



Malmö högskola

Lärande och samhälle

Barn-unga-samhälle

Examensarbete

Barndom och lärande

15 högskolepoäng

”Vi är alla viktiga”

– olika aktörers förståelse av förskolan

”We are all important”

– *different actors' understanding of the preschool*

Ann-Charlott Hemberg

Cecilia Klevenborn

Förskollärarexamen: 210 högskolepoäng

Examinationsdatum: 2015-08-27

Examinator: Jonas Qvarsebo

Handledare: Johan Dahlbeck

Förord

Vi vill tacka alla som varit med och bidragit till studien och gjort vårt arbete möjligt, samt vår handledare på Malmö högskola som varit ett stöd för oss i denna process. Ett extra stort TACK till våra nära och kära som stöttat oss hela tiden.

I examensarbetet har vi arbetat tillsammans och båda varit delaktiga i processen. Vi utgick från en gemensam idé. Intervjuerna, skrivarbetet och litteraturläsningen delades lika för att effektivisera och använda våra olika kompetenser.

För att underlätta arbetet och för att vi skulle kunna vara lika delaktiga arbetade vi i Google Drive. Detta bidrog till att vi kunde ha en öppen dialog under arbetet och gemensamt diskutera hur vi skulle gå vidare, trots olika geografiska hemmahamnar.

Sammanfattning

Denna text syftar till att undersöka hur förskolans olika aktörer ser på sin verksamhets innehåll samt om det går att koppla den förståelsen till en viss kategori av aktör. Studien vill försöka klargöra huruvida förskolans aktörer har förståelse för hur de påverkar varandra. Texten underbyggs med ett socialkonstruktionistiskt perspektiv, vilket innebär att förskolläraren påverkas i sin förståelse för förskolans innehåll samt hur yrket praktiseras av de andra förskoleaktörerna. En diskursanalytisk syn på språket och dess påverkan fungerar som ytterligare ett perspektiv till studien. Vi lutar oss mot tidigare forskning om institutioner och aktörer av forskarna Ehn (1983) och Markström (2007), forskarna Goffman (2007) och Foucault (2003) tillför begreppet makt. Halvstrukturerade kvalitativa intervjuer har genomförts med förskolans olika aktörer.

Enligt informanterna är förskolan en social och kulturell mötesplats byggd på starka traditioner med plats för både lek och lärande. Det unika med förskolan är friheten för förskolans aktörer att pröva sig fram och undersöka tillsammans, vilket bidrar till att alla blir viktiga medskapare av institutionen. Begrepp såsom "här och nu", "varande i stunden" och "barnens intressen och meningsskapande" framträder i vissa intervjuer medan andra framhäver en diskurs där förskolan är hemlik och traditionellt skolförberedande.

Förskolan är en politiskt styrd organisation. Dess aktörer har som närbyråkrater ett politiskt uppdrag med viss autonomi. Maktstrukturen kan i förskolan ses som rhizomatisk – aktörernas makt är beroende av de sociala strukturerna, av rummet, deltagarna, samt aktiviteten. En slutsats av analysen kan vara att språket är en maktfaktor som enar pedagogiskt högskoleutbildade aktörer.

Nyckelord: aktör, diskurs, förskollärare, institution, struktur, makt, social konstruktion, socialkonstruktionistiskt perspektiv

Innehållsförteckning

1.	Inledning	7
1.1.	Syfte och frågeställningar	7
2.	Teori och tidigare forskning	8
2.1.	Vetenskapsteoretiska premisser	8
2.1.1.	Sociala konstruktioner	8
2.1.2.	Diskurs	9
2.2.	Metodteoretiska premisser	9
2.3.	Analytiska begrepp	10
2.3.1.	Struktur – aktör	10
2.3.2.	Makt	10
2.4.	Historisk bakgrund	11
2.5.	Tidigare forskning	12
3.	Metod	13
3.1.	Metodval	13
3.2.	Urval	13
3.2.1.	Studiens olika aktörer	14
3.3.	Genomförande	16
3.4.	Etiska principer och riktlinjer	17
3.4.1.	Informationskravet	17
3.4.2.	Samtyckeskravet	18
3.4.3.	Konfidentialitetskravet	18
3.4.4.	Nyttjandekravet	18
3.4.5.	Riktlinjer	19
3.5.	Studiens tillförlitlighet	19
4.	Analys och resultat	20
4.1.	Analysprocessen	20
4.2.	Analys av empiri	21
4.2.1.	Förskolan, en social och kulturell mötesplats	21
4.2.2.	Förskolan, ett första steg i samhällets utbildningssystem?	22
4.2.3.	Förskolan som en plats för lek och lärande	24
4.2.4.	Förskolan som en demokratisk mötesplats	25
4.2.5.	Sammanfattande analys	29

5.	Diskussion.....	31
5.1.	Sammanfattande slutdiskussion.....	31
5.2.	Teoridiskussion.....	32
5.3.	Metoddiskussion.....	32
5.4.	Förslag till fortsatt forskning	34

1. Inledning

Förskolan är en viktig samhällsinstitution som idag berör många människors vardag. Enligt Skolverket (2014) är idag 84 procent av alla barn mellan ett och fem år inskrivna i förskolans verksamhet. På en förskola är förskolläraren ansvarig för förskolans pedagogiska verksamhet och att den genomförs enligt utbildningsdepartementets riktlinjer. Genom sin utbildning och befattning kan förskolläraren sägas vara en närbyråkrat som verkställer politiskt fattade beslut med ett visst mått av autonomi när det gäller att tolka och avgöra hur styrdokumentet ska förverkligas. På en förskola finns utöver förskollärare fler kategorier av aktörer till exempel barnskötare, förskolechef, köksansvarig och vaktmästare. Texten har genomgående formulerats könsneutral. Ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv påverkas förskolläraren i sin förståelse för förskolans innehåll och därmed även i utövandet av sitt yrke av de andra aktörerna som finns i verksamheten och deras förståelse för förskolans innehåll. Därför kan det vara av intresse att undersöka hur olika aktörer ser på förskolans verksamhet, vilka diskurser som framträder samt om förskollärarens förståelse för verksamheten i avgörande grad skiljer sig från andra aktörers.

1.1. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur olika aktörer i förskoleverksamheten ser på förskolans innehåll samt om det går att se något samband mellan syn på innehållet och typ av aktör. Studien är av intresse utifrån den grundläggande tanken att förskolläraren, som ansvarig för den pedagogiska verksamheten, påverkas i sin yrkesutövning av andra aktörers förståelse för förskolan.

Frågeställningarna utifrån syftet ovan är:

- Vilka grundläggande diskurser ger intervjuade aktörer uttryck för?
- Hur förhåller sig aktörerna till begreppen lek och lärande, vilka utgör grundläggande begrepp i förskolans verksamhet?
- Går det att se något samband mellan typ av aktör, förskollärare eller annan, och den diskurs de ger uttryck för?

2. Teori och tidigare forskning

I detta kapitel presenteras valda vetenskapliga teorier med utgångspunkt i ett socialkonstruktionistiskt perspektiv, baserat på Berger och Luckmanns (1979) kunskapsociologiska teori om sociala konstruktioner samt hypotesen om språkets relevans inom diskursanalysen. De centrala begrepp som behandlas och som analysen förhåller sig till är: aktör, diskurs och struktur. I en historisk tillbakablick visas de olika diskurser som kan antas ligga till grund för dagens olika sätt att se på förskolan och dess innehåll. Sist i kapitlet presenteras kortfattat Ehns (1983) och Markströms (2007) tidigare forskning om att förstå förskolan.

2.1. Vetenskapsteoretiska premisser

2.1.1. Sociala konstruktioner

Begreppet social konstruktion introducerades av Berger och Luckmann (1979) och innebär enligt författarna att kunskap om verkligheten skapas genom sociala processer. Vi har i vår analys valt att utgå från det socialkonstruktionistiska perspektivet. Det centrala i begreppet är enligt Berger och Luckmann (1979) att människor som interagerar i ett samhälle med tiden skapar begrepp och mentala representationer av varandras handlingar, vilka så småningom blir till ömsesidiga bilder som aktörerna skapar och förändrar i förhållande till varandra. När dessa bilder görs tillgängliga för andra medlemmar i samhället, är den ömsesidiga interaktionen institutionaliserad. Kunskap om människors tankar, idéer och föreställningar om verkligheten finns därmed i den institutionella strukturen, i vilken verkligheten är socialt konstruerad.

Utifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv menar Winther Jørgensen och Phillips (2000) att all kunskap är en representation av världen bland andra möjliga representationer. Kunskapen om verkligheten uppstår genom språket vilket formar den sociala världen, de sociala relationerna och de sociala subjekten. Vår kunskap om världen kan inte betraktas som objektiv, vår kunskap är ingen spegelbild av verkligheten, utan en produkt av vårt sätt att kategorisera världen. Vår syn på kunskap

om världen är kulturellt och historiskt präglad och förändras över tid, samtidigt som vissa sociala mönster bevaras.

Världen konstrueras enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) socialt i ett socialkonstruktionistiskt perspektiv och är inte given på förhand. Vårt sätt att uppfatta världen skapas och upprätthålls i sociala processer. Kunskap om verkligheten sker i social interaktion. Olika kunskaper om verkligheten leder till olika sociala handlingar, vilka får konkreta sociala konsekvenser. Aktörerna är föränderliga. I ett socialkonstruktionistiskt perspektiv påverkar aktörerna varandra.

2.1.2. Diskurs

Diskurs är ett bestämt sätt att se, tala om och förstå världen som kan förändras i växelverkan människor emellan. I analysen väljer vi att använda begreppet för de olika aktörernas tankar om förskolans innehåll och verksamhet.

Diskursanalys handlar enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) om att arbeta med det som faktiskt har sagts, för att undersöka vilka mönster det finns i utsagorna och vilka sociala konsekvenser som olika diskursiva framställningar får. Språket har enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) en central roll i analysen av diskursen. Verkligheten blir till genom diskursen.

Med ett socialkonstruktionistiskt perspektiv och tankar om att diskurser kommuniceras antas studiens syfte, att undersöka hur förskolans olika aktörer ser på innehållet i sin verksamhet genom intervjuer, kunna undersökas.

2.2. Metodteoretiska premisser

I vårt val av metod utgick vi från ett socialkonstruktionistiskt perspektiv och har valt att göra en studie med kvalitativa intervjuer vilka har vävts samman med vår valda textanalytiska metod, diskursanalys. Kvalitativ metod är ett brett begrepp som består av många sinsemellan olika varianter av metoder som till exempel observationer och intervjuer. Alvehus (2013) beskriver att kvalitativa studier generellt kan ses som bidrag till en mer nyanserad bild av vår värld.

2.3. Analytiska begrepp

2.3.1. Struktur – aktör

Förskolan är en samhällsinstitution byggd av strukturer med olika aktörer. Därför blir dessa begrepp viktiga för att förstå vår empiri och genomföra vår analys. Strukturen innebär enligt Brante (2014) hur de objektiva relationerna är uppbyggda. Rothstein (1988) beskriver begreppet struktur av någon form av mönster med en viss varaktighet. Lundquist (1998) beskriver begreppet genom att referera till samhällsstrukturen som samhällsvetenskapens osynliga värld.

Det är nämligen inte möjligt för någon att se själva samhällsstrukturen men väl dess uttryck i aktörers attityder, beteenden och åtgärder. Med aktör – struktur – tänkandet avtäckes en osynlig värld.

(Lundquist 1998:35)

Brante (2014) beskriver ett socialt fält, till exempel en förskola, som bestående av strukturer och aktörer. Struktur är det mönster som existerar mellan de olika aktörerna och denna struktur kan vara jämlik eller hierarkisk. En hierarkisk struktur kan skapa motsättningar på det sociala fältet. Aktören är, enligt Brante (2014), individen eller kollektivet som genererar energin inom fältet dels genom samarbete för att utveckla verksamheten men även genom konkurrens mellan de olika aktörerna.

Giddens (1979, 1984) ser aktörskap som en förmåga att handla annorlunda. Den sociala strukturen består av olika aktörer och återkommande interaktionsmönster, vilka etableras av aktörerna. Johnson (2001) menar att sociala strukturer reproduceras oberoende av enskilda aktörer, samtidigt som strukturer inte kan existera utan aktörer. Även Brante (2014) hävdar att aktörerna agerar utifrån strukturens ramar på samma gång som handlingarna omformar strukturen, en ömsesidig påverkan som mynnar i utveckling.

2.3.2. Makt

I analysen blir det svårt att förbise begreppet makt i temat om förskolan som demokratisk mötesplats. Enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) är det genom makten som vår sociala värld skapas, som objekt skiljs åt och får karakteristiska

relationer till varandra. Enligt Foucault (2003) förutsätter makt och kunskap varandra. Makt frambringar kunskap om våra identiteter och relationer och är därmed produktiv men kan även vara begränsande. Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar vidare att makt är nära knutet till politik och objektivitet, men att makt inte ska uppfattas som något någon besitter och utövar – utan något som frambringar det sociala. Makt är den kraft som betecknar de processer som skapar vår sociala värld där språket enligt Goffman (2007) tillskrivs stor vikt. Makt är alltså inget som kan tänkas bort. Utifrån dessa tankar om makt ges alla aktörer möjlighet att styra och påverka förskolans innehåll.

2.4. Historisk bakgrund

Den historiska bakgrunden med förskolan som institution syftar till en förståelse av förskolan som en social konstruktion och varför de olika diskurserna i analysen skapats. Förskolans funktion och syfte som institution har förändrats över tid. Berger och Luckmann (1979) menar att det är omöjligt att förstå en institution om man inte förstår dess historia, samtidigt som Riddersporre & Persson (2010) menar att det är betydelsefullt att tolka förskolans historia för att få en djupare förståelse av förskolan i tid och rum.

Det pedagogiska programmet för förskolan (Socialstyrelsen, 1987:3) betonade att verksamheten skulle innehålla omvårdnad, omsorg, skapande verksamhet samt lek, arbete och inläring. När ansvaret för förskoleverksamheten samt skolbarnomsorgen övergick från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet, innebar det att förskolan nu kom att betraktas som det första steget i utbildningssystemet, alla barn fick nu rätt att gå i förskolan, samtidigt som förskolan praktiskt taget uppfattades som obligatorisk.

När den nya *Läroplan för förskolan Lpfö 98* togs fram framhävde den idén om att förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande och erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet (Utbildningsdepartementet 2010). Dahlberg, Moss och Pence (2002) använder begreppet *edu-care* för att beskriva och betona förskolans delade uppdrag gällande

omsorg och pedagogik, vilket har kommit att särskilja det svenska förskolesystemet internationellt.

Granbom (2011) menar att *Läroplan för förskolan Lpfö 98* kan ses som startskottet för en rad förändringar inom förskolan, som till exempel förskolans betydelse för barns utveckling och lärande. 2010 reviderades förskolans läroplan och förskollärarens och förskolechefens ansvar lyftes fram. Riddersporre & Persson (2010) menar att förskolan nu befinner sig i en brytningstid, i ett paradigmskifte med en förskjutning från en social och omsorgsinriktad verksamhet till en förskola med inriktning mot kunskap, utbildning och lärande.

2.5. Tidigare forskning

Både Ehn och Marklund har studerat förskolan som institution och hur den blir till såväl medvetet som omedvetet utifrån kulturella koder, rutiner och samverkan av dess aktörer. Detta blir intressant för studien som vill undersöka hur olika aktörer agerar utifrån olika diskurser och tillsammans skapar en institution. Enligt Ehn (1983) har förskoleforskning genomgående fokuserat på barn, fostran och förskola. I sin bok *Ska vi leka tiger?* analyserar och tolkar hen relationen mellan barn och vuxna i förskolan ur ett kulturanalytiskt perspektiv, ett perspektiv med medvetna eller omedvetna värden, föreställningar och kulturella koder som förmedlas mellan aktörerna. Centralt för begreppet är idén om att människors erfarenhet organiseras omedvetet genom tanke-kategorier som inte verbaliseras och där forskarens uppgift blir att åskådliggöra det underförstådda.

Markström (2007) bidrar i sin bok *Att förstå förskolan – vardagslivets institutionella ansikten* med kunskap om hur förskolan skapas och förstås av sina aktörer. Hen menar att hans studie visar på att förskolorna skapas av aktörerna i förskolan, vilket sker via socialt ordningsskapande i tid och rum, genom uttalade och naturliga regler och rutiner. Enligt Goffman (2007) är institutionens vardag inrutad och saker och ting sker vanligtvis vid samma tidpunkt varje dag. Markström (2007) menar vidare att institutioner skapas i spänningsfältet mellan aktörernas antaganden om verkligheten och den institutionella strukturen, där institutionen utgör den kollektiva kontexten i det sociala samspelet.

3. Metod

I metodkapitlet presenteras och problematiseras vårt val av metod, hur urvalet har gjorts, hur studien har genomförts och de forskningsetiska principerna som vi tagit hänsyn till.

3.1. Metodval

I vår studie valde vi att använda oss av kvalitativa intervjuer, vilka Alvehus (2013) menar kan bidra till att ta reda på hur människor tänker, känner och handlar i olika situationer. I kvalitativ forskning är intervjuer vanligt förekommande, genom vilka en förståelse för hur individer och grupper bygger upp och håller ihop sin sociala värld. Alvehus (2013) betonar även vikten av att se intervjun som en process, som sker i ett speciellt sammanhang och som en del av andra människors livsvärldar. Intervjuer är ett sätt att komma åt meningsskapande och attityder hos individer och intervjustudier har oftast fokus på innehållet i vad som sägs.

Geertz (1973) menar att kvalitativ metod är ett sätt att resonera vetenskapligt, där forskare intresserar sig för att förstå hur människor konstruerar sin världsbild och sina relationer, skapar mening där andras meningar och innebörder sätts i centrum.

Idén om att det som människor upplever som viktigt är viktigt att intressera sig för, och att verkligheten ses som konstruerad av de aktörer som befolkar den, är central i många traditioner i kvalitativ forskning.

(Alvehus, 2013:20)

Ett annat sätt att se på kvalitativ metod är enligt Latour (1998) att forskaren intresserar sig för hur olika aktanter, som kan vara såväl ting som människor, på olika sätt påverkar de nätverk i vilka de ingår.

3.2. Urval

Vår avsikt är att försöka förstå och förklara förskolans komplexitet. För att få ett så rikt och mångfacetterat empiriskt material som möjligt, har det centrala i studien varit att belysa alla förskolans aktörer, att göra allas röster hörda. Utifrån deras funktion,

erfarenheter, tankar och idéer vill vi bidra med en fördjupad förståelse för och en nyanserad kunskap om förskolevärlden. Vår fältstudie handlar dels om att undersöka hur olika aktörer i förskoleverksamheten ser på förskolans innehåll samt om det går att se något samband mellan syn på innehållet och typ av aktör. Vi vill även undersöka om förskolläraren i sin yrkesutövning påverkas av andra aktörers förståelse för förskolan.

3.2.1. Studiens olika aktörer

Förskolan består av arbetslag med flera olika aktörer. En tolkning av Goffman (2009) kan resultera i en jämförelse av förskolans arbetslag med Goffmans ”team”. En förskolechef har inte bara funktionen att utföra politikernas uppdrag, utan även leda arbetet i förskolan för att tillfredsställa barnens och föräldrarnas behov. De ordinarie teammedlemmarna är förskolläraren, pedagogen och barnskötaren. Ateljéristan, kokerskan, lokalvårdaren, pedagogistan, specialpedagogen och vaktmästaren är servicespecialisterna, vilka ses som medlemmar av teamet, men agerar som komplement till ordinarie teammedlemmar. Enligt Goffman (2009) måste ett team samarbeta och lita på att de andra i teamet beter sig korrekt, eftersom teamets medlemmar är ömsesidigt beroende av varandra – vilket skapar en kraft som binder samman, bevarar en föreställning av yrkeskunnighet och utjämnar eventuella olika positioner inom teamet.

Nedan redogörs kortfattat för informanternas definitioner av sin befattning från empirin, då informanterna inte själv angett någon definition har en beskrivning hämtats från litteraturen.

Ateljéristan ska vara ett ”estetiskt komplement till förskolans andra pedagoger, antingen i arbetslaget på avdelningen eller i ateljén – inte istället för andra pedagogers sätt att arbeta, utan för att bredda, utveckla idéerna och undersöka barnens undersökanden” (Intervju med ateljérista, 2014).

Barnet ska implicit bidra till familjens försörjning genom att vistas på förskolan medan föräldrarna förvärvsarbetar, och samtidigt vara en kompetent aktör och medkonstruktör av sitt eget liv (Markström, 2007).

Barnskötaren ska ”dokumentera och reflektera tillsammans i arbetslaget och komplettera varandra. Vi gör det vi är bra på” (Intervju med barnskötare, 2014).

Biträdande förskolechefen ska ”handledda och driva förskolans pedagogiska arbete framåt, samt ansvara för personal- och arbetsmiljöfrågor. Det ekonomiska ansvaret ligger på förskolechefen” (Intervju med biträdande förskolechef, 2014).

Förskolechefen ska vara ”en pedagogisk ledare för förskoleverksamheten, driva dem och ansvara för personalfrågor, pedagogiska frågor, ekonomi, arbetsmiljö” (Intervju med förskolechef, 2014).

Förskolläraren ska ”verkställa alla mål, visioner, tankar som vi i vårt land har, om hur barn, förskolebarn, ska få ha det. Att jag fostrar framtida goda demokratiska medborgare, att duka upp ett smörgåsbord för de här barnen så att de kan plocka åt sig och utvecklas utifrån sina egna intressen. Naturligtvis ska jag hålla mig till de ekonomiska förutsättningarna” (Intervju med förskollärare, 2014).

Föräldern ska vara ”delaktig i de aktiviteter som jag blir inbjuden till, föräldraråd och utvecklingssamtal, förutom tillfällena jag lämnar och hämtar. Det viktigaste är att knyta ihop hemmamiljön med förskolemiljön, så man skapar en gemensam bas för barnen” (Intervju med förälder, 2014).

Kokerskan ska ”ansvara för alla arbetsuppgifter i ett förskolekök såsom matlagning, diskning, samt råvarubeställningar” (Intervju med kokerska, 2014).

Lokalvårdaren ska ”ansvara för att förskolans samtliga lokaler städas samt ansvara för beställningar och påfyllning av städmaterial och hygienartiklar” (Intervju med lokalvårdare, 2014).

Pedagogen ska ansvara för det pedagogiska arbetet, ansvara för att varje barns utveckling och lärande kontinuerligt och systematiskt dokumenteras, följs upp och analyseras för att det ska vara möjligt att utvärdera hur förskolan tillgodoser barnens möjligheter att utvecklas och lära i enlighet med läroplanens mål och intentioner (Svenning, 2011).

Pedagogistan har som uppgift ”bland annat att tillsammans med ledning och arbetslagen utveckla den pedagogiska verksamheten samt att utveckla samarbetet mot de gemensamma målen” (Intervju med pedagogista, 2014).

Specialpedagogen ska ”ansvara för handledning och konsultation, kris- och stödsamtal, bedömningar och utredningar, medverkan vid fördelning av resurser för barn i behov av särskilt stöd, fortbildning, kompetensutveckling, pedagogiskt utvecklingsarbete. Specialpedagogens funktion handlar med andra ord om att arbeta med ett indirekt ansvar för barns utveckling” (Intervju med specialpedagog, 2014).

Vaktmästaren ska ”ansvara för servicen till förskoleverksamheten såsom tillsyn, underhåll, service och reparationer av lokaler och inventarier” (Intervju med vaktmästare, 2015).

3.3. Genomförande

Sammanlagt har vi utfört tretton enskilda, halvstrukturerade kvalitativa intervjuer relaterade till två kommunala förskolor. Informanterna valdes utifrån sin relation till en av dessa två förskolor och utifrån sin funktion på förskolan. Eftersom förskolan är en kvinnodominerad institution bestod större delen av informanterna av kvinnor, tio kvinnor och tre män, varav ett barn. Intervjuerna har genomförts enskilt på informanternas arbetsplatser i ett avskilt rum, med så få yttre störande omständigheter som möjligt. En av intervjuerna genomfördes dock i barngrupp på grund av rådande omständigheter.

Vår ambition var att få en djupare förståelse och ett rikt material kring informanternas tankar, idéer och erfarenheter om förskolan och dess innehåll. Genom att inte ensidigt fokusera på en aktörskategori ville vi visa komplexiteten och samspelet mellan aktörerna och deras syn på sin funktion samt om förskolläraren påverkas i sin yrkesutövning av andra aktörers förståelse för förskolan.

Första kontakten med informanterna togs personligen då de muntligen informerades och tillfrågades om deltagande i vår fältstudie. För att intervjuerna skulle bli så trovärdiga och spontana som möjligt, valdes att inte lämna ut intervjufrågorna i förväg utan

informanterna tilldelades istället en intervjuguide (se bilaga 3) med öppna frågor som stöd under intervjun. Intervjuerna styrdes till en viss del utifrån intervjuguiden men informanterna tog även spontant själva upp teman – vilket resulterade i att intervjuerna således blev halvstrukturerade.

Intervjuerna som varade mellan 6 och 57 minuter har utförts som enskilda samtal, vilket enligt Goffman (2007) samtidigt är ett sätt att undersöka en social ordning i ett visst sammanhang och där språket tillskrivs stor betydelse. Intervjuerna har dokumenterats med diktafon och mobiltelefon, efter det att informanterna – varav ett barn och barnets vårdnadshavare – först informerats muntligt och skriftligt, tillfrågats och samtyckt enligt Vetenskapsrådets (2002) etiska principer och riktlinjer.

Fördelen med ljudupptagningarna har varit att vi har kunnat gå tillbaka och lyssna på intervjuerna och dess representationer av verkligheten flera gånger och därefter kunnat diskutera och reflektera över materialet tillsammans.

Efter intervjuerna uttryckte några av aktörerna att de kände sig lite obekväma som informanter och att vissa begrepp kändes oklara samtidigt som de menade att det kändes bra att få reflektera över sin befattning och verksamheten. De upptäckte även att språket formade deras tankar, samtidigt som nya tankar väcktes. De fick syn på sin egen funktion och hur den i praktiken påverkar förskolans verksamhet vilket inte alla funderat över tidigare.

3.4. Etiska principer och riktlinjer

Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002) presenteras här, vars syfte är att vara ett underlag för forskarens egna reflektioner och ansvarstagande.

3.4.1. Informationskravet

Forskaren skall informera deltagarna om studiens syfte och beskriva hur undersökningen i stora drag ska genomföras. Forskaren ska upplysa om att deltagandet är frivilligt och om att de har rätt att avbryta sin medverkan. Forskarens namn och

institutionsanknytning ska framgå i informationen, och att uppgifterna bara ska användas till forskning samt hur och var forskningsresultaten kommer att offentliggöras (Vetenskapsrådet 2002). För att uppfylla dessa krav har alla deltagarna informerats både muntligt och skriftligt innan studien påbörjades (se bilaga 1).

3.4.2. Samtyckeskravet

Forskaren skall inhämta deltagarnas samtycke. Om deltagaren är under 15 år eller av etiskt känslig karaktär bör samtycke inhämtas från vårdnadshavare. Deltagarna har rätt att själv bestämma över sin medverkan och kunna avbryta sin medverkan utan några negativa följder. Om en deltagare begär att få strykas ur ett forskningsmaterial bör detta tillgodoses så långt som möjligt. Deltagarna får inte påverkas i sina beslut att delta eller avbryta sin medverkan och beroendeförhållanden bör heller inte föreligga mellan forskaren och tilltänkta deltagare (Vetenskapsrådet 2002). För att uppfylla dessa krav inhämtades samtycke av alla deltagare innan intervjuerna påbörjades. I ett fall inhämtades samtycke utav vårdnadshavare, då en av deltagarna var under 15 år (se bilaga 2).

3.4.3. Konfidentialitetskravet

Forskaren måste se till att inga personliga uppgifter sprids till obehöriga, vilket betyder att allt forskningsmaterial måste förvaras på ett tryggt och säkert sätt och att enskilda personer ska avidentifieras både skriftligt och muntligt (Vetenskapsrådet 2002). För att uppfylla dessa krav har alla deltagare meddelats att inga personer kommer att nämnas vid namn i studien.

3.4.4. Nyttjandekravet

Forskaren måste se till att insamlat forskningsmaterial om enskilda personer endast används för vetenskapliga syften och att personuppgifter inte används på ett sätt som påverkar den enskilde utan dess medgivande (Vetenskapsrådet 2002). För att uppfylla dessa krav har alla deltagare meddelats om att allt insamlat material kommer att raderas efter det att examensarbetet är slutfört.

3.4.5. Riktlinjer

Utöver de fyra kraven ger Vetenskapsrådet (2002) rekommendationer. Rekommendationerna är att forskaren bör ge deltagare och andra berörda tillfälle att ta del av etiskt känsliga avsnitt i forskningsrapporten innan den publiceras och att forskaren bör fråga deltagare och andra berörda personer om de är intresserade av att ta del av forskningsresultaten. För att uppfylla dessa rekommendationer kommer en återkoppling till deltagarna att göras.

3.5. Studiens tillförlitlighet

Enligt Winther Jørgensen och Phillips (2000) är det svårt att undersöka diskurser man själv är nära och har egna åsikter om. Vi är medvetna om detta och har försökt att sätta parentes kring oss själva och vår egen kunskap för att våra värderingar inte ska överskugga informanternas tankar i analysen.

Att vara kollega med informanten kan medföra både för- och nackdelar. Flera av informanterna har verkligen ansträngt sig att ge oss en rik empiri medan någon kände sig obekvämt i intervjusituationen och ville avsluta så fort som möjligt. Enligt Winther Jørgensen & Phillips (2000) påverkas troligen både intervjuerna i sig och analysen av dem att intervjuaren/författaren har en förförståelse för ämnet.

Examensarbetet startades med ett annat syfte och andra frågeställningar. Begreppen roll och plats var centrala men har allt eftersom känts ospecifika och har därför valts bort. Roll har ersatts av aktör och i vissa sammanhang av befattning samt i analysen ersatts av informant. Förskola har ersatt begreppet plats. I bifogade dokument, intervjuguiden (se bilaga 3) och informerat samtycke (se bilaga 3) finns dock båda ursprungsbegreppen kvar.

4. Analys och resultat

I detta kapitel beskrivs analysprocessen och med hjälp av det insamlade materialet besvaras studiens frågeställningar.

- Vilka grundläggande diskurser ger intervjuade aktörer uttryck för?
- Hur förhåller sig aktörerna till begreppen lek och lärande, vilka utgör grundläggande begrepp i förskolans verksamhet?
- Går det att se något samband mellan typ av aktör, förskollärare eller annan, och den diskurs de ger uttryck för?

4.1. Analysprocessen

Alvehus (2013) refererar till Rennstam och Wästerfors som delar upp analysprocessen i tre grundläggande arbetssteg: sortera, reducera och argumentera. Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar att kodning är första steget i en kvalitativ analysprocess.

Efter att materialet från fältstudien samlats in, transkriberades samtliga intervjuer i sin helhet. Vi började läsa transkriberingarna, utifrån studiens valda teori och begrepp, för att sortera, hitta mönster och koda/kategorisera materialet samt identifiera olika teman.

Fyra olika teman identifierades:

- förskolan som en social och kulturell mötesplats
- förskolan som ett första steg i samhällets utbildningssystem
- förskolan som en plats för lek och lärande
- förskolan som en demokratisk mötesplats

Därefter reducerades materialet genom att ett urval av empirin gjordes vilket påverkades av våra frågeställningar och vårt syfte.

Genom våra kvalitativa intervjuer var ambitionen att få kunskap om vilka diskurser förskolans olika aktörer tillskriver institutionen som de är en del av att skapa och vad som påverkar verksamhetens innehåll. Enligt Bjurström m.fl. (2000) finns budskapets mening inte i själva budskapet, utan skapas först när någon analyserar och tolkar det. I

analysen kommer aktörerna att benämnas informant när de talar för sig och sin åsikt och inte för hela yrkeskategorin.

4.2. Analys av empiri

Enligt Brante (2014) bör i sociologisk analys begreppen social struktur, kultur, och aktör vara primära. Strukturen innebär hur maktförhållanden, de objektiva relationerna, är uppbyggda. Kulturen står för de meningsskapande föreställningar som är speciella för institutionen, exempelvis språket. Aktörerna kan vara individuella eller kollektiva som agerar med utgångspunkt i strukturen och kulturen samt skapar sin unika kulturella struktur.

I analysen av empirin används begreppet förskolans pedagoger som ett samlingsbegrepp för barnskötare, förskollärare och pedagoger (i Malmö Stad kan en barnskötare eller lärare som inte har slutfört sin förskollärexamen få en befattning som pedagog). Genom aktörernas olika personligheter, utbildningar, perspektiv på förskolan framträder olika diskurser. Vi har utgått från Ehns (1983) metod, kulturanalys, vilken antyder att det är forskarens uppdrag att försöka påvisa det implicita, det underförstådda. Förutom att vara en social institution för barntillsyn framträder förskolan som ett kulturellt system med gemensamma utgångspunkter i styrdokument och strävansmål men med tankar, regler och rutiner som skapas gemensamt av förskolans aktörer, dess kulturbärare till en många gånger unik institution.

4.2.1. Förskolan, en social och kulturell mötesplats

En diskurs som framträder tydligt i empirin är att förskolan är en unik plats där vi kan mötas, umgås, känna social tillhörighet och göra saker som känns meningsfulla. Här svarar empirin att förskolan är en social och kulturell mötesplats.

Förskolan är en institution som enligt pedagogistan ”är starkt präglad av traditioner som är svåra att förändra”. En social institution som bygger på kulturella seder (Ehn, 1983), samtidigt som förskolan utvecklas under påverkan av olika idéer, politiska ideologier och traditioner vilka har betydelse för hur förskolan reproduceras (Markström, 2007). Pedagogen betonar att ”förskolan ska vara en trygg och rolig plats för barnen att komma

till”. Barnet menar att på förskolan kan hen ”lära sig om hela världen” och ”leka och träffa många andra barn”. Sammantaget tycks informanterna se förskolan som en plats som erbjuder barn många möjligheter till lek och lärande, samtidigt som det är en social mötesplats att träffas och trivas på.

Förskolläraren anser att ”förskolan fyller en viktig funktion både för barn och för föräldrar, en samhällelig service”. Biträdande förskolechefen betonar att ”förskolan ska vara ett komplement till hemmet”. Föräldern och barnskötaren menar båda att förskolan är viktig för barn när det gäller att lära sig det sociala samspelet, att få en social tillhörighet. Vi tolkar det som att informanterna ser förskolan som en social mötesplats, där barn dels lär sig att mötas och umgås med andra barn och vuxna och får möjlighet att lära av andra barn. I förskolan ska barn även kunna ta del av olika pedagogiska aktiviteter, samtidigt som de får omsorg och tillsyn medan föräldrarna arbetar (Sandberg och Vuorinen, 2007).

Förskolechefen menar att förskolan “på många sätt är en unik plats, för det som händer i förskolan är kanske inte möjligt att det händer någon annanstans. Det är i förskolan alla aktörer möts, med ett mål och ett syfte. Förskolan har en agenda, en läroplan, styrdokument och olika utvecklingsområden.” Barnskötaren och förskolechefen ser båda förskolan som ”mötesplats” som erbjuder en fantastisk möjlighet till utbyte samt ”att lära av varandra”.

“Vi ska ha roligt, härligt, gemensamt och gör saker som känns meningsfullt” poängterar ateljéristan. Varken kokerska, lokalvårdare eller vaktmästare nämner något om förskolan som social eller kulturell mötesplats.

4.2.2. Förskolan, ett första steg i samhällets utbildningssystem?

I detta tema är informanterna inte lika eniga, diskurserna går isär. Informanterna har olika sätt att närma sig lärandet. Allt från att fokus ska ligga på uppdraget och styrdokumentet, att möta barnens sug efter kunskap, vi ska undersöka tillsammans och lära av varandra, lek och kompisar är viktigare till att förskolan är viktig här och nu oavsett vad vi gör.

”Ny forskning visar att förskolan är viktig för barn och barns utveckling”, säger förskolläraren. Hen menar att ”förskolan är en första form av utbildning, men på barnens villkor”. Helt i linje med Markström (2007) som menar att förskolans uppdrag är att stödja, stimulera, bidra och ge barnen möjligheter här och nu samt förbereda barnen för kommande skolverksamhet. Pedagogerna, som tidigare arbetat som lärare, kan se stora skillnader mellan förskola och skola. Hen uttrycker att förskolan ”inte ställer några kunskapskrav på barnen” utan istället ”utvecklar barns förmågor”. Förskolan har strävansmål, till skillnad mot skolan som har uppnåendemål.

Många av informanterna menar att förskolan ska vara skolförberedande, dock inte alla. Ateljéristan anser att ”förskolan är en jätteviktig plats” men däremot ”inte en plats som förbereder barnen för vad som ska komma, utan är en viktig plats för barnen varje dag, nu”. En plats där barnen är i centrum som skapas av barnen och deras verklighet. Dahlberg, Moss och Pence (2002) menar också att förskolan är en plats för rika och kompetenta barn som medskapare av kunskap här och nu. Att förskolan inte i första hand ska förbereda barn för framtiden utan vara den mening som skapas för stunden här och nu. Pedagogerna trycker även hen på att ”förskolan är en plats som är god nog, här och nu”. Enligt Ehn (1983) är förskolan starkt nu-orienterad, samtidigt som den är en historisk produkt där synen på barn och fostran har förändrats och utvecklats. Både förskolläraren, pedagogerna och specialpedagogen men framförallt ateljéristan betonar förskolans vikt av att prioritera ett här- och nuperspektiv med barnens intresse och meningsskapande i centrum. Ateljéristan lyfter ”värdet av det lilla görandet, de mjuka värdena, det meditativa och få syn på det som jag inte känner till redan”. Specialpedagogen betonar ”varandets betydelse, att inte allt ska vara så vuxenstyrt”.

Förskolechefen har många tankar om förskolan som ett första steg i utbildningssystemet och ger uttryck för att ”det är viktigt att förskolans pedagoger fokuserar på förskolans uppdrag utifrån styrdokumentet, lärande och omsorg i ett samspel.” Biträdande förskolechefen och barnskötaren är, i denna fråga, kortfattade och nämner bara att ”vi har vår egen läroplan med strävansmål.” Förskolechefen fortsätter med en historisk resumé om hur omsorgen som tradition tagit stor plats i förskolans historia, från att förskolan gått under socialtjänstlagen till att ha övergått till ”det första steget i utbildningssystemet, vilket säger att det nu ska hända någonting annat också”. Riddersporre & Persson (2010) menar att det nu är dags för förskolan att byta ben från

en omsorgsinriktad verksamhet till en förskola med inriktning mot kunskap, utbildning och lärande. "Förbereda barnen för skolan, möta suget efter kunskap och mentalt trötta dem lite" är ett citat från föräldern. Vaktmästaren säger att förskolan ska vara en "plats för lek" med en "förberedelse för skolan" och kopplar det till att förskolan heter just "för-skolan".

Vidare menar förskolechefen att "förskolan som institution helt och hållet är beroende av dess aktörer och att det unika med förskolan är att det finns en frihet för barn och förskolans pedagoger att prova sig fram och undersöka tillsammans vilket bidrar till ett lärande där alla förskolans aktörer är viktiga medskapare av institutionen och själva kan bestämma utifrån sina egna intressen". Platser skapas och återskapas när människor tar dem i bruk, och tillskriver dem mening (Änggård, 2012). Både förskolechefen och biträdande förskolechefen menar att förskolan är en social institution som skapas och återskapas av alla förskolans aktörer, att hela kedjan är lika viktig. Ytterligare en liten pusselbit till frågeställning tre, chefspersoner bör uttrycka att alla är lika viktiga. I *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (2010) anges att "alla som arbetar i förskolan" ska arbeta efter givna mål och riktlinjer och att ansvaret åligger hen som chef för "förskollärare, barnskötare och övrig personal i förskolan".

4.2.3. Förskolan som en plats för lek och lärande

Diskurserna gällande lek och lärande spretar lite, några anser att tonvikten bör ligga på lärande, andra ser lek och lärande som ett, att leken i sig är viktig medan någon inte sammankopplar lek med allvar. Detta kapitel kan ses som svar på frågeställning två.

Barnet uttrycker sig filosofiskt så här: "vill liksom att man ska ha lite fri". Ser barnet vuxenvärlden som alltför auktoritär, Ehn (1983) lyfter frågan: tillåts barn inte leka hur mycket de vill, eller blir lyssnade till? Förskolläraren menar att "det är viktigt att barnen får utvecklas utifrån sina egna intressen" och menar att "barn vill ha mer tid till lek". Vaktmästaren och lokalvårdaren är eniga i att "barn ska leka så länge de kan, innan allvaret börjar". Vaktmästaren säger att "lek är barns verklighet". Pedagogen påpekar att "vuxna är auktoritära" samtidigt som hen säger att "barnen är med och påverkar, men att vissa saker måste en vuxen bestämma". Detta kan tolkas som att dessa informanter tycker att det är viktigt med lek i förskolan och antyder att vuxna inte alltid lyssnar på barnen. Vad är det som gör att informanter tolkar förskolan som en mer eller mindre

helt vuxenstyrd institution? Enligt SOU (1981:25) behöver verksamheten vara styrd av vuxna ibland, men ibland också vara grundad på fria val.

Pedagogistan menar att ”lek och lärande är tätt förbundet”. Förskolechefen uttrycker att ”det har blivit mycket fokus på lärande”. Specialpedagogen anser att ”leken som lärande och utvecklande inte har samma utrymme, utan att lärandet har större utrymme i förskolans verksamhet” men antyder att ”leken den senaste tiden har börjat ta mer plats igen”. Hen menar att ”det framförallt är i leken som barn utvecklar språket och den sociala kompetensen”. Om leken, som ligger specialpedagogen varmt om hjärtat, uttrycker hen vidare att ”leken inte bara är en sysselsättning som barn har mellan andra lite viktigare aktiviteter, utan att leken är en viktig funktion i sig i barns liv”. Hen menar att ”förskolan som praktik ska låta barn få mer tid för lek, stora sjok av lek”. Begreppet ”fri lek” vill hen avskaffa och undrar vad det motsatta är? ”Ofrivillig lek?” Enligt Markström (2007) är barns möjligheter att själva skapa sin tid begränsad genom institutionens starka rutinisering och vuxnas ständiga kontroll. De flesta av förskolans olika aktörer kopplar i intervjuerna ihop lek och lärande till ett medan kokerskan tänker annorlunda och säger: “lek så länge ni kan, tids nog börjar allvaret”.

Både i ateljéristans och i specialpedagogens tankar om lek och lärande betonas undersökandet, att barn ser saker som vuxna inte alltid ser. Ateljéristan ser sin funktion som den som försöker se vad barnen intresserar sig för och försöka “nysta i det”. Specialpedagogen betonar sin funktion som en “medforskande pedagog”. De informanter som inte kommenterat förskolan som en plats för lek och lärande är barnskötaren, biträdande förskolechef och föräldern.

4.2.4. Förskolan som en demokratisk mötesplats

Diskursen att förskolan är en mötesplats är informanterna eniga om men är den demokratisk? Demokrati är ett komplext begrepp, tankarna går isär gällande vad en demokratisk mötesplats innebär. Enligt *Läroplan för förskolan Lpfö 98* ska förskolan fostra fungerande samhällsmedborgare i samverkan med hemmen (2010). En majoritet anser att förskolan styrs politiskt med styrdokument, resurser och granskning uppifrån. Någon menar att förskolans innehåll skapas av barnen medan andra betonar tid, struktur, rutiner och regler som dominerande.

Ateljéristan hävdar att ”förskolan är en demokratisk mötesplats, där idéer utvecklas”. ”Förskolan ska fostra barnen till demokratiska medborgare” säger såväl barnskötaren som förskolläraren och pedagogen. Pedagogen inflikar att förskolans pedagoger ”ger barnen verktygen, men att det är föräldrarnas uppgift att fostra barnen”. Enligt Foucault (2003) är det institutionens uppgift att påverka och fostra till ett beteende som överensstämmer med samhällets rådande ordning. Pedagogistan och förskolechefen är överens om att det är viktigt att lära barnen att de är medborgare, att vi alla är medborgare och att det är allas demokratiska rätt att få lov att vara och lära sig utifrån sina egna behov och förutsättningar.

För att på allvar skapa en förskola som är en demokratisk mötesplats anser förskolechefen att förskolans pedagoger ”måste ta hänsyn till och utgå från barnens intressen”, samt att det är ”viktigt att involvera vårdnadshavarna i förskolans arbete och låta dem vara delaktiga och ha inflytande precis som styrdokumentet och den reviderade läroplanen säger. Hur? är upp till förskolans pedagoger att tolka”. Enligt Brante (2014) har förskolans pedagoger autonomi, friheten att tolka styrdokumentet och möjligheten att själva bestämma över verksamheten vilket i praktiken betyder att förskolans verksamhet blir till utifrån förskolans olika aktörer. Detta är vaktmästaren, vars tjänst är delad mellan flera förskolor och skolor, inne på när hen berättar att hen ser förskolorna som ”våldigt olika, framförallt beroende på personalen, personalen ser saker på olika sätt”. Granbom (2011) menar att förskolor skapas olika beroende på sammansättningen, barn, vuxna, miljö och material. Det är således inte förskolan som objekt som är en social konstruktion, utan tankarna och idéerna om förskolan som formar förskolan till en social konstruktion.

Specialpedagogen anser att ”förskolechefens funktion är viktig. Förskolechefen ska ställa förväntningar på förskolans pedagoger”. Förskolan skapas både nerifrån av barnen och deras intressen men också uppifrån med förskolechef, alternativt biträdande förskolechef, som båda anser sig vara en ”pedagogisk ledare”. Pedagogistan menar att ”förskolan är en demokratisk mötesplats” och för att visa det tycker hen att ”alla maktpositioner måste synliggöras”. Förskolan som institution finns och upprätthålls av olika faktorer som bland annat producerar regler och rutiner, vilka kan förstås i termer av relationer, maktrelationer och maktutövning (Goffman, 2007; Foucault, 2003 och Markström, 2007). Enligt Goffman (1961) består sociala institutioner av hierarkiska

strukturer som utvecklar egna kulturer. Genom att förskolans olika aktörer och miljöer agerar och fungerar olika tillsammans i olika situationer, olika sociala konstruktioner, skapas förskolans verksamhet. Här och nu skapas gemensamt förskolans innehåll i samklang med traditioner och kulturer.

Pedagogistan lyfter också att förskolans pedagoger ”har ett politiskt uppdrag, att det är politikerna som fördelar resurserna och ger förskolan dess styrdokument samtidigt som politikerna måste se till att förskolans pedagoger kan genomföra uppdraget på ett rimligt sätt”. Specialpedagogen, pedagogen, ateljéristan, biträdande förskolechefen, barnskötaren och förskolläraren hävdar alla att det är politikerna och förskolans läroplan som styr verksamheten. Informanterna ger bilden av att förskolans uppdrag och politikernas förväntningar på verksamheten är stora samtidigt som politikernas fördelning av resurser inte är tillräckliga.

Specialpedagogen och pedagogen tänker att ”ekonomin styr” och påverkar förskolans verksamhet. Specialpedagogen beskriver att ”besparingar för vikariekostnader påverkar barnen, vissa barn mer än andra, förskolans pedagoger känner sig stressade och förskolans struktur blir rörig”. Förskolläraren anser också att ”de ekonomiska förutsättningarna styr verksamheten” samtidigt som hen inflikar att ”olika idéer som tankar om barn, barns delaktighet och inflytande, barns uppfostran samt barns lika rättigheter och lika värde förändras över tid och styr förskolans verksamhet”. Hen lyfter att ”vi lever i en föränderlig värld och förskolan speglar samhället i stort, förskolan kan ses som ett minisamhälle”. Ett samhälle som enligt föräldern bör ha ”samma värderingar som samhället i stort”. Lokalvårdaren säger: “Det vet jag inte, har nog aldrig tänkt på det”.

Förskolechefen och pedagogen säger båda att i olika sammanhang är det olika aktörer som styr och påverkar förskolans verksamhet. Förskolechefen tänker att ”förskolläraren har det pedagogiska ansvaret på avdelningen men att barnen ska styra i projekten utifrån sina egna intressen. Barnen ska ses som kompetenta individer som är med och bidrar”. Det kan tolkas som att barnen har en indirekt makt. Vaktmästaren tänker att ”förskolan styrs hierarkiskt uppifrån politikerna, via förskolechefen och förskolans pedagoger till barnen” och fortsätter: “barnen styr ingenting men de kommer med idéer, men de måste

tillåtas eller inte tillåtas av pedagogerna”. Barnet uttrycker: “Jag får typ aldrig göra någonting som jag bestämmer”.

Specialpedagogen tycker att hen ”påverkar barns utveckling genom en indirekt påverkan”. Pedagogistan tror att arbetslagen ser hen som ”en auktoritet eller någon form av påverkan” medan hen själv menar att hens ”makt ligger mellan förskolans arbetslag och ledning”. Ateljéristan hävdar att ”kokerskan har en beslutande makt, samtidigt som hen har restriktioner, ett regelverk från livsmedelsverket som hen måste förhålla sig till”. Kokerskan uttrycker det inte själv explicit, säger det inte uttryckligt, och var kanske inte själv medveten om det, men förskolläraren säger att ”kokerskan begränsar, styr och påverkar verksamhetens struktur genom tider som måste passas för att äta”. Enligt Goffman (2007) är institutionens vardag är schemalagd. Pedagogen anser att ”förskolans struktur är väldigt inrutad och att tid är en bristvara”. Ehns (1983) tolkning är att verksamheten och barnen styrs av klockan, samtidigt som tiden bestämmer vad som ska göras.

Pedagogen tycker att ”förskolechefen styr, men inte den faktiska verksamheten – den styr förskolans pedagoger tillsammans, men väldigt olika inom förskolans olika avdelningar och grupper beroende på barnens behov och aktörernas kompetens”. Hen lyfter även att ”föräldrarna och barnen påverkar verksamheten genom att vara delaktiga och ha inflytande i verksamheten” vilket hen tror att ”barnen inte har i skolan där allt är mera styrt”. Ateljéristan uttrycker att ”föräldrarna är viktiga, vilka erbjuds delaktighet och inflytande i olika frågor genom förskolans föräldraråd”. Detta kan förklaras som att informanterna menar att makt inte utövas av någon mot någon annan utan är något som produceras av alla (Skolverket, 2012). Samtidigt är föräldraråd en symbol för det inflytande föräldrarna enligt den officiella ideologin bör ha (Ehn, 1983).

Ateljéristan säger: ”Jag har ganska stor makt – för ibland uttrycker jag mig ganska vitt och brett, formulerar mig väldigt mycket kring vad jag tänker, samtidigt som jag är väldigt engagerad i det jag håller på med”. Dessa tankar kan tolkas som att om du har en stark tro på dig själv i din roll och det du gör, med förmåga att uttrycka dig och tala för din sak, genererar detta makt precis som personlighet och engagemang.

Ateljéristan menar att ”förskolan är en komplex verksamhet, det ena påverkar det andra i olika konstellationer. Det är som ett generellt nät, en värld av faktorer som går in och ut ur varandra i olika kombinationer. Det finns ingen djärv struktur”. Detta kan tolkas som att ateljéristan uppfattar maktstrukturen i förskolan som rhizomatisk, som en sammanflätad väv (Deleuze och Guattari, 2004) eller som en komplex väv av relationer (Foucault, 2003).

4.2.5. Sammanfattande analys

Syftet med det här examensarbetet är att undersöka hur olika aktörer i förskoleverksamheten ser på förskolans innehåll. Fyra teman framkom i analysen där förskolan uppfattas som en social och kulturell mötesplats, en demokratisk mötesplats, vidare ett första steg i samhällets utbildningssystem samt en plats för lek och lärande. Dessa teman kan ses som svar på frågeställning ett.

Vidare är syftet att undersöka om det går att se något samband mellan syn på innehållet och typ av aktör. Vi har i empirin sett att pedagogisk högskoleutbildning påverkar både språk och förståelse för förskolans innehåll. Utbildning bygger ett gemensamt branschspecifikt språk och skapar gemensamma tankar om förskolan, en gemensamhet som kan riskera att avskärma övriga aktörer. I analysen ser vi att till exempel barnskötare, kokerska, lokalvårdare och vaktmästare uttrycker sig kortfattat och inte tidigare funderat över frågorna i intervjuerna. Förskollärarens och övriga högskoleutbildades betoning på ”här- och nuperspektiv”, ”barnens intresse” och ”varandets betydelse” är ytterligare en tolkning av empirin där utbildningen tycks ena. De båda chefernas uttalande att ”alla är lika viktiga” tolkar vi som ett uttryck för deras likställda befattningar. Dessa delar tolkar vi som svar på frågeställning tre. Olika institutioner skapas utifrån de aktörer som verkar och samverkar i förskolan. Förskolläraren påverkas i sitt sätt att se på förskolan av olika bilder som skapas av kollegor men även av samhället i stort till exempel media, politiker, allmänheten, föräldrarna och barnen. I ett socialkonstruktionistiskt perspektiv påverkar aktörerna varandra. Insikt om verkligheten sker i socialt samspel.

Förskolläraren har enligt *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (2010) ett uttalat ansvar för den pedagogiska verksamheten. Studiens syfte är att undersöka om förskolläraren

påverkas i sin yrkesutövning av förskolans andra aktörer, detta har bara delvis kunnat påvisas. En orsak kan vara otydliga intervjufrågor, en annan kan vara att vissa informanter inte haft förståelse för sin påverkan av andra aktörer och hur de sociala konstruktionerna fungerar. En slutsats är att pedagogisk förskollärarytbildning genererar ett tydligt fokus på barnet. Ateljéristan anser att ”barn ser saker som vuxna inte alltid ser”, både förskolechefen och pedagogistan nämner att det är viktigt att ”utgå från barnens intressen”, förskolläraren betonar ”barnen i centrum” och specialpedagogen menar att ”inte allt ska vara så vuxenstyrt”. Att detta fokus påverkar förskolläraren anser vi vara troligt. Ett gemensamt fokus och ett gemensamt språk skapar förskolans innehåll.

5. Diskussion

I detta kapitel diskuteras val av teori och metod, studiens resultat i förhållande till tidigare forskning och avslutas med förslag till fortsatt forskning.

5.1. Sammanfattande slutdiskussion

Förskolan ses som en viktig samhällsinstitution och berör idag många människors vardag. Enligt vår tolkning av empirin är förskolan unik med fantastiska möjligheter, gemenskap och åtskilliga tillfällen att lära av varandra.

Förskolan kan ses som en politiskt styrd organisation där förskolans pedagoger således kan ses som närbyråkrater, med stora möjligheter att påverka förskolans innehåll och därmed också ett stort ansvar. Informanterna upplever att politikernas förväntningar på verksamheten inte står i relation till de ekonomiska resurserna. Förskolans aktörer har viss autonomi, friheten att tolka styrdokumentet och möjligheten att själva bestämma över verksamheten vilket gör att förskolans innehåll blir synligt utifrån de olika aktörernas tolkningar och sociala konstruktioner. I vår empiri har vi kunnat utläsa att förskolans olika aktörer formar olika strukturer i olika sammanhang beroende på vilka människor eller ting som samverkar. Aktörernas olika personligheter, erfarenheter och syn på livet påverkar även de hur förskolans olika diskurser framträder. Det är således inte förskolan som objekt som är en social konstruktion, utan tankarna och idéerna om förskolan som formar förskolan till en social konstruktion.

Oaktat en tydlig inriktning mot lärande i *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (2010) och i andra styrdokument så har informanterna olika tankar om lekens och lärandets förhållande till varandra men tycks eniga att leken i sig är en viktig funktion i sig i barns liv.

Trots att flera informanter betonar betydelsen av ett här- och nuperspektiv, varandet i stunden, så upplever många att tider och rutiner blir starkt begränsande för verksamheten. Kokerskan påverkar förskolans innehåll och struktur genom tider som måste hållas för mat, diskning och arbetstider samtidigt som kokerskan ska förhålla sig till livsmedelsverkets rekommendationer, vilka i sin tur påverkar barnen. Några

informeranter hävdar att förskolans struktur är väldigt inrutad och att tid är en bristvara. Enligt Ehn (1983) styrs sysslorna av klockan, som har makt över tänkandet och handlandet – de sociala konstruktionerna.

Jarl och Rönnerberg (2010) menar att makten är fördelad på flera olika nivåer, vilket innebär att många olika aktörer således är med och styr och påverkar förskolans innehåll. Ur studien kan utläsas att aktörernas makt och status/rangordning är cirkulär, att det inte finns en linjär transparens, makt skapas av alla. Maktstrukturen i förskolan är rhizomatisk, som en sammanflätad väv (Deleuze och Guattari, 2004) eller som en komplex väv av relationer (Foucault, 2003) där alla aktörer blir viktiga i skapandet och återskapandet av institutionen. Tallberg Broman (1991) använder begreppet hermeneutisk cirkel. Aktörerna bygger strukturen som bygger aktörerna. Vi blir alla viktiga, viktiga medskapare av förskolan som social konstruktion.

5.2. Teoridiskussion

Hacking (2000) hävdar att problemet med sociala konstruktioner är att idéer ofta växelverkar med tillstånd, villkor, beteenden, handlingar och individer. Att de sociala konstruktionerna växelverkar visade sig tydligt i studien, vilket Johnson (2001) menar just är själva poängen med att tala om sociala konstruktioner och kallar fenomenet återkopplingseffekter på mänskliga kategorier eller interaktiva kategorier. Hacking (2000) hävdar vidare att antingen är något sant eller socialt konstruerat – men inte båda. Shapin (1994) kritiserar denna tanke och menar att sanningen till sin natur är social.

5.3. Metoddiskussion

Valet av metod för insamlandet av materialet till vår empiri kritiserar av Silverman (2010) och Kvale (2006). Silverman (2010) menar att fabricerade data, eller intervjuer, är empiriskt material som skapas av forskarens egen aktivitet och att de förekommer på grund av att forskaren iscensatt situationen. Silverman (2010) anser vidare att det inte automatiskt går att anta att det som förmedlas under en intervju har någon entydig relation till det som sker utanför den aktuella situationen och menar att kvalitativa forskare istället borde ägna sig åt naturligt förekommande data. Kvale (2006)

menar att konversationen i en forskningsintervju äger rum utifrån intervjuarens intresse vilket innebär att det råder en maktdynamik i forskningsintervjuer. Kvale (2006) och Markström (2007) anser att intervjun är att betrakta som en envägskommunikation i vilken intervjuaren har tolkningsföreträde utifrån förut tänkta hypoteser. Detta blir speciellt tydligt i vissa intervjuer. Barnet önskar hellre prata om lego än svara på frågor och uttrycker detta genom att säga: "Jag tycker vi har pratat jättelänge. När är vi klara förresten?"

Det empiriska underlagets storlek, med bara en representant för varje befattning, kan vara ytterligare en svaghet för vilka slutsatser som kan dras. Alvehus (2013) lyfter att kvantitet är viktigt men att tolkningen måste få företräde. Tolkning av empiri påverkas av vem som tolkar och i vilket syfte. Båda cheferna uttrycker i intervjun "alla är lika viktiga" precis som en chef bör säga. Alvehus (2013) anser kritiskt att det som sägs i en intervju kan bygga på "vad som bör sägas [...] och intervjupersonen framställer lämpliga bilder av sig själva".

Det blir spännande när ateljéristan anser att kokerskan styr förskolan med mattider och regelverk för livsmedelshantering medan kokerskan inte ser sin makt. Just i denna fråga kan gruppintervjuer ha varit att föredra för att informanterna tillsammans skulle kunna utveckla sina tankar. Även analysen av informanternas bild gällande förskolan som demokratisk mötesplats kunde blivit tydligare om vi genomfört gruppintervjuer då informanterna inte tycks eniga i vad som kännetecknar en demokratisk mötesplats.

Guba och Lincoln (1981) menar att karaktären på intervjuerna påverkas dels av frågor med ett på förhand känt svar, *a priori*-frågor, och dels av hur mycket man vet eller inte vet om svaret på frågorna man ställer till informanten. Då vi själva arbetar på valda förskolor som arbetskamrater till informanterna kan detta ha påverkat hur informanterna svarat. Det var ett misstag att inte förtydliga begreppen utan ta för givet att termerna vi valt skulle vara kända av samtliga informanter. Utbildning på högskola och universitet vidgar och skapar ett branschspecifikt språk vilket kan utläsas ur empirin. Intervjuerna med barnskötare, förälder, kokerska, lokalvårdare och vaktmästare innehåller flera förklaringar. Vaktmästaren svarar med ett frågande: "Aktör, vad menar du då?" Att lokalvårdaren i sin befattning skulle påverka förskolans struktur var inte något hen tidigare tänkt på förrän hen fick frågan som informant. Troligen påverkar även olika

informanternas personligheter deras engagemang och sätt att uttrycka sig i intervjuerna. En svaghet med att enbart dokumentera intervjuerna med ljudupptagning är att gester, ansiktsuttryck och annat kroppsspråk saknas i transkriberingarna.

5.4. Förslag till fortsatt forskning

Många tankar har dykt upp under studiens gång, som att rummet har stor betydelse för olika aktörers makt. Innanför förskolans dörrar har aktörerna olika funktioner vilka har visat sig generera olika mycket makt samtidigt som makten och aktörernas funktioner förändras, minskar och neutraliseras i olika rum innanför och utanför institutionen. Olika aktörer och personligheter tar eller ges olika mycket makt. Att studera och jämföra olika förskolors maktfördelning hade varit ett intressant uppslag till fortsatt forskning.

Referenser

- Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber.
- Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas (1979). *Kunskapssociologi: hur individen uppfattar och formar sin sociala verklighet*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Bjurström, Erling, Fornäs, Johan & Ganetz, Hillevi (2000). *Det kommunikativa handlandet: kulturella perspektiv på medier och konsumtion*. Nora: Nya Doxa 7.1
- Brante, Thomas (2014) *Den professionella logiken. Hur vetenskap och praktik förenas i det moderna kunskapssamhället*. Malmö: Liber.
- Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter & Pence, Alan (2002). *Från kvalitet till meningsskapande: postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. Stockholm: HLS förl.
- Deleuze, Gilles & Guattari, Félix (2004). *A thousand plateaus: capitalism and schizophrenia*. London: Continuum.
- Ehn, Billy (1983). *Ska vi leka tiger?: daghemsliv ur kulturell synvinkel*. 1. uppl. Lund: LiberFörlag.
- Foucault, Michel (2003). *Övervakning och straff: fängelsets födelse*. 4., översedda uppl. Lund: Arkiv.
- Giddens, Anthony (1979). *Central problems in social theory: action, structure and contradiction in social analysis*. London: Macmillan.
- Giddens, Anthony (1984). *The constitution of society: outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Goffman, Erving (1961). *Asylums: essays on the social situation of mental patients and other inmates*. New York: Garden City.

Goffman, Erving (2007). *Totala institutioner: fyra essäer om anstaltslivets sociala villkor*. [Ny utg.] Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Goffman, Erving (2009). *Jaget och maskerna: en studie i vardagslivets dramatik*. 5. uppl. Stockholm: Norstedts.

Granbom, Ingrid (2011). *"Vi har nästan blivit för bra": lärares sociala representationer av förskolan som pedagogisk praktik [Elektronisk resurs]*. Diss. Jönköping: Högskolan i Jönköping, 2011.

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-16103>

Guba, Egon G. & Lincoln, Yvonna S. (1981). *Effective evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hacking, Ian (2000). *Social konstruktion av vad?*. 1. uppl., 3. tr. Stockholm: Thales.

Jarl, Maria & Rönnerberg, Linda (2010). *Skolpolitik: från riksdagshus till klassrum*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Johnson, Björn (2001). *Aktörer, strukturer och sociala konstruktioner*. Statsvetenskaplig tidskrift årg. 104, nr. 2, s. 97-114, 35 ref.

Kvale, Steinar (2006). *Dominance through Interviews*. *Qualitative Inquiry*, 12 (3), s. 480-500.

Lundquist, Lennart (1998). *Demokratins väktare: ämbetsmännen och vårt offentliga etos*. Lund: Studentlitteratur.

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

Markström, Ann-Marie (2007). *Att förstå förskolan: vardagslivets institutionella ansikten*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Riddersporre, Bim & Persson, Sven (red.) (2010). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Rothstein, Bo (1988). *Aktör – strukturansatsen*. Statsvetenskaplig tidskrift 91(1), s. 27-40.

Sandberg, Anette & Vuorinen, Tuula (2007). *Hem och förskola: samverkan i förändring*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Shapin, Steven (1994). *A social history of truth: civility and science in seventeenth-century England*. Chicago: Univ. of Chicago Press.

Silverman, David (2010). *En mycket kortfattad, ganska intressant och någorlunda billig bok om kvalitativ forskning*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Socialstyrelsen. (1987:3). *Pedagogiskt program för förskolan. Allmänna råd*. Stockholm: Kundtjänst, Allmänna förlaget..

Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/30947>

SOU (1981:25). *Bra daghem för små barn. Betänkande från familjestödutredningen*. Kungälv: Liber.

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kb:sou-7260581>

Svenning, Bente (2011). *Vad berättas om mig?: barns rättigheter och möjligheter till inflytande i förskolans dokumentation*. Lund: Studentlitteratur.

Tallberg Broman, Ingegerd (1991). *När arbetet var lönen: en kvinnohistorisk studie av barnträdgårdsledarinnan som folkuppfostrare*. Diss. Lund : Univ.

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

Tillgänglig på Internet: http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf

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

Änggård, Eva (2012). *Att skapa platser i naturmiljöer: om hur vardagliga praktiker i en Ur och Skur-förskola bidrar till att ge platser identitet*.
Nordisk barnhageforskning 5(10).

Skolverket (2014). *Fler barn än någonsin i förskolan*.

Tillgänglig på internet: <http://www.skolverket.se/press/pressmeddelanden/2014/ fler-barn-an-nagonsin-i-forskolan-1.216379> [10 november 2014 kl. 13:20]

Bilaga 1 Informerat samtycke



Malmö högskola

Lärande och samhälle

Barn-unga-samhälle

Informerat samtycke om deltagande i forskningsstudie

Vi heter Cecilia Klevenborn och Lotta Hemberg och är förskollärestudenter vid Malmö högskola. Under hösten 2014 ska vi göra vårt examensarbete. Med anledning av detta tillfrågas du som deltagare i vår forskningsstudie.

Ateljérista, barn, barnskötare, biträdande förskolechef, förskolechef, förskollärare, förälder, kokerska, lokalvårdare, pedagog, pedagogista, specialpedagog och vaktmästare – alla dessa aktörer finns och påverkar förskolan som pedagogisk praktik. Med studien vill vi komplettera bilden av förskolan som en plats för barn, föräldrar och pedagoger samt visa att alla verksamma aktörer är viktiga och gör förskolan till olika platser.

- Studiens syfte är således att ta reda på vad förskolan är för olika platser i egenskap av olika aktörers roller.
- Genom att använda oss av enskilda intervjuer och samtal hoppas vi kunna få en djupare förståelse och ett rikt material kring dina erfarenheter, tankar, idéer och föreställningar om förskolan som pedagogisk praktik.
- Genom att inte ensidigt fokusera på en aktörskategori, utan mångfalden, vill vi visa komplexiteten och samspelet mellan människorna och deras relationer till förskolan.
- Sammanlagt kommer vi att genomföra tretton intervjuer relaterade till två kommunala förskolor. Du är utvald utifrån din relation till en av dessa två förskolor och utifrån din egenskap av roll.

- Såväl intervjupersonerna som förskolorna kommer att aidentifieras och materialet kommer endast att användas till examensarbetet. Efter genomfört examensarbete, som kommer att presenteras vid Malmö högskola, kommer allt material att makuleras.
- Din medverkan i undersökningen är frivillig och du kan när som helst avbryta den utan närmare motivering.

.....

Ort och datum

.....

Cecilia Klevenborn

cecilia.klevenborn@telia.com

.....

Lotta Hemberg

lhemberg@yahoo.com



Malmö högskola

Lärande och samhälle

Barn-unga-samhälle

Samtycke till deltagande i forskningsstudie

Förskolan är en viktig samhällsinstitution och berör många människors vardag. Ateljérista, barn, barnskötare, biträdande förskolechef, förskolechef, förskollärare, förälder, kokerska, lokalvårdare, pedagog, pedagogista, specialpedagog och vaktmästare – alla dessa aktörer finns och påverkar förskolan som pedagogisk praktik. Med studien vill vi komplettera bilden av förskolan som en plats för barn, föräldrar och pedagoger samt visa att alla verksamma aktörer är viktiga och gör förskolan till olika platser.

Du tillfrågas härmed som deltagare i denna undersökning. Jag har informerats om denna studie skriftligt och muntligt samt fått ett exemplar av den skriftliga informationen. Min medverkan i undersökningen är frivillig och jag kan när som helst avbryta den utan närmare motivering.

- Jag samtycker till att delta, och ger mitt tillstånd till behandling av personuppgifter enligt beskrivningen i forskningsstudieinformationen.**
- Jag godkänner att mitt barn blir intervjuat.**

.....
Ort och datum

.....
Underskrift



Malmö högskola

Lärande och samhälle

Barn-unga-samhälle

Intervjuguide

- Kan du beskriva din bakgrund och din roll i förskolans verksamhet?
- Förskolan är en plats som påverkas utifrån olika aktörer. Vilka är dina tankar, idéer och föreställningar om förskolan som praktik och hur påverkar du den utifrån din roll? Vilka antaganden och förväntningar finns utifrån dina erfarenheter om förskolan som praktik?
- Hur tänker du kring förskolans roll i samhället? Vilka föreställningar har du?
- Hur tänker du kring förskolans uppdrag? Vad/vem styr förskolans verksamhet?

Kan du utveckla...?