



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

”Det är ingen alls som tvättar leksaker idag”

**En kvalitativ studie om förskollärares erfarenheter av ansvarsfördelning i
förskolans arbetslag**

KURS: Examensarbete för förskollärare, 15 HP

PROGRAM: Förskolläraryrket

FÖRFATTARE: Ida Dahlström, Sara Nilsson

HANDLEDARE: Josefin Rostedt

EXAMINATOR: Olle Östklint

TERMIN: VT-19

SAMMANFATTNING

Ida Dahlström, Sara Nilsson

”Det är ingen alls som tvättar leksaker idag”: En kvalitativ studie om förskollärares erfarenheter av ansvarsfördelning i förskolans arbetslag.

”No one is washing toys at all nowadays”: A qualitative study on preschool teachers experiences of division of responsibilities in preschool teacher teams.

Antal sidor:29

Studiens syfte är att få kunskap om arbetslagsarbete i förskolan. För att få svar på detta har följande frågeställning besvarats: Hur beskriver förskollärare ansvarsfördelningen mellan förskollärare och barnskötare i arbetslaget?

Studien bygger på sex semistrukturerade intervjuer med förskollärare. Informanterna valdes genom ett kvoturval. Informanterna delar utmärkande drag så som kommun och förskolläraryrket. Den insamlade empirin har analyserats med hjälp av kodning och tematisering genom ett verksamhetsteoretiskt perspektiv.

Resultatet av denna studie utläses med hjälp av Engeströms verksamhetsmodell. Slutsatsen är att det finns en norm, i form av ett rättvisetänk baserat på tid när det kommer till ansvarsfördelningen mellan förskollärare och barnskötare. Konsekvensen av denna norm är att gränserna mellan förskollärare och barnskötare suddats ut, vilket medför att ansvarsfördelningen blir otydlig.

Sökord: Arbetslag, ansvarsfördelning, förskola, förskollärare, barnskötare och verksamhetsteori.

Postadress	Gatuadress	Telefonnummer	Fax
Högskolan för Lärande och Kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036-10 10 00	036 –16 25 85

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställning	3
3. Bakgrund	4
3.1 Arbetslag i förskolan	4
3.1.1 Förskollärares ansvar.....	4
3.1.2 Leda sitt arbetslag.....	5
3.2 Hur förskollärares uppdrag ändrats i styrdokumentet i takt med samhället.....	6
3.3 Tidigare forskning	7
3.4 Teoretisk utgångspunkt	8
3.4.1 Verksamhetsteori.....	8
4. Metod	11
4.1 För studiens kvalitet	11
4.1.1 Tillförlitlighet	11
4.1.2 Forskningsetiska principer	11
4.2 Kvalitativ intervju	12
4.3 Inspelning och transkription.....	12
4.4 Urvalsmetod	13
4.5 Genomförande	13
5. Kvalitativ analys	15
5.1.1 Kodning	15
5.1.2 Tematisering.....	16
5.1.3 Våra teman i Engeströms verksamhetsmodell	16
6. Resultat	17
6.1 Tema ansvarsfördelning	17
6.1.1 Arbetsgemenskap	17
6.1.2 Verktyg.....	19
6.1.3 Arbetsdelning	20
6.1.4 Ansvar för utvecklingssamtal.....	20
6.1.5 Ansvar för planering.....	21
6.2 Tema arbetslaget	21
6.2.1 Regler	21
6.2.2 Ansvar för individuell utveckling	22
6.3 Sammanfattning	23
7. Diskussion	23

7.1 Resultatdiskussion.....	23
7.2 Metoddiskussion.....	27
7.3 Slutsats	28
7.4 Vidare forskning.....	29
8. Referenslista.....	
9. Bilagor	
9.1 Bilaga 1	
9.2 Bilaga 2	
9.3 Bilaga 3	
9.4 Bilaga 4	
9.5 Bilaga 5	

1. Inledning

Förskolan har en stor plats i det svenska samhället. Det är en samhällsinstitution med ett politiskt, kulturellt och ekonomiskt syfte att utveckla samhället och de nya generationerna. (Hägglund, Löfdahl-Hultman och Thelander, 2017). I förskolan, som verksamhet, arbetar personalen i arbetslag. I arbetslaget ingår olika yrkeskategorier. Skollagen (SFS 2010:800) betonar att förskollärare och annan personal, förslagsvis barnskötare vars kompetens ska främja barnens utveckling, kan ingå i förskolans arbetslag.

För att ge en bild av hur arbetslagen i förskolan kan se ut börjar vi att redogöra för statistik. På Skolverkets hemsida kan man genom en sökmotor få fram statistik på hur många legitimerade förskollärare som var verksamma i Sverige under året 2018. Statistiken visar att det år 2018 endast fanns 40% legitimerade förskollärare i förskolans utbildning. Under samma år var 84,8% av Sveriges alla 1-5-åringar inskrivna i förskolan (Skolverket, 2018a). Det vi kan utläsa från denna statistik är att mer än hälften av förskolans personal består av andra yrkeskategorier. Ansvar för undervisning och utbildning i förskolan ligger på de legitimerade förskollärarna.

Under vår studietid på förskolläraryrket har vi genomfört fyra perioder med verksamhetsförlagd utbildning. Under dessa perioder har vi ingått i flera olika arbetslag på olika förskolor. Något vi upplevt är att förskolans arbetslag kan se olika ut och att andelen utbildade förskollärare skiftar. Vår erfarenhet är att det varit otydligt vilken yrkeskategori som bär ansvar för vad. Trots att den reviderade läroplanen för förskolan 2018 (Skolverket, 2018b) anger en ansvarsfördelning, har detta inte varit tydligt i de arbetslag vi mött. Våra intentioner är inte att särskilja förskollärare och barnskötare som individer, utan snarare belysa att två olika yrkeskategorier med en tydlig ansvarsfördelning kan bidra till att höja utbildningens kvalitet.

Ett kännetecken för förskolan som verksamhet är att utveckling, lärande och omsorg bildar en helhetssyn (Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015). I revideringen av förskolans läroplan 2018 (Skolverket, 2018b) står det att utbildningen ska följa och utvecklas genom de mål som läroplanen och skollagen kräver. Förskolans utbildning omfattar verksamhetens organisation, innehåll och genomförande.

Förskolan är en verksamhet där flera olika faktorer spelar in och påverkar. Förskollärare, arbetslaget, styrdokument, förhållningssätt, värden och normer är faktorer som påverkar varandra i en helhet i förskolans verksamhet. Vi har i denna studie ansett det vara relevant att intervjua sex legitimerade förskollärare. Vi vill utöka och fördjupa vår kunskap och förståelse för hur ansvarsfördelning mellan förskollärare och barnskötare i förskolans arbetslag fungerar. Vi vill bidra med kunskap och erfarenheter av arbetslagsarbete i förskolan.

2. Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att få kunskap om arbetslagsarbete i förskolan.

- Hur beskriver förskollärare ansvarsfördelningen mellan förskollärare och barnskötare i arbetslaget?

3. Bakgrund

I bakgrunden redogörs för arbetslag i förskolan, förskollärarens ansvar, ledning av arbetslag och hur förskollärarens uppdrag har ändrats i takt med samhället. Avslutningsvis kommer studiens teoretiska perspektiv att presenteras.

3.1 Arbetslag i förskolan

Ett arbetslag utgörs av en grupp individer. Det är dock inte medlemmarnas individuella prestationer som är det centrala. Gruppens samarbete och strävan mot gemensamma mål är det som definierar ett arbetslag (Granér & Granér, 2016; Wheelan, 2017).

Arbetslagen i förskolan består ofta av olika yrkeskategorier. Enligt skollagen är arbetslaget den arbetsform personalen i förskolan ska arbeta i. Det är förskolläraren som har ansvaret för den pedagogiska kvaliteten (SFS, 2010:800). Läroplanen för förskolan förtydligar ytterligare förskollärarnas ansvar. Det finns också tydliga riktlinjer för hela arbetslaget där förskollärare, barnskötare och annan personal kan ingå (Skolverket, 2018b). Därmed blir samarbete och strävan mot gemensamma mål centralt, trots olika professioner.

3.1.1 Förskollärarens ansvar

Sheridan, Sandberg och Williams (2015) förtydligar vad som är förskollärarens ansvar.

Förskolläraren ansvarar för att utbildningen sker i riktning mot läroplanens strävansmål. De målområden förskollärarna ansvarar för är: demokratiska principer, utveckling och lärande, delaktighet och inflytande, samverkan, uppföljning, utvärdering och utveckling.

Förskolläraren har därmed ansvar för att omsorg, utveckling och lärande ses som en helhet och arbetas efter. Enligt Sheridan (2011) är att tanken med denna ansvarsfördelning att de som har mest lämplig utbildning ska ha det främsta ansvaret för att kvalitetssäkra förskolan. Skolverket (2017) beskriver förskolans kvalitet som ett resultat av verksamhetens organisation, innehåll och genomförande. Den ska ge varje barn den bästa förutsättningen för utveckling och lärande. Denna kvalitet ska sedan dokumenteras, utvärderas och utvecklas (Skolverket, 2017). För att kunna ansvara för detta på bästa sätt krävs en viss pedagogisk kompetens som förskolläraren fått med sig genom sin utbildning (Sheridan, 2011). I revideringen 2018 (Skolverket, 2018b) är det möjligt att ta del av informationen att förskolläraren har ett övergripande ansvar för innehållet i utbildningen. Däremot genomförs utbildningen gemensamt med övrig personal i arbetslaget. För att tydliggöra detta, visas två mål från revideringen 2018 (Skolverket, 2018b). Det första målet är riktat till förskolläraren;

”Förskollärare ska ansvara för att varje barn utmanas och stimuleras i sin motoriska, sociala, emotionella och kognitiva utveckling” (Skolverket, 2018, s. 15).

Arbetslagets ansvar för liknande beskrivs så här;

”Arbetslaget ska verka för en god och tillgänglig miljö för omsorg, lek, rörelse, utveckling och lärande” (Skolverket, 2018, s. 15).

Förskolläraren ansvarar för att varje barn utvecklas och stimuleras. Samtidigt arbetar arbetslaget för att främja en god miljö och skapar därmed förutsättningar för förskollärarens ansvar (Skolverket, 2018b). Skollagen (SFS, 2010:800) föreskriver att det är förskolläraren som ansvarar och planerar all undervisning, samt kontrollerar att utbildningen bedrivs i enlighet med läroplanens strävansmål. Annan personal, till exempel barnskötare vars kompetens ska främja barnens utveckling, arbetar också i förskolans arbetslag. Det handlar om att förskolans utbildning på bästa sätt ska stimulera alla barns lärande, omsorg och utveckling. Sheridan, Sandberg och Williams (2015) skriver att varje enskilt arbetslag tillsammans arbetar fram olika former för hur arbetet fördelas. Ansvaret fördelas beroende på vilka kompetenser och intressen personalen i arbetslaget har. Det ska vara gynnsamt både för vuxna och barn samt stämma överens med den ansvarsfördelning förskolans styrdokument beskriver. Tillsammans med förskollärarna får annan personal genomföra undervisning.

I revideringen 2018 (Skolverket, 2018b) står det att det är rektors ansvar att ge förskolläraren möjligheter och förutsättningar för att kunna bära sitt ansvar. Rektor, som chef och pedagogisk ledare för arbetslaget, bär det yttersta ansvaret för att utbildningen genomförs i riktning mot de nationella målen och på så vis håller en god kvalitet.

3.1.2 Leda sitt arbetslag

Sheridan, Sandberg och Williams (2015) beskriver i sin studie vad ledarskap i förskolan kan vara och komma till uttryck. I ledarskapet med kollegor blir förskollärarnas kompetens synlig. En av kompetenserna som synliggörs i förskollärarens ledarskap är den teoretiska kunskapen, att kunna tillämpa teori i arbetet. Ledarskapet handlar även om att kunna leda sitt arbetslag på ett demokratiskt sätt, vilket i sin tur kräver en fungerande kommunikation. Granér och Granér (2016) beskriver kommunikation som ett blodomlopp, en process som sammanflätar alla som ingår i en grupp, i detta fall arbetslag. I ett arbetslag som fungerar, flyter kommunikationen runt hela blodomloppet medan omloppet i ett mindre väl fungerande arbetslag har svårare att nå fram. Med denna svårighet får arbetslaget ingen chans till utveckling och kommunikationen blir trög. När kommunikationen blir trög innebär det att kommunikationen

blir ytlig och fylls med dolda undertoner. Det finns för många samtalsämnen kring arbetet på förskolan som det inte ges utrymme eller rum till att diskutera. Författarna beskriver att dessa samtalsämnen är vanliga men att det finns få vägar till att reda ut dem. En välfungerande kommunikation för istället arbetslaget framåt. Kommunikation handlar om att skapa ett gemensamt språk som alla i arbetslaget förstår och använder (Granér & Granér, 2016). Sheridan, Sandberg och Williams (2015) beskriver detta som kommunikativ kompetens. Enligt författarna innebär kommunikativ kompetens att göra sig förstådd, kunna förmedla sina åsikter, tankar och samtidigt tolka och lyssna in vad kollegor har att säga. Kunskapen om att veta vad man bör säga och var ett samtalsämne hör hemma går också att se som kommunikativ kompetens. Den kommunikativa kompetensen hos förskolläraren är viktig för att hen ska kunna leda sina kollegor i arbetslaget.

Att arbetet i förskolan ser ut som det gör idag, beror på att styrdokumentet för förskolan i takt med samhället har förändrats. Vi gör en tillbakablick i styrdokumentens historia.

3.2 Hur förskollärarens uppdrag ändrats i styrdokumentet i takt med samhället

Det har under tiderna funnits olika riktlinjer och styrdokument för förskolan. Detta kapitel börjar med barnstugeutredningen (Statens Offentliga Utredningar [SOU], 1972:26) och avslutar med revideringen av läroplanen 2016 (Skolverket, 2016).

I Barnstugeutredningen, en utredning genomförd av Statens Offentliga utredningar (SOU, 1972:26) kan det utläsas att ansvarsfördelningen diskuterades redan då. Utredningen föreslog att förskolans arbete ska genomföras i arbetslag. Ivarsson Alm (2013) beskriver att det inte var någon som ifrågasatte att personalen i förskolan skulle börja arbeta i arbetslag. Däremot ansågs den generella kunskapen om och kring arbetslag vara otillräcklig.

I barnstugeutredningen (SOU 1972:26) står det skrivet att det bör vara minst en förskollärare i varje arbetslag och att arbetsuppgifterna ska fördelas inom arbetslaget av personalen själva. Anledningen till att det ska finnas en förskollärare i varje arbetslag är att förskollärare har en fördjupad utbildning. Förskolläraren skulle leda det pedagogiska arbetet men resterande ansvar skulle fördelas efter arbetstid, arbetsmoment och beroende på aktivitet med barnen (SOU 1972:26). Alnervik och Alnervik (2017) skriver att barnskötarnas roll var att arbeta med de yngsta barnen på förskolan och tillgodose deras behov av omvårdnad.

År 1987 kom det nya riktlinjer för arbetet i förskolan från Socialstyrelsen som heter *Det pedagogiska programmet* (Socialstyrelsen, 1987). I de riktlinjerna betonades det att arbetet i förskolan ska genomföras i arbetslag. Kompetens, förmåga och intresse skulle tillgodoses vid fördelning av arbete och ansvar. Det står även att förskolans verksamhet bör ledas av förskolepedagogiskt utbildad personal. Arbetslaget som arbetssätt och förskollärares pedagogiska ansvar kvarstår.

När Utbildningsdepartementet tog över ansvaret för förskolans utbildning från Socialstyrelsen utformades Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998). Läroplanen ersatte de tidigare styrdokumentet för förskolan, *Det pedagogiska programmet*. I läroplanen beskrivs arbetslaget som den personalgrupp som bär det pedagogiska ansvaret (Utbildningsdepartementet, 1998). Läroplanens mål bör eftersträvas av alla i förskolans arbetslag. I denna läroplan finns en uppdelning mellan de som arbetar i förskolan och de som ingår i arbetslaget (Utbildningsdepartementet, 1998). Alnervik och Alnervik (2017) skriver att ett förslag om ett förtydligande av förskollärares pedagogiska ansvar fanns, men avlogs.

Tolv år efter införandet av läroplanen kom revideringen 2010. I denna revidering blev det en uttalad och betonad ansvarsfördelning mellan den enskilda förskollärares ansvar och arbetslagets ansvar (Skolverket, 2010). Sheridan, Sandberg och Williams (2015) skriver att arbetslaget fortfarande ses som en fundamental del i förskolans organisation.

Ansvarsfördelningen poängterar både förskollärares och arbetslagets kompetens men förskolläraren ska bära det övergripande pedagogiska ansvaret. Eriksson (2014) skriver att den uttalade skillnaden mellan förskolläraryt och arbetslagsansvaret i läroplansrevideringen 2010 gjordes för att höja förskolans pedagogiska kvalitet. Det pedagogiska ansvaret gick från att vara ett gemensamt ansvar för arbetslaget till att bli förskollärares. Denna uppdelning står fast även i den efterkommande revideringen 2016 (Skolverket, 2016).

3.3 Tidigare forskning

Ekström (2007) observerade i sin doktorsavhandling arbetslagets verksamhet. Syftet med studien var att ge en ökad förståelse för hur arbetslag utformar den pedagogiska praktiken. Genom ett verksamhetsteoretiskt perspektiv genomfördes observationer och intervjuer. Resultatet av denna studie var bland annat att ansvaret fördelades över all personal. Istället för att fördela ansvaret med hänsyn till de olika kompetenser som personalen har, fördelades det

rättvist över tid. Sheridan, Sandberg och Williams (2015) beskriver förskollärarkompetens, vilket betyder att förskolläraren har en syn på lärande som innebär att lärande kan visas i olika former – också kallat för relationell och interaktiv kunskap. Enligt Ekströms (2007) studie fördelades ansvaret efter arbetstimmar och tanken var att alla skulle göra lika mycket arbete under sin arbetstid. De olika arbetsuppgifter som finns i förskolan uppdelades efter personalens schema. Författaren beskriver detta som att personalen i arbetslaget ses som utbytbar, eftersom alla oavsett kompetens gör samma arbete.

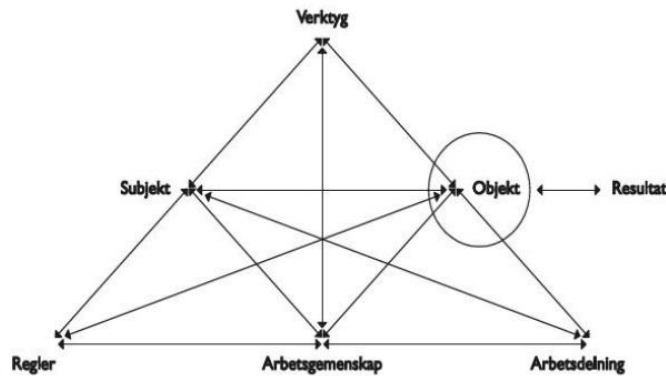
3.4 Teoretisk utgångspunkt

I denna studie används verksamhetsteorin, främst Yrjö Engeströms verksamhetsmodell (Engeström, 1999). Verksamhetsteorin har synliggjort vilka faktorer som påverkat informanternas utsagor om ansvarsfördelning.

3.4.1 Verksamhetsteorin

Inom verksamhetsteorin är mediering och artefakter två centrala begrepp. Knutagård (2003) förklarar mediering genom Vygotskijs berömda exempel. När man behöver minnas något, tar man en näsduk och knyter en knut. Nästa gång man tittar på näsduken, talar knuten om att man skulle minnas något. Knuten medierar och berättar något för oss. Säljö (2015) beskriver artefakt som ett konstgjort föremål. Människan kan skapa artefakter av sina erfarenheter, så som en cykel, för att kunna hjälpa nästkommande människa med samma sak. Artefakten cykel hjälper en annan människa att kunna transportera sig fortare än till fots.

Enligt Engeström (2001) växte verksamhetsteorin fram genom tre generationers kulturhistoriska teoretiker. I den första generationen var Vygotskijs idé om kulturell mediering central. Engeström (2001) fortsätter att förklara Vygotskijs idé om mediering. Idén synliggjordes genom en triangel med subjekt, objekt och medierande artefakter. Den framarbetade triangelformade modellen ser ut som nedan, i vår bild översatt till svenska av Alnervik (2013).



Figur 1: Bild av Engeströms verksamhetsmodell (Alnervik, 2013).

Nu kunde inte individen längre förstås utan medierande artefakter och samhället kunde inte bli förstått utan individer som producerar artefakter. Dessa tre hörn av triangeln kunde inte längre fungera utan varandra, utan endast analyseras i sin helhet. Till nästa generations forskare hörde Leontiev. Leontiev såg skillnaden mellan en individs verksamhet och en kollektiv verksamhet. Den tredje generationen av verksamhetsteoretiker behövde utveckla verktyg för att förstå samtal, olika perspektiv och verksamhetssystem. Engeström arbetade fram Verksamhetsmodellen som ett analysverktyg för verksamheter.

Enligt Knutagård (2003) grundas verksamhetsteorin i en människosyn där individ och samhälle bildar en helhet. Helheten förklaras som en sluten cirkel, där individen påverkar och formar samhället och samhället påverkar och formar individen. Verksamhetsmodellen är utformad som en triangel men fungerar som en sluten cirkel. Modellens komponenter, kallade knutar, medierar med varandra. Denna relation är av stor vikt för att förstå verksamhetsteorin. I takt med samhällets utveckling utvecklas individen, vilket påverkar de olika verksamheter som ingår i samhället. Författaren skriver att utifrån ett verksamhetsteoretiskt perspektiv kan människans handlingar endast förstås i den kontext de handlingarna är gjorda i.

Engeströms verksamhetsmodell består av sex komponenter eller knutar, nämligen; subjekt, verktyg, objekt, arbetsdelning, gemenskap och regler (Engeström, 1999:2008, Knutagård, 2003 och Alnervik, 2013). Knutarna medierar och talar om för varandra vad objektet är eller betyder. Alla knutar behövs för att förstå subjektets bild av objektet.

Knutagård (2003) förklarar subjektet som ”jaget”, som den individ eller grupp man utgår från, med ett eget aktivt handlande. Engeström (1999) skriver att syftet med verksamhetsteorin är att närma sig och förstå objektet. Författaren kallar knuten Verktyg för Mediating artefacts. Engeström (1999) skriver att artefaktens betydelse för utveckling liknar den som genen har för den biologiska evolutionen. Alltså behövs artefakten, eller verktyget som en komponent för att förstå sambandet mellan de olika knutarna. Knuten Arbetsdelning beskriver Alnervik (2013) som arbetsfördelningen över all personal på förskolan. Nästa knut är Gemenskap, som vi valt att kalla arbetsgemenskap utefter Alnervik (2013). Knuten Regler innefattar enligt författaren de regler som är uppsatta utefter verksamhetens behov och påverkar hur människor handlar inom verksamheten. Engeström (2008) säger att alla knutar medierar med varandra och påverkar subjektets uppfattning av objektet.

Våra knutar i verksamhetsmodellen hjälper till att förstå hur subjektet uppfattar objektet. Alltså, hur alla delar av förskolans utbildning påverkar och utvecklar varandra. Genom modellen analyseras helheten och inte enskilda individer eller yrkeskategorier. Hur det kommer sig att subjektet uppfattar objektet på ett visst sätt. Bygdeson-Larsson (2010) beskriver detta som att analysen synliggör faktorer som behöver förändras. Detta kallas för inre motsättningar. Det innebär att de inre motsättningarna inte sker mellan människor utan inom verksamhetssystemet.

4. Metod

I detta kapitel kommer vi att redogöra studiens kvalitet, intervju, intervjufrågor, inspelning, transkription, urvalsmetod och genomförande.

4.1 För studiens kvalitet

4.1.1 Tillförlitlighet

Bryman (2018) beskriver tillförlitligheten i fyra delkriterier. Första kriteriet är trovärdighet. För att visa detta kriterium hänsyn, genomförs studien i riktning mot de forskningsetiska regler som finns. Författaren ger förslag på att den insamlade empirin kan läsas av informanterna. Våra informanter har fått erbjudande om att läsa den insamlade empirin, men ingen av dem har bett om att få göra det. Nästa kriterium kallas överförbarhet. Överförbarhet kan innebära att man skapar en fylligare och djupare kontext. Vi har gett informanterna fingerade namn och beskrivit den kontext deras svar getts i. Det tredje kriteriet som Bryman (2018) beskriver kallas för pålitlighet. Det handlar om att redogöra för alla steg i studiens process och att inte lämna något tolkningsbart åt läsaren att avgöra. Det sista och fjärde kriteriet innebär att det finns möjlighet att konfirmera innehållet. Det ska inte gå att få en annan slutsats än den som redovisas.

4.1.2 Forskningsetiska principer

Vetenskapsrådet (2002) har skrivit fram fyra forskningsetiska principer som bör tas hänsyn till vid forskning. De fyra forskningsetiska principerna utgörs av: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa fyra principer har väglett oss i vår kontakt med potentiella informanter i form av ett informationsbrev (se bilaga 1) och ett samtyckesbrev (se bilaga 2) som skickats med mail. Informationskravet innebär att forskaren, i detta fall vi, ska informera om villkoren för deras medverkan. De har även blivit informerade om att de när som helst får läsa genom sin intervju. I information- och samtyckesbrevet delges informanterna att medverkan är frivillig och kan avbrytas. De har fått ta del av så väl muntlig som skriftlig information både innan och i samband med intervjuerna. De ger sitt medgivande i det samtyckesformulär som finns i information- och samtyckesbrevet, på så sätt visas samtyckeskravet hänsyn. Utifrån konfidentialitetskravet har vi sett till att informanterna, arbetsplats och ort hålls anonyma under både studiens gång och efter examensarbetets publicering. All personlig information har förvarats på en plats

oåtkomlig från obehöriga. Enligt Nyttjandekravet får personuppgifter inte användas i annat än studiens syfte, varken under tiden eller efter publicering (Vetenskapsrådet, 2002).

4.2 Kvalitativ intervju

För att få kunskap om arbetslagsarbete i förskolan valde vi att genomföra semistrukturerade intervjuer med sex legitimerade förskollärare. Då vi anser att våra intervjudeltagare delgett oss information har vi, liksom Dahlgren och Johansson (2009) valt att kalla dem för informanter. Enligt Christoffersen och Johannessen (2012) har semistrukturerade intervjuer en övergripande intervjuguide (bilaga 3) som utgångspunkt. Bryman (2018) skriver att följderna på frågorna inte behöver följa intervjuguiden. Spontana frågor som inte finns med i intervjuguiden får också ställas. Christoffersen och Johannessen (2012) beskriver fördelar med att ställa en del standardiserade frågor. En av fördelarna är att ha standardiserade frågor när det varierar mellan två intervjuare. Detta gör det möjligt för oss att jämföra informanternas svar, eftersom alla informanter svarat på frågorna. De standardiserade frågorna tillsammans med öppna, spontana frågor blir tillsammans en semistrukturerad intervju.

4.3 Inspelning och transkription

Svensson (2019) understryker att intervjuer och samtal måste spelas in för att därefter transkriberas. Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) är papper och penna ett väsentligt verktyg vid intervjusituationer. Med anteckning som hjälp kan spontana följdfrågor och informanternas kroppsspråk dokumenteras. De semistrukturerade intervjuerna spelades in med hjälp av elektroniska hjälpmedel, i detta fall privata mobiltelefoner, och transkriberades därefter.

Inspelningarna fördes direkt efter intervjuerna över till ett gemensamt USB-minne och raderades ur mobiltelefonerna. Efter godkänd studie raderas inspelningarna från USB-minnet och transkriptioner, information- och samtyckesbrev (bilaga 1 och 2) och observationsmall (bilaga 4) strimlas. En transkriptionsmall från Gjems (2011) användes vid transkriptionsprocessen (se bilaga 5).

4.4 Urvalsmetod

Den urvalsstrategi som vi använt i denna studie kallas enligt Christoffersen och Johannessen (2012) för kvoturval eller stratifierat urval. Författarna beskriver denna urvalsstrategi som att informanterna delar utmärkande drag och blir utvalda därefter. Exempelvis delar våra informanter kommun, utbildning och en viss tids yrkeserfarenhet. Informanterna är förskollärare då det enligt Skollagen (SFS, 2010:800) står förtydligt att det är förskolläraren som ansvarar för utbildningen och arbetet i arbetslaget. Knutagård (2003) skriver att genom ett verksamhetsteoretiskt perspektiv kan vi endast förstå människans handlingar i den kontext de handlingarna är gjorda i. Genom kvoturvalet delar informanterna just ett sådant sammanhang. Alla informanter delar förståelsen för förskolans arbetslag.

4.5 Genomförande

Arbetet med studien började med att vi sammanställde ett information- och samtyckesbrev (bilaga 1) som skickades ut med mail till tre rektorer från tre olika förskoleområden. I mailet bad vi rektorerna vidarebefordra information- och samtyckesbrevet till de förskollärare som uppfyllde våra kriterier. Vi efterfrågade två-tre informanter från respektive förskoleområde för att försäkra oss om att kunna genomföra sex intervjuer. Informations- och samtyckesbrevet innehöll en kortfattad förklaring av studiens innehåll samt en samtyckesblankett. Samtyckesblanketten är skriven efter en mall från Högskolan för Lärande och Kommunikation vid Jönköping University. I brevet fick informanterna information om sitt deltagande och de villkor som studien innefattar såsom avbrytande, aidentifiering och att studien publiceras vid godkännande.

Rektorerna vid respektive förskoleområde besvarade intervjufrågan inom två veckors tid. Rektorerna fick i sin tur välja ut förskollärare som skulle delta som informanter. Tillsammans med rektorerna bokades intervjutider och datum in. Intervjuerna bokades in med garantin att de inte skulle pågå längre än en timma per intervju.

Intervjuguiden arbetades fram med standardiserade frågor med utrymme för öppna frågor (bilaga 3). En inledning till intervjuerna skrevs samman efter Christoffersen och Johannessens (2012) lista med inledningspunkter som måste tillgodoses. Det var presentation av oss två som intervjuar, information om hur studien skulle gå till, att intervjun skulle spelas in och transkriberas samt informanternas rättigheter under hela studiens gång. Vi garanterade informanterna aidentifiering av kommun, förskola, arbetslag och fingerade namn. Vi

informerade även om att informanterna när som helst kunde avbryta eller be om att få ut sina intervjuer i skriftform. Informanterna fick även information om att vi kommer delge varje rektor den färdiga uppsatsen. Intervjuerna hölls på informanternas arbetsplatser. Fem av intervjuerna hölls i förskolornas konferensrum. En intervju hölls i ett rum som fungerar som ateljé. Informanterna fick innan intervjuens början skriva på samtyckesbrevet. Alla intervjuer spelades in med två mobiltelefoner för att försäkra oss om att inget inspelat material skulle missas eller gå förlorat. Samtliga intervjuer genomfördes mellan 30-45 minuter, det vill säga inom den tid vi lovat att hålla oss inom.

I samband med alla intervjuer startade även transkriptionsprocessen parallellt. Vi ville ha intervjuerna så färska i minnet som möjligt under transkriberingen. Transkriptionsmallen från Gjems (2011) (bilaga 5) användes för att få med alla nyanser i språket. Transkriptionsmallen användes även för att transkriptionerna skulle vara jämförbara oberoende av vem som genomfört dem. Vi delade upp transkriptionsarbetet lika på så sätt att inspelningarna delades på hälften. Alltså, de inspelningarna som pågick i 30 minuter delades upp på så sätt att vi båda transkriberade femton minuter var.

5. Kvalitativ analys

Vi har valt att analysera transkriptionerna med hjälp av en kvalitativ analysmetod. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver kodning som den vanligaste analysmetoden när det gäller att analysera data. Kodning förklaras lättast som en process där man först tar hela det insamlade materialet, i vårt fall ljudinspelningar som sedan transkriberats, och bryter ner materialet i olika kategorier.

5.1.1 Kodning

Vår analys startade under tiden intervjuerna transkriberades. Vi bekantade oss med transkriptionerna och dess innehåll. Då kunde fyra relevanta kategorier arbetas fram i relation till studiens syfte och frågeställning. Kategorierna namngavs till ansvarsfördelning, utvecklingssamtal, undervisning och relationer/arbetslag. Kategorierna färglades till grön, blå, röd och gul. Varje kategori fick även en pappersflik i samma färg. Flikarna markerade och ringade in koderna. Fejes och Thornberg (2009) skriver att koder upptäcks genom att stryka under ord, meningar eller stycken i transkriptionerna. Lindgren (2014) skriver att igenkänningstecknen för en tematisk kodning är att man innan analysen genomförs har ett förbestämt syfte, att man vet vad man letar efter. Syftet för denna studie är att få kunskap om arbetslagsarbete i förskolan. Frågeställningen är hur förskollärare beskriver ansvarsfördelning mellan förskollärare och barnskötare. Med syftet och denna frågeställning arbetade vi fram koder som passade in under de fyra kategorierna. Vår kodning av transkriptionerna, utifrån de fyra kategorierna, landade i åtta koder. Två koder fick samlingsnamn, till exempel kommunikation. Resterande sex koder arbetades fram som in vivo-koder. In vivo-kod innebär att koden namnges utifrån det som står i transkriptionerna (Lindgren, 2014). Exempelvis har koderna namngetts utefter det citat som kännetecknar koden. Informanten Frida säger så här under sin intervju:

”Vad är det att vara förskollärare och vad är det att vara barnskötare? Det är nog det som är lite svårt liksom, att man undrar fortfarande litegrann”.

Detta citat arbetades fram till en in vivo-kod som döptes till ”Vad är det att vara förskollärare och vad är det att vara barnskötare” och placerades under kategorin

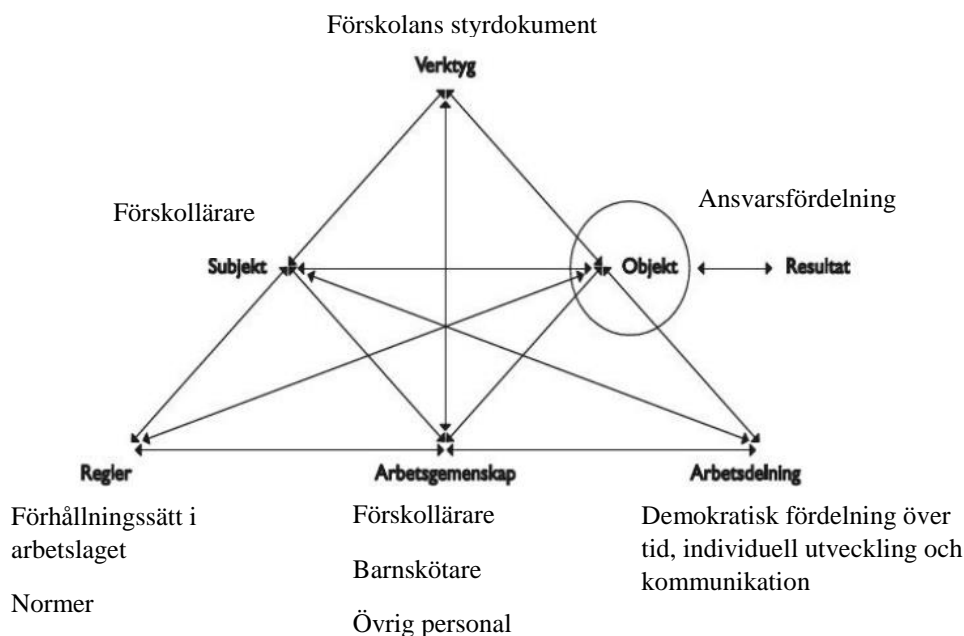
ansvarsfördelning. På detta sätt arbetade vi med alla koder och kategorier. Nästa steg i processen kallas tematisering.

5.1.2 Tematisering

Lindgren (2014) skriver att när koderna sammanställts börjar nästa steg i analysen, nämligen tematiseringen. I detta skede hade vi arbetat fram de två temana som resultatet kommer utgå från, nämligen ansvarsfördelning och arbetslaget. Detta innebär för oss att bryta ner kategorierna och koderna för att få fram de huvudteman som står centrala i analysen. Tematisering kan enligt författaren liknas med kodning av koderna. Ofta sker kodning och tematisering parallellt med varandra (Lindgren, 2014). In vivo-koden ”Vad är det att vara förskollärare och vad är det att vara barnskötare” landade under kategorin ansvarsfördelning. De tre andra kategorierna; utvecklingssamtal, undervisning och relationer/arbetslag arbetades in i två teman. Undervisning och utvecklingssamtal arbetades in tillsammans med kategorin ansvarsfördelning och blev tillsammans till temat ansvarsfördelning. Kategorin relationer/ arbetslag blev temat arbetslag.

5.1.3 Våra teman i Engeströms verksamhetsmodell

Våra teman, ansvarsfördelning och arbetslag arbetades in i vår version av Engeströms verksamhetsmodell. De knutar som medierar varandra i vår studie kan ses i modellen nedan.



Temana ansvarsfördelning och arbetslag arbetades sedan in i vår version av verksamhetsmodellen. I vår studie är subjektet förskollärare, både som individ och grupp. Objektet är studiens syfte, förkortat till ansvarsfördelning. Arbetslaget faller in under knuten arbetsgemenskap. Knuten regler, innebär för oss förhållningssätt och normer i arbetslaget. Knuten verktyg består av förskolans läroplan, också sett som en medierade artefakt. Knuten arbetsdelning innehåller arbetsdelning över tid, fortbildning, kommunikation och individuell utveckling. Dessa knutar hjälper oss att förstå sambandet mellan subjektet, förskollärare, och objektet ansvarsfördelning.

6. Resultat

Den insamlade empirin har bearbetats genom studiens syfte, som är att få kunskap om arbetslagsarbete i förskolan. Transkriptionerna har analyserats med verksamhetsteorin som utgångspunkt genom en kvalitativ analys i form av kodning och tematisering. Resultatet redovisas efter knutarna i Engeströms verksamhetsmodell. Knutarna arbetsgemenskap, verktyg och arbetsdelning har arbetats fram genom temat ansvarsfördelning. Ur temat arbetslaget synliggörs knutarna regler och arbetsdelning. Efter redovisat resultat följer en sammanfattning.

Hädanefter kommer informanterna nämnas för tilldelade fingerade namn, så som Amanda, Bodil, Carin, Diana, Ellen och Frida. Syftar vi till flera av namnen eller hela gruppen har vi skrivit informanter.

6.1 Tema ansvarsfördelning

Temat ansvarsfördelning kommer att synliggöras genom informanternas erfarenheter av knutarna arbetsgemenskap, verktyg och arbetsdelning. I citat där symbolen: [...] är utskriven menar vi att en del av samtalet är bortklippt då det saknar relevans för kontexten.

6.1.1 Arbetsgemenskap

Inom knuten arbetsgemenskap ingår arbetslagets alla yrkeskategorier. Yrkeskategorierna som är centrala i resultatet är förskollärare och barnskötare. För att få svar på forskningsfrågan; Hur beskriver förskollärare ansvarsfördelningen mellan förskollärare och barnskötare i arbetslaget? behandlades detta ämne under intervjuerna.

När informanterna talade om de olika yrkeskategorierna och deras betydelse för arbetslaget synliggjordes olika perspektiv. Tre av informanterna delade med sig av erfarenheter av yrkeskategoriernas lika värde. De tre informanterna berättar att alla i arbetslaget oavsett utbildning, drar sitt strå till stacken. Ellen säger att alla olika kompetenser kompletterar varandra. Frida berättar om sina erfarenheter av arbetslag med olika yrkeskategorier och kommer in på ansvarsfördelning mellan förskollärare och barnskötare;

Frida: ” Ibland är det svårt eftersom det inte är, det är ju inte så utkristalliserat vem som gör vad. Det har det aldrig varit. Nu mera, vad är det att vara förskollärare? Och vad är det att vara barnskötare? Det är nog det som är lite svårt liksom, att man undrar fortfarande litegrann”.

Frida förklarar att hon utbildade sig till förskollärare på 80-talet och att verksamheten har varit i ständig förändring sedan dess. Arbetet som förskollärare ser inte likadant ut längre vilket bidrar till hennes osäkerhet kring vad yrket idag innebär. Diana, som utbildade sig senare än Frida har andra erfarenheter av olika yrkeskategorier i arbetslaget. Diana säger;

”Alltså så länge man vill lära tänker jag så behöver det inte ha så stor betydelse”. Det är klart att det är skillnad att prata med någon som är insatt i läroplanens mål när vi ska planera undervisningstillfällena”.

Diana förklarar att det finns en viss skillnad mellan förskollärare och barnskötare i de pedagogiska samtalen. Men om viljan och intresset finns för att lära så ses inte skillnaden som en svårighet. Ellens erfarenheter är likartade. Förskollärare har mer teori med sig från sin utbildning och har kompetens till att kunna begreppsligöra det som sker i förskolan. Bortsett från detta gör inte Ellen någon skillnad på sig själv som förskollärare och hennes kollegor som barnskötare.

Vi får även ta del av andra perspektiv på frågan om olika yrkeskategorier. Så som att Bodil anser att det inte borde vara någon uppdelning alls. Bodil påpekar att det hade gått bra med en yrkesgrupp i arbetslaget. Hon säger;

Bodil: ” För länge sen var det ju mer att barnskötarna skulle ha det praktiska mer och kanske hålla ordning mer på att tvätta leksaker. Det är ingen alls som tvättar leksaker idag! Det finns det ingen tid för. Vi gör ju inte sånt! Väldigt lite i alla fall. Nu är det ju mer så, ingår alla vi gör liknande uppgifter allihopa. Fast kanske att vi förskollärare kanske har ett mer ett huvudansvar för innehållet. Sen måste vi ju fördela oss och vi förskollärare täcker inte hela dagen. Utan det är olika delar av dagen som vi har olika arbetstider. Men förr var det en mer tydligare uppdelning än vad det är idag kan jag känna”.

Bodil berättar att hon tidigare arbetat som barnskötare under en lång tid. Trots att hon utbildat sig till förskollärare och har en lång erfarenhet av det berättar hon att hon inte upplever någon större förändring genom utbildningen. Bodil säger att hon alltid tagit ett stort ansvar oavsett vilken yrkeskategori hon tillhört. En skillnad som nämns är att hon fått ett mer pedagogiskt tänkande. Till skillnad från Frida, anser Bodil att det fanns en tydligare ansvarsfördelning förr. Frida och Bodil har ungefär lika mycket erfarenhet av arbete i förskolan dock inom olika yrkeskategorier. Frida har arbetat som förskollärare men arbetar idag som utbildad pedagogista, och Bodil arbetar idag som förskollärare med en bakgrund som barnskötare.

6.1.2 Verktyg

I knuten verktyg i verksamhetsmodellen finns styrdokumentet i förskolan i form av skollagen (SFS, 2010:800) och revideringen 2018 (Skolverket, 2018b).

Informanterna har delat med sig av sina erfarenheter gällande läroplanens olika revideringar genom tiderna och hur de har påverkat ansvarsfördelningen i arbetslaget. Carin berättar sin åsikt när det gäller ansvarsfördelningen i den kommande revideringen 2018;

”[...] Vi har ju varit rätt så lika innan så det är ju svårt att. Det tycker ju jag är en chefsfråga egentligen. Att hon ska bli tydlig, att vi ska få en arbetsbeskrivning. Att vad ingår i förskollärarens uppdrag och vad ingår i barnskötarens uppdrag”.

Hon anser att det är viktigt att revideringen 2018 får en större genomslagskraft ute i förskolorna. Hon föreslår att rektorerna behöver tydliggöra vad förskollärarens uppdrag är gentemot vad barnskötarens uppdrag är. Frida tror att hennes arbetslag kommer att skärpa till gränserna mellan förskollärare och barnskötare när revideringen 2018 träder i kraft. Hon tror att det är bra med en ny revidering som får arbetslaget att reflektera över och fördela ansvaret på nytt.

Diana berättar för oss att arbetslagen på hennes förskola inte har hunnit bearbeta den nya läroplanen. Hon säger att hon läst den nya läroplanen men att det inte funnits tid för att analysera den. Amanda säger att de tidigare revideringarna inte har påverkat ansvarsfördelningen i hennes nuvarande arbetslag. Ellen tycker att ansvarsfördelningen tydliggörs i den läroplanen som träder i kraft i juli 2019. Men att de inte riktigt börjat

använda den i utbildningen än så att det är svårt att se hur och om det kommer märkas skillnad i praktiken.

6.1.3 Arbetsdelning

Knuten arbetsdelning inom temat ansvarsfördelning redovisas i form av två underrubriker: Ansvar för utvecklingssamtal och Ansvar för planering.

6.1.4 Ansvar för utvecklingssamtal

Planeringen av utvecklingssamtalet och själva genomförandet av det kopplade många av informanter till både en del av ansvaret och som en skillnad mellan förskollärare och barnskötare. Bodil beskriver att de på hennes förskola länge diskuterat hur de ska göra med uppdelningen av utvecklingssamtal.

Bodil: "[...] Vi har tänkt så här att som när XXX som är barnskötare började hos oss, hade h*n inte jobbat i förskola på väldigt länge. Då behövde h*n inte ha några samtal, utan då fördelade vi de på oss andra. Nu har h*n jobbat ett år i arbetslaget och vi hunnit liksom förklarat, för h*n hur vi arbetar o så. Då har h*n några stycken nu då."

Bodil säger även att det är en skillnad på "vilka barn" barnskötaren har utvecklingssamtal med. Vårdnadshavare till barn i behov av särskilt stöd har utvecklingssamtal med förskollärarna.

Ellen säger att rektorn hos henne bestämt att det i första hand är förskollärarna som håller i utvecklingssamtalen. Däremot blir inte barnskötarna nekade till att hålla i samtal om de själva vill. De erbjuder barnskötarna att delta vid ett eller två samtal för att lära sig hur det ska gå till. Amanda å andra sidan, pratar inte om någon intern bestämmelse kring utvecklingssamtalen. Hon säger att om barnskötarna vill hålla i samtal så är det ingenting konstigt med det. De andra informanterna beskriver ansvaret för utvecklingssamtalen likt Amanda. Carin säger att förskollärarna skriver på utvecklingssamtalslapparna efter att ha gått genom dem för att hålla koll på kvaliteten. Diana beskriver istället att relationen med vårdnadshavarna avgör vem som håller i samtalet. De utgår från att vårdnadshavarna ska känna trygghet och tillit till den som håller i samtalen.

6.1.5 Ansvar för planering

En annan del i ansvarsfördelningen är planering för förskolans utbildning. Fem av informanterna berättar att planeringen utförs av förskollärare. En informant berättar för oss att hela arbetslaget deltar i planeringstillfällena. Gemensamt för informanterna är att det kommer mål som påverkar innehållet i planeringen från rektorer och kommun. Ett exempel är hållbar utveckling.

6.2 Tema arbetslaget

Nu kommer resultatet under temat arbetslaget redovisas genom knutarna regler och arbetsdelning. I citat där symbolen: [...] är utskriven menar vi att en del av samtalet är bortklippt då det saknar relevans för kontexten.

6.2.1 Regler

Alla informanter berättar att det främst är fördelar med att arbeta i arbetslag i förskolan. Informanter beskriver flera faktorer som bidrar till att det är positivt att arbeta i arbetslag. En faktor är att fler kan komma med idéer. En annan positiv faktor är att hela arbetslaget får dela både negativa och positiva saker med varandra. Informanterna beskriver att man aldrig står själv i något när man arbetar i arbetslag. Det finns alltid någon att dela sina upplevelser med. En av informanterna tycker att en positiv del med arbetslaget är att istället för att ta in vikarier vid sjukdom kan arbetslagen samarbeta.

Informanterna delar även med sig av det de tycker är svårt med arbetslag. En svårighet är att det tar längre tid att genomföra sina idéer. Det är flera individer som vill uttrycka sina åsikter. Informanterna berättar även om svårigheter med kommunikation. Utbildningen blir ibland lidande för att kommunikationen tar mycket tid. Bodil säger;

”Kommunikationen då. Det ska finnas tid till att prata om allting. Det tar ju en ofantligt mycket mer tid alltså! Och det upplever jag många gånger stör verksamheten”.

Bodil talar om kommunikation i form av informationsdelgivning. När information kommer till en i arbetslaget måste den informationen föras vidare tills alla fått ta del av den. Detta beskriver Bodil som ett störande moment i förskolan då det tar tid från barngruppen. Frida beskriver en annan svårighet med kommunikationen i ett arbetslag;

“Jag försöker tänka om det finns något annat som är negativt. Det är ju att man måste kompromissa väldigt mycket i arbetslag. Att liksom, fundera tillsammans [...] ibland har man ju varit i arbetslag som drar åt otroligt olika håll. Och att liksom lägga sig, så att man inte får olika läger i ett arbetslag. Ett gott klimat, liksom, i ett arbetslag då måste ju allas röst göras hörd”.

Det Frida beskriver är att arbetslaget ska visa hänsyn till allas åsikter men att en stor del av kommunikationen är full med kompromisser. Fridas berättelse innehåller också information om hennes erfarenheter av ett gott klimat. En upplevelse av att arbetslaget inte består av olika läger utan att alla medlemmar i arbetslaget drar åt samma håll. Alla informanter kommer in på förhållningssättet gentemot varandra. De flesta anser att det är en vinnande faktor att känna varandra när man jobbar tillsammans. Amanda, Carin och Bodil uppfattar relationerna i sina arbetslag som positiva. Några faktorer som bidrar till detta säger dessa informanter är: tillit, att man drar åt samma håll och att man kan ge varandra positiv feedback under arbetet. Diana säger att hennes arbetslag består av väldigt likasinnade individer fast med en stor bredd av kunskap och erfarenhet. Däremot tycker inte Diana att man måste känna varandra på ett privat plan för att bli ett sammansvetsat arbetslag. Frida får frågan om det finns emotionella för eller nackdelar med arbetslag. Hon tycker att är viktigt att man hjälper och stöttar varandra samt visar att man tycker om varandra. Däremot kan det också bli en nackdel att man ibland känner efter lite för mycket. Samtalen fastnar vid vad man har gjort i helgen och man glömmer av att ta på sig sin “yrkeskappa”.

6.2.2 Ansvar för individuell utveckling

Individuell utveckling är samlat inom knuten arbetsdelning. Samtliga informanter kopplar individuell utveckling till fortbildning, kurser och föreläsningar innan de talar om hur arbetslaget motiverar individuell utveckling

När Ellen fick frågan om möjlighet till individuell utveckling i arbetslaget talade hon om kurser, föreläsningar och studiebesök. Hon nämnde inte något från det arbete som sker dagligen i arbetslaget. Carin svarar utifrån samma fråga som Ellen att de ändrar om i sitt arbetslag varje år och det har bidragit till en stor utveckling. Diana pratade om verksamhetsplaner, systematisk kvalitetsutveckling och ansvarsgrupper. När vi då istället frågade henne om hon blir utmanad av arbetslaget, svarade hon;

”Ja, jo, men det skulle jag nog säga att vi är ganska bra på faktiskt. Sen är det ju lätt såhär, att dagarna bara rullar på liksom. [...] man tar för mycket för givet så att man inte reflekterar över det själv, att sen så kommer. Det har ju varit rätt så nyttigt, de här som har kommit och jobbat två dagar i veckan. Att hur har ni gjort med det här som vi bestämde nu? Att det blir att ja justja! Att man får... det blir inte bara ett ekorrhjul utan man får faktiskt vara med och utmanas och utvecklas och analysera kring det man har gjort och varför”.

Hon beskriver det som att man lätt hamnar i ett ekorrhjul, där vardagen bara snurrar på. Men att arbetslaget stannar upp hjulet för att ifrågasätta, reflektera och på så vis utmana och utveckla. Bodil säger likt Diana, att hennes arbetslag inte är rädda för att testa nya saker i barngruppen. Däremot tycker Diana att den främsta individuella utvecklingen sker utanför barngrupp, genom kurser och olika fortbildningar. De flesta informanter berättar att de får möjlighet till kurser, fortbildningar och föreläsningar.

6.3 Sammanfattning

Resultatet har redovisats efter temana ansvarsfördelning och arbetslaget genom Engeströms verksamhetsmodell. Informanterna har berättat om en otydlig ansvarsfördelning, om kommunikation som en svårighet och om läroplaner som behöver få mer genomslag och förtydligande i förskolan. De berättar även om förhållningssätt i arbetslaget, om normen av ett demokratiskt ansvarsfördelande baserat på tid samt att det inte synliggörs en markant skillnad mellan förskollärare och barnskötare.

7. Diskussion

Denna studie syftar till att få kunskap om arbetslagsarbete i förskolan med hjälp av forskningsfrågan; Hur beskriver förskollärare ansvarsfördelningen mellan förskollärare och barnskötare i arbetslaget? Denna del innehåller resultatdiskussion, metoddiskussion, slutsats och förslag på vidare forskning.

7.1 Resultatdiskussion

I resultatet redovisas två olika perspektiv på ansvarsfördelningen. En informant berättar att ansvarsfördelningen aldrig varit utkristalliserat medan en annan informant berättar att ansvarsfördelningen var tydligare förr. En informant säger att läroplanen behöver få mer genomslag i förskolorna och att ansvarsfördelningen måste konkretiseras. Revideringen 2018 har inte införts än, men informanterna väntar på den och hoppas att den kommer bidra med en tydligare ansvarsfördelning i förskolornas vardagliga arbete. Ett förtydligt ansvar för förskolläraren synliggjordes redan i barnstugeutredningen (SOU, 1972:26).

Förskollärarens ansvar var då att sköta det pedagogiska arbetet, vilket med tiden utökats och blivit större. Sheridan, Sandberg och Williams (2015) beskriver förskollärarens ansvar för undervisningen och att utbildningen ska ske i riktning mot läroplanens strävansmål. Omsorg, utveckling och lärande ska ses som en helhet och genomsyra utbildningen. Det har alltså funnits en viss tydlighet i styrdokumentet för förskolan genom tiderna men problematiken är att ansvarsfördelningen varit tolkningsbar. En informant påpekar att rektorn bör fastställa en ansvarsfördelning som ska förtydliga det styrdokumentet anger.

Informanterna berättar att det inte är någon större skillnad på förskollärare och barnskötare i deras arbetslag. Ekström (2007) fick i sin studie fram resultatet att ansvaret fördelas efter ett rättvisetänk. Detta rättvisetänk kan även ses i det informanterna berättar. Arbetet ska fördelas jämnt över kollegor och tid oavsett utbildning. Även här synliggörs en otydlig ansvarsfördelning. Det rättvisetänk Ekström (2007) syftar till går ut på att arbetet ska vara rättvist fördelat istället för att tillvarata de kompetenser arbetslaget har. Möjligtvis arbetar arbetslaget med rättvisetänket för att ansvarsfördelningen är otydlig. Granér, Granér (2016) och Wheelan (2017) betonar att det inte är de individuella prestationerna som är centrala i arbetslaget, utan snarare hur väl medlemmarna kan samarbeta med varandra. Detta skulle även kunna vara en faktor till den otydliga ansvarsfördelningen i arbetslaget.

Om både förskollärare och barnskötare hade vetat om vilket ansvar som är deras och använt det i det dagliga arbetet skulle det möjligtvis sett annorlunda ut. Enligt Alnervik och Alnervik (2017) fanns det ett förslag på en tydligare ansvarsfördelning redan inför läroplanen 1998 (Utbildningsdepartementet, 1998). Om detta förtydligande hade införts redan då hade Ekströms studie förmodligen fått ett annorlunda resultat. Möjligtvis hade arbetslagets kompetenser tagits tillvara på ett annat sätt, och informanterna vi mött haft tydligare bild av sitt ansvar och arbete.

Sheridan (2011) betonar tanken med ansvarsfördelningen och att den finns för att de med mest lämplig utbildning ska ha det främsta ansvaret för att kvalitetssäkra förskolan. Författaren skriver även att det krävs en pedagogisk kompetens för att kunna ansvara för kvaliteten i förskolan. Denna kompetens växer fram under förskollärarytbildningen. Med detta i ryggsäcken måste förskolläraren ges förutsättningar för att kunna ta det ansvar som krävs av förskolläraren. I revideringen 2018 (Skolverket, 2018b) står det att det är

rektors ansvar att tillgodose förskollärarens förutsättningar att kunna bära sitt ansvar som just förskollärare. Därmed är inte informantens förhoppning om en tydligare ansvarsfördelning fastställd av rektorn taget ur luften.

Ivarsson-Alm (2013) berättar att det inte var någon som ifrågasatte införandet av arbetslag i förskolan. Författaren skriver även att den generella kunskapen om arbetslag i förskolan var otillräcklig. Informanterna i denna studie lyfter många positiva erfarenheter av arbete i arbetslag. De berättar om att ingen någonsin står själv, att alla upplevelser delas med någon annan och att de vid sjukdom hjälps åt över avdelningarna. De flesta informanterna såg kommunikation och informationsspridning som ett problem. Informanterna pratar om kommunikation som en kompromissprocess, där allas åsikter och synpunkter får lyftas. Kompromissprocessen leder till att arbetslaget drar åt samma håll och att medlemmarna i arbetslaget känner tillit till varandra. Granér och Granér (2016) berättar om kommunikation och förklarar den processen som ett blodomlopp. Om kommunikationen inte fungerar kan heller inte arbetslaget utvecklas och gå framåt. Det informanterna beskriver som att dra åt samma håll, skulle kunna innebära att de hittat ett gemensamt språk. Det gemensamma språket leder arbetslaget framåt

Sheridan, Sandberg och Williams (2015) berättar om att leda kollegor. Återigen blir den kommunikativa kompetensen belyst. Förskolläraren bör med hjälp av kommunikation tillämpa ett demokratiskt förhållningssätt. Enligt revideringen 2018 (Skolverket, 2018b) ska demokrati genomsyra förskolans verksamhet, vilket även innefattar arbetslaget och dess förhållningssätt. Är demokrati alltid rättvis och är det alltid rättvist att fördela ansvar demokratiskt? I mötet med informanternas utsagor om att det inte är någon skillnad mellan de två yrkeskategorierna och i mötet med Ekströms (2007) rättvisetänk tänker vi att ett demokratiskt fördelande över tid blivit en norm i förskolans arbetslag. En norm för hur barnen i förskolan får lära sig att dela med sig, och en norm för förskollärarna att dela med sig av sitt egentliga ansvar. Möjligtvis är det en omedveten handling, men konsekvenserna av det innebär att gränserna mellan yrkesrollerna suddas ut. Förskollärarens ansvar respektive arbetslagets ansvar står skrivet redan i revideringen 2010 (Skolverket, 2010) men verkligheten för informanterna ser inte ut så.

Någonstans i medieringen mellan alla knutar i verksamhetsmodellen blir det problematiskt. Möjligtvis är det kommunikationen som medierar normen om rättvis fördelning som skapar obalans. Knuten verktyg står tydlig, det finns en uttalad

ansvarsfördelning i revideringen 2018 (Skolverket, 2018). Arbetsgemenskapen är även den konkret, alla i förskolan vet vilka som tillhör arbetslaget. Det är någonting i mötet mellan knutarna regler och arbetsdelning som gör objektet förvirrande. De medierar förhållningssätt som kan leda till osäkerhet, eller i värsta fall konflikt. Förhållningssättet, reglerna, förmedlar rättvisetänket och kommunikationen, arbetsdelning, förmedlar att alla kan göra allt. Detta tillsammans påverkar förskollärares, subjektets, föreställning och kunskap om ansvarsfördelningen, objektet.

7.2 Metoddiskussion

Under studiens gång insåg vi att två centrala delar inte gav oss den hjälp vi behövde för att föra studien framåt. Från början var tanken att genomföra en diskursanalys men under tidens gång insåg vi att det inte var rätt analysmetod för oss. Enligt oss var vår insamlade empiri bättre lämpad att analyseras på ett annat sätt vilket förde in oss på en kvalitativ analysmetod. Vi valde att koda och tematisera transkriptionerna istället för att arbeta fram diskurser.

Vår grundtanke var att genomföra studien utan ett teoretiskt perspektiv. Men vi insåg vid analysarbetet att en teori som hjälp skulle föra oss framåt. Med hjälp av verksamhetsteorin kunde vi se resultatet från ett övergripande perspektiv. Vi kunde nu se att samhället och språket har en stor inverkan på vad informanterna uttryckte under våra intervjuer. Det var inte längre enbart en direkt koppling till oss och vår studietid. Den verksamhetsteoretiska modellen hjälpte oss att förstå hur alla påverkansfaktorer hörde samman. Det har inte varit så enkelt att hitta aktuell forskning inom vårt val av ämne, något som vi även märkt av vid mötet med informanterna. Det finns alltså ett område som inte många pratar om eller forskar inom. Istället för att ha sett detta som en begränsning har det snarare motiverat oss mer till denna studie. Vi märkte att det behövs mer forskning inom ämnet arbetslag och ansvarsfördelning.

En metod som varit oförändrad under studiens gång har varit vårt val av semistrukturerade intervjuer. Vi anser att detta val av intervjumetod har varit gynnsam för vår studie och har tillfört en bredd. Vårt val att skifta mellan oss två som intervjuare under intervjuerna anser vi har varit oproblematiskt. Vi menar att transkriptionsmallen (bilaga 5), observationsmallen (bilaga 4) och vår intervjuguide (bilaga 3) med både standardiserade frågor och utrymme för följdfrågor gav oss en pålitlig empiri.

Svensson (2006) skriver att trovärdigheten är en viktig faktor i alla sammanhang där någon tagit del av intervjuer, observationer eller en process. Svensson (2006) menar att många studenter delger informanterna intervjufrågorna innan intervjun. Författaren ser detta som ett misstag, då informanterna antagligen kommer ge svar som passar den yrkesroll informanten har. Jämför man det som författaren säger och tillämpar det i våra intervjusituationer skulle möjligtvis våra informanter diskutera ihop sig med resterande arbetslag innan. Då hade vi fått ett svar som stod för hela arbetslaget, även om det inte

var det vi ville. Vi valde att inte skicka ut intervjufrågorna innan eftersom vi ville få individuella svar som kom spontant.

Därför valde vi att komplettera frågorna med en observationsmall (se bilaga 4) där följdfrågor, kroppsspråk och reaktioner antecknades. Observationsmallen hjälpte oss att komma ihåg följdfrågor, men var inte till någon större nytta i analysprocessen.

Kvale och Brinkmann (2014) skriver om reliabilitet och validitet när det gäller transkription av den insamlade empirin. Hur kan vi säkerställa att transkriptionerna blir jämförbara oavsett vem av oss som transkriberat? Författarna skriver att samma inspelade material kan tolkas olika beroende på vem det är som transkriberat, något vi försökt att undvika med hjälp av en transkriptionsmall. Transkriptionsmallen är tagen från Gjems (2011) (Se bilaga 5). Den har varit ett stöd i vår strävan att transkribera lika, då pauser, känslor, betoningar och ljud har haft olika symboler. Vi delade upp intervjuerna i hälften och transkriberade var sin del för att kunna hålla koncentrationen uppe på vad informanterna delgav oss. Detta gjorde vi för att säkerställa transkriptionens kvalitet samt för att vi båda skulle börja bearbeta materialet redan vid den tidpunkten.

Vår uppdelning vid transkriptionsprocessen hjälpte oss mycket vid analysprocessen. Eftersom vi delade varje intervju i två delar, visste vi båda vad alla informanter talat om. Vi kunde även se en fördel i detta och att vi delat på rollen som intervjuare. Vi hade båda tidigt en relation till och en vetskap om vad transkriptionerna innehöll och kunde ge oss. Att vi båda deltog i alla intervjuer gav även det oss en förkunskap om hela empirin inför analysen.

Vi kan nu i efterhand fråga oss hur vår studie hade sett ut om vi gjort ett annorlunda urval. Vad hade vi fått för resultat om informanterna inte arbetade i samma kommun eller om vi blandat informanter från olika yrkeskategorier. Samtidigt hade inte det sistnämnda svarat mot vårt syfte. Vi anser att vårt urval av informanter har gynnat vår studie.

7.3 Slutsats

Denna studie syftade till att få kunskap om arbetslagsarbete i förskolan, med utgångspunkt i forskningsfrågan; Hur beskriver förskollärare ansvarsfördelning mellan förskollärare och barnskötare i arbetslaget?

I tillbakablicken av förskolans styrdokument kan ansvarsfördelningen förstås som otydlig. I samband med revideringen 2010 (Skolverket, 2010) har ansvarsfördelningen fått ett förtydligande. Informanterna har berättat om en osäkerhet kring ansvarsfördelningen och hur den ska synliggöras i det dagliga arbetet i förskolan. Ansvaret har fördelats rättvist tidsmässigt istället för att tillgodose det uttalade ansvaret i läroplanen. Informanterna har beskrivit sina erfarenheter om arbetslaget ur många synvinklar. Genom Engeströms verksamhetsmodell kan vi utläsa att knutarna arbetsdelning och verktyg medierar en norm av det rättvisetänk Ekström (2007) diskuterar och en tanke om att alla kan göra allt. En konsekvens av detta är att gränserna mellan yrkeskategorierna har suddats ut och att ansvarsfördelningen blivit otydlig. Vi hoppas, med hjälp av denna studie, att det sker ytterligare förtydligande av ansvarsfördelningen i förskolan. Inte bara på så sätt att det skrivs fram en konkretisering, utan att arbetslagen skapar sin förståelse för ansvarsfördelning. Vår förhoppning och önskan är att arbetslaget tillsammans med rektor skapar ett gemensamt språk kring ansvarsfördelning.

7.4 Vidare forskning

Under studiens gång väcktes vår nyfikenhet och många funderingar kring rektors perspektiv på arbetslagsarbete och ansvarsfördelning. För att få mer kunskap kring ämnet hade det varit av intresse att intervjua rektorer om deras syn på den ansvarsfördelning som den reviderade läroplanen för förskolan uttalar.

8. Referenslista

Alnervik, K. & Alnervik, P. (2017). *Pedagogiskt ledarskap och kollegialt lärande i förskolan*. Stockholm, Sverige: Liber AB.

Alnervik, K. (2013). "Så kan man också tänka": *Pedagogisk dokumentation som förändringsverktyg i förskolan*. (Doktorsavhandling, Högskolan för Lärande och Kommunikation, Högskolan i Jönköping, Jönköping, Diss no. 19). Hämtad från: <http://hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:659182/FULLTEXT01.pdf>

Bryman, A.(2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*.(Uppl.3). Stockholm, Sverige: Liber AB.

Bygdeson-Larson, K. (2010). "Vi började se barnen och deras samspel på ett nytt sätt": *Utveckling av samspeletsdimensionen i förskolan, med hjälp av Pedagogik processreflektion*. (Doktorsavhandling, Umeå Universitet, Umeå, ISBN: 978-91-7459-076-0 ISSN: 1650-8858 nr 36). Hämtad från: <http://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A355673&dswid=7000>

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Sverige, Lund: Studentlitteratur AB.

Dahlgren, L.O. & Johansson, K. (2009). *Fenomenografi*. Ur Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm, Sverige: Liber AB.

Ekström, K. (2007). *Förskolans pedagogiska praktik – Ett verksamhetsperspektiv*. (Doktorsavhandling, Umeå Universitet, Umeå). Hämtad från: https://www.researchgate.net/publication/277751130_Forskolans_pedagogiska_praktik_Ett_verksamhetsperspektiv

Engdahl, I. & Ärlemalm-Hagsér, E. (Red.) (2015). *Att bli förskollärare: Mångfacetterad komplexitet*. Stockholm, Sverige: Liber AB.

Engeström, Y. (1999). *Activity theory and individual and social transformation*. Ur Engeström, Y, Miettinen, R. & Punamäki, R-L. (Red.) *Perspectives on Activity Theory*. (s.19-38). Cambridge, New York, U.S.A : Cambridge University Press.

Engeström, Y. (2001). *Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization*. *Journal of Education and Work*, vol. 14 (no.1), s.133-146.DOI: <https://doi.org/10.1080/13639080020028747>

Engeström, Y. (2008). *From Teams to Knots: Activity-Theoretical Studies of Collaboration and Learning at Work*. Cambridge, New York, U.S.A : Cambridge University Press.

Eriksson, A. (2014). Förskollärarens förtydligade ansvar-en balansgång mellan ett demokratiskt förhållningssätt och att utöva yrkeskunskap. *Tidskrift för nordisk barnhageforskning*. Volym:7, s.1-17. Hämtad: 2018-05-06. DOI: <https://doi.org/10.7577/nbf.576>

- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015) *Intervjuer*. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder* (s.34-54). Stockholm, Sverige: Liber AB.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm, Sverige: Liber AB.
- Gjems, L. (2011). *Barn samtalar sig till kunskap*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Granér, R. & Granér, S. (2016). *Personalgruppens psykologi*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Hägglund, S., Löfdahl-Hultman, A. & Thelander, N. (2017). *Förskolans demokratiuppföstran: I ett föränderligt samhälle*. Malmö, Sverige: Gleerups Utbildning AB.
- Ivarsson Alm, E. (2013). *Ledarskap i förskolan*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Knutagård, H. (2003). *Introduktion till verksamhetsteori*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Upplaga 3). Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Lindgren, S. (2014). *Kodning*. Ur Hjerm, M., Lindgren, S. & Nilsson, M. (Red.) *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. (s.45-61). Malmö, Sverige: Gleerups Utbildning AB.
- Lindgren, S. (2014). *Tematisering*. Ur Hjerm, M., Lindgren, S. & Nilsson, M. (Red.) *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. (s.63-72). Malmö, Sverige: Gleerups Utbildning AB.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm, Sverige: Utbildningsdepartementet.
- Sheridan, S. (2011). Uppdrag med särskilt ansvar. *Förskoletidningen, volym 36*, s.6-12.
- Sheridan, S., Sandberg, A. & Williams, P. (2015). *Förskollärarkompetens i förändring*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Skolverket (2010). *Läroplanen för förskolan - 98. Reviderad 2010*. Stockholm, Sverige: Fritzes AB
- Skolverket (2016). *Läroplanen för förskolan - 98. Reviderad 2016*. Stockholm, Sverige: Fritzes AB
- Skolverket (2017). *Måluppfyllelse i förskolan*. Stockholm, Sverige: Elanders Sverige AB.
- Skolverket (2018a). *Skolutveckling – Sök statistik*. Hämtad: 2018-05-06.
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och->

vuxenutbildning?sok=SokC&verkform=F%C3%B6rskola&omrade=Personal&lasar=2018&run=1

Skolverket (2018b). *Läroplanen för förskolan*. Stockholm, Sverige: Fritzes AB.

Socialstyrelsen (1987). *Pedagogiskt program för förskolan*. Stockholm, Sverige: Socialstyrelsen

Statens Offentliga Utredningar (1972). *Barnstugeutredningen*. (SOU,1972:26). Stockholm, Sverige: Göteborgs Offsettryckeri AB.

Svensson, P. (2019). *Diskursanalys – Greppbar metod*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.

Säljö, R. (2015). *Lärande: En introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö, Sverige: Gleerups Utbildning AB.

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplanen för förskolan*. Stockholm, Sverige: Utbildningsdepartementet Regeringskansliet.

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

Wheelan, A. S. (2017). *Att skapa effektiva team*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.

9. Bilagor

9.1 Bilaga 1

Hej rektor och förskollärare inom XXX förskoleområde!

Vi är två förskollärarstudenter som studerar vid Jönköping University. Vi heter Ida Dahlström och Sara Nilsson. Vi kommer under våren skriva vår c-uppsats där vi vill lära oss mer om arbetslaget i förskolan.

Vi önskar att göra individuella intervjuer med utbildade och legitimerade förskollärare inom XXX förskoleområde. Vi tänker oss att det vore bra om den vi intervjuar har några års erfarenhet av att arbeta i arbetslag. Vi ser helst att förskollärarna arbetar i olika arbetslag i ert förskoleområde. Vi vänder oss till just ert förskoleområde då vi tror att era tankar och erfarenheter kan hjälpa oss att fördjupa vår förståelse för arbetet i förskolans arbetslag. Vi tror att just era intervjuer kan göra vår c-uppsats rikare och mer intressant. Vi önskar att intervju tre förskollärare ur ert förskoleområde.

Under vårt arbete med c-uppsatsen kommer vi att avidentifiera er och er arbetsplats. Det material vi samlar in genom intervjuerna, alltså: anteckningar, inspelningar och transkribering av intervjuer är till för studien. C-uppsatsen kommer efter examinatorns godkännande publiceras online. Deltagande i denna studie är frivilligt och går att avbryta oavsett stadiet i studien. Ni behöver inte heller dela med er av anledning till avbrytandet.

Om ni vill delta i vår studie kan ni höra av er till någon av oss på antingen mail, sms eller samtal. Då kommer ni få mer information om deltagandet i studien så som tid och datum. Intervjuerna sker på eller i anslutning till er arbetsplats. Vi skulle bli otroligt tacksamma om ni vill delta i vår studie.

Kontaktuppgifter

Ida Dahlström

Tel: XXX

Mail: XXX

Sara Nilsson

Tel: XXX

Mail: XXX

Handledare

Josefin Rostedt

Mail: XXX

Examinator

Olle Östklint

Mail: XXX

9.2 Bilaga 2

Förskolläraryr utbildningen – Examensarbete LEFP17 - V18

Ida Dahlström och Sara Nilsson genomför en studie i kursen Examensarbete inom ramen för förskolläraryr utbildningen vid Jönköping University. Övergripande fokus i studien är att undersöka pedagogiska och didaktiska frågor rörande förskolans policy och praktik. Mer specifikt handlar denna studie om förskolans arbetslag och arbetslagets arbete.

Ida Dahlström och Sara Nilsson genomför denna studie i syfte att (a) bidra till kunskap om förskolan och dess verksamhet; (b) få erfarenhet av att genomföra empirisk forskning inom utbildning och undervisning; och (c) fullgöra kraven för att bli examinerad från förskolläraryr utbildningen på Högskolan för Lärande och Kommunikation vid Jönköping University.

Om du accepterar ditt deltagande i denna studie kommer du att bli involverad i en eller flera av följande forskningsaktiviteter i förskolans lokaler:

Bli observerad av studentforskaren när han/hon deltar i ordinarie förskoleaktiviteter.

Interagerar med studentforskarna i vardagliga förskoleaktiviteter.

Samtalar med studentforskarna i informella individuella intervjuer.

Samtalar med studentforskarna i informella gruppintervjuer.

All information som genereras kommer att avidentifieras vilket garanterar att du inte kan bli identifierad. Dessutom kommer all information som genereras förvaras på ett säkert sätt som förhindrar att det försvinner t ex genom stöld.

Du har din fulla rätt att avbryta ditt deltagande och därmed ta tillbaka samtycke när som helst och av vilken orsak som helst.

Om du har frågor gällande den här undersökningen och/eller ditt deltagande, vänligen kontakta kursansvarig, Ann Ludvigsson (ann.ludvigsson@ju.se) eller examinator, Olle Östklint (olle.ostklint@ju.se).

Om du accepterar ditt deltagande, vänligen skriv under nedan. Deltagares kontaktinformation, telefon och/eller email: _____

Datum

Deltagares signatur

Deltagares namnförtydligande

Studentens signatur

Studentens namnförtydligande

Studentens signatur
Studentens namnförtydligande

9.3 Bilaga 3

Semistrukturerad intervju; Intervjufrågor för ca 30-40 minuter

- Vilka ingår i ditt arbetslag?
- Hur länge har du varit utbildad förskollärare och hur länge har du arbetat i detta arbetslag?
- Hur upplever du att läroplanens revideringar har påverkat ansvarsfördelningen i arbetslaget?
- Vad finns det för för- och nackdelar med att arbeta i arbetslag?
- Hur förhåller ni er i ert arbetslag till det personliga och privata förhållningssättet?
- Hur upplever du relationerna i ditt arbetslag?
- Upplever du att du får möjligheter till individuell utveckling?
- Känner du att ditt arbetslag utvecklar och utmanar dig i din profession? Om ja; Hurdå? Berätta mer?
- Hur sker samarbetet i koppling till till er undervisning? Exempelvis uppdelning av ansvar.
- När ni ska planera en aktivitet i ert projekt, hur går det till? Kan du förklara? Vem tar ansvaret för att kvalitetssäkra? Exempelvis
- Vad är undervisning i förskolan för dig?
- Vilken betydelse har det att arbetslaget består av olika yrkeskategorier?

9.4 Bilaga 4

Observationsmall vid intervju:

Intervjufråga	Kroppsspråk/reaktion	följdfråga/tanke
- Vilka ingår i ditt arbetslag?		
Nästa fråga		
Nästa fråga		

9.5 Bilaga 5

Transkriptionsmall från Gjems (2011).

VER:	Varje yttrande börjar med KODNAMN:
< >	Det som står inom vinkelparentes är överlappande områden i samtalet
#	Paus, representerar ett tydligt uppehåll i talet
:	Tydlig förlängning av ljud. Ju fler kolon desto längre ljud.
[!]	Ordet före uttalas med eftertryck
-?	Stigande slutton
-.	Fallande slutton
-!	Krävande slutton
-	Jämn slutton
[=TEXT]	Inom klammer presenteras förklaringar, tolkningar och kontextinformation.