



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap
HT 2017

Likvärdighet - en relationsfråga?

En undersökning av förskollärares uppfattningar
om en likvärdig utbildning i förskolan

Malin Andersson och Dzeneta Sach

Sektionen för lärande och miljö

Högskolan Kristianstad | www.hkr.se

Förord

Vi vill börja med att tacka alla forskollärare som tagit sig tid för att delta i vår studie. Vår resa kan liknas vid en berg och dalbana. Vi började med en toppenidé - enligt oss. Denna idé har dock konstruerats ett antal gånger under studiens gång för att tillslut hitta tillbaka till vår ursprungstanke. Vi vill även tacka vår handledare, Caroline Karlsson, som hjälpt oss att finna orden till vår undersökning och väglett oss till att lyckas smalta av vårt arbete. Tillsist vill vi tacka familj och kollegor som stöttat oss under arbetets gång och inte minst vill vi tacka varandra för ett gott samarbete, förståelse och tålamod.

Malin Andersson och Dzeneta Sach

21 November 2017

Författare

Malin Andersson, Dzeneta Sach

Titel

Likvärdighet - en relationsfråga? - En undersökning av förskollärares uppfattningar om en likvärdig utbildning i förskolan

Handledare

Caroline Karlsson

Examinator

Lena Bäckström

Sammanfattning

Syftet med vår studie var att undersöka hur förskollärare uppfattar en likvärdig förskola för alla barn. Vi har utgått från en kvalitativ metod i form av semistrukturerade intervjuer. Sex förskollärare från tre olika förskolor inom samma verksamhetsområde har intervjuats med syftet att undersöka deras uppfattningar om en likvärdig utbildning, samt hur de beskriver att de arbetar med likvärdighet. Vi har analyserat vårt resultat utifrån Aspelin och Perssons (2011) fyra nivåer av relationell pedagogik. Utefter vårt resultat gavs vi uppfattningen om att likvärdigheten snarare sätts i ett omsorgsperspektiv än i utbildningssyfte.

Ämnesord

Likvärdig, utbildning, förskola, bemötande, förhållningsätt, relationell pedagogik.

Innehåll

1. Inledning	7
1.2 Bakgrund.....	8
2. Syfte	9
2.1 Frågeställning.....	9
2.2 Avgränsning.....	9
3. Literaturgenomgång	10
3.2 Likvärdig utbildning	11
3.4 Förskollärares likvärdighets uppdrag.....	14
4. Relationell pedagogik som teoretisk utgångspunkt	15
4.1 Relationell pedagogik - fyra nivåer enligt Aspelin & Persson (2011).....	16
4.1.1 Pedagogiska möten	16
4.1.2 Pedagogiska tillvägagångssätt.....	16
4.1.3 Pedagogisk rörelse	16
4.1.4 Pedagogisk teori.....	16
5. Metod	17
5.3 Intervju.....	19
5.4 Transkribering.....	19
5.5 Validitet och reliabilitet	20
5.6 Etiska ställningstaganden.....	20
5.7 Metoddiskussion	21
6. Redovisning av resultat.....	22
6.1 Pedagogiska möten	22
6.2 Pedagogiska tillvägagångssätt.....	24
6.3 Pedagogisk rörelse	25
6.4 Pedagogisk teori.....	25

7. Sammanfattande analys av resultat	26
7.1 Bemötande	27
7.2 Förhållningssätt.....	27
7.3 Slutsats av resultat.....	27
8. Diskussion	28
8.1 Sammanfattande slutsater	30
8.2 Förslag på framtida forskning	31
Bilaga 1	36
Bilaga 2	37

1. Inledning

Detta är en studie kring hur förskollärare uppfattar en likvärdig utbildning i förskolan. Vårt intresse till att undersöka förskollärares uppfattningar om en likvärdig utbildning baseras på uttalanden från förskollärare i förskoleklassen under vår VFU period (verksamhetsförlagd utbildning).

Här påstod personal i förskoleklasserna att de kunde urskilja från vilken förskola varje barn i klassen gått på. De beskrev det som att barnen från en viss förskola förvärvade vissa egenskaper medan barnen från en annan förskola hade andra, för den förskolan, utmärkande egenskaper. Vi började fundera över dessa generaliserande argument och landade i begreppet likvärdighet eftersom det i Läroplanen för förskolan står att alla barn i förskolan ska få en likvärdig utbildning (Skolverket, 2016, s. 5).

Den 20 november 1989 grundades barnkonventionen utav FN- Förenta Nationernas generalförsamling. Alla jordens länder, utom USA har förbundit sig till denna. Sveriges regering har lämnat förslag om att göra FN- Förenta Nationernas Barnkonvention till svensk lag i lagrådet. Lagen föreslås träda i kraft först i januari 2020. Grundprinciperna som genomsyrar Barnkonventionen är: Barnets bästa och barns rätt till inflyttande. I artikel 28 lyfter Barnkonventionen alla barns rätt till utbildning och att den ska vara kostnadsfri för alla, detta följs upp i artikel 29 som beskriver vad utbildningen ska syfta åt (Barnkonventionen, 2009).

Som resultat av Barnsstugeutredningen, kom lagen om förskoleverksamhet i Sverige 1975. 1982 blev kommunerna i Sverige skyldiga att erbjuda alla sexåringar plats i förskolan minst 525 timmar om året. Först 2003 trädde den allmänna förskolan i kraft. Med allmän förskola menas att alla barn erbjuds en plats i förskolan, men det är frivilligt för föräldrarna att låta barnen delta i verksamheten. Sedan 2011 tillämpades en ny förskolelag som även ger alla treåringar rätt till en plats i förskolan (Martin Korpi, 2015).

1.2 Bakgrund

Likvärdighet har ända sedan 60-talet jämförts med begreppet jämlikhet. Då var strävan efter ett jämlikt skolsystem för att skapa goda medborgare. Likvärdig utbildning innebar då "likadan". Utbildningen skulle därför verka under samma former och alla skulle ha lika tillgång till denna. Det fanns dock ytterligare en tolkning av begreppet, detta innebar att undervisningen och resursfördelningen utformades utefter elevernas olika behov (Trumberg, 2011).

Englund (2005) förklarar att tillbaka på 1970 talet och i början av 1980 ansågs begreppet likvärdighet vara en del av en gemensam utbildningsplan och att resurserna inom skolväsendet skulle tilldelas lika. Detta innebar att barnen skulle få en likartad utbildning oavsett på vilken skola de gick. Runt 1980 och 1990-talet ändrades dock innebörden av likvärdighet inom skolväsendet. Detta tordes bero på läroplanens anvisningar och nya synsätt på utbildning och dess utformning. I Skolverkets uppföljningsrapport (2012) skriver Auer och Sandqvist att likvärdighet som begrepp har ökat sitt värde och intresse under de senaste åren, dels på grund av de omfattande reformer som skedde i början av 1990-talet och dels att man arbetar efter ett framväxande av internationella studier som har gett ökad tillgång till jämförelse av likvärdigheten mellan olika skolsystem. Även om det påstås att intresset kring begreppet likvärdighet har ökat med tiden, kan det även konstateras att det inte finns mycket kunskap kring förskolans likvärdighet i Sverige. Enligt Vetenskapsrådet (2015) är det ett stort behov av att få mer kunskap kring förskolans likvärdighet. Förskolan har mer och mer fått ett ökat krav på lärande och kunskap som kan omfatta en skolförberedande svensk förskola (Tallberg Broman & Persson se Vetenskapsrådet, 2015). Författarna påstår att orsaken till detta är för att förskolans likvärdighet ingår i ett svenskt utbildningssystem och bör därför inte behandlas separat från diskussion om den svenska skolans likvärdighet (Vetenskapsrådet, 2015).

Förskollärare som verkar inom förskolan ska arbeta efter läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016). Här följer Skollagens beskrivning om likvärdighetsbegreppet:

Skollagen föreskriver i att utbildningen i förskolan ska, varhelst den anordnas, vara likvärdig. Normerna för likvärdigheten anges av de nationella målen, och förskolan ska arbeta för att nå dessa mål. Omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande ska prägla arbetet i förskola [...] Detta innebär att verksamheten inte kan utformas på samma sätt överallt och att förskolans resurser därför inte ska fördelas lika (Skolverket, 2016, s. 5).

Likvärdighet blir då ett centralt begrepp för den som arbetar med barn och skall förhålla sig till detta. Denna förklaring på likvärdighet syftar på barnens bästa och dess förutsättningar för en likvärdig utbildning. Dock menar Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén (2014) att ”Det är svårt att hävda att förskolan är en återspeglning av Läroplanen för förskolan”(s. 27). Vi tolkar citatet som att förskolan påverkas utefter dess aktörer och struktur och istället blir läroplanen tolkad och iscensatt utav personerna som är verksamma och deltar i denna.

2. Syfte

Vårt syfte med studien var att undersöka hur förskollärare uppfattar en likvärdig förskola för alla barn. Förskolan har en möjlighet att verka för sociala jämlikheter. Fokus bör då inte ligga på att barnen får en likadan utbildning utan snarare hur barns olika villkor kan mötas upp så att alla barn kan utnyttja sin potential.

2.1 Frågeställning

- Hur uppfattar förskollärare begreppet likvärdig utbildning?
- Hur beskriver förskollärare att de arbetar med likvärdighet i förskolan?

2.2 Avgränsning

Vi har valt att avgränsa vår studie till likvärdig utbildning i förskolan. Vid våra intervjutillfällen har vi inte fokuserat på andra möjliga faktorer som kan påverka likvärdigheten i förskolan såsom politik, ekonomi, resurser, mm, utan vi har hållit oss till förskollärarnas uppfattningar kring likvärdig utbildning.

3. Literaturgenomgång

Denna del av studien kommer att behandla centrala begrepp, publikationer och forskning som rör ämnet. Viss litteratur i litteraturgenomgången utgår från skolans kontext men är även relevant för förskolan då förskolan ingår i samma utbildningssystem.

3.1 Likvärdighets definition och dess betydelse i förskolan

Begreppet likvärdighet och dess innebörd har blivit mer och mer väsentlig inom skolväsendet i Sverige (Englund, 2005). Nationalencyklopedins förklaring på begreppet likvärdighet är ”Värd lika” (Nationalencyklopedin, 2017). I övriga uppslagsverk liknas begreppet vid ord som jämbördig, likartad, jämförbar och lika bra mm. Det har forskats kring Skolverkets och Skolinspektionens utformning och begreppsdefinition utav just begreppet likvärdighet. Lindgren, Hult, Segerholm & Rönnberg (2012) menar att likvärdighet till en början syftade åt social rättvisa och har under årens lopp utvecklats till att betona individens rättigheter. Ahlberg (2001) förklarar att likvärdighet är ett politiskt begrepp och det ges utrymme för skilda tolkningar av begreppet, dock bör det inte förknippas med ”likadan”. I Lpo 94 beskrivs målet som: Normerna för likvärdigheten anges genom de riksgiltiga målen:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skulle fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. (Skolverket 1994, s.8)

Denna tolkning följer oss även in idag i 2000-talets skolväsende. I läroplanen för förskolan står det att:

Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt (Skolverket, 2016. s 5).

I vetenskapsrådets rapport (2015) står det att likvärdighetens grundläggande kriterium är att om förskolan ska vara likvärdig för alla barn som verkar i denna, ska de ges tillgång till en förskoleverksamhet av hög kvalitet.

Under de senaste femtio åren har likvärdighets begreppets betydelse utvecklats från jämlikhetstanken, till individperspektiv för att nuläget förknippas med kvalitetsbegreppet. För möjligheterna till en likvärdig förskola och vägarna till denne hamnar alltså kvalitetsbegreppet nu i fokus (Andersson & Sandberg, 2017). I detta talas om fyra dimensioner: samhället, läraren, barnet och kontexten. Var och en unik i sitt sammanhang, men bör i detta perspektiv ses som sammanflätade. Interaktionen mellan barn och förskollärare är värdefull och bör därför ses som grunden för förskolans kvalitet. Det är kompetenta förskollärare och personal i förskolan, som har kunskap och ger förutsättningar och möjligheter för att möta varje barn, som bidrar till att de pedagogiska relationerna håller hög kvalitet (Andersson & Sandberg, 2017).

3.2 Likvärdig utbildning

I ett memorandum (EU, 2010:3 se Aspelin & Persson, 2011) beskrivs att Europa strävar efter att bli det mest framgångsrika och dynamiskt kunskapsbaserade samhället i världen. De föreställer sig att ländernas utbildningspolitik går att kontrollera genom att skapa gemensamma ramar för att säkra kvaliteten på utbildning, att få alla att delta i standardiserade och likvärdiga kunskapsmätningar och utifrån dessa skapa en europeisk konkurrenskraftig utbildning (Aspelin & Persson, 2011). Enligt Skollagen för kvalitet och likvärdighet (SFS 2010:800) är begreppet utbildning ett samlingsord för alla former av skolväsende. Alla verksamhetsformerna i skolan ska genomföra undervisning utifrån bestämda mål. Det sägs att utbildning ska innefatta den pedagogiska verksamhet som utvecklats de senaste decennierna.

Englund (2005) förklarar att sedan många år tillbaka har utbildning betecknats som enbart förmedlande av kunskap men detta synsätt är inte helt aktuellt idag utan idag ser vi på utbildning som en process där lärare delger fakta och information men också vägleder och stödjer barnen så att de genom egna reflektioner och tankar kan omvandla den informationen till kunskap. Även om alla läroplaner har blivit reviderade många gånger under årens gång har det alltid varit självklart att behålla utbildningssyftet, detta förklaras som ett sammanfattande uttryck för läroplanens styrda process under lärarens anvisningar (Skolverket, 2016). Efter revideringen av läroplanen för förskolan har Skolverket fått i uppgift av Regeringen att se över och förtydliga förskolans uppdrag. Detta för att öka kvaliteten i undervisningen i förskolan och förskolans måluppfyllelse.

Efter Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2012) framkom det att det var stora skillnader på kvaliteten mellan Sveriges skolor och förskolor (Begler, 2013). Elevernas möjligheter till en likvärdig utbildning, bland annat gällande individanpassad utbildning och särskilt stöd, brast i hälften av de 46 granskade kommunerna. Förskolans uppdrag är att stimulera barns utveckling och lärande. Det framgår i kvalitetsrapporten att förskolornas fokus snarare hamnade på omvårdnad än utbildning (Begler, 2013). För att kunna få en likvärdig utbildning beskrivs i Vetenskapsrådet (2015) att i en likvärdig förskola borde alla barn i förskolans verksamhet ges möjlighet att mötas av kompetenta förskollärare som har kunskap och förutsättningar för att möta varje barn, samt att de pedagogiska relationerna har sin utgångspunkt i en inkluderande pedagogik för alla barn.

”Verksamheten ska genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande” (Skolverket, 2016, s.9). Med detta menas att undervisningen idag innefattar även pedagogiska verksamheter i förskolans form. Vilket betyder att leken, skapandet och utforskande är viktiga aspekter för förskolans undervisningsbegrepp. Enligt förskolans traditioner bör personal som jobbar på förskolan besitta olika kompetenser och kunna stötta, stödja och utmana barnen i deras utveckling.

3.3 Vad säger styrdokumentet om likvärdighet

Likvärdigheten har länge varit ett aktuellt ämne inom skolväsendet. I Skollagen (SFS 2010:800) kategoriseras begreppet som: lika tillgång på utbildning, lika kvalitet på utbildning och att utbildningen ska vara kompenserande. Följande citat ger förklaringar på de tre aspekterna som belyses i skollagen:

Lika tillgång till utbildning:

Alla ska, oberoende av geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i skolväsendet om inte annat följer av särskilda bestämmelser i denna lag. 1 kap. 8§ av Skollagen (SFS 2010:800).

Lika kvalitet på utbildningen:

Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas. 1 kap. 9§ av Skollagen (SFS 2010:800).

Utbildningen ska vara kompenserande:

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. 1 kap. 4 § av Skollagen (SFS 2010:800).

I läroplanen för förskolan presenteras begreppet som att ingen ska hindras eller nekas tillgång till utbildning, utan alla ska ges samma förutsättningar och möjligheter till detta:

Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt (Skolverket, 2016, s. 5).

Vidare i Skollagen (SFS 2010:800) kan man läsa att ”Utbildningen ska inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet” (1 kap. 2§ samt 1 kap. 9§), utan att någon förklaring ges av vad som åsyftas med begreppet likvärdig. Dock finns en mer utförlig förklaring på samma citat i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) som lyder:

Verksamheten kan inte utformas på samma sätt överallt, utan bör anpassas efter dess aktörer. Barnens förutsättningar och behov anger hur resurser ska fördelas. Det som dock ska gälla lika överallt är att barnets välbefinnande, trygghet, utveckling lärande ska präglade arbetet i förskola (Skolverket, 2016 s. 5).

Målet är att lägga grunden för en förskola där barnen ges en möjlighet att ses som kompetenta och får möjlighet att nyttja och utveckla sin potential. Idag handlar likvärdighet inte bara om att alla ska ha samma förutsättningar, utan snarare om att var och en ska ges det stöd eller de förutsättningar han eller hon behöver. En likvärdighet som innebär var och en efter behov (Skolverket, 2006).

3.4 Förskollärarens likvärdighets uppdrag

I lärarförbundets politik för en likvärdig skola anses det att det är lärarna som bör ha inflytande över barnens eventuella stöd och anpassningar i deras utbildning. Det är även genom lärarnas undervisningsmetoder och strategier för dessa som en likvärdig utbildning kan utformas. Dessa ska anpassas så att alla barn ges möjlighet att utvecklas till sin fulla potential (Läraryförbundet, 2017).

Endast legitimerade förskollärare med behörighet får bedriva undervisning i förskolan. I läroplanen för förskolan spelar förskollärarens ansvar en stor roll. Det framskrivs under flera punkter att: ”Förskollärarens ska...” Under läroplanen för förskolans revidering förtydligades bland annat förskollärarens ansvar. Förskollärarens ansvarar bland annat för att leda de målstyrda processerna så att läroplanens strävansmål kan uppfyllas. Det pedagogiska innehållet i undervisningen ska främja barnens utveckling och lärande (Skolverket, 2016). Likvärdigheten i förskolan och ansvaret för detta hamnar också hos förskollärarens. Som tidigare nämnt bör inte likvärdig förknippas med likadan. Varje förskollärare ansvarar för den undervisning som hen bedriver (Skolverket, 2016). För likvärdighetsarbetet spelar förskollärarens förhållningssätt en stor roll, att vara medveten i de val man gör och ställningstaganden man förhåller sig till.

För att främja likvärdighet i barngruppen benämner Arnér (2006) hur viktigt det är att ha ett tillåtande förhållningssätt samt att lyssna in barnen, att verkligen höra vad de säger. Det är i förskollärarens lyssnande förhållningssätt som barnen ges möjlighet till inflytande, då de på så sätt visar barnen att det de säger och tycker respekteras och tas tillvara på. Genom detta kan då förskollärarens ta till sig och urskilja barnens behov och förutsättningar för utveckling. Man ska, enligt läroplanen för förskolan och de teoretiska perspektiv som denna vilar på, vara en förskollärare som går in i interaktion och samspel med barn och utmanar dem i riktning mot de mål som finns formulerade i läroplanen. Därför är det viktigt att aktiviteterna och undervisningar som förskollärarens genomför bygger på både lyhördhet och kommunikation (Doverborg & Pramling, Pramling Samuelsson, 2014).

4. Relationell pedagogik som teoretisk utgångspunkt

I följande avsnitt skildras den teoretiska utgångspunkt som är relevant för undersökningen utifrån det formulerade syftet. Vi kommer inledningsvis att redovisa kring relationell pedagogik och dess innebörd. Valet av teori baseras på att relationell pedagogik är ett synsätt på utbildning och att utbildning ska vara likvärdig och var därför en bra infallsvinkel för att kunna analysera vår studie. Vi har valt ut centrala perspektiv inom relationell pedagogik som en mall för att kunna kategorisera vårt resultat.

De perspektiven består utav Aspelin & Perssons (2011) definitioner på fyra nivåer utav relationell pedagogik som lyder:

pedagogiska möten	pedagogiska tillvägagångssätt	pedagogisk rörelse	pedagogisk teori
-------------------	-------------------------------	--------------------	------------------

Relationell pedagogik kan allmänt beskrivas som ett synsätt på utbildning där det som sker människor emellan är det som står i centrum. Enligt Jonas Aspelin, professor i pedagogik vid Högskolan Kristianstad, ingår lärare och elever ständigt i relationer, vare sig de vill det eller ej, alltså är relationerna alltid aktiva och inte bara något man arbetar med under vissa specifika stunder eller tillfällen. Relationell pedagogik kännetecknar ett dubbelsidigt relationsbegrepp. Själva ordet "relationell" tyder på att pedagogiska former är minst tvåsidiga (Von Wright, 2000 se Aspelin & Persson, 2011), vilket innebär att relationer, snarare än individuella och kollektiva förhållanden står i centrum, där bland relationen mellan barn och förskollärare (Von Wright, 2000 se Aspelin & Persson, 2011).

I relationell pedagogik handlar det inte om vad förskolläraren gör med barnet eller tvärtom, utan vad som händer mellan dem (Biesta, 2004 se Aspelin, 2013). Aspelin benämner att relationell pedagogik i detta avseende kännetecknar ett typiskt och personligt möte, dvs. en händelse som är förutsägbar men kanske inte ens märkbar, dock kan man inte ta sådana möten för givet i undervisningen (Aspelin, 2013).

Aspelin & Persson (2011) påstår att färdigheter och förmågor växer fram via relationer och som pedagog är detta en bra strategi för att kunna uppnå förskollärarens uppdrag.

4.1 Relationell pedagogik - fyra nivåer enligt Aspelin & Persson (2011)

4.1.1 Pedagogiska möten

På den första nivån står relationell pedagogik för pedagogiska möten mellan två parter, till exempel läraren och eleven. Sådana här möten är inte planerade och kan inte förutsägas. Lärarens roll blir här att bemöta eleven utifrån vart den i just detta tillfälle befinner sig. På så sätt blir eleven bekräftad och läraren ges möjlighet att vidare utveckla / utmana / stötta barnet. På denna nivå är alltså lärarens förhållningssätt grundläggande i den pedagogiska relationen. Läraren och eleven är båda delaktiga i en ömsesidig process.

4.1.2 Pedagogiska tillvägagångssätt

På den andra nivån inom relationell pedagogik är pedagogiska tillvägagångssätt, som står för ett medvetande och aktivt arbete från lärarens sida för att skapa en meningsskapande relation. Följande kan förklaras som planerade och strukturerade aktiviteter. Detta kan även förklaras som lärande via relationer, att utveckla kunskaper via interaktion. I likhet med den första nivån men till skillnad från den tredje är denna form av relationell pedagogik direkt knuten till arbetet med barnen.

4.1.3 Pedagogisk rörelse

På en tredje nivå ses relationell pedagogik som beteckning på en pedagogisk rörelse. Med rörelse menas alla relationer som är värdefulla för utbildningen, såsom arbetslag, kollegialt lärande, samverkan, men också på ledningsnivå. Grunden för denna rörelse utgörs utav professionella samtal mellan ovanstående parter, kring ämnen som berör skola och utveckling.

4.1.4 Pedagogisk teori

På en fjärde nivå står relationell pedagogik för en diskurs som innefattar utbildning och teori. Denne syftar till att synliggöra, diskutera och analysera de tre tidigare nämnda

nivåerna. Relationell pedagogik kan i denna bemärkelse också beskrivas som en aspekt på eller en föreställning om utbildning.

De ovanstående fyra nivåerna är enligt Aspelin & Persson (2011) beroende av varandra och är delvis överlappande på många olika sätt. Relationell pedagogik kan dock inte framställas som modeller, metoder eller handlingsplaner, utan används i det vardagliga, praktiska pedagogiska arbetet (Aspelin & Persson, 2011).

5. Metod

Vår studie har utgått från en kvalitativ metod. Empiriskt material samlades in med hjälp av semistrukturerade intervjuer som forskningsmetod (se bilaga). Kvalitativ data består av förskollärares svar och våra tolkningar utav dessa. Empiriskt material som samlats in har noggrant transkriberats och analyserats. Detta innebär att det är våra tolkningar av förskollärarnas egna ord och reflektioner som presenteras (Denscome, 2009). Det insamlade materialet är analyserats utifrån den relationella pedagogikens begrepp:

pedagogiska möten	pedagogiska tillvägagångssätt	pedagogisk rörelse	pedagogisk teori
-------------------	-------------------------------	--------------------	------------------

5.1 Genomförande

I denna del kommer vi att presentera hur studien vuxit fram. Som vi tidigare nämnt utgick vårt arbete från uttalanden ifrån förskollärare i förskoleklass i en mindre kommun i södra Sverige. Därför väcktes intresset till att välja förskolorna i denne kommun. Vi stämde möte med förskolechefen för förskolorna där vi presenterade vår tanke och grund för arbetet. Därefter tog förskolechefen vidare kontakt med sina förskolor och kom fram med tre förskolor som förslag för vår studie. Vi ringde upp förskolorna och presenterade oss och syftet med vårt arbete. Vi valde telefonkontakt då detta kunde ge oss möjlighet att förklara syftet och lämna den efterfrågade informationen. Även om vi gick miste om den visuella kontakten så fanns det personliga inslaget kvar (Denscombe, 2009). Därefter bokade vi in datum för besök

och intervjuer. Vårt material samlades in med hjälp av röstinspelningar och fältanteckningar.

Anledning till att vi valde att använda oss av röstinspelning istället för videoinspelning var på grund av att vi ansåg att det var mindre påträngande för den som intervjuades (Denscombe 2009). Vi hade sex intervjutillfälle där vi båda närvarade. Under intervjuerna ställde den ene av oss frågorna och den andre förde anteckningar. Detta fördelades för att det tydligt skulle framgå vem som ställde frågor och ledde intervjun och den andre skulle kunna fokusera på att föra viktiga fältanteckningar. Dock uppkom vissa frågor under intervjuens gång, vilka den utav oss som skrev också fick möjlighet att ställa. Samtliga intervjuer har genomförts på respektive förskollärares arbetsplats.

5.2 Urval

Eftersom vårt syfte var att undersöka förskollärares uppfattningar kring begreppet likvärdighet i förskolan, så var just förskollärarnas roll relevant för vår studie. Detta eftersom läroplanen för förskolan lägger en särskild riktlinje på just "Förskollärares ansvar" för att arbetet ska ske i enlighet med målen i läroplanen (Skolverket, 2016). Vår studies urval kan liknas vid den så kallade *snöbollstekniken* - då förskolechefen vi kontaktade kom med vidare förslag på förskolor som kunde vara relevanta för vår studie. Enligt Denscombe (2009) ligger snöbollstekniken i linje med subjektivt urval. Med detta menas att individerna som ingår i urvalet väljs medvetet, därför att de har något speciellt att bidra med och är värt att betona. Enligt Bryman (2011) beskrivs tillvägagångssätt liknande vårt, som ett målinriktat urval då vi handplockat respondenterna för ett strategiskt skäl i vår studie. I vårt fall var det just förskollärarna som hade en stor betydelse för studiens tillförlitlighet och därför var det dessa som vi specifikt frågade efter när vi stämde tid för intervjuerna. Vi följer konfidentialitetskravet och använder oss därför av fingerade namn på förskollärarna (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén, 2014). (Se figur nedan).

Lisa	Gunilla	Pernilla	Lena	Annika	Kristina
Utbildad förskollärare med 10 års erfarenhet.	Utbildad förskollärare med 30 års erfarenhet.	Utbildad förskollärare med 26 års erfarenhet.	Utbildad förskollärare med 36 års erfarenhet.	Utbildad förskollärare med 30 års erfarenhet.	Utbildad förskollärare med 28 års erfarenhet.

Information om respondenterna.

5.3 Intervju

Anledningen till att vi valde intervju som metod baserades på att vi på så sätt kunde gå mer i direkt kontakt med respondenten, samt få en djupare konversation och få svar på frågor som vi kanske ville ha en bredare förklaring på (Denscombe, 2009). Genom direkt kontakt kan man även läsa av kroppsspråk och på så sätt kunde vi få en bättre bild av hur förskolläraren tolkade frågan. Fördelarna med den kvalitativa metoden i form av intervju är förmågan att föra en konversation som bygger på en rad antaganden och kunskaper om situationen, men även att producera djupgående och detaljerad datainsamling.

Dock finns det en risk att frågorna som individen får uppfattas som besvärliga och när det inträffar kan det riskeras att den intervjuade svarar det som vi vill, i detta fall blir kvalitativa data lidande (Denscombe, 2009). Vi ställde öppna frågor till förskollärarna. Denna typ av frågor kan, enligt Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén (2014) ge förskollärarna mer utrymme att besvara med egna ord och på så sätt kunna reflektera utifrån egna åsikter och tankar. De öppna frågorna var semistrukturerade, vilket innebär att frågorna är öppna och betoning ligger på den intervjuade som utvecklar sina synpunkter (Denscombe, 2009).

5.4 Transkribering

Intervjuerna har vi tillsammans lyssnat av och översatt till text. Texten skrevs i Times New Roman, storlek 12 och med 1,5 radavstånd. Texten omfattade ca 9 sidor. Denscombe (2009) anser att det är lättare att analysera data som är transkriberad än inspelad data. Intervjuerna transkriberades ordagrant. Vi började med att skriva ut texten och sedan klippte vi tillsammans ut texterna till små lappar. När svaren var

utklippta, placerade vi dem i de fyra nivåerna av relationell pedagogik under den rubrik som vi ansåg att citatet passade in under. Därefter gick vi noggrant igenom vad vi placerar inom varje nivå. Efter gemensamma diskussioner angående varje nivå innehåll fann vi nya rubriker som presenteras i vår analysdel. I resultatet har vi inledningsvis en sammanfattning utav upprepningar. Vi har alltså inte ordagrant skrivit ut vad varje intervjuad förskollärare svarade, utan placerat citaten som vi tyckte var extra relevanta i koppling till studiens syfte. Citaten är direkt översatta till vad som förskollärarna verkligen sa och har alltså inte omformulerats.

5.5 Validitet och reliabilitet

Kvalitativ data har producerats samt kontrollerats så att vi har undersökt det vi avsett att undersöka samt om flera forskare skulle ha fått samma resultat som vi (Denscombe, 2009). Detta görs via tydlig redogörelse för metoden, analysen och beslutfattande vilket gör det möjligt att kunna granska forskningsprocessen. Då varje intervjusituation är unik är det svårt att kunna återskapa en intervju. Vi utgick dock ifrån samma metod och samma strategi under alla intervjuer, alltså att samma person ställde samma grundfrågor till alla respondenter för att kunna skapa lika förutsättningar. Detta ökar studiens reliabilitet (tillförlitlighet) och validitet (trovärdighet).

5.6 Etiska ställningstaganden

I detta arbete har vi enligt de forskningsetiska principerna, skrivna av Vetenskapsrådet (2002), följt de fyra huvudkraven för att genomgå vårt arbete:

Enligt *informationskravet* har vi som forskare informerat de berörda förskollärarna om syftet med vårt arbete genom att vi ringde till dem och presenterade tanken med vårt examensarbete. Förskollärarna som har svarat på våra intervjufrågor blev även skriftligt tillfrågade om de vill delta i vår undersökning.

I *samtyckekravet* står att ”deltagarna i en undersökning har rätt att själva bestämma över sitt medverkande” (Vetenskapsrådet, 2002, s.9). De förskollärarna som medverkade i vår undersökning har själva bestämt om de ville delta i undersökningen.

Konfidentilitetskravet handlar om att integriteten skyddas och att personuppgifterna ska förvaras. I vår presentation av resultatet kommer deltagarna i undersökningen att presenteras som *förskollärare*. Förskolorna som vi besökte kommer inte att benämnas, utan presenteras som förskolor i kommun i södra Sverige. Eftersom vi har intervjuat

försköllärarna får de ett fingerat namn så att förskolan förblir anonym. Deltagarnas identitet ska skyddas och vårt insamlade material ska behandlas så att inte obehöriga kan ta del av den.

Nyttjandekravet benämner att ”uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsmålet” (Vetenskapsrådet, 2002, s.14). Vilket betyder att resultaten som vi har fått in av de medverkande förskollärarna inte kommer att användas till något annat än vårt syfte med studien och resultaten endast används som grund för undersökningen.

5.7 Metoddiskussion

I vår studie valde vi att använda oss av en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer. På så sätt kunde vi anpassa följdfrågorna efter varje förskollärare då svaren blev utvecklande och intressanta utefter intervjufrågorna. Tillförlitligheten i vår studie anser vi har blivit hög då vi utformade och använde oss i grunden utav samma intervjufrågor (se bilaga). Under intervjuerna försökte vi vara lyssnande och inte ge svar på tal eller lägga in våra egna värderingar i intervjuerna. Vår strävan var att vara objektiva forskare (Denscombe, 2014), vilket emellanåt visade sig vara utmanande för oss då vi båda jobbat inom förskolan och kunde relatera till och ville flika in i förskollärarnas uttalanden. Under studiens gång och efter varje intervju lyckades vi att utveckla vårt eget förhållningssätt kring detta. Vi upplevde en viss osäkerhet hos några av respondenterna när vi frågade efter deras definition på likvärdig utbildning. I efterhand har vi tänkt på att frågan kring likvärdighet kanske kunnat omformuleras för att tydliggöras.

I övrigt upplever vi att valet utav intervjuer som metod var ett bra sätt, för vår studie, att samla in empiriskt material på. Våra respondenter vågade och ville berätta om sina uppfattningar för oss och det blev vid ett flertal tillfällen fördjupade samtal. Vår tanke var till en början att även använda oss utav observationer som metod för att tydligare kunna se samspelet mellan förskollärarna och barnen under aktiviteterna och på så vis få en översikt över vad som sades och gjordes. I det fallet är observation en metod som inte förlitar sig på vad personen säger att den gör eller vad de säger att de tänker, utan

byggs mer på direkta händelser (Denscombe, 2009). Dock fick vi ändra strategi redan efter vårt första intervju tillfälle, då observationer som metod skulle vara tidskrävande och för att det inte längre fullständigt stämde in med vårt syfte, som var att ta reda på förskollärares uppfattningar kring likvärdighet.

6. Redovisning av resultat

Här presenteras resultatet utifrån hur förskollärarna uppfattar likvärdig utbildning, samt hur de beskriver att de arbetar med detta. Med hjälp av citat i arbetet visar vi att de resultat som presenteras är valida. Vi har utgått ifrån Aspelin och Perssons (2011) fyra nivåer utav relationell pedagogik:

pedagogiska möten	pedagogiska tillvägagångssätt	pedagogisk rörelse	pedagogisk teori
-------------------	-------------------------------	--------------------	------------------

6.1 Pedagogiska möten

Reslutaten av den första nivå tyder på att förskollärare uppfattar begreppet *likvärdighet* som en form utav bemötande. Vi har utefter våra intervjuer uppmärksammat att ett lyssnande och bejakande förhållningssätt är grundläggande för likvärdighets arbetet i förskolan.

Det är viktigt att lyssna på dem. Att vara på deras nivå samtidigt som man alltid måste vara deras ledare för att de ska känna tryggheten (Lena)

Att man är en förebild. Det är viktigt att behandla barnen med respekt, se varje barn varje dag och lyssna på dem och prata med dem. Jag kan då känna av hur barnen mår och vad varje barn behöver (Annika)

Att möta barnen, lyssna, jag är lyhörd för det dom vill och känner (Lisa)

Resultaten visar på att alla våra respondenter är ense om att likvärdighet i form av bemötandet inte kan ske på samma sätt, utan att varje barn måste bemötas utifrån deras förutsättningar och behov. Flera av respondenterna har nämnt att knyta an via personliga aspekter kan vara ett sätt att nå barnen på.

Bemöter man dem på ett bra sätt så lockar man dem lite mer. Det är lätt att säga, men det är inte alltid lätt att genomföra (Kristina)

Utifrån respondentens uppfattning kring likvärdighet beskrivs att det har med förskollärares förhållningssätt att göra. I en annan intervju fick vi en liknande förklaring på hur förskollärares förhållningssätt och bemötande har för inverkan på barnen.

Det är en spegel känsla, är jag engagerad så får jag engagerade barn. Om jag bara står där kan barnen tappa förtroendet för mig. Det är viktigt att man kommer ihåg alla barn (Annika)

Vidare i förskollärares förhållningssätt kring likvärdigt bemötande förklarar respondenterna att man bör vara flexibel:

Jag bemöter alla barn så att alla känner sig lika välkomna- men jag kan inte bemöta dem på samma sätt (Pernilla)

Respondenten förklarar vidare att det är en sorts fingertoppskänsla, något man förvärvar mer och mer ju fler år man jobbar och lär sig känna av barnens behov. I de pedagogiska mötena beskriver förskollärarna även hur de främjar likvärdigheten i praktiken. Här lyfter många av respondenterna rättvisetänket. Respondenterna nämner att det är viktigt att förklara sina ställningstaganden för barnen till varför alla inte alltid kan vara med. För att barnen inte ska missuppfatta eller känna sig bortprioriterade är det viktigt att kunna känna av och läsa in deras känslor, sätta ord på dessa och vara tydlig emot barnen. Detta menar respondenterna leder till att barnen skapar ett förtroende och tillit till dem.

För att det ska vara en likvärdig förskola kan man inte behandla alla lika, men man ska ha ett rättvisetänk (Lisa)

Enligt respondenternas svar har vi kommit fram till att resultat tyder på att alla ska behandlas lika, men alla barn kan inte alltid få göra exakt samma saker under samma dag. Ovan lyfter en respondent rättvise tänket, medan respondenten nedan nämner barns förutsättningar och att förskolan ska vara ett komplement till hemmet. Förklaringen är att likvärdighet inte är samma sak som rättvisa. Snarare att man som förskollärare bör kunna se varje individuellt barn för att på så sätt kunna ge dem så lika förutsättningar som möjligt i slutändan.

Vissa barn har mer förutsättningar hemma än ett annat barn. Då kanske jag måste ge mer förutsättningar för de barnen som inte har det hemma. På det sättet blir det likvärdigt. Alla barn ska helst få så mycket så de kan hamna på en lika nivå i vår värld (Pernilla)

6.2 Pedagogiska tillvägagångssätt

I den andra nivån som berör de planerade aktiviteterna har vi samlat uttalanden från förskollärarna som lyfter hur de konkret arbetar med likvärdighet, under de planerade aktiviteterna med barnen. Reslutatet på denna nivå visar att de även här lyfter sitt eget förhållningssätt, flexibilitet och variation. Två av respondenterna nämnde verksamhetsområdets nya ledord- *Del-aktiv*. Nedan följer deras förklaringar på begreppet:

Vi har nu som ledord för området att man ska vara en del-aktiv pedagog. Vi tyckte att det var ett bra ord. Det skiljer lite på att vara delaktig och aktiv. Jag tar ansvar och har ett ansvar för alla möten jag är i. Man ska inte bara vara närvarande, utan aktiv i dem! (Pernilla)

Trygghet och lärande går hand i hand. Jag är del-aktiv och är med barnen. Det är ett nytt ord vi lyfter hela tiden. Man ska vara aktiv när man är med, undersökande och medagerande och kunna se vad varje barn behöver (Lena)

På detta vis förklaras det även att de ges möjlighet att se varje barn och på så sätt kunna stärka likvärdigheten ytterligare.

6.3 Pedagogisk rörelse

På den tredje nivå ses relationell pedagogik som beteckning på en pedagogisk rörelse. Med rörelse menas alla relationer som är värdefulla för utbildningen, såsom arbetslag, kollegialt lärande, samverkan, men också på ledningsnivå. Nedanstående resultat beskriver hur förskollärarna arbetar kring likvärdig utbildning:

Vi har fått reflektionsmallar som underlättar för alla på förskolorna i kommunen. Vi har likadana mallar och alla gör samma och förskolechefen säger att vi har samma mål och att vi jobbar likvärdigt. Vi gör det på olika sätt och på så sätt har vi tillgång till olika lärande (Kristina)

Vi har det bra med en ledning som är drivande. Vår förskolechef driver fram verksamheten och vi har många pedagogiska diskussioner (Gunilla)

6.4 Pedagogisk teori

Den fjärde nivån innefattar utbildning och teori. Vi lyfter metoder eller strategier som pedagoger använder sig av för att synliggöra och diskutera fenomen i nivå ett och två. Nedan berättas om metoder och material de använder för att kunna få syn på lärandet och utvecklingen i barngrupperna. Det lyfts fram två olika analysmodeller: en reflektionsmall och TRAS- Tidig Registrering Av Språkutveckling.

Vi har en mall som vi följer - vad har vi sett? vilka mål vi vill jobba med och vad har vi för syfte och mål med detta? och hur går vi vidare? (Lisa)

Man måste vara på barnens nivå, samtidigt som man alltid måste vara deras ledare för att varje barn ska känna trygghet. Sedan använder vi oss utav TRAS- Tidig Registrering Av Språkutveckling dock inte rakt av. Vi har det som en mall för att kunna fånga alla och se över hur vi ska kunna gå vidare med varje enskilt barn (Lena)

Respondenterna nämner vikten av variation och olika undervisningsformer för att alla barn ska ges möjlighet att få uttrycka sig på olika vis. Under denna nivå har vi kommit fram till att reslutat kan tyda på en likvärdig arbetsform.

Vi arbetar mycket med skapande aktiviteter- man kan då uttrycka sig på olika sätt. Samma med böcker, att man kan samtala på olika sätt. Min uppgift är att miljön runt om barnen är utmanande och lärande (Lisa)

Nedanstående citat ger oss en uppfattning om att läroplanen för förskolan öppnar upp för en viss tolkningsbarhet, i detta sammanhang av begreppet *likvärdig utbildning*:

Det står i läroplanen att alla barn ska få en likvärdig utbildning. Jag har själv funderat på det. Men om vi jämför oss med andra förskolor i byn så är det inte alls någon likvärdig utbildning. De jobbar inte alls som vi. Vi jobbar mycket i skogen och de jobbar tex med i-pads. Hur likvärdigt är det egentligen? Vi försöker ändå att ha samma grundsyn, värdesyn och barnsyn, men inriktningarna är olika, alla får inte samma sak (Annika)

Det kan här uppmärksammas att *likvärdig* utbildning inte är samma sak som *likadan* utbildning. Som tidigare nämnt ska verksamheten utformas efter förskolans individer och anpassas efter deras behov och förutsättningar.

7. Sammanfattande analys av resultat

Efter att vi delat upp vårt resultat i de fyra nivåerna granskade vi därefter noga varje nivå. På nivå ett och två fann vi mycket material som svarade på hur förskollärare uppfattar och beskriver likvärdighet i förskolan. Nivå tre gav oss mindre material som var relevant för vår studie. På nivå fyra fick vi in material som kan ingå i det två första nivåerna, därför kommer vår analys i synnerhet att behandla de två första nivåerna. Dock överlappar alla de fyra nivåerna varandra och blir på så sätt beroende utav varandra (Aspelin & Persson, 2011). Vi tolkar utifrån vårt empiriska material att förskollärarna uppfattar likvärdig utbildning som en form av omsorg och fostran snarare än skolförberedande. De lyfter begrepp som bemötande och rättvisa. De beskriver att de

arbetar med likvärdighet och nämner sitt eget förhållningssätt som en viktig aspekt. Vi kommer att sammanfatta våra tolkningar i kategorierna nedan.

7.1 Bemötande

Utifrån vårt resultat har vi uppmärksammat att förskollärarna uppfattar begreppet likvärdighet i relation till bemötande. Detta tolkar vi bland annat ifrån uttalanden som att “alla barn ska vara lika välkomna, men kan inte bemötas på samma sätt”. Det lyfts att bemötandet bör anpassas efter varje barn. Bemötande och möten innebär i regel inte samma sak, men utifrån Aspelin och Persson (2011) förklaring på pedagogiska möten är lärarens roll att bemöta barnen utifrån vart det i det specifika tillfället befinner sig. Våra respondenter kopplar även likvärdighet till rättvisa. Vi tolkar rättvisa då som individuell bedömning, att man utgår ifrån varje barns behov och förutsättningar.

7.2 Förhållningssätt

I intervjuerna beskriver förskollärarna hur de arbetar med likvärdighet, detta genom ett lyssnande och bejakande förhållningssätt. Vi tolkar förskollärarnas användning av ordet *bejakande* som att förskollärarna visar omsorg i relation till barnet och att barnet mottar förskollärarnas handlande och på så sätt visar att det förstår dess innebörd. Bejakande utefter förskollärarnas förklaring kopplar vi också som ett svar på lyssnandet. Att via lyssnandet kunna bejaka och förstå barnet. Aspelin & Persson (2011) förklarar det pedagogiska mötet som ett förhållningssätt i den pedagogiska vardagen. Vidare förklarar förfatarna att förskolläraren ska kunna inkludera varje barn, både kunskapsmässigt och relationellt, detta via ett strategiskt pedagogiskt tillvägagångssätt.

7.3 Slutsats av resultat

Resultatet i vår studie visar att förskollärarna arbetar med likvärdighet genom medvetna strategier både i bemötandet och i sitt förhållningssätt. Den likvärdiga utbildningen blir däremot inte synlig i sättet de förklarar att de arbetar på. Vi tolkar vårt resultat att likvärdighet i förskolan omfattas av ett omsorgsbegrepp.

8. Diskussion

I vår studie har vi stött på flera tolkningar och uppfattningar kring likvärdigheten i förskolan både från våra respondenter samt utifrån tidigare forskning och publikationer. Tidigare syftade begreppet *likvärdighet* i förskolans värld till social rättvisa (Lindgren, Hult, Segerholm & Rönnberg, 2012). Vi tolkade att även vissa utav våra respondenter hade denna förknippning till likvärdighet då de lyfte rättvisetänket i relation till likvärdighet. En respondent satte däremot inte alls likvärdigheten i relation till rättvisa, utan påstod snarare att man bör se den hela bilden av barnets livssituation. Vi kan utefter detta dra paralleller till Lindgren, Hult, Segerholm & Rönnbergs (2012) forskning kring att likvärdighetens betydelse i dagens samhälle snarare handlar om individens rättigheter. Trots strävan efter individens rättigheter till en likvärdig utbildning visar forskning att det i flertalet kommuner råder brist på detta (Begler, 2013).

En utav våra respondenter förklarade att undervisningsmetoderna och inriktningarna skilde sig mellan förskola och förskola inom kommunen. Hon själv ifrågasatte här likvärdigheten, men sa samtidigt emot sig själv då hon påstod att alla förskolorna trots allt följde läroplanen, men på olika vis. Det blir här klart att man kan arbeta utifrån läroplanen med olika strategier och metoder. På grund utav kommunernas olika prioriteringar och satsningar ökar däremot skillnaderna ytterligare vad gäller likvärdig utbildning inom kommunerna (Ahlberg, 2001). Det framgick i Skolverkets rapport att många barn och elever inte får sina behov tillgodosedda (Begler, 2013) och därmed går detta emot läroplanernas och skollagens hänvisningar om att verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan och bör därför fördela resurser utefter de barn som verkar i denna. Resultat i vår studie visar hur förskollärarna strävar efter att tillgodose varje barn och deras behov. Vi uppmärksammade att likvärdigheten snarare tolkades som ett omsorgsområde än ett utbildningsområde. Detta baserar vi på att likvärdighet sattes i relation till begrepp som bland annat lyssna, respektera barnen och att känna in barnen. Vi anser att det är goda medel för att kunna nå alla barnen, men den likvärdiga utbildningen och dess syfte uppmärksammas inte tydligt i vårt resultat.

Utefter våra egna arbetslivserfarenheter har vi märkt att det råder en osäkerhet och en viss försiktighet vad gäller utbildning i förskolan. Att förskolan ska vara skolförberedande och ingår i ett utbildningssystem har de senaste åren lyfts allt mer

(Vetenskapsrådet,2015).

Vi tror dock att förskollärares osäkerhet baseras på att det inte tydligt framgår i läroplanen för förskolan hur eller i vilken grad utbildning i förskolan ska drivas och förekomma. På så sätt blir den likvärdiga utbildningen lidande. Som grunden för ett livslångt lärande står omsorgsbegreppet tillsammans med fostran och lärande enligt läroplanen för förskolan. De här tre begreppen bildar alltså en helhet och det ena bör inte utesluta det andra. En av våra respondenter nämner att likvärdigheten i förskolan blir tydlig när alla barn ges lika förutsättningar att hamna på en jämn nivå när de lämnar förskolans värld. Med detta syftade hon åt att förskolan ska komplettera hemmet och bör därför möta barnen utefter deras behov. Vi kopplade respondenternas uttalande till skollagens tre aspekter på likvärdig utbildning, då i synnerhet den sistnämnda: lika tillgång på utbildning, lika kvalitet på utbildning och att utbildningen ska vara kompenserande. Detta baserar vi på att det lyfts att hänsyn ska tas till barnens behov och att man bör uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (SFS 2010:800).

Som Ahlberg (2001) förklarar kring likvärdig utbildning så innebär det i praktiken inte likadan. En likvärdig utbildning kan inte heller ske via förmedlingspedagogik utan sker snarare i upptäckandet och mötena med andra människor (Englund, 2006). Förskollärarna i vår studie förklarar att man måste hitta vägar och strategier för att kunna nå fram till varje barn. Detta dels för att locka dem, men även för att alla lär sig på olika vis, därför kräver likvärdighet olika förutsättningar (Andersson & Sandberg, 2017). Här kommer vi in på de breda begreppen förhållningssätt och kompetens. Ett lyssnande och tillåtande förhållningssätt har visat sig både i vår studie och i Arnér's (2006) avhandling vara en väg för att gynna likvärdigheten i barngruppen. Genom detta förhållningssätt visar man som förskollärare barnen att man är intresserad av vad de säger och tar dem på allvar. Vi ger Doverborg, et.al (2014) medhåll i att man som förskollärare bör ingå i en kommunikation och ett samspel med barnen. Det handlar inte bara att man ska lyssna på de utan även att man hittar vägar och möjligheter för att vidare utmana och stötta barnen i sin vardag. Vetenskapsrådet (2015) menar att i en likvärdig förskola borde alla barn i förskolans verksamhet ges möjlighet att mötas av kompetenta förskollärare som har kunskap och förutsättningar för att möta varje barn, samt att de pedagogiska relationerna har sin utgångspunkt i en inkluderade pedagogik

för alla barn. Enligt lärarförbundets politik (2017) för en likvärdig skola och förskola anses lärarna vara de som ger barnen möjligheterna till en likvärdig utbildning.

8.1 Sammanfattande slutsater

Syftet med vår studie var att undersöka hur förskollärare uppfattar och beskriver hur de arbetar med en likvärdig utbildning för alla barn i förskolan. Vi såg tecken på tankar kring utbildning men utifrån vårt underlag framkom det att likvärdigheten i förskolan snarare uppfattas som ett omsorgsområde. Förskolan ska präglas utav omsorg, fostran och lärande (Skolverket, 2016) men glöms lärandet, i det här fallet utbildning, bort så utger det en risk för barnen att de inte är tillräckligt förberedda och tillgodosedda med de förutsättningar som krävs i en vidare utbildning. Vi uppfattar det som att detta kan bero på att man inte pratar tillräckligt mycket om likvärdighet och på så sätt inte sätter den i relation till utbildning. Kanske är man rädd för att det ska bli för mycket skola i förskolan. Eller så lyfts en likvärdig utbildning inte tillräckligt mycket under förskollärarytbildningen? Det framgår inte heller i läroplanen för förskolan hur det pedagogiska arbetet ska eller kan genomföras eller på vilket sätt förskollärare ska ta ansvar för undervisningen, vilket öppnar upp för en viss tolkningsbarhet. Angående omsorgen i förskolan menar vi inte att den ska förbises eller nedvärderas, inte heller bör den förknippas med barnpassning. Omsorgen utger grunden för lärande och utveckling och är därför en viktig aspekt att ha i åtanke. Vi menar snarare att begreppen omsorg och utbildning bör gå hand i hand och den ene bör inte utesluta den andre. Vi tolkar likvärdighet i förskolan som att sveriges förskolors verksamhet och innehåll kvalitativt ska vara likvärdig och att läroplanens alla delar följs. Med detta menar vi att alla barn som verkar i förskolan ska ges de förutsättningar som barnet behöver för att möta upp dess individuella behov, därför kan verksamheter inte se likadana ut då de bör anpassas efter dess aktörer.

8.2 Förslag på framtida forskning

Under studiens gång har vi både mött och läst om de kompetenta förskollärarna som har kunskap och förmågor att bemöta alla barn på olika vis. Men att svara på likvärdighetens innebörd och hur en likvärdig utbildning utformas var inte så lätt. Är det för att det inte pratas om det i vardagen? Varför lyfts inte likvärdigheten trots att den ingår i läroplanens strävansmål och vad innebär en likvärdig utbildning egentligen i verksamheten? De här frågorna har uppkommit under studiens gång och därför lämnar vi de som förslag på framtida forskning.

Referenslista

Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur

Andersson, A. & Sandberg, E. (2017). *Förskolan - En god investering i jämlika livsvillkor*. Diss. Stockholm: Kommissionen för ett socialt hållbart Stockholm.

[file:///C:/Users/Dzeneta/Downloads/forskolan-en-god-investering-i-jamlika-livsvillkor%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Dzeneta/Downloads/forskolan-en-god-investering-i-jamlika-livsvillkor%20(1).pdf)

Hämtad 2017-09-13

Arnér, E. (2006). *Barns inflytande i förskolan: problem eller möjlighet för de vuxna? En studie av ett utvecklingsarbete och dess betydelse för att förändrar pedagogers förhållningssätt till barns initiativ*. Örebro: Örebro universitet, 2006

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-34987>

Hämtad 2017-09-02

Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

Aspelin, J. (2013). *Relationell specialpedagogik- i teori och praktik*. Kristianstad: Högskola Kristianstad.

http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/16061/Relationell_specialpedagogik_130614.pdf;jsessionid=FE93FF043544A4D4B44C3235CE752FD5?sequence=2

Hämtad 2017-09-14

Begler, A. (2013). *Skolans kvalitetsarbete ger möjlighet till förändring*.

Stockholm: Skolinspektionen. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/0-si/08-om-oss/regeringsuppdrag/01-slutrapport-regeringsrapporten.pdf>

Hämtad 2017-10-11

Barnkonventionen, FN:s konvention om barnets rättigheter. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder.2.*, [rev.] uppl. Malmö: Liber

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna. 2.*, [rev,] uppl. Lund: Studentlitteratur

Doverborg, E., Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2014). *Att undervisa barn i förskolan.* Stockholm: Liber

Englund, T. (2005). The discourse on equivalence in Swedish education policy. *Journal of Education Policy*, 20(1), ss.39-57.

<http://www.tandfonline.com.ezproxy.hkr.se/doi/pdf/10.1080/0268093042000322829?needAccess=true>

Hämtad 2017-10-03

Lindgren, J., Hult, A., Segerholm, C. & Rönnerberg, L. (2013). Mediating school inspection – Key dimensions and keywords in agency text production 2003–2010. *Education Inquiry*, 3(4) ss. 569–590.

<http://tandfonline.com/doi/pdf/10.3402/edui.v3i4.22055?needAccess=true>

Hämtad 2017-10-01

Läraryrskommittén (2017). *Läraryrskommitténs politik för en likvärdig skola.*

<https://www.lararforbundet.se/artiklar/lararforbundets-politik-for-en-likvardig-skola>

Hämtad 2017-10-10

Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori.* 1. uppl. Stockholm: Liber

Martin Korpi, B. (2015). *Förskolan i politiken -om intentioner och beslut bakom den svenska förskolans framväxt.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Nationalencyklopedin. 2016. (2017). Malmö: NE Nationalencyklopedin

Skolverket, (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*. (1994). Stockholm: Utbildningsdep

Skolverket, (2006) *Vad händer med likvärdigheten i svensk skola? - En kvantitativ analys av variation i måluppfyllelse och likvärdighet över tid*.

http://www.speccped.su.se/polopoly_fs/1.96390.1344587611!/menu/standard/file/Vad%20h%C3%A4nder%20med%20likv%C3%A4rdigheten%20i%20svensk%20skola.pdf

Hämtad 2017-09-26

Skolverket, (2012) *Likvärdig utbildning i svensk grundskola? En kvantitativ analys av likvärdighet över tid*

https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2816.pdf%3Fk%3D2816

Hämtad 2017-09-22

Skolverket, (2015). *Kvalitetsarbete i praktiken*

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/kvalitetsarbete>

Hämtad 2017-09-02

Skolverket, (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 10/16*. Stockholm: Skolverket

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

Hämtad 2017-08-31

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Trumberg, A. (2011). *Den delade skolan. Segregationsprocesser i det svenska skolsystemet* Diss. Örebro: Örebro universitet

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:396257/FULLTEXT01.pdf>

Hämtad 2017-10-09

Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-*

samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm.

http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Hämtad 2017-08-31

Vetenskapsrådet, (2015). *En likvärdig förskola för alla barn-innebörder och indikationer*

https://publikationer.vr.se/wp-content/uploads/2015/07/En-likvaerdig-foerskola_webb.pdf

Hämtad 2017-09-11

Bilaga 1

Intervjufrågor:

- Hur tolkar du själv, som förskollärare ditt uppdrag när det gäller att främja likvärdighet bland barnen?
- Hur förklarar du en likvärdig utbildning?
- Hur tänker du kring ditt förhållningssätt?
- I läroplanen 10/16 står det att alla barn i förskolan ska få en likvärdig utbildning. Hur arbetar ni konkret efter detta/ på vilket sätt?
- Ser du några hinder eller problemområden?
- Vad anser du innefattar en förskola med hög kvalitet?
- Vad är din roll i en förskola med hög kvalitet?

Bilaga 2

Hej

Våra namn är Malin Andersson och Dzeneta Sach. Vi studerar sista terminen på förskolläraryrket vid högskolan i Kristianstad, vilket innebär att vi ska göra ett examensarbete.

Vårt syfte med studien är att undersöka hur förskollärare uppfattar en likvärdig förskola för alla barn. Vi kommer att intervjua förskollärare och kommer samla in material med hjälp av ljudinspelningar och anteckningar. Besöken hos er avser att samla in material som underlag för vårt arbete för att sedan kopplas i relation med befintliga teorier, vi kommer alltså inte att bedöma er utifrån era personliga aspekter.

Under vår studie följer vi noggrant vetenskapsrådets fyra etiska forskningsprinciper. Följande består av informationskravet- uppfylls genom den information som vi ger i detta brev. Samtyckeskravet- innebär att förskollärarna som deltar i denna forskning ger sitt skriftliga samtycke. Konfidentialitetskravet - innebär att vi som forskare kommer att försvara de uppgifterna om er som deltar på ett sådant sätt att utomstående inte kan identifiera. Allt vårt material och dokumentation kommer att förvaras utom räckhåll för andra. Nyttjandekravet- innebär att allt material och dokumentation om er förskollärare endast kommer användas för forskningsändamål.

Tack för er medverkan, vill du veta mer kontakta:

Dzeneta Sach, dzeneta.demiri0001@stud.hkr.se

Malin Andersson, Malin.andersson0360@stud.hkr.se

Handledaren: Caroline Karlsson, caroline.karlsson@hkr.se

_____ Deltar

_____ Deltar inte