

# Förskollärare och barnskötares konstruktioner av utbildning och undervisning i förskolan utifrån ett genusperspektiv

Sara Cervantes, universitetslektor, Luleå tekniska universitet

Urban Eriksson, förskollärare, Luleå kommun

Tobias Skogsberg, barnskötare, Luleå kommun



## Innehållsförteckning

Inledning.....	2
Syfte.....	2
Bakgrund .....	3
Utbildning och undervisning i förskolan .....	3
Förskolan – en könssegregerad utbildningsinstitution .....	4
Metod och metodologiska överväganden .....	6
Urval och etiska överväganden .....	6
Analys .....	7
Mäns konstruktion av utbildnings- och undervisningsuppdraget.....	8
Förskollärare.....	8
(Bort)prioriteringar och ifrågasättande av utbildningsuppdraget.....	8
Förskjutning till yttre faktorer .....	9
Barnskötare .....	10
Exkluderade från utbildning- och undervisningsuppdraget – en stöttande funktion.....	10
Kvinnors konstruktioner av utbildnings- och undervisningsuppdraget .....	12
Förskollärare.....	12
Tidskrävande och ambivalenta perspektiv till dokumentationsarbete.....	12
Sporadiskt planerad undervisning.....	13
Bristande resurser och likvärdighet i undervisningen.....	14
Utbildning och undervisning – ett gemensamt uppdrag för förskollärare och barnskötare.....	15
Barnskötare .....	15
Likvärdigt undervisningsuppdrag .....	15
Undervisning och vikten av flexibilitet .....	16
Dokumentation som stressande faktor.....	17
Avslutande diskussion .....	19
Flexibilitet som tillgång och utmaning? .....	19
Referenslista .....	22

## Inledning

Förskolan har sedan läroplanens införande 1998 stegvis fått ett allt tydligare utbildnings- och undervisningsfokus och innebär ett förändrat uppdrag för förskollärare och barnskötare (Cervantes & Öqvist, 2021; Eidevald & Palmgren, 2021). Förskollärarnas utbildnings- och undervisningsuppdrag innebär att förskollärarna ska leda arbetslagets arbete med utgångspunkt i läroplanen (SFS, 2010:800; Skolverket, 2018; Cervantes & Öqvist, 2021; Eidevald & Palmgren, 2021) i en verksamhet där det finns en tradition att förskollärare och barnskötare har samma ansvar för barns lärande och utveckling (Cervantes & Öqvist, 2021) och där arbetslaget fokuserar på omsorg, demokrati och en platt organisationsstruktur (Rubinstein Reich, Tallberg Broman & Vallberg-Roth, 2017). Samtidigt som förskolans uppdrag förändras och blir mer omfattande och komplext finns det nationellt ett stort behov av att utbilda förskollärare (Skolverket, 2023) och skolhuvudmän har svårt att rekrytera både förskollärare och barnskötare till verksamheten (Eidevald & Palmgren, 2021). För att klara kompetensförsörjningen behöver därför rekryteringsbasen breddas, intresset för att arbeta i förskolan öka och kunskap om förskolans arbete spridas. Luleå kommun har som målsättning att andelen förskollärare ska uppgå till 2/3 av arbetslagets sammansättning, samtidigt visar kommunens egen statistik att andelen förskollärare minskar i förskolans utbildning, och andelen män som arbetar i förskolan är låg. Dagens arbetsmarknad är segregerad, nationellt är andelen kvinnor som är förskollärare och barnskötare 96% respektive 90% (SCB, 2023).

## Syfte

Denna studie bidrar med att skapa en förståelse över de förutsättningar och konstruktioner som framträder i barnskötare och förskollärares beskrivningar av uppdraget för att i förlängningen kunna sprida och locka potentiell personal till förskolläraryrket. Syftet med studien är därför att analysera förskollärares och barnskötarens konstruktioner av utbildnings- och undervisningsuppdraget ur ett genusperspektiv.

För att besvara syftet med studien ges först en bakgrund som tar sitt avstamp i förskolans tradition och begreppen utbildning och undervisning samt förskolan som en könssegregerad utbildningsinstitution. Därefter följer en redogörelse för metod och metodologiska överväganden, resultat och avslutande diskussion.

## Bakgrund

I bakgrunden ges en kortfattad redogörelse av tidigare forskning och förskolans policydokument angående utbildning och undervisning i förskolan samt förskolan som en könssegregerad utbildningsinstitution.

### Utbildning och undervisning i förskolan

Historiskt har förskolan haft fokus på omsorg, och styrdes av socialdepartementet och var en del av välfärds- och familjepolitiken (Skolverket, 2008). 1998 övergick förskolan till utbildningsdepartementet och den första läroplanen infördes (Skolverket, 2008). Förskollärare och barnskötare har av tradition delat på ansvaret och genomfört samma arbetsuppgifter (Cervantes & Öqvist, 2021; Heikka et al., 2018; Hildén, Löfdahl Hultman & Ribeaus, 2021; Skånfors & Ungerberg, 2023). Förskolan har en lång tradition där lek, lärande och omsorg integreras och utveckling av barns sociala förmågor har varit i fokus (Jonsson, Williams & Pramling, 2017; Ekström, 2007; Rubinstein Reich et al., 2017) och det fanns en idé om förskolan som en hemlik miljö (Enö, 2005). Tidigare forskning visar att det bland förskolans personal funnits ett motstånd mot skolifieringen av förskolan vilket kan förstås utifrån maktförhållanden mellan och inom olika skolformer (Dahlberg & Lenz Taguchi, 1998; Enö, 2005). Enö (2005) konstaterar att förskolans personal konstruerar förskolan med begrepp som kollektiv, hemlik miljö, samspel, fri lek och en helhetssyn där omsorg och pedagogik förenas. Det har dock skett en förskjutning av perspektiv som närmar sig skolans synsätt och där positioneringen i relation till skolan kan förändras (Enö, 2005).

Förskolan har över tid utvecklats genom revideringar av policydokument från ett omsorgsfokus till fokus på lärande, utbildning och undervisning. År 2011 blev förskolan en egen skolform och omfattas av begreppen utbildning och undervisning (SFS, 2010:800; Cervantes & Öqvist, 2021; Eidevald & Engdahl, 2018) vilka är nära sammanflätade begrepp, där utbildning har en början och ett slut relaterat till olika skolformer (Sheridan & Williams, 2018). Undervisning kräver en utbildningsinstitution där förskollärare ansvarar för undervisningen och medvetet riktar undervisningen mot ett lärande i relation till strävansmålen (Sheridan & Williams, 2018).

Skolhuvudmannen ansvarar för förskolan som utbildningsinstitution inom vilket undervisning och andra aktiviteter genomförs (SFS, 2010:800). Utbildning har ersatt begreppet verksamhet, och består av komponenterna omsorg, lek, demokratifostran, skapande och undervisning och ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Eidevald & Engdahl, 2018).

Utbildningen syftar till att barn i förskolan ska inhämta och utveckla kunskaper och värden som främjar barns utveckling och lärande, tar hänsyn till barns behov och att barn kan utvecklas så långt som möjligt (SFS, 2010:800). Strävansmålen anger inriktningen på utbildningen och kvalitén är beroende av hur förskolans personal skapar förutsättningar för utveckling, lärande och trygg omsorg (Eidevald & Engdahl, 2018).

Undervisning i förskolan är ett kontroversiellt och komplext begrepp (Berthelsen, et al. 2002; Hedefalk, Almqvist & Östman, 2015; Katz, 1999; Sofou & Tsafos, 2009;) och definieras i skollagen som ”processer som på lektioner eller vid andra lärtillfällen leds av [...] förskollärare mot mål som anges i förordningar och andra författningar [...] och som syftar till utveckling och lärande genom att barn [...] inhämtar och utvecklar kunskaper och värden” (SFS, 2010:800, kap 1 §3). En nyckelaspekt i undervisning relateras till lärobject, där barn och förskollärare delar uppmärksamhet till lärobjectet i relation till strävansmål och där lärandeaktiviteter möjliggör barns initiativ och delaktighet (Björklund, 2013). Undervisning i förskolan kan beskrivas som diffus, flerstämmig och barnscentrerad (Vallberg Roth, 2020) och det finns spänningar relaterat till vem som initierar undervisningen, dess innehåll och genomförande (Olsson, et al., 2020). Centrala kompetenser för förskollärarna är att veta vad, varför, och hur samt vara interaktiv, relationell och kommunikativ i undervisningen (Sheridan et al., 2011). Undervisning i förskolan kan genomföras planerad och/eller spontan. Den planerade undervisningen kräver att förskollärare planerat undervisning och undervisningsmiljö i förväg (Eidevald et al., 2018). Den spontana undervisningen är en respons på barns initiativ där förskollärare fångar dessa tillfällen och relaterar dem till strävansmålen i läroplanen (Eidevald et al., 2018). Undervisning kan tolkas som en rörelse utan början och slut och där förskollärare kan avstå från undervisning med hänvisning till förutsättningar (Olsson, et al., 2020).

### Förskolan – en könssegregerad utbildningsinstitution

Förskolan är en kvinnodominerad bransch och den traditionella diskursen handlar om att omsorg om de yngre barnen är kvinnligt könskodad (Cameron et al., 1999), samtidigt anses

jämnare könsfördelning påverka förskolans utbildning positivt (Børve, 2017; Koch & Farquhar, 2015; Cameron, 2006; Olsen & Smepllass, 2018). Børve (2017) konstaterar att män och kvinnor har olika förståelse för förskolans uppdrag, där kvinnor tenderar att förhålla sig till likhetsnormen gällande arbetsdelning och följer fasta rutiner som ett sätt att kontrollera arbetet. Män har ett mer flexibelt sätt att fördela arbetet baserat på intresse och kompetens, vilket innebär att männen bryter mot likhetsnormen. Konstruktionerna bidrar därmed till att skapa en arbetskultur baserad på kön (Børve, 2017). Män tenderar att ha fler fysiska aktiviteter och att interagera aktivt i barnens lek, och bidrar därför positivt till barns fysiska aktivitet (Lagestad & Kippe, 2023). Det finns också forskning som visar på små skillnader mellan hur män och kvinnor arbetar utifrån professionella överväganden i förskolan (e.g. Branders et al., 2015) och det framgår att personal oavsett kön bemöter pojkar respektive flickor på olika sätt (e.g. Olsen & Smepllass, 2018). Drudy (2008) argumenterar att det inte finns något stöd för att män skulle gynna pojkars utveckling. Det handlar snarare om att ha hög kompetensnivå bland den personal som arbetar inom förskolan oavsett kön (Drudy, 2008).

Det finns dock utmaningar för män som arbetar i förskolan; män blir synliga utifrån kön och upplever marginalisering, utanförskap och exkludering (Cameron, 2006; Cameron et al., 1999). Koch och Farquhar (2015) som studerat män i förskolan i Österrike och Nya Zeeland konstaterar att det finns ett osynligt glastak för män som är verksamma i förskolan vilket skapar barriärer för likvärdigt deltagande i förskolans verksamhet. En barriär handlar om att det finns en underliggande rädsla för att män ska ta över förskolan, behandlas fördelaktigt och få bättre arbeten; och att maktbalansen mellan könen förändras med fler män i förskolan (Koch & Farquhar, 2015). Ytterligare barriärer handlar om att män missgynnas vid rekryteringsprocessen (Koch & Farquhar, 2015), pedofildebatten och frågor som ska män arbeta i förskolan och i sådana fall varför (Eidevald, 2016).

## Metod och metodologiska överväganden

Studien har genomförts via ett ULF-projekt som initierats av Nätverket Män i Förskolan som ett led i att identifiera utmaningar och möjligheter för förskollärare och barnskötare att genomföra sitt uppdrag utifrån ett genusperspektiv. Studien möjliggör för att på sikt kunna bredda rekryteringen och öka andelen förskollärare och barnskötare i förskolan. Studien tar sin utgångspunkt i kvalitativ metod, där fokusgruppsdiskussioner har genomförts med kvinnor och män som arbetar som förskollärare respektive barnskötare. Fokusgruppsdiskussionerna har gett deltagarna möjlighet att samtala kring utbildnings- och undervisningsuppdraget och dess möjligheter och utmaningar och har varit ostrukturerade till sin karaktär, där deltagarna fick specifika områden att diskutera utifrån sina erfarenheter (Bryman, 2004). Följande områden diskuterades: 1) val av yrke, 2) möjligheter och utvecklingsområden i utbildningsuppdraget samt, 3) möjligheter och utvecklingsområden i undervisningsuppdraget. Totalt genomfördes sju fokusgruppsamtal under april och maj 2023. Det var tre till fyra personer i varje fokusgrupp, baserad på yrkeskategori och könstillhörighet. Av de sju grupperna var det en grupp bestående av män som arbetar som förskollärare respektive en grupp med barnskötare, tre grupper med kvinnor verksamma som förskollärare respektive två grupper med barnskötare. Fokusgruppsamtalen tog 45 minuter till en timme att genomföra. Samtalen spelades in och transkriberades.

## Urval och etiska överväganden

Samordnarna för Nätverket Män i Förskolan hade våren 2023 en informationsträff med rektorer angående projektet. Ett rektorsområde valde att delta i studien och skapa förutsättningar för intervjuer med förskollärare och barnskötare. Rektorerna valde ut de kvinnor som deltog i studien, varav 10 var förskollärare och 6 barnskötare. Förutsättningarna för män att delta i studien skapades av samordnarna för Nätverket Män i Förskolan där män verksamma som förskollärare och barnskötare, från samtliga rektorsområden bjöds in till fokusgruppsamtal. Av totalt 24 män är 13 förskollärare och 11 barnskötare av dessa deltog 3 förskollärare och 4 barnskötare i studien.

Samtliga deltagare blev informerade skriftligt och muntligt om studiens syfte, att det var frivilligt att delta och att de kunde avbryta deltagandet i studien (VR, 2017; VR, 2002). Deltagarna fick också skriva under informerat samtycke, och har i rapporten aidentifierats och benämns i rapporten med fingerade namn. En utmaning avseende etiska överväganden är

att rektorer har valt ut deltagare i studien, vilket kan ha påverkat den möjlighet som kvinnorna har att neka deltagandet. Detta har hanterats genom att deltagarna i samband med fokusgruppsdiskussionerna informerats om att det är frivilligt att delta och att de kan avbryta deltagandet. Ytterligare en utmaning med att rektorer valt deltagare, är vilka som rektorer valt ut, vilket i sin tur kan påverka resultatet.

## Analys

Empirin har analyserats genom innehållsanalys med fokus på innehåll och textens kontextuella mening (Krippendorff, 2004). Syftet är att synliggöra mönster och identifiera tema genom att systematiskt läsa igenom texten (Hodder, 2000). Analysen har genomförts i olika steg som bygger på varandra (Hsieh & Shannon, 2005; Weber, 1990). I det första steget, transkriberades intervjuerna. I steg två lästes det transkriberade materialet igenom och noteringar genomfördes för att på så sätt tydliggöra innehållet i materialet. Det tredje steget innebar att delar som berörde utbildning respektive undervisningsuppdragets utmaningar och möjligheter identifierades utifrån kön och yrkeskategori. Detta innebar att empirin kodades baserat på möjligheter respektive utmaningar som respondenterna uttrycker i relation till utbildnings- och undervisningsuppdraget. Steg fyra innebar att de identifierade koderna kategoriserades till olika teman baserat på yrkeskategori och kön. Slutligen relaterades temana i relation till tidigare forskning. Ovanstående analys resulterade i följande teman utifrån kön och yrkeskategori:

Tabell 1. Identifierade teman

Män		Kvinnor	
Förskollärare	Barnskötare	Förskollärare	Barnskötare
(Bort)prioriteringar och ifrågasättande av utbildningsuppdraget	Exkluderade från utbildnings- och undervisningsuppdraget – en stöttande funktion.	Tidskrävande och ambivalenta perspektiv till dokumentationsarbetet	Likvärdigt undervisningsuppdrag
Förskjutning till yttre faktorer.		Sporadisk planerad undervisning	Vikten av flexibilitet
		Bristande resurser och likvärdighet i undervisningen	Dokumentation som stressande faktor
		Utbildning- och undervisning, ett gemensamt uppdrag för förskollärare och barnskötare	



## Mäns konstruktion av utbildnings- och undervisningsuppdraget

I detta avsnitt redogörs för hur män som arbetar som förskollärare respektive barnskötare konstruerar utbildnings- och undervisningsuppdraget.

### Förskollärare

Följande konstruktioner framträder hos de män som arbetar som förskollärare 1) (bort)prioriteringar och ifrågasättande av utbildningsuppdraget samt 2) förskjutning till yttre faktorer.

(Bort)prioriteringar och ifrågasättande av utbildningsuppdraget

De män som arbetar som förskollärare har svårt att uttrycka och förstå vad utbildningsuppdraget i förskolan innebär. En förskollärare konstaterar “det är svårt” (Jan). Det finns en tendens att förskollärare relaterar frågan om sitt utbildningsuppdrag i förskolan till sin kompetensutveckling vilket följande citat visar “är frågan hur vi utbildar oss vidare eller hur vi bygger på våra utbildningar?” (Sven). Citaten visar på en osäkerhet kring vad förskollärarens utbildningsuppdrag innebär vilket kan vara ett resultat av att förskollärarna inte deltagit i pedagogiska samtal där förskolans utbildningsuppdrag diskuterats. En förskollärare lyfter att han hellre är med barnen än deltar i pedagogiska samtal och möjliggör istället för kollegor att delta i möten/utbildning.

Man vill ju vara med barnen hela tiden och det är mycket som rycks ifrån när vi åker iväg eller är på möten [...]. Jag känner att när vi får chansen till utbildning [...] så tackar jag oftast nej [...] jag vill vara där barnen är [...] har en kollega som gillar såna där grejer [...] och hon tar med sig saker och ting då till våran avdelning. (Sven)

Män som arbetar som förskollärare har möjlighet att välja om de ska delta i kompetensutveckling och pedagogiska möten och ges möjlighet att överlämna ansvaret för att vidareutveckla utbildningen och undervisningen till de som är intresserade. Detta kan vara en förklaring till varför männen har svårt att sätta ord på vilket ansvar de som förskollärare har för utbildningsuppdraget, och det finns en svårighet att skilja på utbildning och undervisning. En förskollärare lyfter vikten av en

balanserad utbildning där omsorg, lek, undervisning och lärarande sker på ett väl avvägt sätt. Det uttrycks att barnen behöver planerad undervisning, för att undvika att förskolan endast fokuserar på omsorg samtidigt finns det en kritik mot att förskolan ska bedriva utbildning. En förskollärare lyfter att ”jag ser det som mer värt det där fria än att förskolan skall vara någon skola med utbildning och att vi skall utbilda dem [...] barn ska få vara barn”(Jan). Detta visar ett motstånd mot att förskolan ska vara en utbildningsinstitution och att det traditionella sättet att arbeta dominerar.

#### Förskjutning till yttre faktorer

De män som arbetar som förskollärare förskjuter orsaker till att planerad undervisning inte sker till yttre faktorer. Det finns en inbyggd kritik kopplat till resurser så som barngruppens storlek och sammansättning, bristande kunskap hos vikarier, lokaler och miljö samt tid som påverkar hur förskollärarna konstruerar sitt uppdrag. Utmaningarna rör barngruppens storlek och sammansättning i relation till antal pedagoger i arbetslaget vilket också leder till svårighet att uppmärksamma samtliga barn. En förskollärare uttrycker:

En utmaning är [...] barngruppernas storlek [...] det är ju egentligen vårt ansvar att verkligen se varje barn och försöka se till så att varje barn utvecklas och [...] jag har ingen aning faktiskt [vad vissa barn har gjort] de har mest hängt med, men jag har knappt sett dom på hela dagen, för jag har jagat de här jobbiga barnen hela dagen.  
(Nils)

Citatet visar på hur yttre faktorer utmanar förskollärarnas undervisande uppdrag där barngruppens sammansättning utmanar förskollärarens yrkesprofession som undervisande lärare. Det uttrycks att det i stor utsträckning oftast är få närvarande pedagoger i barngruppen, vilket innebär att omvårdnad och säkerhet prioriteras. ”Det är då man går in på omvårdnadsläge. Man kopplar bort det pedagogiska och nu är det omvårdnad och säkerhet som gäller” (Nils). Förskollärarnas konstruktioner visar på en känsla av otillräcklighet i relation till undervisningsuppdraget där omvårdnad tar över och där den planerade undervisningen bortprioriteras baserat på yttre faktorer. En förskollärare uttrycker: ”man är liksom otillräcklig. Man har inte riktigt tid för alla och för att inte tala om att [...] sitta ner med 2 och 3 barn [...] [och] göra någon planerad undervisningsaktivitet i en halvtimme” (Nils). En

yttre faktor kan hänvisas till brist på tid som gör att planerad undervisning bortprioriteras. Förskollärarnas konstruktioner av det undervisande uppdraget påverkar därmed barnens möjligheter till likvärdig undervisning.

## Barnskötare

I följande avsnitt redogörs för den konstruktion som framträder hos de män som arbetar som barnskötare. Den konstruktionen som framträder är: exkluderande från utbildnings- och undervisningsuppdraget en stöttande funktion.

### Exkluderade från utbildning- och undervisningsuppdraget – en stöttande funktion

En majoritet av de män som arbetar som barnskötare arbetar i pool, vilket påverkar deras möjligheter att delta i möten och samtal angående utbildnings- och undervisningsuppdraget. Som pool är barnskötarna exkluderade från avdelningsplaneringar och planeringsdagar då poolernas arbetsuppgift är att vara i barngruppen “om vi har en planeringsdag och det är [...] vikarier eller det är inte ordinarie [personal][...] då är jag [...] där” (Otto). Huvudfokus för barnskötarna är att vara tillsammans med barnen och stötta upp på olika avdelningar när avdelningspersonal är frånvarande. Barnskötarna uttrycker att de får uppskattning från kollegor, barn, rektor och vårdnadshavare för sitt stöttande arbete i barngrupp. “Vad bra att du är här [...] du är så bra [...] du är så lugn [...]” (Otto).

Placering i pool påverkar barnskötarnas möjlighet att delta i planering och genomförande av planerad undervisning. I ett samtal mellan två barnskötare som arbetar som pool förs följande dialog

Man försöker ju stötta förskollärare i deras arbete så mycket som möjligt i de aktiviteterna som finns och vi bidrar ju självklart till deras projekt och då de har undervisning. Sen har jag inte så mycket möjligheter att styra någonting eget i och med att jag är överallt och ingenstans. (Otto)

Ja, jag känner lite samma man gör väl det man kan och ibland hittar man väl på någonting [...], men det är ju som mer bara i stunden [...]. (Petter)

Barnskötarnas konstruktioner av uppdraget visar på en stöttande funktion, där det finns en trygghet i att vara med barnen “det är lite skönt att inte behöva axla det ansvaret och strukturera upp massa aktiviteter och planera” (Petter). Konstruktionen visar på ett fokus på görandet där utbildnings- och undervisningsuppdraget i stora drag är frånvarande och där strukturen på uppdraget påverkar barnskötarnas möjlighet att påverka undervisningens utformning och genomförande. I relation till undervisningsuppdraget lyfter barnskötarna fram deltagande i spontana undervisningstillfällen som möjliggör att arbeta med det pedagogiska. “Vanligtvis så är det mest det spontana jag kör med” (Otto). Även om barnskötarna lyfter fram sin stöttande funktion, och närhet till barngruppen lyfter de samtidigt fram en oro för balansen mellan det pedagogiska arbetet och att vara med barnen. En barnskötare beskriver

Jag känner att det är lite jobbigt att [...] uppnå [...] balansen, att ändå vara [...] en närvarande pedagog och vara med barnen och liksom kunna se och skapa möjligheter för utbildning, undervisning [...]. Men sen [får det] inte [...] gå för långt så att du blir någon sorts lekfarbror som alla ska klättra på [...] den balansen kan vara lite svår. (Petter)

Citatet signalerar en ambivalent hållning mellan att uppfattas som en lekfarbror, och önskan att vara närvarande i barngruppen och funktionen som pool som innebär begränsade möjligheter till utbildning och undervisning.

## Kvinnors konstruktioner av utbildnings- och undervisningsuppdraget

I detta avsnitt redogörs för hur kvinnor som arbetar som förskollärare och barnskötare i förskolan konstruerar utbildnings- och undervisningsuppdraget. I ett första skede redogörs för de konstruktioner som framträder hos förskollärarna vilket följs av de konstruktioner som framträder bland barnskötarna.

### Förskollärare

De konstruktioner som framträder bland de kvinnor som arbetar som förskollärare är: 1) tidskrävande och ambivalenta perspektiv till dokumentationsarbetet, 2) sporadisk planerad undervisning, 3) bristande resurser och likvärdighet i undervisningen och 4) utbildning- och undervisning, ett gemensamt uppdrag för förskollärare och barnskötare.

### Tidskrävande och ambivalenta perspektiv till dokumentationsarbete

Förskollärarna har svårt att sätta ord på utbildningsuppdraget, en förskollärare uttrycker angående utbildningsuppdraget att: ”utbildningsuppdraget jag tror det är [därför] [...] jag [...] varit så tyst är att [...] jag ser en problematik i att det är så brett [...] det är svårt att ta ner till enstaka delar [...] det är diffust samtidigt som det är jättetydligt [...] och det kan skapa ångest och glädje” (Stina). Förskollärarna har svårigheter att specificera utbildningsuppdraget och relaterar det till dokumentationsarbete vilket framställs som tidskrävande, bidrar till stress och det finns en ambivalent hållning kring dess betydelse. En förskollärare uttrycker i relation till dokumentationsarbetet att:

[...] man [har] konstant [...] en stress över att saker faller bort och man hinner inte med. Åh det där skulle jag ha gjort, [...] vi har så många utmaningar [...], men då måste man rucka på raster och då efter utmaningen ska jag egentligen sätta mig med reflektionsprotokollet. För det har vi också fått att det ska vi använda, men det hinner jag ju inte för då ska man ta in barn, och sen när man kommer på avdelningsplanering skulle man egentligen ha det med sig underlag för våra reflektioner, då har man inte hunnit med [...] (Stina)

Det framträder en konstruktion där dokumentationsarbetet är tidskrävande och stressigt och där organiseringen försvårar för reflektionsarbetet. Det framträder en ambivalens i förskollärarnas beskrivningar om dokumentationsarbetet, där färdiga mallar både kan underlätta och försvåra arbetet. Å ena sidan hjälper protokollen förskollärarna att få syn på barnens lärande och förskollärarens förhållningssätt, å andra sidan lyfts det fram att mallar kontinuerligt förändras och byts ut vilket är en utmaning och kan stressa förskollärarna.

Jag har inget emot dokumentationer heller, men hur många [mallar] har man inte hållit på med de sista 10 åren [...] det är konstigt att förskolan inte har kommit fram till en färdig mall [,,] vad är det som gör att vi ska ha olika [...] går det inte att ta fram en mall för hela Sverige? (Karin)

Det finns bland förskollärarna en uppfattning att mallarna styr för mycket och bidrar till stress.

#### Sporadiskt planerad undervisning

Förskollärarna beskriver att den planerade undervisningen sker sporadiskt och är beroende av personalens dagsform och vikariesituation. Undervisningsuppdraget konstrueras som utmanande och det finns en tendens att planerad undervisningen sker sporadiskt och bortprioriteras vid personalfrånvaro.

[...] när det är personalbortfall, hur ska vi då få till den planerade undervisningen för det ligger krav på oss plus att vi vill ju utföra den. Men hur kort kan vi gå på personal innan vi stryker den, [...] för vissa kollegor har det räckt att när en ordinarie är borta så [...] skippar vi den planerade undervisningen även om man kanske har en annan åsikt själv. (Stina)

Citatet visar på att det finns olika perspektiv bland förskollärare angående när undervisning ska ske och vad som ska prioriteras vid personalfrånvaro. Konstruktionen visar på frihet och flexibilitet där förskollärarna kan styra dagen utifrån förutsättningar samtidigt får det

konsekvenser för barns lärande och undervisningens kvalitet. En förskollärare lyfter fram att personalens och barngruppens dagsform kan avgöra om det blir undervisning eller inte.

Ena dagen [...] jag har världens bästa jobb andra dagen, [...] jag hatar mitt jobb, [...] inte bara beroende på barngrupp utan [...] hur dagen har varit för det är så många faktorer som påverkar en, [exempelvis hur] många barn man har [...]. Ingen dag är den andra lik [...] och sen är ens egen dagsform ibland låg och vi är väldigt utsatta också med lite folk och mycket barn, vi är fixare och trixare och rycker in för varandra. (Stina)

Konstruktionen visar på vikten av yttre faktorer och personlig dagsform som avgörande för om planerad undervisning sker.

#### Bristande resurser och likvärdighet i undervisningen

Utmaningar som förskollärare uttrycker berör olika aspekter av resurs- och vikariebrist. En aspekt rör prioriteringar och resurser relaterat till barn i behov av särskilt stöd och likvärdig undervisning. En förskollärare uttrycker ”Men vem är det som ska se till att ingen sliter ut sig och att alla andra barn inte blir [...] bestulna på sin undervisningstid” (Eva). Citatet signalerar stressfulla situationer, avvägningar och bedömningar för de verksamma förskollärarna. Förskollärarna är medvetna om att barnen har rätt till undervisning samtidigt uttrycks att undervisningen inte är likvärdig för alla barn. En strategi som framträder är att vissa barn inte behöver delta i undervisning, vilket påverkar likvärdigheten.

Den andra aspekten som påverkar undervisningen rör förändringar i arbetslag så som byte av arbetslag, brist på vikarier, och vikarier som inte har tillräcklig kompetens. Vikariesituationen beskrivs som utmanande och leder till dåligt samvete vid frånvaro. Utmaningen består av två delar, tillgången av vikarier och information till nya vikarier, vilket nedanstående samtal mellan två förskollärare visar:

Många gånger upplever jag att när det kommer en vikarie, det blir att jag har 22 barn plus en till som jag behöver ta hand om (Kristina)

Precis ja, och det gör man [...] ibland är det nästan bättre att vara själv [...]"  
(Eva)

Samtalet signalerar hur vikariesituationen påverkar förskollärarnas upplevda stress, där ny personal innebär utökade arbetsuppgifter vilket påverkar undervisningen. Förskollärarna uttrycker att deras arbete inte värderas och uppskattas av arbetsgivaren.

Utbildning och undervisning – ett gemensamt uppdrag för förskollärare och barnskötare  
Förskollärarna konstruerar undervisning som ett gemensamt uppdrag för förskollärare och barnskötare där de genomför samma arbetsuppgifter. En förskollärare uttrycker "de barnskötare som finns på förskolan har samma uppdrag som vi [...], jag tycker att det [arbetsuppgifterna] ska vara fördelat [lika i] arbetslaget [...] i alla fall om man har förmågan" (Milly). Konstruktionen innebär såväl barnskötare som förskollärare bedriver, och planerar för undervisning. Förskollärarna konstaterar att förskollärarexamen borde innebära en högre kompetens, men att det samtidigt inte behöver betyda att förskollärare bedriver bättre undervisning än barnskötare. Det råder ambivalens angående förskollärare och barnskötarens uppdrag då förskollärarna och ena sidan lyfter att de gör samma arbetsuppgifter och andra sidan att det borde vara skillnad i fördelningen av arbetsuppgifter baserat på utbildningsnivå i relation till uppdraget.

### Barnskötare

I följande avsnitt redogörs för den konstruktion som framträder hos de kvinnor som arbetar som barnskötare. De konstruktioner som framträder är: 1) Likvärdigt undervisningsuppdrag, 2) vikten av flexibilitet och 3) dokumentation som stressande faktor.

#### Likvärdigt undervisningsuppdrag

Barnskötarna konstruerar sitt uppdrag som undervisande pedagoger där de genomför och jämställer sitt uppdrag med förskollärarnas. En barnskötare konstaterar "det är ju det jag är där för att göra, det är min anställning, det är det jag skriver under på anställningspappret. Jag är där för att undervisa utifrån läroplanen, politiska direktiven, skollagen [...] det är liksom



min arbetsbeskrivning.” (Lisa). Barnskötarna undervisar på liknande sätt som förskollärarna och har i vissa fall lika mycket planeringstid. Två barnskötare konstaterar:

Vi har ganska mycket undervisning, (Moa).

Ja, jag gör ju exakt som [förskollärarna] (Elin).

Barnskötarna konstaterar att förskolläraren har teoretisk kunskap och det övergripande ansvaret enligt läroplanen, men barnskötarna konstruerar sig som likvärdiga och där man lär sig av varandra i arbetslaget. En barnskötare uttrycker att det inte finns någon anledning att utbilda sig till förskollärare. Dock finns det en underliggande oro att de inte ska få bedriva undervisning i framtiden, det upplevs som viktigt att behålla sin status.

Man träffar ibland barnskötare som säger med den lön jag har så ska jag minsann att inte göra si eller så [...] det är ju jättesynd mot de barnskötarna som kommer efter dig, tror du att de bara vill byta blöja, torka bord, sopa golv. (Elin)

I konstruktionen framträder olika status för olika delar i uppdraget, där undervisning och arbete med barnen signalerar en högre status än rutinsituationer. Barnskötarna uppfattar sig närmare barnen och barngruppen än vad förskollärarna är och att de därmed är viktiga för barnen.

Det känns som att vi barnskötare är nästan närmare barnen än förskollärare, de har annat som undervisning och [...] att de går bort från barngrupp. Det är nästan alltid vi som är med barnen och det känns som att vi är mycket viktiga för dem. (Ulla)

#### Undervisning och vikten av flexibilitet

Barnskötarna konstruerar planerad undervisning som begränsad och att den ofta uteblir på grund av personalsituation och dagliga utmaningar som frånvarande barn, spontana möten, väder och dagsform. Undervisning som inte blir av stressar barnskötarna, samtidigt är dagsformen avgörande för hur ambitionsnivån för undervisning framträder. En barnskötare uttrycker ”nu är det en skitmorgon. Jag kommer bara att göra det här enklare idag, och kollegor svarar men okej, gör det” (Lisa). Flexibilitet är en konstruktion som framträder i

barnskötarnas beskrivning av undervisning och kan i detta sammanhang ses som utmaning där motivet för valen är avgörande. Det handlar om ”vad och varför väljer jag bort [...] är det för min skull eller för barnens skull eller på grund av undervisningen eller är det väder eller vind eller vad?” (Lisa). Konstruktionen kan utifrån detta ses som en utmaning i relation till utbildningens och undervisningens kvalitet och barns möjlighet att utvecklas och lära. Flexibiliteten är samtidigt betydelsefull för den dagliga verksamheten omställningar kan behöva ske snabbt. ”Man måste vara snabbtänkt och ganska flexibel, man måste ha ganska lätt för att ställa om” (Lisa). Denna flexibilitet gäller även i relation till vilka barn som deltar i den planerade undervisningen. Här blir de beslut som tas viktiga för barns möjlighet till utveckling och lärande. En barnskötare uttrycker vikten av medvetenheten om situationer som kan användas till spontan och planerad undervisning. Det handlar om att material och miljö stöttar projekt som förskolan arbetar med ”då har man ju otroliga tillfällen av spontan undervisning flera gånger under dagen” (Lisa).

#### Dokumentation som stressande faktor

Barnskötarna lyfter fram dokumentation som en stressande faktor vilket rör både dokumentation som ska läsas och praktiskt genomföras. Den konstruktion som framträder angående dokumentationsarbete är att det är omfattande, information finns på olika ställen och att det är svårt att hitta. En barnskötare uttrycker:

Jag kan känna mig stressad av alla de här dokumenten [...] det är typ 500 dokument som man ska hålla koll på. Det kan jag känna [...] och tycka [...] är jättemånga som är på så olika ställen och så ska du hitta alla och veta vad det står i alla. Det kan jag tycka stressar en. (Moa)

Det finns bland barnskötarna en uppfattning om att det är mycket dokument som ska gås igenom vilket är stressfullt. Barnskötarna har i vissa fall mindre planeringstid än förskollärare. En barnskötare uttrycker att den varierade planeringstiden kopplat till dokumentation är en utmaning som stressar henne i arbetet

Jag hinner inte alltid, planeringstiden är också lite mindre för mig, om jag ska göra planering till exempel ta bilder [...] Jag hinner inte. [...] Det tar lite tid för mig [...] Det beror också på brist på personal och ibland missar man planeringen. (Ulla)

Konstruktionen av dokumentationsarbetet visar på utmaningar relaterat till dokumentationsarbetets omfång och hur organisationen möjliggör planeringstid för barnskötarna.

## Avslutande diskussion

Syftet med studien har varit att analysera förskollärares och barnskötarens konstruktioner av utbildnings- och undervisningsuppdraget ur ett genusperspektiv. Nedan följer en diskussion angående hur förskollärare och barnskötare konstruerar sitt utbildnings- och undervisningsuppdrag ur ett genusperspektiv.

### Flexibilitet som tillgång och utmaning?

Tidigare forskning visar på att det både finns skillnader och likheter mellan män och kvinnor som arbetar i förskolan vilket denna studie också visar på (e.g., Børve, 2017; Lagestad & Kippe, 2023; Branders et al., 2015; Olsen & Smepllass, 2018). Båda könen oavsett yrkestillhörighet har svårt att uttrycka vad utbildningsuppdraget innebär. Barnskötare oavsett om de är män eller kvinnor lyfter vikten av att vara närvarande i barngruppen och att de är närmare barnen än förskollärarna.

De manliga barnskötarna konstruerar sin funktion som stöttande till förskollärarna som genomför undervisningen. En orsak till detta kan vara att männen som arbetar som barnskötare i stor utsträckning arbetar i pool och därmed inte deltar i planering och genomförande av undervisning. Deltagandet i dessa sammanhang kan ses som en strukturell och organisatorisk utmaning då uppdragets utformning inte möjliggör för deltagande i pedagogiska samtal och därmed minskar möjligheten för männen att utveckla sin förståelse för uppdraget och barnskötarnas yrkesroll. Det kan tolkas som att män som arbetar som barnskötare har en barriär för likvärdigt deltagande i förskolans verksamhet utifrån sin placering i pool vilket kan jämföras med det Koch och Fraguhar (2015) lyfter i sin studie, men också den marginalisering och exkludering från uppdraget som Cameron, (2006) och Cameron et al., (1999) poängterar. Detta innebär att de män som arbetar som barnskötare har svårt att uttrycka sig kring utbildnings- och undervisningsuppdraget; där de framförallt genomför spontana aktiviteter med barnen och ser sig som en stöttande funktion som de får uppskattning för. Konstruktionen av uppdraget skiljer sig åt mellan kvinnor och män som arbetar som barnskötare när det gäller undervisning.

De kvinnor som arbetar som barnskötare ser sig som undervisande pedagoger och lyfter att de genomför samma arbetsuppgifter som förskollärare vilket tidigare forskning också visar (e.g., Cervantes & Öqvist, 2021; Heikka et al., 2018; Hildén, et al., 2021; Skånfors & Ungerberg, 2023). Både de kvinnor som arbetar som barnskötare och förskollärare konstruerar sig som undervisande pedagoger där de genomför samma arbetsuppgifter. Yrkeskategorierna uttrycker att planerad undervisning som inte genomförs och dokumentationsarbete är stressfullt. Dock finns det en skillnad mellan yrkeskategorierna där kvinnor som arbetar som barnskötarna känner en oro för att undervisningsuppdraget ska tas bort från dem och där kvinnor som arbetar som förskollärarna ser förskollärexamen som betydelsefull och viktig för yrkesprofessionen och kompetensen.

Vid personalfrånvaro konstaterar både de kvinnor som arbetar som förskollärare och barnskötare att planerad undervisning bortprioriteras och att dagsform kan vara avgörande om undervisning sker. Detta visar på en flexibel i inställning till vikten av undervisning som kan missgynna barnens rätt till planerad undervisning. Det förskollärare och barnskötare lyfter angående dagsform, personalfrånvaro och vikariesituation innebär att planerad undervisning sker sporadiskt och att det finns en tendens att gå tillbaka till traditionellt arbetssätt där omsorg är i fokus. Sporadiskt planerad undervisning kan antas påverka förskolans kvalitet, och att avstå från planerad undervisning baserat på dagsform skulle kunna tolkas mot traditionen att förskolan är hemlik, vilket Enö (2005) lyfter. Den sporadiskt planerade undervisningen kan även relateras till det som Olsson, et al., (2020) konstaterar att förskollärare kan avstå från undervisning med hänvisning till de förutsättningar som finns. Förskollärares konstruktion av att undervisning sker sporadiskt visar på att flexibilitet kan vara både en tillgång och en utmaning. Flexibiliteten behövs för att möta brist på vikarier, introducera vikarier och möta barns behov och intresse och utveckla verksamheten, men där flexibiliteten också kan innebära att barn inte får en likvärdig undervisning och utbildning, och där det traditionella arbetssättet befästs.

Hur förskollärare oavsett kön uttrycker sig kring utbildning- och undervisningsuppdraget, visar på olika aspekter av flexibilitet, vilket ger olika konsekvenser för kvinnor och män. Den flexibilitet som konstrueras bland kvinnliga förskollärare utgår från personlig dagsform och yttre faktorer, vilket visar på kortsiktiga lösningar för att minska stressen men skapar

samtidigt dåligt samvete över att uppdraget inte genomförs som planerat. Bland män som arbetar som förskollärare relateras bortfall av den planerade undervisningen till yttre faktorer och det finns en kritik till förskolan som utbildnings- och undervisningsinstitution. Mäns flexibilitet fokuserar på möjligheten att välja deltagande i kompetensutveckling och pedagogiska möten, vilket får konsekvenser för deras kompetens i relation till det undervisande uppdraget; män väljer att exkludera sig från kompetensutveckling och möjlighet till utveckling av den egna kompetensen. Män som arbetar som förskollärare har därmed större möjlighet att prioritera närvaro i barngruppen och där de tillåts att inte delta i kompetensutveckling och vid pedagogiska möten. Konstruktionerna av flexibilitet i relation till det undervisande uppdraget och utveckling av den egna kompetensen får därmed konsekvenser för barns lärande och likvärdiga utbildning- och undervisning. När den planerade undervisningen inte sker läggs en stor tilltro till den spontana undervisningen bland samtliga förskollärare och barnskötare oavsett kön. Det framträder en konstruktion att spontan undervisning sker i alla situationer under hela dagen utan att relatera det till förskolans strävansmål, vilket definierar spontan undervisning enligt Eidevald (2018).

Sammanfattningsvis visar studien att det finns olika aspekter av flexibilitet i relation till utbildnings- och undervisningsuppdraget och där genusaspekter påverkar yrkeskategoriers möjlighet att utföra uppdraget i enlighet med läroplan och skollag. En aspekt rör hur organisationen möjliggör och ställer krav på att samtliga män deltar i pedagogiska samtal och kompetensutveckling. En annan aspekt av flexibilitet som framträder hos kvinnor oavsett om de är förskollärare eller barnskötare är möjlighet att välja bort planerad undervisning med hänvisning till yttre och inre faktorer, medan män oavsett yrkestillhörighet hänvisar till yttre faktorer. Flexibiliteten att välja bort planerad undervisning får konsekvenser för barns rätt till likvärdig utbildning och undervisning.

Studien kan ses som en pilotstudie och kan därmed ge indikationer på hur män och kvinnor konstruerar utbildnings- och undervisningsuppdraget. Det är relativt få män som deltagit i studien och fortsatta studier med ett större empiriskt underlag kvävs för att mer generella slutsatser ska kunna dras. En styrka med studien är att respondenterna fritt har kunnat uttrycka sig angående sitt utbildnings- och undervisningsuppdrag vilket gett utförliga beskrivningar av deras perspektiv på uppdraget.

## Referenslista

- Berthelsen, D., Brownlee, J., & Boulton-Lewis, G. (2002). Caregivers' epistemological beliefs in toddler programs. *Early Child Development Care*, 172, 503–516.
- Björklund, C. (2013) Powerful teaching in preschool – a study of goal-oriented activities for conceptual learning, *International Journal of Early Years Education*, 22(4), 380–394.
- Brandes, H., Andrä, M., Röseler W. & Schneider-Andrich, P (2015) Does gender make a difference? Results from the German 'tandem study' on the pedagogical activity of female and male ECE workers, *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(3), 315-327. DOI:
- Bryman A (2004) *Social Research Methods*, 2nd edn. Oxford University Press.
- Børve, H.E. (2017) Men in kindergartens: work culture and gender, *Early Child Development and Care*, 187(7), 1083-1094.
- Cameron, C. (2006). Men in the Nursery Revisited: Issues of Male Workers and Professionalism. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7(1), 68-79.
- Cameron, C., Moss, P. & Owen, C. (1999) *Men in the Nursery: gender and caring work*. London: Paul Chapman
- Cervantes, S., & Öqvist, A. (2021). Preschool teachers and caregivers' lack of repositioning in response to changed responsibilities in policy documents. *Journal of Early Childhood Research*, 19(3), 323-336.
- Dahlberg, G. & Lenz Taguchi, H. (1998). *Förskola och skola – om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*. Stockholm: HLS
- Drudy, S. (2008) Gender balance/gender bias: the teaching profession and the impact of feminisation, *Gender and Education*, 20:4, 309-323.
- Eidevald C., & Engdahl, I. (2018) *Utbildning och undervisning i förskolan. Omsorgsfullt och lekfullt stöd för lärande och utveckling*. Liber
- Eidevald C., Engdahl, I., Frankenberg, S., Lenz Taguchi, H., & Palmer, A. (2018) Omsorgsfull och lekfull utbildning och undervisning i förskolan. s 81–91. I S. Sheridan & P. Williams. *Undervisning i förskolan. En kunskapsöversikt*. Skolverket.
- Eidevald C & Palmgren M. (2021) *Förskolan med barnet i centrum. En vision för förändringsarbete och bästa möjliga organisering*. Liber
- Eidevald, C. (2016) *Förskolan - En trygg plats för barn och pedagoger?* Gleerups förlag
- Ekström K (2007) *Förskolans pedagogiska praktik – Ett verksamhetsperspektiv*. Diss, Umeå University.
- Enö, M. (2005). *Att våga flyga: Ett deltagarorienterat projekt om samtalets potential och förskolepersonals konstruktion av det professionella subjektet*. Diss. Malmö högskola.
- Hedefalk, M., Almqvist, J., & Östman, L. (2015). Education for sustainable development in early childhood education: A review of the research literature. *Environmental Education Research*, 21(7), 975–990.

- Heikka J, Halttunen L and Waniganayake M (2018) Perceptions of early childhood education professionals on teacher leadership in Finland. *Early Child Development and Care* 188(2): 143–156
- Hildén, E., Löfdahl Hultman, A. & Ribaeus, K (2021): Teaching as a new mission: Swedish preschool teachers' collegial discussions, *Early Years* 43(1), 1-14.
- Hodder I (2000) The interpretation of documents and material culture. In: Denzin NK and Lincoln YS (eds) *Handbook of Qualitative Research*, 2nd edn. Thousand Oaks, CA: Sage, pp.703–715.
- Hsieh, H. & Shannon, SE. (2005) Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research* 15(9): 1277–1288.
- Jonsson A, Pramling Samuelsson I and Williams P (2017) Undervisningsbegreppet och dess innebörder uttryckta av förskolans lärare. *Forskning om undervisning och lärande* 5(1): 90–109.
- Katz, G. (1999). Curriculum disputes in early childhood education. *ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education: ERIC digest*.
- Koch, B., & Farquhar, S. (2015) Breaking through the glass doors: men working in early childhood education and care with particular reference to research and experience in Austria and New Zealand, *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(3) 380-391.
- Krippendorff K (2004) *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*. Sage Publications.
- Lagestad, P & Karin Kippe, K. (2023) Differences between Norwegian male and female preschool staff physical activity levels and their influence on PA levels of children, *Education 3-13*, 51(5) 754-765.
- Olsen, B. & Smeplass, E. (2018) Gender and distribution of educational values among the staff in kindergartens, *Early Child Development and Care*, 188(8), 1202-1218.
- Olsson, M., Lindgren Eneflo, E., & Lindqvist, G. (2020). Undervisning i förskolan – en företeelse i rörelse. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 25(4): 30–56.
- Rubinstein Reich, L., Tallberg Broman, I., & Vallberg Roth, A.-C. (2017). Professionell yrkesutövning i förskola: Kontinuitet och förändring. Studentlitteratur.
- SCB (2023) *Vanligaste yrket i riket var undersköterskor inom hemtjänst, hemsjukvård och äldreboende*, [Vanligaste yrket i riket var Undersköterskor inom hemtjänst, hemsjukvård och äldreboende \(scb.se\)](https://www.scb.se/pressmeddelanden/2023/09/20230927), hämtad 20230927
- SFS (2010:800). *Skollag*.
- Sheridan, S. & Williams, P. (2018) *Undervisning i förskolan. En kunskapsöversikt*. Skolverket.
- Sheridan, S., Williams, P., Sandberg, A., & Vuorinen, T. (2011) Preschool teaching in Sweden – a profession in change, *Educational Research*, 53(4), 415-437.
- Skolverket (2023) *Prognos över behovet av lärare och förskollärare*, [Prognos över behovet av lärare och förskollärare - Skolverket](https://www.skolverket.se/pressmeddelanden/2023/09/20230927), hämtad 20230927
- Skolverket. (2008). *Tio år efter förskolereformen*. Rapport, 318 2008, Skolverket
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö18*. Skolverket



- Skånfors, L., & Ungerberg, K. (2023) Utbildning borde spela roll – om förskollärares uppdrag att leda. *Nordisk barnehageforskning, Nordic early childhood educational research*. 20(4): 151–169.
- Sofou, E., & Tsafos, V. (2009). Preschool teacher's understandings of the national preschool curriculum in Greece. *Early Childhood Education Journal*, 37(5), 411–420.
- Vallberg Roth, A-C (2020) What May Characterise Teaching in Preschool? The Written Descriptions of Swedish Preschool Teachers and Managers in 2016, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(1), 1-21.
- Weber RP (1990) *Basic Content Analysis*, 2nd edn. Newbury Park, CA: Sage.
- VR. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.
- VR (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet