetecknar en förskola av hög kvalitet uttryckte V2 sig så här:

[...] Inte endast dagis och tar hand om barnen utan även undervisar och ser till att man lär barnen olika saker i förhållande till deras ålder. [...] Man sysselsätter barnen med saker som utvecklar dem (V2)

Vidare menade samma vårdnadshavare att det som påverkar förskolans kvalitet är det här:



Många lärare har ett gammalt tänk, där barn ska vara barn och på så sätt hämmar barnens utveckling även om de vill utvecklas kan de inte det för lärarna inte tycker det är viktigt (V2)

I dessa uttalande tolkar jag det som att vårdnadshavaren anser att förskolan bör lägga allt större fokus på undervisning, den övre utsagan anser jag tyder på ett visst utvecklingspsykologiskt förhållningssätt, då man ska se till att ”lära barn olika saker i förhållande till deras ålder”. I respondenterna utsagor fanns även tydliga tecken på något jag skulle vilja kalla en motdiskurs till den målrationella, då V6 menar att förskolan handlar om att ”väcka intresse, det ska inte läggas krav på att barn ska kunna räkna eller skriva eller andra krav likt skolkraven”. I nedanstående utsaga pratar P5 om vad syftet med förskolan är:

Nä det är ju skolan till för, där ska de ju specialisera sig i svenska, matte, engelska och allt vad de ska lära sig där. Men det är ju deras jobb, jag ska ju se till att barnen har det sociala, att de ska kunna vara med kompisar, att de liksom byggt den här början till att vara social, de ska klara sig på toaletten, äta med kniv och gaffel, de ska kunna klä på sig och av sig och allt vad det innebär att vara självständig. Det är ju vår del, sen om de kan alla bokstäverna när de börjar skolan, det är ju fantastiskt men det är ju pluset. Det tror jag många glömmer i vår lilla värld (P5)

Här lägger pedagogen tyngdpunkten på de omsorgsetiska värdena och barns sociala utveckling och förmåga att kunna klara sig självständigt, vilket leder oss in på nästa diskurs som till stor del handlar om just det här.

## 6.5 Socialpedagogisk diskurs

I en socialpedagogisk diskurs är lek, lärande och omsorg tätt sammanflätat, här ligger en stor del av förskolans kvalitet på förskolans uppdrag och syfte att fostra barnen till framtida samhällsmedborgare med stort fokus på barns sociala och relationella förmågor. En stor del av pedagogerna ansåg att samspel mellan barn samt mellan barn och pedagoger var en nyckelfaktor för kvalitet. P3 menade att kvaliteten fallerar vid övergången mellan avdelningarna eftersom relationerna och tryggheten brister, vilket påverkar barnen och barns lärande negativt.

[...] i en vardag där mitt barn lär sig respektera sina kompisar och fröknar, vara sig själv och utvecklas till en egen individ i samspel med andra kompisar och förskolans personal (V4)

I ovanstående citat ger vårdnadshavaren uttryck för vad som kännetecknar en förskola av hög kvalitet, vilket i detta fall kännetecknas av ett mellanmänskligt samspel där barn lär sig visa respekt för sina medmänniskor, vilket kan kopplas till det Biesta (2009) kallar för socialisering. Samtidigt som barnet får lov att vara sig själv och utvecklas till någon eget, som hör ihop med det Biesta (2009) menar handlar om subjektivering.

Kvalitet för mig är när barnen är samspelta i en aktivitet där jag känner att jag kan lära ut läroplan samtidigt som barnen inte förstår det, där barnen tycker det är jätteroligt och är med hela tiden (P5)

I ovanstående utsaga tycker jag den socialpedagogiska diskursen tydliggörs, pedagogen anser att kvalitet är när barn får lära i en rolig, lustfull aktivitet tillsammans med andra utifrån läroplanens intentioner. I nedanstående utsaga svarar P2 på frågan om vad kvalitet i förskolan är:

Jag tänker lite olika perspektiv på kvalitet för när jag tänker som förskollärare då tänker jag delvis ur dom förutsättningarna jag får för att utföra detta arbete eller förskolans uppdrag överlag och det är ju en trygg och lärorik, närpå uppfostran. Trygg och lärorik vardag som stimulerar den här lusten att lära, men trygg det är väldigt svårt att följa upp. För när man tittar på kvalitet i förskolan, då tänker man oftast aha den här förskolan är av bra kvalitet, vi presterar bra, vi har bra systematiskt kvalitetsarbete, vi kan kolla att vi har de bra gällande värdegrund och när de gäller alla de andra delarna (P2)

Här tolkar jag det som att pedagogen först pratar utifrån en socialpedagogisk diskurs där kvalitet är en trygg och lärorik vardag där barns lust att lära tas i beaktande. Där ”närpå uppfostran” kan vara en indikation på att lärandet även handlar om att överföra de kulturella normer och värderingar vi har för att barnet ska bli en del av vårt gemensamma samhälle. Å andra sidan visar det sig att när vi pratar kvalitet i förskolan då fokuserar vi på de mätbara effekterna/resultaten. Den målrationala diskursen kommer på så sätt in och utmanar den socialpedagogiska och visar återigen på en överordnad, hegemonisk

position. Då jag tolkar det som pedagogen gör en antydning om att när vi (generellt sett) pratar om kvalitet i förskolan, då gör vi det utifrån termer av måluppfyllelse eller synliggörande och bevisande, som nästa diskurs handlar om.

## 6.6 Marknadsdiskurs

I samtalen kring kvalitet var bland annat nöjdhet och synliggörande av verksamhetens innehåll återkommande teman som jag valde att samla i en marknadsdiskurs. Ett ständigt återkommande mönster kring kvalitet i pedagogernas utsagor var föräldrarnas nöjdhet. Men bara för att en förskola anses vara av hög kvalitet innebär det inte att den är det för alla, vilket nedanstående citat visar:

[...] där föräldrar är nöjda, det är ju bara till att ta och kolla på de kvalitetsrapporter vi får från föräldrarna som de fyller i om vad de tycker om förskolan, vissa ser jättebra ut, andra ser jättehemska ut att se på (P3)

Vi får ju ofta höra att vi är ett serviceyrke, men serviceyrke för vem? För skulle jag som förälder få välja mellan den förskolan där jag jobbar och den förskolan där jag har mina barn, då skulle jag välja den förskolan där jag har mina barn även om de inte kommit till det här med projekterande arbetssätt, de har inte heller kommit till att diskutera det här med digitalt meningsskapande. De är en ganska ”låg kvalitet” förskola men mina barn mår otroligt bra och de har de förutsättningar för att lära sig saker för de behöver inte kompensera för min hemmiljö. Deras fokus och kvalitet ligger i att kompensera för andras hemmiljö. Så kvalitet är omätbart på det sättet hos oss på förskolan tycker jag (P2)

Det nedre citat finner jag mycket intressant då det strålar av komplexitet och en mängd olika diskurser inom samma diskursiva fält. För det första är detta ett tydligt tecken på att förskolan betraktas som en marknad. För det andra visar det på att pedagogen utifrån sin föräldraroll faktiskt anser att det är viktigare att hans barn mår bra än att förskolan nått upp till de mål som satts upp på nationell och kommunal nivå. Och för det tredje menar pedagogen att kvalitetsbemärkelsen kan ligga på så många olika värden som i detta fall kompensera för barns hemmiljö och hur mäter man det? När det är svårt att avgöra om barns utveckling är direkt kopplat till förskolans insatser?

## 6.7 Sammanfattning

Syftet med studien var att undersöka de diskurser kring kvalitet som framträder i utsagorna bland vårdnadshavare och pedagoger samt se hur dessa diskurser svarar mot de idéer och perspektiv på kvalitet som framkommer i förskolans styrdokument. Resultatet visar vilken komplex diskussion kvalitetsbegreppet medför, det tycks råda en *diskursiv kamp* kring förskolans kvalitet, där flera identifierade diskurser och ”sanningar” kämpar om utrymme för att uppnå en överordnad hegemonisk position. Bland utsagorna identifierades fem diskurser, en omsorgs, marknads, målrationell, målrelationell samt en socialpedagogisk diskurs.

Sett utifrån ett vårdnadshavares perspektiv dominerar en omsorgs- och socialpedagogisk diskurs. Där det viktigaste för de flesta av vårdnadshavarna är att deras barns vardag förenas i en kombination av omsorg och lärande i samspel med andra. Ett exempel på det är en vårdnadshavare som säger: ”För barns välmående är det som i förlängningen påverkar föräldrars upplevelser av att lämna bort sina barn” (V12).

I samtalen med pedagogerna blev det för mig tydligt hur de regelbundet beskrev kvalitet utifrån olika perspektiv, det blev som klarast när vi pratade om läroplanen med sin tydliga målriktning och sitt undervisningsfokus. Å ena sidan handlade kvalitet för pedagogerna om omätbara värden så som värderingar, omsorg och relationsskapande. Å andra sidan om huruvida de arbetade mot målen samt hur verksamheten strävar efter ständig förbättring. Det intressanta i resultatet är att när tre av pedagogerna pratade utifrån sin föräldraroll var det deras barns välmående som var det överlägset viktigaste, som blev extra tydligt när P2 pratade rakt utifrån sin föräldraroll:

[...] om jag som förälder får bestämma kvalitet, gör vad ni vill med projektet så länge mina barn mår bra och har dom optimala förutsättningarna för att utvecklas [...] (P2)

Detta tyder på att vi kan tänkas landa i samma problematik som Logan och Sumsion (2010) fann i sin studie, där det uppstår en inre konflikt mellan pedagogernas egna värderingar och hur de förväntas tycka och agera utifrån sin yrkesroll.

Som beskrivits i kapitel 2 ses barns tidiga lärande och ökade ämneskunskaper som en förutsättning för nationens sociala, ekonomiska och globala framtid vilket lett till att dessa fått starkt fäste i dagens aktuella utbildningspolicy och medfört ett allt större fokus på undervisning och specifika ämneskunskaper i läroplanen. Här visar resultatet ytterligare en intressant aspekt, nämligen att dessa ämneskunskaper inte nämndes en enda gång i enkätsvaren eller i intervjuerna. När jag pratade om läroplanen med pedagogerna nämndes enbart arbetet med värdegrunden. Detta är något jag tolkar som en indikation på att de faktiskt ser arbetet med demokrati, grundläggande värden samt barns sociala utveckling och förmågor som mer betydelsefullt för kvaliteten än barns ämneskunskaper.

Resultatet visade även att pedagogerna flertalet gånger skilde på omsorg och lärande. Även om det i läroplanen framgår att omsorg, utveckling och lärande ska bilda en helhet så finns det en tydlig uppdelning mellan dessa två delar i dagens läroplan. Kanske är det denna tydliga uppdelning och fokus på lärande i läroplanen som bidrar till att pedagogerna har svårt att se dessa två delar som integrerade med varandra? Eftersom den målrationella diskursen med sitt tydliga fokus på barns lärande och måluppfyllelse har blivit lite av dagens "sanning" kring kvalitet och på så sätt tryckt undan omsorgsdiskursen.

Utifrån resultatet blir det för mig tydligt att det finns synbara glapp mellan vårdnadshavarnas förväntningar på förskolan, pedagogernas ambivalens kring begreppet samt styrdokumentens riktning mot det mätbara. Kanske är det alla dessa yttre förväntningar som gör det svårt att definiera? Trots vår flitiga användning av begreppet verkar ingen riktigt veta exakt vad det är i en förskolekontext.

## 7. Diskussion

Ett gemensamt drag för tidigare presenterad forskning (Renblad & Brodin, 2012; Sheridan 2009; Logan & Sumsion, 2010; Dahlberg, Moss & Pence, 2000; Biesta, 2009) är att kvalitet anses vara ett subjektivt begrepp med en flytande innebörd, detta är inget min studies resultat sätter sig emot, utan snarare förstärker. I Logan och Sumsions (2010) studie framgick det att förskollärarna ansåg att de dolda dimensionerna av kvalitet såsom personalens professionella bedömningar, relationer och meningsfulla sammanhang med barnen var det som var mest betydelsefullt för kvaliteten. Vilket går i linje med resultatet i denna studie, då större delen av respondenterna ansåg att barns välmående, relationer och samspelet mellan personal och barn samt barn emellan är av stor vikt. Samtidigt tyder resultatet på att arbetet med värdegrunden är betydelsefullt för förskolans kvalitet. Liknande resultat fann Renblad och Brodin (2012) i sin studie då förskolecheferna ansåg att kvalitet handlar om värdegrund och förhållningssätt. I mitt resultat framkommer det även att dessa dolda dimensioner ses som underordnade i förskolans kvalitetsarbete eller när vi pratar om förskolans kvalitet generellt.

Frågan är då hur denna dominerande målrationella diskurs fått så starkt fäste i dagens förskola när förskolans faktiska aktörer värdesätter de omätbara? Med hjälp av diskursanalys kan normer och maktrelationer identifieras (Winther Jørgensen & Philips, 2000). Under analysprocessen fick jag en känsla av att jag inte riktigt tror att vi alla är medvetna om hur den målrationella diskursen med sin marknadslogik ligger som ett moln över oss. Successivt har den pressat sig in i förskolans vardag sedan flera, flera år tillbaka samtidigt som den verkar smått i det dolda utan att förskolans aktörer är helt medvetna om det. På så sätt har denna förskjutning i förskolans uppdrag kunnat pågå utan att vi ifrågasätter det ordentligt. Vilket har landat i det Biesta (2009) skriver att vi idag är alldeles för intrasslade i mätbara utfall och försummat det vi faktiskt värderar.

Barnsyn och personalens kompetens var ständigt återkommande teman i utsagorna bland respondenterna. Men jag ställer mig frågan, vilken barnsyn är det vi pratar om? Vilken kompetens är det vi pratar om? Handlar det om den kompetens som syftar på att förse barn med ämneskunskaper? Eller den typ av kompetens som krävs för att kunna se och

utmana barn i sina lärprocesser? Eller handlar det som Renblad och Brodin (2012) samt Logan och Sumsion (2010) skriver om, att kunna ta välgrundade beslut i vardagen?

Resultatet visar även på hur tolkningsbar läroplanen är i nuläget, då arbetet med barns lärande kan se väldigt olika ut beroende på förskolornas arbets sätt. Utbildningen ska enligt skollag (SFS 2010:800) vila på vetenskaplig grund men den vetenskapliga grunden är väldigt delad. Sheridan (2009) menar att vi behöver ha ett gemensamt språk för att kunna prata om, bedöma eller försöka höja kvaliteten i förskolan. Vidare menar hon att kvalitet till stor del handlar om vad barn lär i förhållande till de nationella målen, det vill säga att barns lärande anses följa en någorlunda förutsägbar riktning. Samtidigt menar Dahlberg, Moss och Pence (2000) att det är helt obegripligt att prata om barns lärande i termer av måluppfyllelse och mätbarhet eftersom barns lärande enligt dem är oförutsägbart och ickelinjärt samt sker ämnesöverskridande. Beroende på vilket teoretiskt perspektiv vi utgår ifrån påverkar på så sätt bilden av huruvida det går att säkra barns lärande och utveckling utifrån en fast definition av vad kvalitet är i förskolan.

Mycket tyder på att vi är på väg mot en ”skolifierad” förskola och vad händer om vi fortsätter i denna riktning? Fortsätter vi tala om kvalitet i termer av måluppfyllelse och mätbara resultat finns risken att vi inom en snar framtid kommer bli tvungna att bedöma barn utifrån normbildande stadier där förskolans huvudfokus ligger på att forma det ideala kunskapande barnet. Men frågan är om det verkligen är dit vi vill? Studiens resultat pekar i alla fall på annat.

## 7.1 Metoddiskussion

Valet av diskursanalys har inte varit helt enkelt att ta sig an, då det är ett brett fält som öppnar upp för tolkning samtidigt krävs det en hel del förståelse för dess bakomliggande tankesystem. På samma gång är det en kreativ flexibel metod som gett mig möjligheter till att tolka och utföra analysen på ett sätt som passade mig och min studie. Enligt Winther Jørgensen och Philips (2000) är det svårt att undersöka diskurser som man själv står nära och har en åsikt om. Här mötte jag mitt första problem, då det har varit ganska knepigt att förhålla mig neutral för att inte låta mina åsikter och värderingar smitta av sig och färga analysen. Men min intention har givetvis varit att inte låta detta ske. Winther Jørgensen och Philips (2000) menar att det är av stor vikt vid att

diskursanalytikern försöka sätta parentes på sig själv, sin "kunskap" och sina egna värderingar.

I frågan om min studie är trovärdig och om jag undersöker det jag vill undersöka, det vill säga vilka diskurser som framträder kring kvalitet i förskolan är tvetydig. I mitt resultat identifierades fem diskurser, men givetvis finns det fler, min studie kan på så sätt ses som en avgränsad del av verkligheten. Trovärdigheten i en diskursanalys bedöms utifrån sin tydlighet och helhet och synliggörs genom argumentation för sina val. Det vill säga att läsaren ska kunna följa de olika stegen i analysen för att kunna bedöma om den är skäligen genomförd (Bolander & Fejes, 2019), detta har jag haft som avsikt att göra på ett tillräckligt transparent sätt. Samtidigt är jag fullt medveten om att studiens resultat är starkt påverkad av min tolkning, förståelse och val. Eftersom jag som forskare aldrig är fristående från diskursen utan är en del av den, så frågan om hur jag påverkat studiens resultat är därför omöjlig att besvara (Bolander & Fejes, 2019).

Eftersom syftet inte varit solklart från början har jag under arbetets gång hela tiden pendlat mellan empiri, bakgrund och tidigare forskning vilket har gjort att jag kämpat i uppförbacke många gånger. Å andra sidan har det empirinära arbetet lett fram till många nya intressanta frågor och vägar. Det som blivit lidande av detta pendlande är mina frågor till respondenterna både när det gäller enkäter och intervjuer, de hade jag gärna modifierat så här i efterhand. Utifrån svaren i enkäterna uppfattar jag det även som att ett par av frågorna var lite missvisande. Detta hade jag kunnat förhindra genom att till exempel be någon i min närhet att besvara enkäten innan utskick för att på så sätt kunna identifiera och skriva om missvisande frågor. Samtidigt finns det ingen garanti för att det hade blivit tydligare av en korrigerings. Hade jag haft längre tid på mig hade intervjuer med vårdnadshavare helt klart varit optimalt, för att på så sätt kunna ställa uppföljningsfrågor (Patel & Davidson, 2019). Å andra sidan hade risken funnits att mitt deltagande färgat svaren eller att respondenterna inte vågat öppna upp sig.



## 7.2 Slutord och vidare forskning

Jag hoppas denna studie har fått någon att förstå eller fundera över vad och varför vi faktiskt gör det vi gör i förskolans vardag. Hur förskolans fortsatta utveckling kommer se ut är oviss men det vi måste bära med oss är att vårt sätt att tolka styrdokumentet samt vårt sätt att se på och prata om kvalitet i förskolan påverkar i förlängningen barns vardag och deras möjligheter för lärande i förskolan. Så om vi gemensamt ska ta ansvar för att fostra kommande generation till framtidens samhällsmedborgare anser jag att dialogen kring förskolans kvalitet och syfte måste stärkas och att vi regelbundet måste ställa oss frågan som Biesta (2009) lyfter om vad som är pedagogiskt önskvärt. För precis som Renblad och Brodin (2012) skriver så handlar det om vems fokus som är det viktigast.

Eftersom det inte var helt lätt att sätta fingret på vad kvalitet innebar för respondenterna samtidigt som diskussionen kändes väldigt spretig även inom samma verksamhet hade det varit intressant att observera olika avdelningsreflektioner och utvecklingsgrupper. För att på så sätt kunna gräva djupare i hur resonemangen kring kvalitet och barns lärande sker ute i den faktiska praktiken i verksamheterna.

## 8. Referenser

Alvehus, Johan (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod. En handbok*. 2 uppl., Stockholm: Liber.

Biesta, Gert (2009). Good Education in an Age of Measurement: On the Need to Reconnect with the Question of Purpose in Education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), s. 33–46.

doi:10.1007/s11092-008-9064-9

Bolander, Eva & Fejes, Andreas (2019). Diskursanalys. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. 3 uppl., Stockholm: Liber s. 91-115.

Burr, Vivien (2015). *Social constructionism*. Third edition. London: Routledge.

Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter & Pence, Alan (2000). Getting beyond the problem with quality, *European Early Childhood Education Research Journal*, 8(2), s. 103-115.

doi:10.1080/13502930085208601

Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter & Pence, Alan (2014). *Från kvalitet till meningsskapande: postmoderna perspektiv - exemplet förskolan*. 3 uppl., Stockholm: Liber.

Denscombe, Martyn (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur AB.

Eidevald, Christian (2022). Systematiskt kvalitetsarbete med barnet i centrum. I Åsén, Gunnar (red.). *Perspektiv på systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber. s. 38–66.

Ekström, Kenneth (2007). *Förskolans pedagogiska praktik: Ett verksamhetsperspektiv*. Umeå: Institutionen för barn- och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning. Umeå universitet.

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:145316/FULLTEXT01.pdf> [2023-10-17]

Foucault, Michel (1972). *Vetandes arkeologi*. Stockholm: Arkiv förlag.

Forkby, Torbjörn (2007). I normaliseringens närhet - etnografi och samtalsanalys i en specialskola. I Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (red.). *Diskursanalys i praktiken*. Malmö: Liber. s. 74–10.

Fredriksson, Maria (2019). *Med blicken på möten: Martin Bubers pedagogiska idé i dialog med förskolans praktik*. Diss. Falun: Högskolan Dalarna.

<http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:1359589/FULLTEXT01.pdf%20sidan%2021> [2023-10-17]

Haug, Peder (2003). *Om kvalitet i förskolan: forskning om och utvärdering av förskolan 1998–2001*. Stockholm: Statens skolverk.

Heckman, James (2006). *Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children*. *Science*, 312(5782), s. 1900–1902.

doi:10.1126/science.1128898

Hägglund, Solveig & Pramling Samuelsson, Ingrid (2009). Early childhood education and learning for sustainable development and citizenship. *International Journal of Early Childhood*. 41(2), s. 49–63.

doi:10.1007/BF03168878

Kärrby, Gunni (1992) *Kvalitet i pedagogiskt arbete med barn*. Stockholm: Allmänna förlaget.

Kärrby, Gunni (1997). Bedömning av pedagogisk kvalitet – Förskolan i fokus. *Pedagogisk Forskning I Sverige*. nr 1, s. 25–42.

<https://pedagogiskforskning.se/wp-content/uploads/2012/11/kaerrby.pdf> [2023-10-17]

Lager, Karin (2010). *Att organisera för kvalitet - en studie om kvalitetsarbete i kommunen och förskolan: Organizing Quality Assessment Practices in Municipalities and Pre-Schools.*

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/24068/gupea\\_2077\\_24068\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/24068/gupea_2077_24068_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [2023-10-17]

Lager, Karin (2015). *I spänningsfältet mellan kontroll och utveckling. En policystudie av systematiskt kvalitetsarbete i kommunen, förskolan och fritidshemmet.* Göteborg: University of Gothenburg.

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/40661/gupea\\_2077\\_40661\\_2.pdf?sequence=2](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/40661/gupea_2077_40661_2.pdf?sequence=2) [2023-10-17]

Logan, Helen & Susmion, Jennifer (2010). Early childhood teachers' understandings of and provision for quality. *Australasian Journal Of Early Childhood*, 35(3), s. 42-50. doi:10.1177/183693911003500306

Patel, Runa & Davidsson, Bo (2019). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning.* 5 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Persson, Sven (2022). Kan man inkludera pedagogiska relationer i det systematiska kvalitetsarbetet? Om möten och krockar mellan process och mål. I Åsen, Gunnar (red.). *Perspektiv på systematiskt kvalitetsarbete i förskolan.* Stockholm: Liber. s. 151–167.

Renblad, Karin & Brodin, Jane (2012). Kvalitén i förskolan påverkar barns välbefinnande: Några förskolechefers syn på den nya läroplanen och kvalitet i förskolan. *Socialmedicinsk Tidskrift*. 89(4–5), s. 416–424.

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:579251/fulltext01.pdf> [2023-10-17]

SFS 2010:800. *Skollagen.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Sheridan, Sonja (2009). Discerning pedagogical quality in preschool. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(3), s. 245–261.

doi:10.1080/00313830902917295

Skolinspektionen (2018). *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse*.  
<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/redovisning-av-regeringsuppdrag/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse-slutrapport-feb-2018.pdf>  
[2023-10-17]

Skolverket (2008). *Tio år efter förskolereformen*. Stockholm: Skolverket.  
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6572dc/1553960523718/pdf2096.pdf> [2023-10-17]

Skolverket (2012). *Allmänna råd och kommentarer om systematiskt kvalitetsarbete för skolväsendet*. Stockholm: Skolverket.  
<https://www.skolverket.se/getFile?file=2901> [2023-10-17]

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.  
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf> [2023-10-17]

Svensson, Peter (2019). *Diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Tallberg Broman, Ingegerd (2017) *Svensk förskola i kontinuitet och förändring*. I  
Riddersporre, Bim & Persson, Sven (red.). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. 2 uppl.,  
Stockholm: Natur & kultur. s 19–42.

Tallberg Broman, Ingegerd & Persson, Sven (2010). Inledning. I: Skolverket (2010)  
*Perspektiv på barndom och barns lärande. En kunskapsöversikt om lärande i förskolan  
och grundskolans tidigare år*. Stockholm: Skolverket.  
<https://www.skolverket.se/getFile?file=2393> [2023-10-17]

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm.  
[https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska\\_principer\\_VR\\_2002.pdf](https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf) [2023-10-17]

Wiklund, Matilda (2021). Digital teknik i undervisning – en foucauldiansk diskursanalys. I Dahl, Christoffer, Dahl, Christoffer & Eilard, Angerd (2021). *Diskursanalys: med utbildningsvetenskapliga perspektiv*. Lund: Studentlitteratur s. 221-238.

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

Wreder, Malin (2007). Ovanliga analyser av vanliga material - Vad diskursteorin kan göra med enkäter. I Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (red.). *Diskursanalys i praktiken*. Malmö: Liber. s. 29–51.

Åsén, Gunnar (2022). Att bedöma kvalitet – i spänningsfält mellan kontroll och utveckling. I Åsén, Gunnar (red.). *Perspektiv på systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber. s. 16–37.

Åsén, Gunnar & Moberg, Emilie (2015). Den statliga synen på styrning av utvärdering i förskolan. I Åsén, Gunnar (red.). *Utvärdering & pedagogisk bedömning i förskolan*. Stockholm: Liber. s. 18-37.

Åsén, Gunnar & Vallberg Roth, Ann-Christine (2012). *Utvärdering i förskolan: en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.  
[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25bf5/1529480528904/Utvardering-i-foerskolan\\_VR\\_2012.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25bf5/1529480528904/Utvardering-i-foerskolan_VR_2012.pdf) [2023-10-17]

# Bilaga A. Intervjuguide

(ålder, antal år i yrket, utbildning)

Samtycker du till att delta i denna studie?

Om jag säger kvalitet, vad tänker du då?

Kvalitet i förskolan? Vilka tankar väcker uttrycket?

Vad kännetecknar en förskola av hög kvalitet?

Vilka faktorer påverkar förskolans kvalitet?

Hur arbetar ni för att uppnå en förskola av hög kvalitet?

Finns det situationer där du upplever att kvalitén brister?

Har styrdokumentet någon betydelse för förskolans kvalitet?

Tror du att du och dina kollegor har samma syn på kvalitet?

Något du vill tillägga?

## Bilaga B. Enkätfrågor

1. Samtycker du till att delta i denna enkät?
2. Vad är kvalitet för dig?
3. Vad anser du kännetecknar en förskola av hög kvalitet?
4. Vad anser du påverkar kvaliteten på ditt/dina barns förskola?
5. Upplever du att du har möjlighet att påverka kvaliteten på ditt/dina barns förskola? Beskriv hur
6. Skulle du vilja kunna påverka kvaliteten mer? I så fall hur?
7. Upplever du att det finns situationer på ditt/dina barns förskola där kvaliteten brister? Beskriv gärna
8. Har du inblick i förskolans systematiska kvalitetsarbete? Om ja, hur?
9. Något du vill tillägga?



# Bilaga C. Informationsbrev till vårdnadshavare

Hej!

Mitt namn är Anna Karlsson, jag läser termin sju på förskolläraryrket vid Malmö universitet. Under min studietid har jag börjat intressera mig för kvalitetsbegreppet i förskolan och dess innebörd, därför skriver jag just nu mitt examensarbete kring synen på kvalitet i förskolan. För att samla in min empiri till studien kommer jag att intervjua pedagoger samt genomföra en enkät med vårdnadshavare.

Deltagandet i min studie är givetvis helt frivilligt och inga personuppgifter kommer att samlas in. Jag hoppas du som vårdnadshavare vill delta och vore mycket tacksam om du tar dig tiden att besvara denna enkät så djupgående och utvecklande som möjligt

Svaren kommer förbli anonyma och endast användas för ändamål till min studie. Alla svar kommer raderas när arbetet är färdigställt.

Länk till enkät: xxxx

Senaste svarsdatum är 22/9.

**Stort tack till dig som vill medverka!**

## **Kontaktuppgifter**

Anna Karlsson                      xxxx

Ansvarig Handledare:

Therese Lindgren                      xxxx

Kursansvarig på Malmö universitet:

Sara Berglund xxxx

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mah.se

040-665 70 00

# Bilaga D. Samtyckesblankett till pedagoger



LÄRANDE OCH SAMHÄLLE  
BARNDOM-UTBILDNING-  
SAMHÄLLE

---

*På förskolläraryrket vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på sjunde terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid förskolor; i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas DIVA (<http://mau.diva-portal.org/smash/search.jsf?language=s&dswid=4868>)*

---

Datum 2023-09-04

## Samtycke till medverkan i studentprojekt

Hej! Mitt namn är Anna Karlsson jag läser termin sju på förskolläraryrket vid Malmö universitet och kommer ta examen i januari 2024. Under min studietid har jag börjat intressera mig för kvalitetsbegreppet i förskolan och dess innebörd, därför skriver jag just nu mitt examensarbete kring synen på kvalitet i förskolan. För att kunna genomföra denna studie har jag inhämtat en godkännande från de medverkande förskolornas biträdande rektorer.

Jag kommer att samla in min empiri genom att intervjua pedagoger från två olika förskolor samt skicka ut enkäter till vårdnadshavare från respektive förskola. Under intervjuerna kommer jag spela in ljudet för att sedan kunna transkribera det och använda det i min studie. Allt insamlat material kommer endast användas för studiens ändamål och lagras på Malmö universitets server. Det är endast jag, min handledare och examinator som kommer ha tillgång till det insamlade materialet som kommer att raderas ett halvår efter godkänt examensarbete.

Under processens gång kommer jag utgå från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, ditt deltagande är frivilligt, där du och din arbetsplats kommer förbli anonyma. Du som deltagare kan när som helst avbryta din medverkan utan negativa konsekvenser. Samtycke kommer inhämtas muntligt under respektive intervju.

Mer information angående Vetenskapsrådets forskningsetiska principer går att hitta här: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhallsvetenskaplig-forskning.html>

## Studentens underskrift och namnförtydligande

Anna Karlsson

## **Kontaktuppgifter**

### **Student:**

Anna Karlsson:                xxxx@gmail.com                07xxxxxxx

### **Ansvarig Handledare:**

Therese Lindgren                xxxx@mau.se

### **Kursansvarig på Malmö universitet:**

Sara Berglund                xxxx@mau.se

### **Kontaktuppgifter Malmö universitet:**

www.mah.se

040-665 70 00



## *Information om Malmö universitets behandling av personuppgifter*

<b>Personuppgiftsansvarig Dataskyddsombud Typ av personuppgifter</b>	Malmö universitet <a href="mailto:dataskyddsombud@mau.se">dataskyddsombud@mau.se</a> Namn, anteckning av lärandesituation, bild och/eller filmklipp samt ditt samtycke till att Malmö universitet behandlar dessa personuppgifter.
<b>Ändamål med behandlingen</b>	För att möjliggöra undervisnings- och examinations-situationer i förskolemiljö för studenter vid Malmö universitets förskollärarytbildning.
<b>Rättslig grund för behandling Mottagare</b>	Ditt samtycke. Personuppgifterna kommer endast användas i utbildningssyfte inom ramen för Förskollärarytprogrammet vid Malmö universitet och kommer inte att spridas vidare till någon annan mottagare.
<b>Lagringstid</b>	Malmö universitet kommer spara dina personuppgifter så länge de behövs för ovan angivet ändamål eller till dess att du återkallar ditt samtycke. Efter genomförd kurs/program kommer personuppgifterna att raderas. Malmö universitet kan dock i vissa fall bli skyldiga att arkivera och spara personuppgifter enligt Arkivlagen och Riksarkivets föreskrifter.
<b>Dina rättigheter</b>	Du har rätt att kontakta Malmö universitet för att 1) få information om vilka uppgifter Malmö universitet har om dig och 2) begära rättelse av dina uppgifter. Vidare, och under de förutsättningar som närmare anges i dataskyddslagstiftningen, har du rätt att 3) begära radering av dina uppgifter, 4) begära en överföring av dina uppgifter (dataportabilitet), eller 5) begära att Malmö universitet begränsar behandlingen av dina uppgifter. När Malmö universitet behandlar personuppgifter med stöd av ditt samtycke, har du rätt att när som helst återkalla ditt samtycke genom skriftligt meddelande till Malmö universitet. Du har rätt att inge klagomål om Malmö universitets behandling av dina personuppgifter genom att kontakta Datainspektionen, Box 8114, 104 20 Stockholm.