



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för utbildningsvetenskap

Förskollärares upplevelser av implementeringen av den nya läroplanen

Utmaningar och möjligheter

Ida Albers och Linda Svennefjord

2019

Examensarbete, Grundnivå (yrkesexamen), 15 hp
Pedagogik
Förskolläraryrket

Handledare: Daniel Pettersson
Examinator: Guadalupe Francia

Albers, I., Svennefjord, L. (2019). *Förskollärares upplevelser av implementeringen av den nya läroplanen. Utmaningar och möjligheter*. Examensarbete i pedagogik. Förskolläraryrket. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

Abstract

Syftet med denna studie var att bidra till ökad medvetenhet om hur förskollärare upplever sig kunna mediera läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) i samband med förändringarna i läroplanen som trädde i kraft den 1 juli 2019, och vilka utmaningar och möjligheter de stött på i samband med implementeringen. Det här var en kvantitativ studie som utgick från ett frågeformulär i ett slutet förskoleforum på Facebook där 56 förskollärare valde att delta. Ett sociokulturellt perspektiv användes för att förstå de kontextuella förutsättningarna för att mediera läroplanen. Resultatet visade att det många förskollärare upplevde som utmaningar i implementeringsarbetet var bland annat digitalisering, tidsbrist, utbildning/undervisning och gemensam reflektion/diskussion. De möjligheter många beskrev handlade om stöd och resurser från rektorn i form av bland annat tid för läsning, föreläsningar/webbkurs och samtal/diskussion. Resultatet visade även att majoriteten av deltagande förskollärare upplevde att arbetslaget sällan eller aldrig gavs möjlighet att tillsammans reflektera, diskutera och sätta sig in i förändringarna i läroplanen. Dock uppgav 87 procent att de som arbetslag regelbundet hade schemalagd gemensam planeringstid, men att under den tiden skulle allt annat hinnas med. Vad gäller förskollärarnas möjligheter att reflektera och diskutera med andra förskollärare visade resultatet att 66 procent av respondenterna regelbundet fick tillfälle för det medan 34 procent aldrig upplevde sig kunna göra det. Resultatet visade också att majoriteten av förskollärarna upplevde att det saknades material och resurser för att tillfredsställande kunna implementera förändringarna av läroplanen och de största bristerna handlade om tid och ekonomi. Därtill uppgav 70 procent av förskollärarna att de upplevde sig kompetenta nog att leda implementeringsarbetet, medan 30 procent kände sig osäkra framförallt på grund av tidsbrist och arbetet med digitalisering.

Nyckelord: förskollärare, implementering, läroplan, möjligheter, utmaningar
Keywords: challenges, curriculum, implementation, opportunities, preschool teacher

Innehåll

Inledning.....	1
Bakgrund	2
Tidigare forskning och annan litteratur av relevans	6
Teoretiska utgångspunkter.....	13
Syfte och frågeställning	15
Metod.....	16
Metodval.....	16
Etik.....	16
Analysprocess	16
Urval	17
Validitet och reliabilitet	17
Resultat och analys	19
Digitalisering	19
Tidsbrist.....	20
Utbildning/undervisning.....	20
Gemensam reflektion/diskussion.....	21
Inget stöd	22
Föreläsning/webbkurs.....	22
Samtal/diskussion	23
Regelbundet.....	23
Enstaka tillfällen	24
Aldrig/inget.....	24
Diskussion	27
Metoddiskussion	27
Resultatdiskussion	28
Vidare forskning.....	30
Referenslista	31
Bilaga 1. Enkätfrågor.....	35
Bilaga 2. Missivbrev.....	37

Inledning

Den 1 juli 2019 trädde förskolans nya reviderade läroplan (Skolverket, 2018) i kraft och ett nytt implementeringsarbete tog fart. Trots att det är en revidering och inte en helt ny läroplan är det mycket som har förändrats. Några av de områden som har förändrats eller förtydligats är bland annat förskollärarens ansvar, digital kompetens, hållbar utveckling, barns rättigheter, undervisning, nationella minoritetsspråk och kulturer och högläsning.

Förskolans verksamhet ska vila på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund (Skolverket, 2018) och läroplanen för förskolan är det styrdokument alla som arbetar inom förskolan måste känna väl till och arbeta aktivt och medvetet utifrån. I detta arbete har förskollärarna en särskilt viktig roll och det blir betydelsefullt vilka möjligheter och resurser som finns tillgängliga för att mediera läroplanen och implementera förändringarna i verksamheten. Därför blir det också betydelsefullt att uppmärksamma hur mycket tid och möjlighet de får till att reflektera över sitt nya utökade ansvar. Finns möjligheter, tid och resurser för att på bästa sätt utföra samhällsupdraget?

Det här upplevs viktigt och intressant ur ett samhällsperspektiv eftersom läroplanen fungerar som en länk mellan samhället och undervisningen och där syfte, innehåll, metoder och genomförande påverkar barns möjligheter till utveckling och lärande. Speciellt intressant just nu eftersom förändringarna i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) är så nya och implementeringsprocessen pågår för fullt. För att ytterligare betona vikten av detta kan Nilholm (2016) nämnas vid framhävandet av läroplanen som en viktig faktor för att förstå barns situation i skolsystemet och att det kräver att förskollärare har god kännedom därom för att klara implementeringen i undervisningen.

Arbetet disponeras enligt följande: *Inledning* efterföljs av *Bakgrund* följt av *Tidigare forskning och annan litteratur av relevans* och *Teoretiska utgångspunkter*. Därefter följer *Syfte och frågeställning*, *Metod* samt *Resultat och analys*. Arbetet avslutas under rubriken *Diskussion*.

Bakgrund

Martin Korpi (2006) påvisar att det har bedrivits barnomsorg i Sverige sedan 1800-talets mitt. Människor flyttade in till städerna och fler och fler började arbeta, även kvinnorna vilket ledde till ett ökat behov av barnomsorg och år 1854 startade den första så kallade barnkrubban i Stockholm. Det var främst kyrkliga församlingar och stiftelser som drev barnkrubborna och dessa var till för fattiga barn vars föräldrar var tvungna att arbeta. Det fanns omkring 250 föreningar och stiftelser som bedrev välgörenhet för barn i början av 1900-talet och barnkrubborna drogs som en följd av detta med "fattigstämpeln" ända in på 1950-talet.

Parallellt med utvecklandet av barnkrubbor kom också ett system med kindergarten till Sverige i slutet på 1800-talet. Dessa var inspirerade av Friedrich Fröbel (1782 - 1852) och hans filosofi som betraktade barn som plantor som behöver växa och vårdas i en väl anpassad miljö. Denna verksamhet riktade sig mot välbärgade familjer, istället för barnkrubborna som riktade sig mot den fattigare delen av befolkningen och drevs endast några timmar per dag. Det var radikala och frisinnade kvinnor som önskade ge barnen en stimulerande och utvecklande barndom och samtidigt bidra till samhällets utveckling som främst drev dessa verksamheter (Martin Korpi, 2006).

Vidare återger Martin Korpi (2006) att år 1904 inrättades den första folkbarnträdgården av de välkända systrarna Maria och Ellen Moberg. Hit var alla barn välkomna, även de fattiga. Syftet var bland annat att motverka kontroverserna i samhället och skapa en större balans mellan samhällsklasserna. År 1932 myntade Alva Myrdal (1902 - 1986) begreppet "storbarnkammare" och menade att verksamheten skulle vara tillgänglig för alla som behövde tillsyn och den skulle vara av hög kvalitet med välutbildad personal. Hon förespråkade statsbidrag till kommunerna för att driva verksamheterna och att dessa skulle vara avgiftsfria. År 1944 fick Socialstyrelsen huvudansvaret för barnomsorgens drift och utbyggnad.

1950-talet betraktas som decenniet för hemmafruar därför att kvinnorna återgick till hem och barnpassning medan männen försörjde familjen. Den växande högkonjunkturen som präglade 1960-talet ledde dock på nytt till ett skrikande behov av arbetskraft vilket återigen ledde till att både män och kvinnor behövde arbeta. Detta resulterade i en akut

brist på organiserad barnomsorg. Eftersom kvinnorna behövdes på arbetsmarknaden fick deras frigörelsekamp för jämställdhet och demokrati med detta en rejäl draghjälp. Den socialdemokratiska politikern Olof Palme kom att bli drivande i det samhällsutbygge som organiserad barnomsorg blev en viktig grundsten i (Martin Korpi, 2006).

År 1968 tillsatte dåvarande statsminister Tage Erlander den så kallade Barnstugeutredningen där fokus låg på pedagogiskt innehåll, allmän förskoleverksamhet för 5 och 6-åringar och barn med olika handikapp. År 1970 utökades utredningen till att även omfatta utbildningsfrågorna. Barnstugeutredningen förespråkade arbetslag, blandade åldersgrupper och inkludering av barn med speciella behov. Jämställdhet, solidaritet och demokrati skulle prägla verksamheten och barns vardagliga omsorg och fostran. År 1972, tog Olof Palme, som vid det här laget blivit statsminister, emot Barnstugeutredningen och beslut togs om att samhället skulle ansvara för att ge föräldrar möjlighet att kombinera arbetsliv och familjeliv. Efter detta har förskolan i Sverige utökats och utvecklats stadigt och det lades tidigt upp en nationell strategi för att förskolan skulle omfatta vård, omsorg och pedagogik. Den skulle vidare vara av hög kvalitet och tillgodose arbetande föräldrars tillsynsbehov (Martin Korpi, 2006).

År 1998 flyttade förskolan som en konsekvens av dess ökande "pedagogisering" av innehållet över från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet. Kvarstod gjorde ändå det dubbla syftet, att både vara en pedagogisk och lärande miljö för barn men också ett stöd för föräldrar som arbetar. Förskolan fick samma år en egen läroplan (Skolverket, 1998), vilket ytterligare förstärkte fokus på lärande och utveckling. Idag tillbringar majoriteten av alla barn mellan 1 - 5 år en stor del av sin vardag på förskolan. Den svenska barnomsorgen är relativt unik ur ett internationellt perspektiv eftersom den ingår i den generella välfärden och förenar omsorg och pedagogik, har hög kvalitet och är tillgänglig för alla (Martin Korpi, 2006).

Vallberg Roth (2001) tar sig an förskolans utveckling utifrån en läroplanshistoria där frågor om lärande och vilken form av kunskap som betraktas som viktig kan synliggöras. Hon menar att läroplanshistorisk forskning bland annat handlar om att upptäcka när och hur det som numera uppfattas som självklart är konstruerat. Hon förklarar att det involverar både samhälle och individer och att relationen mellan samhället och dess läroplan är ömsesidig med en kunskap som ständigt förändras och utvecklas. Just

förändring och stabilitet är betydelsefulla aspekter som uppmärksammas när försök görs för att förstå varför vissa kunskapsbegrepp inkluderas och andra utesluts ur en läroplan. Vallberg Roth (2001) beskriver också hur läroplansbegreppen för förskolebarn har utvecklats under åren. Hon redogör för fyra läroplansmönster och perioder från 1800-talets mitt och framåt. Dessa fyra är:

Guds läroplan som approximativt sträcker sig från år 1800 - 1860 och handlade mycket om uppfostran och omvårdnad. Den religionsinriktade massundervisningen präglades av lydighet och disciplin, ordning, renlighet, punktlighet och sammanhållning. Barn sågs som inlärningsmaskiner som skulle drillas till att minnas och lära innantill och leken ansågs mindre viktig. Didaktiskt låg fokus på vad-frågan.

Det goda hemmets och hembygdens läroplan som grovt beräknat sträcker sig från år 1860 - 1950 var influerad av Friedrich Fröbels filosofi om hemlik väl anpassad miljö där leken fick mera fokus. Barn skulle fostras och ledas med moderlig hand, inte skolas. Leksaker och material var könsbestämda och stereotypa. Didaktiskt fokuserades vad-och hur-frågor.

Folkhemmets socialpsykologiska läroplan som ungefärligen sträcker sig från år 1950 - 1980 och mer lät sig inspireras av Jean Piagets teorier om barns olika utvecklingsfaser. Stor vikt låg på pedagogisk planering och barnobservationer. Dessutom fick vård och omsorg mer centrala roller. Verksamheten präglades av ett mera demokratiskt synsätt där barnet behandlades på lika villkor. Experiment fick större utrymme och förhållningssättet var mera vetenskapligt med ett fokus på didaktiska frågor gällande hur och vad.

Det situerade världsbarnets läroplan som ungefärligt sträcker sig från år 1980 och framåt och övergick till att influeras av Lev Vygotskij och hans teorier om att barn lär i socialt samspel med andra. Barnet sågs som en kompetent individ och stort fokus låg på lek och lärande. Barns perspektiv blev centralt och jämställdhet och solidaritet främjades med välplanerade likabehandlingsplaner där all form av diskriminering mera aktivt motverkades. Verksamheten präglades av tydliga syften, mål och riktlinjer med fokus på lärande och utveckling. De didaktiska frågorna handlade om vad, hur, när, vilka, var och varför.

Förskolan fick sin första egna läroplan (Skolverket, 1998) år 1998 och blev därmed det första steget i det svenska utbildningssystemet. Denna läroplan främjade fundamentala värden kopplade till demokrati och solidaritet och fokuserade ett sociokulturellt perspektiv på utveckling, lek och lärande. Ämnen som matematik, litteracitet, naturvetenskap, kreativitet, självkänsla, barns inflytande och samarbete med hemmet blev viktiga. Det preciserades tydliga riktlinjer och mål att sträva mot, men det presenterades inga tydligt uttalade metoder eller strategiers som skulle användas i verksamheten, utan detta blev upp till personalen på varje förskola (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2010).

År 2010 skedde en revidering av förskolans läroplan (Skolverket, 2010) med ambitionen att förskolan skulle få ett ännu tydligare pedagogiskt uppdrag. Målen beträffande matematik, litteracitet, teknik och naturvetenskap stärktes medan uppföljning, utvärdering och utveckling introducerades som nya områden. Förskollärarna fick ett övergripande ansvar för verksamheten och arbetslagets uppgifter förtydligades.

Nästa revidering av förskolans läroplan (Skolverket, 2016) skedde år 2016 och denna gång låg fokus till största delen på ett förtydligande av övergången mellan förskola, förskoleklass och fritidshem.

Tidigare forskning och annan litteratur av relevans

Sökning efter tidigare forskning har gjorts i databaser som bland annat Discovery och ERIC. Sökord som använts var till exempel preschool, curriculum, revision, challenges, teachers, implementation. På svenska använde vi bland annat sökorden förskola, förskollärare, revidering, implementering, läroplan, utmaningar. Utifrån de artiklar vi fann på detta sätt uppstod en så kallad snöbollseffekt där en artikel ledde till en annan osv. Begränsningar gjordes med att endast inkludera texter som kategoriseras som “peer reviewed” och “full text”.

Det visade sig dock inte vara så lätt att hitta tidigare forskning med fokus på just förskollärares upplevelser av och förutsättningar och utmaningar inför implementeringsprocessen när läroplaner reviderats. Den nedan redovisade forskningen visar ändå lite olika förutsättningar för läroplansarbetet och dilemman som uppstått i samband med revideringar av läroplaner.

Brodin och Renblad (2014) framhåller att forskning kring förskolans verksamhet och läroplan är väldigt begränsad. Detta trots att forskningen ändå anses ha vuxit de senaste decennierna. Forskning om de grundläggande värdena i förskolan har exempelvis ökat och revideringar av läroplanen kan ge den pedagogiska verksamheten i förskolan nya infallsvinklar och perspektiv på förändringar, vilket bidrar till ökad kvalitet i förskolan.

Brodin och Renblad (2014) beskriver vidare att vi lever i ett ständigt föränderligt samhälle och många forskare framhäver därav vikten av en reviderad läroplan. Ett av de övergripande målen för läroplansarbete är förskolans ökning av kvalitet och bristen på forskning kring detta är ett återkommande dilemma. Enligt tidigare studier kan hög kvalitet i förskolan främja barns lärande, utveckling och självkänsla samt bidra till högre studieresultat senare i utbildningen. Förskolechefens roll lyfts fram som en viktig del inom kvalitetsskapandet och dess kompetens inom pedagogiskt ledarskap, strategi och möjligheter att stötta har en viktig funktion för förskolans kvalitetsutveckling.

En komplettering till detta framkommer hos Mligo (2016) som menar att det även råder brist på forskning om lärares uppfattningar, farhågor och förutsättningar i samband med läroplaners införande. Lite uppmärksamhet har riktats mot just hur lärare och annan

förskolepersonal uppfattar och tolkar läroplanen och vilka möjligheter de har att implementera den i praktiken. Mligo (2016) drar dessa slutsatser utifrån en undersökning om förskollärares uppfattningar, attityder och erfarenheter av att implementera läroplanen i verksamheten sedan den trädde i kraft i Tanzania 10 år innan den aktuella studien. För en lyckad implementering krävs kvalificerade lärare med insikt och pedagogisk kunskap som kan tolka läroplanens mål och mediera detta i praktiken. Det är av yttersta vikt att vid läroplaners införande förse lärarna med adekvat utbildning och goda förutsättningar att realisera läroplanen i förskolan. Resultatet visade här att regeringen i Tanzania har brustit i att förse förskolor med utbildade lärare med tillgång till den kompetensutveckling och de resurser som krävs. Lärarna i studien uppgav problem med att implementera läroplanen på grund av bland annat bristande utbildning och brist på kompetensutveckling vilket ledde till svårigheter att förstå och tolka läroplanen. Även barngruppernas storlek och avsaknaden av material och andra resurser var stora hinder i den här processen. Det krävs stora investeringar och engagemang från regering och ledning för att förbättra förutsättningarna för lärarna i detta arbete (Mligo, 2016).

Mligo (2018) har vidare undersökt de hinder som försvårar implementeringen av läroplanen och hur de som arbetar på förskolor och med små barns utbildning i Tanzania upplever detta. Syftet var här att genom ett sociokulturellt perspektiv rama in de kontextuella förutsättningar som råder och hitta vägar att hantera utmaningarna med att realisera policyn i praktiken. Studien visade att det fortfarande rådde stor brist på resurser och stöd från politiskt håll och att inga uppföljningar, översyner eller kvalitetskontroller gjorts. Lärarna upplevde ännu brist på utbildning, resurser och möjligheter att lyckas i implementeringsprocessen. Ett stort upplevt problem var att läroplanen utvecklats på nationell nivå utan hänsyn till de lokala förutsättningarna som fanns i verksamheterna, vilket ledde till att den intentionella läroplanen inte stämde överens med den som praktiserades. Eftersom det rådde brist på utbildade lärare med adekvat kompetens tolkades läroplanen efter deras egna övertygelser, uppfattningar och attityder vilka inte heller överensstämde med intentionen. Rådande kultur och traditioner försvårade också barns närvaro i förskola och skola på grund av bland annat barnuppfostranssystem och könsdiskriminering. Studiens konklusion påtalar behovet av att regering och ledning prioriterar små barns utbildning och stödjer och investerar i denna. Detta genom att bland annat informera och uppmana föräldrar att ta sina barn till förskola och skola och få föräldrarna involverade i barnens utbildning. Det gynnar inte bara barnen och deras

familjer utan främjar också socialisation, möjlighet till lärande och stärker framtida utveckling och utbildning. Lärare i Tanzania upplever sig alltså inte bara behöva stöd från regering och ledning i form av resurser, utbildning och möjlighet till kompetensutveckling, utan även föräldrarnas stöd och involvering (Mligo, 2018). Trots att denna undersökning genomfördes inom en helt annan kontext än den svenska finner vi att flera av resonemangen i studien och flera av dess resultat kan appliceras även på en svensk diskussion.

En studie som utgår från den svenska kontexten är gjord av Pramling Samuelsson och Sheridan (2010) som diskuterar processen av läroplanen och dess förändringar och menar att läroplanen har höjt statusen på förskolan och haft en positiv inverkan på förskollärares profession. Detta fann även Lago, Ackesjö och Persson (2018) i sin studie att förskoleklasslärare upplevde när förskoleklass år 2016 fick en egen läroplanstext. När det saknades styrdokument i förskoleklass rådde viss förvirring bland lärare om uppdraget och professionen i förhållande till de andra skolformerna. Dock poängterar Pramling Samuelsson och Sheridan (2010) vikten av att förskollärare i implementeringsprocessen ges möjlighet till utbildning i arbetet, speciellt med tanke på att läroplanen uppfattats som svår att tyda och inte ger några konkreta förslag på metoder eller strategier för hur målen ska eftersträvas. Detta lämnas helt upp till varje förskollärare och arbetslag att själva planera och konstruera. Revideringen av förskolans läroplan ansågs därför vara nödvändig eftersom många av strävansmålen var otydliga och oorganiserade. Ett orosmoment i detta var att förskolan skulle "skolifieras" med förändringarna. Kritiken som uppstod i samband med förändringarna i läroplanen var att det innehåll som skulle förstärkas och förtydligas var så generella och vaga. De områden som skulle stärkas upplevdes alltså istället svagare (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2010).

I relation till denna studie menar Nasiopoulou, Williams, Sheridan och Hansen (2017) att många förskollärare upplever en komplexitet vad gäller implementeringen av läroplanen i förskolan och känner att den styr verksamheten mot en "skolifiering". Istället för att frukta en skolifiering förespråkar dock Klerfeldt (2004) att skapa medvetna möjligheter för förskole- och skolkulturen att mötas så som hon förklarar kulturmötet vid användandet av digitala verktyg i förskolan. Nasiopoulou m.fl. (2017) undersöker i sin studie hur förskollärares utbildning och kompetensutveckling påverkas av när och hur den förvärvats i förhållande till läroplanens införande. Det visade sig att oavsett när

förskollärarytbildningen genomförts så behövs alltid kontinuerlig vidareutbildning och utveckling för att bibehålla och höja den egna kompetensen. Detta styrks av Bäckman, Hammarberg och Eriksson (2016) som poängterar

komplexiteten i förskollärarytprofessionen och menar att det finns flera olika faktorer som påverkar arbetsbördan och medför utmaningar med att möta läroplanens krav och förväntningar. Sådana faktorer kan bland annat vara stora barngrupper, brist på utbildad personal i arbetslaget, bristande kompetens och undermålig teoretisk kunskap. God professionskunskap inkluderar även att ha insikt om de faktorer som påverkar yrket, vilka förväntningar som finns och hur dessa kan hanteras.

Just frågan om "skolifiering" återkommer hos Hildén, Löfdahl och Bergh (2019) som uppger att oron för skolifiering av förskolan gör att förskollärare ofta väljer barn-initierat lärande framför lärarstyrda metoder och eftersom många fortfarande förknippar begreppet undervisning med skolan har de ibland svårt att identifiera sig som undervisande lärare. Förskollärarna har ju dock det övergripande ansvaret för undervisningen i förskolan och detta behöver rektorn ge stöd och uppmuntran till. Implementering av förändringar och medföljande krav kan upplevas oroligt och besvärligt men då är det viktigt att vara medveten om att det även finns krav på att ledningen skapar förutsättningar för- och underlättar förskollärares möjligheter att hantera sitt utökade ansvar och särskilda uppdrag.

Vad gäller frågan om tillgänglig forskning menar Riddersporre (2017) att det även saknas forskning inom ledarskap i förskolan, trots att detta är ett så viktigt och omfattande område med så avgörande betydelse för förskollärares möjligheter att mediera läroplanen i förskolans verksamhet. Eriksson, Beach och Svensson (2015) visar att det ur ett kommunalt förvaltningsperspektiv tydligt framgår att förskolechefen har det främsta ansvaret för att realisera implementeringen av förändringar i läroplanen och att förse förskolepersonalen med den information och kompetensutveckling som behövs. Det är bland annat oerhört viktigt att resurser satsas på att skapa tid och möjlighet för arbetslaget att tillsammans samtala och reflektera. Revideringen av läroplanen 2010 där förskollärare fick ett nytt övergripande ansvar i förskolans verksamhet bidrog till en förvirring i arbetslagen eftersom de tidigare arbetat på mer lika villkor. Problem med både ansvarsfördelning och arbetsuppgifter upplevdes. Eriksson, Beach och Svensson (2018) undersökte just detta i sin studie och förklarar att läroplanen gick från att förespråka en

platt arbetslagsstruktur till en mera hierarkisk och frågor angående arbetsfördelning och utförande i samband med implementering dök upp. Förskolecheferna betonade vikten av att hela arbetslaget måste ges möjlighet att diskutera och planera det pedagogiska arbetet. Detta med syftet att bland annat främja det kollegiala lärandet och öka kompetensutvecklingen. Förskollärarna har det övergripande ansvaret men hur arbetsuppgifter fördelas och utförs påverkas till stor del av lokala förutsättningar och praktiska omständigheter och det behöver finnas både flexibilitet och handlingskraft.

Detta styrks av Arnér och Sollerman (2018) som påtalar att förskolans arbete ska präglas av de grundläggande demokratiska värderingar vårt samhälle vilar på och att all personal har ansvar för att sträva mot att arbetet uppnår de mål som uttrycks i förskolans läroplan. De menar dock att ett av förskolechefens viktigaste ansvarsområden är att förse personalen med kontinuerlig vidareutbildning och möjlighet till kompetensutveckling. De hävdar även att dessa kompetenshöjande insatser behöver dokumenteras och analyseras i arbetslaget så den nya kunskapen och erfarenheterna delas och därmed implementeras i praktiken och kommer barngruppen till nytta. Förskolechefen behöver samla arbetslaget och få alla oavsett utbildningsnivå att tillsammans arbeta aktivt och medvetet utifrån läroplanens mål och riktlinjer och ge barn den utbildning de förtjänar. Här har förskollärarna ett extra ansvar och de behöver förskolechefens aktiva och kontinuerliga stöd i detta arbete. Det är viktigt att förskolechefen inte bara blir en administratör utan också en inspirerande och stödjande pedagogisk ledare. Jensen och Kranmo (2016) instämmer och poängterar att lärande och inhämtande av kunskap och förståelse sker ideligen på förskolan och är inte något barn bara gör ibland, eller är ensamma om, utan även de vuxna utvecklas och tillägnar sig ständigt nya erfarenheter och lärdomar. Vår erfarenhet och kompetens måste hela tiden utvecklas och fördjupas i det utvecklingssamhälle vi lever i.

Att tolka, implementera och genomföra en utbildningsreform synes vara en komplicerad process. Det handlar om att diskutera, analysera och problematisera förändringarna i läroplanen i relation till kontextuella förutsättningar och hur det är beskrivet i nationella styrdokument. Björklund, Pramling Samuelsson och Reis (2018) problematiserar läroplanens kritiserade måluppfyllelse i samband med revideringen av förskolans läroplan och fokus ligger på undervisning, lärande och läroplansmål. De menar att de mål och riktlinjer som finns i läroplanen är vaga och otydliga vilket innebär att planering och

utförande är helt upp till förskollärare och arbetslag och deras lokala förutsättningar. Därför bör undervisning i förskolan som målstyrd process tolkas i ett bredare perspektiv. Det handlar bland annat om att i förväg planera och fokusera på vad barnen ska få uppleva och få syn på i olika lekar och aktiviteter istället för att göra en massa saker och sedan efteråt fundera över vilka mål som har arbetats med.

Barn har olika erfarenheter och förkunskaper när de kommer till förskolan och därför behöver förskollärare ha didaktisk kompetens att anpassa lekar och aktiviteter så att lärandet som upplevs passar barnens olika förutsättningar. För att kunna sträva mot målen i läroplanen behöver alltså undervisning och innehåll vara väl anpassat till varje barns erfarenheter och förkunskaper. Det behöver vara anpassat till barnens förståelse här och nu men också utmana till nästa steg i läroprocessen (Björklund, Pramling Samuelsson & Reis, 2018).

Ett internationellt exempel på detta kan man hitta hos Humphries, Williams och May (2018) som beskriver amerikanska lärares uppfattning om- och inställning till sociala emotionella inlärningsprogram och läroplaner. Främjandet av barns emotionella och sociala förmågor underlättar inlärningsprocessen och syftet med sådana inlärningsprogram är att stödja dessa kompetenser hos barnen för att öka deras sociala beteende och akademiska prestationer senare i livet. Lärarna är huvudpersonerna i implementering och genomförande av läroplan och inlärningsprogram i verksamheten och de måste få det stöd och den information och utbildning som krävs. Sociala och emotionella inlärningsprogram och läroplaner är speciellt viktiga i förskoleåldern eftersom det är då dessa förmågor utvecklas och stärks. Lärarna behöver kunna skapa en miljö som främjar samarbete, barns inre motivation, positiv kommunikation, konfliktlösning och sådant som uppmuntrar barn att använda sina förmågor och styrkor. Lärarnas inställning och uppfattning till program och läroplansimplementering har stor påverkan på hur effektiv implementeringen blir i praktiken. I studien uttryckte lärarna sig positiva till sociala och emotionella lärprogram och läroplaner så länge det hade kontextuell relevans för den lokala skolkulturen. De efterfrågade lärprogram och läroplaner som var enkla att tyda, flexibla och lätta att genomföra eftersom kraven i klassrummen redan var höga i förhållande till tid och resurser. Som utmaningar och dilemman i implementering av läroplan och andra lärprogram uppgavs bland annat tidsbrist, bristande stöd och brist på resurser. Även brist på planeringstid och förberedelse

var dilemman i denna process. Stadigt och varaktigt stöd från ledning och skoladministration uppgavs som nyckelfaktorer i en lyckad läroplansimplementering eftersom det krävs finansiering, tid och resurser för att lyckas väl (Humphries, Williams & May, 2018).

Teoretiska utgångspunkter

I den här studien har begreppet mediering används för att förstå implementeringsprocessen av förändringarna i läroplanen och framför allt de kontextuella förutsättningarna för att klara detta. Ahlskog-Björkman och Björklund (2016) förklarar att det som medieras mellan människor inte handlar om exakt kopiering utan snarare en förmedling av mening i sammanhanget vilket formas av rådande kultur, både historiskt och socialt.

I vårt arbete betraktas läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) som ett medierande redskap för kunskap och lärande och vilka möjligheter detta ges att förmedlas i verksamheten. Begreppet medierande verktyg har sitt ursprung ur den sociokulturella teorin (se bl.a. Smidt, 2010) och handlar om faktorer som används som redskap för det som vill utföras. Alltså redskap som vi behöver för att klara vissa saker som exempelvis att pennan behövs för att kunna skriva eller hammaren för att spika. Säljö (2015) beskriver att människors tänkande och handlande formas genom de medierande redskap som används i sociala gemenskaper och i de kulturella sammanhang de ingår i och där spelar omständigheterna stor roll. Saar och Löfdahl (2014) menar att forskare behöver vara medvetna om- och ta hänsyn till respondenternas olika villkor, bakgrunder och förutsättningar.

Studien utgår därmed även från Vygotskijs sociokulturella perspektiv som Säljö (2015) beskriver som att utveckling sker när människor interagerar och kommunicerar i sociala sammanhang där också historiska och kulturella villkor blir betydelsefulla. Kommunikation och förhandling är viktiga komponenter i den sociokulturella teorin. Nilholm (2016) förklarar det som att människors agerande och förutsättningar måste tolkas i ett större kulturellt, socialt och kontextuellt sammanhang.

Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) som styrdokument är givet och gäller lika för alla men de lokala förutsättningarna såsom resurser, kunskaper, motivation, kommunikation och förhandling kan se väldigt olika ut. Jensen och Kranmo (2016) betonar vikten av att välja en teori eller ett perspektiv som på ett lämpligt sätt förklarar det som observeras och eftersom vi undersöker förskollärares upplevda möjligheter och utmaningar i implementeringsarbetet uppfattas ett sociokulturellt perspektiv som varande

relevant. Läroplanen som medierande redskap fokuseras här alltså utifrån förskolläraernas kontextuella förutsättningar.

Syfte och frågeställning

Syftet med undersökningen är att bidra till ökad insikt genom att belysa och medvetandegöra förskollärares upplevelser i samband med revideringen av läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) och vilka utmaningar och möjligheter de stött på i implementeringsprocessen. Frågeställningen som vi ställde gentemot vårt empiriska material handlade om hur förskollärare upplever det nya utökade ansvaret och om de fått tid och resurser för att sätta sig in förändringarna. Fokus ligger därmed på förskollärares upplevda möjligheter och utmaningar med att mediera läroplanen och implementera förändringarna i verksamheten.

Metod

Metodval

Utifrån vårt syfte och vår frågeställning genomfördes en kvantitativ studie med hjälp av ett semistrukturerat frågeformulär bestående av 15 frågor. Vissa frågor var slutna med valbara svar och andra var öppna där deltagarna fick svara med sina egna ord. Ändamålet var att få så många svar som möjligt för att försöka få ett så generellt och övergripande resultat som möjligt. Stukát (2011) förklarar att kvantitativa studier används för att samla in stora mängder data som analyseras med intentionen att identifiera lagbundenheter, mönster och teman som antas vara generellt och gälla principiellt för alla. Naturligtvis kan inte studiens begränsade material leda till att vi kan finna generella lagbundenheter, men vår bedömning är att det räcker för att kunna visa trender och tendenser i materialet.

Etik

För att nå ut till så många förskollärare som möjligt och få så många svar som möjligt valde vi att presentera enkäten/frågeformuläret på Förskolan.se vilket är ett slutet förskoleforum med ca 37 000 medlemmar på Facebook. Vi informerade i formuläret om att alla svar var helt anonyma eftersom identiteten på respondenterna inte kunde ses eller vem som svarat vad. Likaså förklarade vi att svaren endast skulle användas i den här studien och att dessa skulle sammanställas som en helhet, men att vissa citat kunde komma att användas. Det är av yttersta vikt att alla som deltar i studien informeras om att det är frivilligt att delta (informationskravet), att deras identitet är skyddad (anonymitetskravet) och att svaren endast kommer att användas i detta syfte (nyttjandekravet) (Löfdahl, 2014). Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska riktlinjer om hur personerna som deltar i undersökningen får behandlas vad gäller bland annat frivillighet och anonymitet har beaktats i undersökningen.

Analysprocess

Frågeformuläret låg ute och tillgängligt att besvaras på Facebookgruppen under en period av ungefär två veckor. Eftersom gruppen består av många medlemmar och flera inlägg postas varje dag hamnade formuläret snabbt långt ner i flödet vilket gjorde att vi postade det upprepade gånger för att bibehålla fokus. 56 förskollärare valde att delta och alla svar skrevs ut på papper och numrerades. Detta för att få en god överblick och på så sätt

underlätta sammanställning och analys. Backman (2008) poängterar vikten av att organisera och systematisera data för att på så sätt bringa ordning och överskådlighet vilket underlättar tolkning och analys. Alla svar lästes igenom noggrant och tematiskt flera gånger och jämfördes och analyserades i detalj utifrån studiens valda teoretiska utgångspunkter. Detta för att försäkra oss om att svaren uppfattades och tolkades så korrekt som möjligt utifrån de förutsättningar som uppgavs. Ur svaren identifierades gemensamma teman som placerades i olika kategorier vilket utgör resultatet i den här studien. För att underlätta och tydliggöra denna kategorisering användes överstrykningspennor i olika färger för att konkret synliggöra vilka meningar, fraser eller ord som tillhörde samma teman. Anteckningar gjordes vid sidan om i samma färg som använts på svaren för att enklare och tydligare se vad som hörde hemma i samma kategori.

Urval

Med syftet att nå ut till så många förskollärare som möjligt från hela landet och få ett så generellt och heltäckande resultat som möjligt valdes en etablerad grupp inom förskolans värld på Facebook. Gruppen Förskolan.se är slutet, lokal för Sverige, skapad år 2009 och har ca 37 000 medlemmar. Den skapades som en kanal för förskollärare och andra aktiva inom förskolevärlden att få information och tips om forskning, nätverk, resurser, kompetensutveckling, kurser, aktiviteter med mera. Gruppen administreras av förskollärare, lärarutbildare och författare.

Validitet och reliabilitet

För att förstärka studiens validitet och reliabilitet, alltså dess giltighet och tillförlitlighet, använde vi oss av ett frågeformulär där svaren inte gick att redigera och med många frågor där respondenterna var fria att använda sina egna ord. På så sätt påverkade vi inte svaren med färdiga svarsalternativ. Bryman (2018) hävdar att enkäter minskar risken för undersökaren att påverka respondenternas svar eftersom denne inte finns närvarande vid själva svarstillfället.

Eftersom antalet deltagande förskollärare var så begränsat kan självklart inga generella eller övergripande slutsatser dras utan resultatet får representera den grupp som valde att delta. Det ger dock en uppfattning om hur många förskollärare i Sverige upplever implementeringsarbetet av förändringarna i läroplanen och vilka möjligheter och

utmaningar de stött på. Bryman (2018) menar att det är svårt att generalisera ett forskningsresultat eftersom det oftast handlar om ett begränsat urval, inte en hel population. Medan Brinkkjaer och Høyen (2013) ifrågasätter om det överhuvudtaget går att skapa generell kunskap kring pedagogik och människor eftersom händelser kan hanteras och bearbetas på flera olika sätt och därmed utmynna i olika resultat.

Resultat och analys

Under denna rubrik kommer vi presentera studiens resultat utifrån insamlade data. De insamlade svaren analyserades systematiskt utifrån ovanstående teoretiska utgångspunkter i förhållande till de kontextuella förutsättningar som uppgavs. Därmed kunde följande fyra kategorier identifieras vad gäller förskollärarnas upplevda utmaningar och dilemman. Dessa sammanfattas under kategorierna: *Digitalisering, Tidsbrist, Utbildning/undervisning och Gemensam reflektion/diskussion.*

Digitalisering

När det handlar om förutsättningarna för att mediera digitalisering i verksamheten beskrev 25 procent av deltagande förskollärare detta som ett dilemma och extra utmanande i samband med implementeringen av förändringarna i läroplanen. De upplevde bland annat att det saknas *“verktyg för att kunna jobba med digital kompetens”*. Att få med övriga kollegor kring *“digitaliserings-tänket”* upplevdes även det som extra utmanande, samt att vidareutbildning inom digitalisering hade varit önskvärt.

Någon uttryckte svårigheter med *“arbetet med digitala verktyg mot små åldrar”* och att digitala verktyg passar de äldre barnen att arbeta med. Förskolläraren menade vidare att det finns rekommendationer som säger att barn yngre än två år inte bör använda *“lärplattor”* överhuvudtaget, men att det inte längre finns något val då det står skrivet i den nya läroplanen att förskolan ska arbeta med digitala verktyg.

Eftersom det enligt läroplanen (Skolverket, 2018) inte längre finns något val om det ska arbetas med digitala verktyg eller inte, bör vi försöka se fördelarna och inte nackdelarna. Det är inte meningen att digitala verktyg ska bli en *“barnvakt”* och en stillasittande och inaktiv aktivitet, utan barnen ska tillsammans med andra vara aktiva medskapare i en lärande process. Det ska vara roligt, givande och utvecklande för både barn och vuxna.

Klerfeldt (2004) tipsar om att använda digitala verktyg som medel att skapa och producera med. Så barnen i interaktion med andra kan använda sin kreativitet och fantasi till att exempelvis skapa berättelser, sagor eller filmer med datorn eller plattan. Då blir barnen aktiva deltagare och regissörer i det här arbetet, vilket medför känslan av att vara kompetent vilket i sin tur stärker sociala förmågor och utvecklingen av den egna kompetensen. Barnen blir därmed aktiva producenter istället för passiva konsumenter.

Tidsbrist

Så mycket som 30 procent av respondenterna angav tidsbrist som ett dilemma och en extra utmanande faktor i samband med mediering av läroplanen och i implementeringsarbetet av dess förändringar. De kände att det är svårt att bland annat få tid till att *“läsa in sig och diskutera/reflektera med kollegorna om ändringarna i nya läroplanen och hur den påverkar vårt dagliga arbete”*.

En förskollärare formulerade svårigheter att få *“Tid att skapa en samsyn”*.

Utifrån de insamlade svaren kunde vi utläsa att förskollärarna önskade mer tid till att tillsammans i arbetslaget hinna sätta sig in i läroplansförändringarna. Detta för att få möjlighet till diskussion kring bland annat vad- och hur frågor, vidareutveckling och synliggörande av undervisning. Att hitta tid till att hinna planera, utvärdera och analysera arbetet i verksamheten upplevdes också som ett dilemma och extra utmanande, enligt de svarande.

Tid är något som sällan upplevs finnas i överflöd och förskolan är inget undantag, inte så märkligt med tanke på att det ofta uppfattas som en pressad situation med hög arbetsbelastning i kombination med ständigt ökande krav. Det gäller därför att planera och prioritera och ha förmågan att vara flexibel och ta tillfällena i akt.

Arnér och Sollerman (2018) uppger att många pedagoger upplever stress, press och tidsbrist i vardagen på förskolan. De föreslår dock att förskolepersonalen prioriterar om och tänker på tid som något som finns istället för något det är brist på, så kanske upplevelsen kan kännas annorlunda. Det tider som *måste* hållas är öppning, lunch och stängning, men hur tiden prioriteras däremellan är upp till varje arbetslag.

Utbildning/undervisning

Vad gäller att mediera kunskap och bedriva undervisning upplevde 20 procent av de svarande förskollärarna en otydlighet beträffande begreppen utbildning/undervisning och såg det som en extra utmaning i implementeringsprocessen av förändringarna av läroplanen. De hade bland annat svårigheter med att *“Undervisning ska bedrivas av förskollärare”*.

En respondent skrev att det är svårt att *“få med kollegorna på begreppen utbildning och undervisning”*.

Resultatet visade även att det finns en antydning till att förskollärare anser att begreppet undervisning hör hemma i skolan och inte i förskolan.

Hildén, Löfdahl och Bergh (2019) instämmer att begreppet undervisning i förskolan är svårdefinierat och omdiskuterat eftersom oron att mista förskolans särart är stor. Det finns ändå förväntningar och krav på att undervisning ska bedrivas i förskolan och därför behöver förskollärarna stöd och förtroende från ledningen där de uppmuntras och inspireras att fylla undervisningen med innehåll som överensstämmer med förskolans pedagogiska verksamhet.

Det handlar ju alltså inte om att "hålla lektioner" så som i skolan, utan snarare planera roliga och lärorika aktiviteter och lekar där det finns ett syfte att synliggöra lärande och att erbjuda barnen många tillfällen att skaffa sig nya erfarenheter och lärdomar.

Gemensam reflektion/diskussion

11 procent av de förskollärare som svarade påpekade bristande möjlighet till gemensam reflektion och diskussion som ett stort dilemma och en extra utmaning i arbetet med att mediera läroplanen och implementera förändringarna i förskolans verksamhet. De uttryckte bland annat bekymmer med att *"vi inte har diskuterat förändringarna tillsammans"*.

En förskollärare menade att *"det är viktigt att vi i arbetslagen får möjlighet att sitta tillsammans & diskutera vad vi gör, hur vi säkerställer det, hur vi utvecklar oss"*.

Resultatet visade att det var önskvärt att tillsammans med kollegor få möjlighet till att diskutera och sätta sig in i förändringarna i läroplanen, detta för att fastställa vad förändringarna innebär för verksamheten och hur det påverkar förskollärarnas dagliga arbete. Det här upplevs oerhört viktigt eftersom utan möjlighet att prata och tillsammans definiera ord och begrepp och på så sätt skapa en gemensam förståelse, är det svårt att leva upp till det pedagogiska krav och förväntningar som läroplanen innehåller.

Jensen och Kranmo (2016) påpekar att eftersom förskolan är en betydande del i utbildningssystemet och det första steget i det fortsatta lärandet är samtal och reflektion enormt viktigt, både vad gäller implementering av läroplanen men också för systematisk kvalitetsgranskning och verksamhetens utveckling och förbättring.

När det handlar om förskollärarnas upplevda möjligheter, resurser och stöd från rektorn i implementeringsarbetet med förändringarna av läroplanen kunde följande tre kategorier identifieras: *Inget stöd, Föreläsning/webbkurs och Samtal/diskussion.*

Inget stöd

Av deltagande förskollärare upplevde 30 procent att de inte fått något speciellt stöd eller resurser alls från rektorn i implementeringsprocessen. De uttryckte bland annat att *“rektorn själv har inte bidragit med vidare mycket”*.

En av dem hade endast fått *“En uppmaning om skolverkets summering av lpfö”*.

Bland ett av svaren från de deltagande förskollärarna visade det sig även att det enda stödet och resursen som getts från rektorn var det nya exemplaret av läroplanen i pappersformat som förskollärarna skulle läsa in sig på under sin fritid. Det här upplevs inte ge några goda förutsättningar för ett lyckat implementeringsarbete och inspirerar nog tyvärr inte direkt till några ytterligare ansträngningar. Det är avgörande för en lyckad mediering av läroplanen och en framgångsrik implementering av förändringarna i verksamheten att förskollärarna i detta arbete upplever stöd från ledningen.

Eriksson, Beach och Svensson (2015) poängterar förskolechefens ansvar vad gäller att skapa goda förutsättningar för förskollärarna att möta de ökade kraven på verksamhetens pedagogiska kvalitet.

Föreläsning/webbkurs

30 procent av svarande förskollärare skrev att rektorn i detta arbete erbjudit möjlighet att gå på föreläsningar och se på webbkurs. De förklarade bland annat att *“Vi har haft föreläsning från förskoleförvaltningen om lpfö”*.

En av förskollärarna har fått delta i *“Skolverkets webbkurs”*.

Detta är viktigt, för trots förskollärarytbildning och arbetslivserfarenhet behövs kontinuerligt kompetenshöjande insatser för att främja den professionella utvecklingen. Det är en fördel om alla i arbetslaget tillsammans lyssnar på föreläsningarna eller kurserna och kan upplysas och inspireras av samma information och innehåll. Det underlättar vidare samtal och fortsatta utveckling.

Förskollärares professionalisering är en relationell och flerdimensionell process som Nasiopoulou, Williams, Sheridan och Hansen (2017) menar är starkt kopplad till den kontextuella utveckling som sker.

Samtal/diskussion

Av deltagarna svarade 41 procent att rektorn i implementeringsprocessen bidragit med möjlighet till samtal och diskussioner. De uttryckte bland annat att *“Vi får sitta i tvärgrupper med personal från andra förskolor och diskutera olika frågeställningar vi 4 olika tillfällen under läsåret”*.

En av respondenterna skrev *“Vi har haft många pedagogiska samtal i arbetslagen för att sätta oss in i det nya”*.

Resultatet pekade på att de svarande ansåg att rektorn genom exempelvis arbetsplatsträffar och tvärgrupper tillsammans med andra arbetslag bidragit med att personalen fått tid och möjlighet till samtal och diskussion. Genom de svar vi fått in har vi sett att det är oerhört betydelsefullt för den verksamma personalen att få tid och möjlighet till samtal och diskussion kring de nya ändringarna i läroplanen, framförallt tillsammans med arbetslaget. Detta för att få en samsyn och gemensam förståelse för vad de nya skrivningarna betyder, innebär och hur dessa ska kunna verkställas i verksamheten.

Det här är en viktig aspekt menar Arnér och Sollerman (2018) som poängterar att ju mera aktivt, medvetet och kontinuerligt samtal, reflektioner och diskussioner sker desto flera insikter, förståelser och kunskaper växer fram vilket främjar medieringen av läroplanen och underlättar implementeringsprocessen.

Angående hur mycket tid och möjlighet arbetslaget får tillsammans för att reflektera, diskutera och sätta sig in i förändringarna i läroplanen kunde tre kategorier urskiljas: *Regelbundet, Enstaka tillfällen och Aldrig/inget*.

Regelbundet

38 procent av medverkande förskollärare uppgav att de regelbundet gavs tillfälle att i arbetslaget tillsammans reflektera över- och diskutera förändringarna i läroplanen. De

skrev bland annat att *“2ggr/månad- på vår avdelnings reflektionstid och på vår arbetsplatsträff”*.

En förskollärare uppgav att detta gavs tillfälle *“Vid reflektionstid, varannan vecka. Varannan måndag 1,5 h”*.

Vid mediering av läroplanen och implementering av förändringarna i verksamheten är det viktigt att pedagogerna diskuterar och reflekterar över det som händer i förskolan för att på så sätt kunna utmana sina föreställningar och sätt att tänka. Det är ju först vid utbyte av tankar och funderingar som uppfattningar och åsikter kan utvecklas till kreativa förslag och idéer.

Arnér och Sollerman (2018) påpekar att förskolan ska vara en inspirerande miljö där både barn och vuxna lär och utvecklas. För att uppnå detta är en regelbunden reflektionstid nödvändig.

Enstaka tillfällen

Av de förskollärare som medverkade svarade 16 procent att de endast enstaka tillfällen gavs möjlighet att reflektera och diskutera förändringarna i läroplanen i arbetslaget. De beskrev bland annat att *“Vi har haft 2 tillfällen på studiedagar och någon Annan diskussion”*.

En av förskollärarna beskrev att de *“Precis börjat, fått en halv dag hittills”*.

För att kunna mediera läroplanen och implementera förändringarna i verksamheten måste arbetslaget ges ordentligt med tid för gemensam diskussion. Det behövs gott om tid och tillfälle för att tillsammans kunna *“tänka högt”* och bolla idéer och på så vis hitta nya sätt att utveckla arbetssättet.

Arnér och Sollerman (2018) är tydliga med att det krävs ett samspelt arbetslag som tillsammans reflekterat över vad förskolans uppdrag innebär och hur det ska utföras i praktiken.

Aldrig/inget

46 procent av deltagande förskollärare svarade att de aldrig fick möjlighet att reflektera tillsammans i arbetslaget och att inget tillfälle gavs att diskutera förändringarna i läroplanen. De uttryckte att *“ingen avsatt tid exklusivt för detta”*.

Någon skrev att det endast fanns *“Planeringstiden som allt annat också ska hinnas med”*. Utan möjlighet och tillfällen för detta ökar risken för frustration och missförstånd och det blir svårt att veta vem som ansvarar för- och utför vad.

Lago, Ackesjö och Persson (2018) menar att problem uppstår när lärare krävs utföra statliga reformer utan att ges möjlighet till att reflektera över innehållet eller att diskutera de pedagogiska förutsättningarna.

På frågan om arbetslaget har någon gemensam planeringstid schemalagd i veckan svarade 87 procent av de medverkande förskollärarna att det hade de och det varierade allt ifrån en till fyra timmar per vecka. Vissa hade tid varannan vecka.

13 procent av deltagande förskollärare uppgav att deras arbetslag inte hade någon gemensam planering schemalagd alls. Den individuella schemalagda planeringstiden varierade också stort mellan respondenterna. 63 procent hade 1-3 timmar egen planering schemalagd per vecka. 16 procent av deltagarna hade 4-6 timmar egen planering schemalagd per vecka medan 21 procent uppgav att de inte hade någon egen planeringstid schemalagd alls.

Vad gäller förskollärares möjligheter att diskutera och reflektera tillsammans med andra förskollärare uppgav 66 procent av deltagarna att de regelbundet gavs tillfälle till detta medan 34 procent menade att de aldrig hade möjlighet att reflektera och diskutera med andra förskollärare. Eftersom förskollärarna har det övergripande ansvaret för verksamhet och undervisning blir det extra betydelsefullt att få utbyta erfarenheter, tankar, tips och idéer med andra förskollärare. Speciellt eftersom många förskollärare arbetar som enda utbildade på sin avdelning.

Arnér och Sollerman (2018) uppmanar till samtal med andra förskollärare för att stärka den egna professionen. De menar att det är viktigt att förskollärare känner sig trygga i sin professionella roll och kan stå upp för sin kunskap och kompetens. Så de med yrkesmässig stolthet kunna beskriva sitt pedagogiska arbete och vara en inspiration och förebild för arbetslaget.

När det gäller om det finns tillräckligt med material och resurser för att implementera nya läroplanen i den dagliga verksamheten svarade 39 procent av respondenterna att *“ja det*

finns det” och 61 procent svarade *“nej det finns det inte”*. Det två största bristerna var tid och ekonomi.

För att kunna implementera läroplansförändringarna i det dagliga arbetet kunde en vilja om mer tid till att både sätta sig in i de nya förändringarna, samt tid till genomförande utläsas bland svaren från deltagarna. Inköp av bland annat nya och flera digitala verktyg sågs också som önskvärt. Tyvärr blir det uppenbart att bristen på tid och pengar komplicerar arbetet men dessa faktorer är svåra för förskollärare att påverka. Vad gäller tidsaspekten finns visserligen vissa möjligheter för förskollärare och arbetslag att prioritera och styra lite över men de ekonomiska förutsättningarna är oftast givna ramar att rätta sig efter.

Saar och Löfdahl (2014) poängterar att aspekter som organisation, genomförande, utbildning, förhållningssätt och rådande styrdokument har stor påverkan på förskolans verksamhet och där är tid och ekonomi stora delar.

Vad gäller förskollärarnas upplevelser av att besitta tillräcklig kompetens för att leda arbetet med att mediera läroplanen och att implementera förändringarna i verksamheten svarade 70 procent att det känner sig säkra på sin kompetens, medan 30 procent kände sig otillräckliga, bland annat på grund av tidsbrist och svårigheter med *“digitaliseringsbiten”*.

Precis som i tidigare redovisade resultat pekar deltagarnas svar på att de inte har tillräckligt med tid och möjlighet för att sätta sig in i den nya läroplanens förändringar. Tid för samtal och diskussion tillsammans med andra, både i arbetslaget och med andra förskollärare, anses som viktigt för att känna sig trygg och säker i sin roll att leda implementeringsarbetet.

Nasiopoulou, Williams, Sheridan och Hansen (2017) menar att förskollärares känsla av kompetens och professionell utveckling påverkas av de kontextuella förutsättningar som finns såsom till exempel resurser, omgivningens normer och regler och det sociala klimat som råder. Därför blir samtal, reflektion, kurser, föreläsningar, kollegialt lärande och all form av kompetensutveckling betydelsefullt.

Diskussion

Metoddiskussion

Metod valdes utifrån intentionen att nå ut till så många förskollärare som möjligt och att få ett så generellt och övergripande resultat som möjligt. Eftersom syftet var att undersöka förskollärarnas upplevelser ansåg vi att enkät/frågeformulär var rätt väg att gå. När upplevelser eller liknande ska kartläggas är enkäter vanligtvis den metod som passar bäst (Nilholm, 2016). Därav valdes intervju som metod bort i den här studien eftersom det heller inte fanns tid eller möjlighet att intervjua ett stort antal förskollärare från olika delar av landet. Istället gjordes valet att placera frågeformuläret i den stora förskolegruppen på Facebook med ca 37 000 medlemmar från hela Sverige vilket antogs vara ett bra sätt att få in en stor mängd data. Syftet med att frågeformuläret hade många öppna frågor var att respondenternas egna åsikter och formuleringar skulle styra och att det var deras egna upplevelser som skulle synliggöras.

Dock inser vi att en enkät med flera öppna frågor kan verka avskräckande då det kräver mera eftertanke än färdiga svarsalternativ och det tar längre tid att formulera egna meningar. Det kan vara en av anledningarna till att endast 56 förskollärare valde att delta. Svarsfrekvensen hade kanske varit betydligt högre om det bara varit färdiga svarsalternativ som snabbt och lätt kunnat prickats i? Denna låga svarsfrekvens ger inga möjligheter till att generalisera resultatet, men det ger ändå en föreställning om förskollärares upplevelser i samband med implementeringsarbetet.

Som utgångspunkt och tolkningsverktyg användes det sociokulturella perspektivet för att förstå de kontextuella förutsättningarna för mediering av läroplanen och implementering av förändringarna i förskolans vardag. Detta perspektiv med fokus på upplevda möjligheter och utmaningar med att klara av att mediera läroplanen underlättade analys och kodning av svaren eftersom det gav en vidare överblick över alla de omständigheter som var betydelsefulla i sammanhanget. Det gav en större förståelse för hur de institutionella ramarna som till exempel ledning, schema och ekonomi påverkar och vilka dilemman som kan uppstå i medieringsprocessen vid policyimplementering.

Resultatdiskussion

Den här studien syftade till att undersöka förskollärares kontextuella förutsättningar för att mediera läroplanen och implementera förändringarna i förskolans verksamhet. Intentionen var att belysa och synliggöra de möjligheter och utmaningar förskollärarna upplevt i den här processen och vilka dilemman som uppstått. Det går att utläsa hoppfullhet och en positiv inställning till revideringen och förtydligandet av läroplanens innehåll samtidigt som en viss oro och frustration över svårigheten och dilemmat att få tid och resurser till det som behövs för att på ett tillfredsställande sätt utföra samhällsupdraget. Största delen av förskollärarna kände sig säkra i sin profession och trygga med sin kompetens medan några upplevde sig osäkra och villrådiga bland annat på grund av tidsbristen. Viss förvirring och osäkerhet rådde även kring begreppen digitalisering och undervisning/utbildning.

Många av förskollärarna upplevde brist på bland annat resurser, ekonomi, tid och möjlighet till samtal och reflektion. Trots att de flesta upplevde stöd och hjälp från rektorn i form av tid för att gå på föreläsningar/webbkurs och tid för samtal/diskussion, så upplevde ändå majoriteten frustration över att sällan eller aldrig få möjlighet att tillsammans som arbetslag reflektera och samtala. Majoriteten av förskollärarna uppgav att arbetslaget hade gemensam schemalagd planering men under den tiden skulle allt annat hinnas med och så många som 13 procent saknade detta helt och gavs aldrig tillfälle att planera och reflektera tillsammans. De flesta upplevde ändå att de fick tillfällen att samtala och utväxla idéer med andra förskollärare vilket är väldigt betydelsefullt för att stärka den professionella rollen (Arnér & Sollerman, 2018).

Förskollärarna behöver erbjudas tillräckligt med resurser och ges goda möjligheter att tillsammans med arbetslaget samtala, reflektera och diskutera för att kunna skapa samsyn och en bra grund att utgå från för att kunna mediera läroplanen på bästa sätt. Detta behöver rektorerna skapa förutsättningar för och Arnér och Sollerman (2018) menar att förskollärarna behöver ges möjlighet att använda sin förmåga att leda och inspirera arbetslaget att vässa och utveckla sina kunskaper kontinuerligt och att alltid sträva framåt och söka nya erfarenheter och nya insikter. Förskolan ska lägga grunden för barns livslånga lärande men också vara en plats för utveckling, samarbete, kommunikation och förändring för pedagogerna. Det är en styrka att inse att man aldrig blir färdig, utan ideligen behöver röra sig framåt i sitt kunskapsbyggande och detta görs bäst i samarbete

med kollegorna. Alla förändringar som görs kräver eftertanke, diskussion och prövotid för att sedan utvärderas och eventuellt förbättras. Det kräver förmåga att kunna tänka om och tänka nytt och de problem och dilemman som dyker upp behöver ges tid och utrymme att diskuteras och analyseras tillsammans med andra eftersom det utgör goda "lärtillfällen" för alla inblandade.

Ledningen måste skapa förutsättningar för förskollärarna att leda arbetslaget på så sätt att deras känsla av mening och sammanhang ökar. Så att alla i personalgruppen utvecklar ett förnyat intresse och vilja att vidareutveckla sitt kunnande och därigenom också öka sin förståelse för det pedagogiska uppdraget. Det är viktigt att i detta hitta en bra balans mellan förutsättningar och krav (Arnér & Sollerman, 2018). Ett aktivt, medvetet och kontinuerligt utvecklingsarbete kräver tid, utrymme, resurser och vilja men det är också viktigt med ett engagerat stöd från ledningen vilket blir väldigt tydligt i den här undersökningen. Riddersporre (2017) menar att ett lyckat implementeringsarbete kräver ett högkvalitativt ledarskap vilket bygger på insikt, erfarenhet och kunskap samt en förmåga att sörja för verksamhetens sociala, emotionella och fysiska behov.

Det som kan konstateras utifrån både tidigare forskning och den här studien är att när läroplaner framarbetas behöver kontextuella förutsättningar beaktas och vid införandet måste hänsyn tas till de lokala omständigheter som råder. Regering och ledning måste investera i- och skapa goda förutsättningar för förskollärare och annan personal att lyckas med implementeringen i praktiken. Det krävs framförallt resurser i form av utbildning, tid och pengar. Vi lutar vår konklusion mot Mligos (2016, 2018) studier som fokuserat på ungefär samma frågeställning som vår och handlar om förskollärares upplevelser och erfarenheter av de utmaningar och möjligheter de stött på i implementeringsprocessen. Ett sociokulturellt perspektiv har använts även där. Trots att det handlar om vitt skilda delar av världen och grundförutsättningar, kultur och levnadsförhållanden är helt olika i Sverige och Tanzania, så blev slutresultaten till viss del förhållandevis lika. Det kunde konstateras i både denna undersökning och Mligos (2016, 2018) studier att förskollärare upplever svårigheter med att implementera läroplanen eftersom det saknas bland annat tid, ekonomi och resurser. Där liksom här värderas utbildning och kompetensutveckling högt och ses som en avgörande faktor för lyckad mediering av läroplanen i praktiken. Liksom aktivt, engagerat och stabilt stöd från ledningen. Konklusionslikheter kan även upptäckas i Humphries, Williams och Mays (2018) undersökning om amerikanska lärares

inställning och uppfattning om lärprogram och läroplaners införande och implementering. Även där kunde faktorer som tidsbrist, bristfälliga resurser, otillräckligt stöd och brist på planeringstid urskiljas som upplevda utmaningar och dilemman i implementeringsprocessen.

Vidare forskning

Under arbetet med den här undersökningen upptäcktes stor brist på forskning om förskollärares möjligheter att mediera läroplanen och att implementera förändringarna när läroplaner revideras och hur de kontextuella förutsättningarna ser ut och hanteras. Här finns ett stort behov av framtida forskning för att synliggöra och underlätta den här processen (Mligo, 2016). Med mera forskning inom detta område tror vi att organisation, prioriteringar och arbetssätt kan förbättras och på så sätt underlätta förskollärares möjligheter att mediera läroplanen i praktiken. För att kunna hantera de utmaningar som upplevs behöver de kontextuella förutsättningar som råder uppmärksammas och synliggöras.

Referenslista

Arnér, E., & Sollerman, S. (2018). *Barnet och förskolans pedagogiska ledarskap*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Ahlskog-Björkman, E., & Björklund, C. (2016) Communicative tools and modes in thematic preschool work. *Early Child Development and Care*, 186:8, 1243–1258. DOI: 10.1080/03004430.2015.1085863.

Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Björklund, C., Pramling Samuelsson, I., & Reis, M. (2018). Om nödvändigheten av undervisning i förskolan- Exemplet matematik. *Barn*, (3–4):, 21–37. Hämtad från: <https://doi.org/10.5324/barn.v36i3-4.2895>.

Brinkkjaer, U. & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Brodin, J., & Renblad, K. (2014). Reflections on the Revised National Curriculum for Preschool in Sweden-interviews with the heads. *Early Child Development and Care*, 184(2): 306–321. Hämtad från: <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2013.788500>.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Upplaga 3). Stockholm: Liber.

Bäckman, Hammarberg och Eriksson (2016). Barns lärare och deras professionskunskaper-exemplet matematik. I Björklund, E. & Gustafsson, C. (red.). *Praktiknära forskning: barn, lärare och lärande*. 27–43. Lund: Studentlitteratur.

Eriksson, A., Beach, D., & Svensson, A. (2015). Förskolechefens ansvar och uppdrag i ett kommunalt förvaltningsperspektiv. *Nordisk Barnehageforskning*, 11(9). 1–17. Hämtad från: <https://doi.org/10.7577/nbf.1204>.

Eriksson, A., Beach, D., & Svensson, A. (2018). Reforminplementering i förskolepraktik: Ett exempel på hur förskollärarens ansvar har tolkats och omsatts av förskolechefer och arbetslag. *Nordisk Tidskrift För Allmän Didaktik*, 4(2): 59–75. Hämtad från: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=shib&db=edsswe.oai.DiVa.org.hb.13267&lang=sv&site=eds-live>.

Hildén, E., Löfdahl Hultman, A., & Bergh, A. (2019). Undervisning från svenska förskolechefers perspektiv: Spänningar mellan förväntningar och erfarenheter. *Barn*, (3–4) 147–162. Hämtad från: <https://doi.org/10.5324/barn.v36i3-4.2902>.

Humphries, M. L., Williams, B. V., & May, T. (2018). Early Childhood Teachers' Perspectives on Social-Emotional Competence and Learning in Urban Classrooms. *Journal of Applied School Psychology*, 34(2), 157–179. Hämtad från: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=shib&db=eric&AN=EJ1172996&lang=sv&site=eds-live>.

Jensen, R., & Kranmo, A.L. (2016). *Att utforska praktiken i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Klerfeldt, A. (2004). Ban the computer, or make it a storytelling machine. Bridging the gap between the children's media culture and pre-school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48(1), 73–97.

Lago, L., Ackesjö, H. & Persson, S. (2018). Erkännandets dynamik-förskoleklasslärares tolkningar av ny läroplanstext. *EDUCARE* 18(1). 7–25.

Löfdahl, A. (2014). God forskningssed-regelverk och etiska förhållningssätt. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson, & K. Franzén, (red). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*, 32–43, Stockholm: Liber.

Martin Korpi, B. (2006). *Förskolan i politiken: om intentioner och beslut bakom den svenska förskolans framväxt*. Stockholm: Utbildnings- och kulturdepartementet, Regeringskansliet.

Mligo, I. R. (2016). Teachers' perceptions and concerns about the implementation of the 2005 preschool curriculum in Tanzania. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 36(4), 353–367. Hämtad från: <https://doi.org/10.1080/09575146.2015.1115825>.

Mligo, I. (2018). Impediments to effective enactment of early childhood education curriculum and pedagogy in Tanzania: issues and experiences of teachers in urban and rural pre-schools. *Early Child Development and Care*, 188(12), 1648–1651. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1275102>.

Nasiopoulou, P., Williams, P., Sheridan, S., & Hansen, K.Y. (2017). Exploring preschool teachers' professional profiles in Swedish preschool: a latent class analysis. *EARLY CHILD DEVELOPMENT AND CARE*, 189(8), 1306–132. Hämtad från: <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1375482>.

Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet: en vägledning för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2010). A Turning-Point or a Backward Slide: The Challenge Facing the Swedish Preschool Today. *Early years: An International Journal of Research and Development*, vol. 30(3), 219–227. Hämtad från: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=shib&db=eric&AN=EJ901065&lang=sv&site=eds-live>.

Riddersporre, B. (2017). Ledarskap i förskola. I Riddersporre, B. & Persson, S. (red.). *Utbildningsvetenskap för förskolan*, 273–286. Stockholm: Natur & kultur.

Saar, T., & Löfdahl, A. (2014). Om perspektiv på barn, barndom, förskola. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson, & K. Franzén, (red). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*, 22-31, Stockholm: Liber.

Smidt, S. (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Sverige. Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.

Sverige. Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.

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

Sverige. Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98*. Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet.

Säljö, R. (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.

Vallberg Roth, A. (2001). Läroplaner för de yngre barnen: utvecklingen från 1800-talets mitt till idag. *Pedagogisk forskning i Sverige* 6(4), 241–269.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1. Enkätfrågor

1. Vilken ålder har barnen i barngruppen du arbetar i?

- 1–3 år
- 3–5 år
- 1–5 år
- Annat ...

2. Hur många barn består barngruppen av?

3. Hur många personal är ni i arbetslaget på avdelningen?

4. Hur många förskollärare är ni på avdelningen?

5. Hur många olika modersmål talas på avdelningen?

- 1
- 2–5
- 6–10
- Fler än 10

6. Har någon kurs/utbildning erbjudits i samband med implementeringen av nya läroplanen?

- Ja
- Nej

7. Vad upplever du som extra utmanande med implementeringen av nya läroplanen i verksamheten och det dagliga arbetet?

8. Vilket stöd och vilka resurser upplever du att er rektor har bidragit med i denna process?

9. Hur ofta/hur mycket tid och möjlighet får ni i arbetslaget att reflektera, diskutera och sätta er in i förändringarna i nya läroplanen?

10. Hur mycket schemalagd tid har arbetslaget för gemensam planering per vecka?

11. Hur mycket schemalagd planeringstid per vecka har du själv?

12. Hur ofta/hur mycket tid/möjligheter har du att reflektera och diskutera med andra förskollärare?

13. Upplever du att ni har det material och resurser ni behöver för att implementera nya läroplanen i den dagliga verksamheten? Om inte, vad saknas?

14. Upplever du dig ha tillräckligt med kompetens för att leda arbetet med att implementera förändringarna i nya läroplanen? Om inte vad känner du dig osäker på?

Bilaga 2. Missivbrev



Hej!

Vi är två förskollärostudenter vid Högskolan i Gävle som ska göra ett examensarbete om implementeringen av nya läroplanen i förskolan.

Den trädde i kraft 1 juli i år och vi vill undersöka hur förskollärare upplever förändringarna och vilka utmaningar och möjligheter de stött på. Vi vill studera hur förskollärare upplever de nya utökade ansvaret de har fått och om de känner att det finns möjligheter att sätta sig in i allt det nya.

Syftet med enkäten är att skaffa underlag till vår studie.

Alla svar kommer att vara anonyma och endast användas i den här studien. Svaren kommer att sammanställas som en helhet, men vissa citat kan komma att användas.

Vi skulle verkligen uppskatta om du vill svara och hjälpa oss i detta arbete.

Handledaren under examensarbetet är Daniel Pettersson och vid eventuella frågor är ni välkomna att kontakta honom på mailadress: daniel.pettersson@hig.se

Tack för din medverkan!

Med vänliga hälsningar

Ida Albers- idaalbers@hotmail.com

Linda Svennefjord- lindasvennefjord@live.se

Högskolan i Gävle sätter människan i centrum och utvecklar kunskapen om en hållbar livsmiljö.

Högskolan i Gävle • 801 76 Gävle • Kungsbäcksvägen 47, Gävle • 026-64 85 00 • www.hig.se

Högskolan i Gävle är miljöcertifierad enligt ISO 14001

