



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

FÖRSKOLLÄRARES UNDERVISNING

-Några förskollärares uppfattningar om undervisning i förskolan

EVELINA ERIKSSON OCH MAJA KINDSTRÖMER

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation
Pedagogik
Självständigt arbete – förskolepedagogiskt område
Grundnivå, 15 hp.

Handledare: Martina Norling

Examinator: Pernilla Kallberg

Termin Ht19

År 2019



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÅSTERÅS**

Akademien för utbildning
kultur och kommunikation

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE

Kurskod PEA098 15 hp

Termin Ht År 2019

SAMMANFATTNING

Evelina Eriksson och Maja Kindströmer

Förskollärares undervisning

– några förskollärares uppfattningar om undervisning i förskolan.

”Pre-school teachers teaching” – some preschool teachers understanding of teaching in preschool.

Årtal 2019

Antal sidor: 30

Enligt Skolinspektionen (2018) behöver undervisning förtydligas i förskolan för att barn i Sverige ska få möjlighet till en likvärdig utbildning. Syftet med studien var att undersöka förskollärares uppfattningar om och beskrivningar av undervisning, som införts i förskolans läroplan (2018). Studien utgick från det sociokulturella perspektivet och en kvalitativ ansats i form av semistrukturerade intervjuer med förskollärare. I resultatet beskriver förskollärare undervisning som en målstyrd process. Undervisningen är baserad på lek och sker genom tillförande av material och frågor för att utmana samt stötta barnen till lärande och utveckling. Förskollärarna hade fått kompetensutvecklingsinsatser om undervisning sedan det blivit aktuellt i och med införandet av undervisning i förskolans läroplan (2018). Slutsatsen är att förskollärare uppfattar det som att undervisning är målstyrda processer och undervisning har fått en central roll och en egen definition i förskolan. De beskriver den som målrelationell och lekresponsiv. Förskollärarnas uppfattningar och beskrivningar av undervisning kan vara beroende av kompetensutvecklingsinsatser om undervisning de fått ta del av.

Nyckelord: Förskola, förskollärare, undervisning

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte och frågeställning	1
1.2 Uppsatsens disposition.....	2
2 Bakgrund.....	2
2.1 Bakgrund till utbildning och undervisning i förskolan.....	2
2.2 Förskolans styrdokument.....	3
2.3 Undervisning, lek och lärande.....	4
2.4 Tidigare forskning	4
2.4.1 Undervisning som målorienterad process	4
2.4.2 Undervisning i förhållande till lek.....	5
2.4.3 Barns perspektiv och dess centrala del i förskolans bildningstradition	6
2.4.4 Kompetensutveckling för förskollärare	7
2.5 Sociokulturellt perspektiv som teoretiskt ramverk.....	8
2.5.1 Mediering som lärprocess.....	9
2.5.2 Fantasi och lek	9
2.5.3 Proximal utvecklingszon och scaffolding	9
3 Metod	10
3.1 Forskningsdesign.....	10
3.2 Urval.....	11
3.3 Procedur.....	11
3.4 Litteratursökning.....	12
3.5 Dataanalys	12
3.6 Tillförlitlighet.....	13
3.7 Etiska överväganden.....	13
4 Resultat	14
4.1 Didaktisk planering	15
4.1.1 Undervisning i planerade aktiviteter och spontana situationer	15

4.1.2	Undervisning utifrån barnens intressen	16
4.2	Förskollärarens undervisande roll	17
4.2.1	En medveten förskollärare	17
4.2.2	Miljöns och materialets betydelse för undervisning	17
4.2.3	Undervisning och lek på barnens villkor.....	18
4.3	Undervisningens framträdande roll i förskolan	19
4.3.1	Införandet av undervisning i förskolan och dess förtydligande effekt för förskolläraryrket.....	19
4.3.2	Ökad kompetensutveckling om undervisning i förskolan	20
5	Analys och diskussion.....	21
5.1	Förskollärares beskrivningar av undervisning i förskolan	22
5.2	Förskollärares beskrivningar av vad införandet av nya läroplanen har inneburit för undervisning i förskolan.....	25
5.3	Metoddiskussion.....	28
5.4	Slutsats.....	29
5.5	Studiens relevans för förskolläraryrket.....	29
5.6	Fortsatta studier	30

1. Inledning

I läroplanen för förskolan har undervisningen förtydligats och skrivits in i förskolans läroplan år 2018 (Skolverket, 2018). Dock har Skollagen sedan år 2010 skrivit fram att undervisning ska bedrivas i förskolan av förskollärare (Hildén, 2018; SFS 2010:800). I Skollagen står att undervisning är "sådana målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden" (SFS 2010:800, kap1 §3). Hildén (2018) skriver att införandet av undervisning i förskolan kan väcka olika minnen och känslor då undervisning för vissa uppfattas som synonymt med den äldre skolans katederundervisning och förmedlingspedagogik. Dessa typer av undervisning är dock inte förenliga med förskolans pedagogiska tankar och bildningstradition. I ett debattinlägg av Skogstad (2019) uttrycks att förskolan ska vara en arena för lek och möjlighet till social utveckling, inte en plats för undervisning och utbildning. Debattinlägget har dock fått kritik av Sigvardsson (2019) som hävdar att lek och undervisning kan likställas och att det ena inte utesluter det andra.

Eidevald och Engdahl (2018) problematiserar lek och undervisning och skriver att det finns tillfällen som passar för undervisning men också tillfällen då förskollärare behöver låta barn få vara ifred. Barns fria lek kan få vara en process och viktig i sig utan att förskollärare går in i leken och utmanar barnen mot ett mål. De beskriver även att det finns många olika mål som förskollärarna måste ta hänsyn till och undervisning är ett av målen. Det krävs en kompetens hos förskollärare för att kunna välja vad som är bäst för barnen i stunden. Förskollärarna måste beakta alla de mål som skrivs fram i läroplanen för att barnen ska få möjlighet till att få en likvärdig utbildning (Eidevald & Engdahl, 2018). I Skolinspektionens rapport om måluppfyllelse och kvalitet i förskolan framkommer problem och svårigheter med att ge barn en likvärdig utbildning. Rapporten redogör exempelvis för att förskolan har varit alltför otydlig eftersom den inte har varit tillräckligt målstyrd, vilket har inneburit att barn inte fått en likvärdig utbildning (Skolinspektionen, 2018). I nya läroplanen för förskolan redogörs det att förskolan ska ge barn möjlighet till en likvärdig utbildning och dessutom introduceras undervisning (Skolverket, 2018). I Skolinspektionens rapport står det att undervisning ännu inte har fått fäste i förskolan (Skolinspektionen, 2018). Därför vill vi med den här studien undersöka hur förskollärare uppfattar och beskriver undervisning. I studien utgås det från att undervisning innebär målstyrda processer som leds av förskollärare i samspel med barnen.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar om undervisning och dess införande i läroplanen.

- Hur beskriver förskollärare undervisning i förskolan?

- Vad beskriver förskollärarna att införandet av nya läroplanen har inneburit för undervisning i förskolan?

1.2 Uppsatsens disposition

I avsnittet "Bakgrund" redogörs för historien bakom införandet av undervisning i förskolans läroplan, undervisning i förskolans styrdokument samt vad som skrivs om undervisning i tidigare forskning. Vidare redogörs för det sociokulturella perspektiv som ligger till grund för studien. I metodavsnittet beskrivs kvalitativ forskningsansats och semistrukturerade intervjuer som används för att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar. Därefter beskrivs procedur, urval, litteratursökning och dataanalysmetod. Studiens tillförlitlighet redogörs för och sedan de etiska övervägande som studien beaktat.

Resultatet utifrån de semistrukturerade intervjuerna redogörs för i de teman som analyserats fram, vilka är 1) *didaktisk planering*, 2) *förskollärarens undervisande roll* och 3) *undervisningens framträdande roll i förskolan*. Resultatets teman analyseras och diskuteras under avsnittet "Analys och diskussion", i förhållande till studiens frågeställningar. Analys och diskussion utgår från det sociokulturella perspektivet och tidigare forskning om undervisning. Under Analys och diskussionsavsnittet skrivs även metoddiskussion, studiens slutsats, studiens relevans för förskolläraryrket samt förslag på fortsatta studier.

2 Bakgrund

Under det här avsnittet redogörs för bakgrund om undervisning i förskolan samt vad förskolans styrdokument skriver om undervisning i förskolan. Dessutom redogörs aktuell forskning om undervisning samt hur undervisning tillämpas i förskolans utbildning. I bakgrunden beskrivs även det sociokulturella perspektivet och dess relevans för studien.

2.1 Bakgrund till utbildning och undervisning i förskolan

I det här avsnittet beskrivs bakgrund till undervisning i förskolan och några av de förändringar som lett till att undervisning införts i förskolans läroplan.

Utbildningsdepartementet tog 1996 över ansvaret för förskolan från socialdepartementet och därmed gick förskolan från att ha varit en institution för föräldrarnas behov av barnomsorg till att bli en del av skolans utbildning. Två år efter att utbildningsdepartementet tagit över ansvaret kom den första läroplanen för förskolan (Eidevald & Engdahl, 2018; Utbildningsdepartementet, 1998). Redan då diskuterades om undervisning skulle inkluderas, men det beslutades att undervisning inte skulle skrivas in i läroplanen för förskolan år 1998. Dock togs beslutet att

lärandebegreppet skulle ingå i läroplanen för förskolan. Undervisning beskrevs vid denna tid som ett målinriktat arbete med syftet att medvetet skapa möjlighet för barn att lära (Eidevald & Engdahl, 2018).

Att lärande och inte undervisning inkluderades i läroplanen för förskolan (1998) kan haft viss betydelse för resultatet i Skolinspektionens rapport från 2018. I Skolinspektionens rapport om kvalitet och måluppfyllelse i förskolan (2018) står att förskollärare är vana vid att beskriva lärande, men ovana med att beskriva att de undervisar. I rapporten framgår att rektorer och förskollärare beskriver undervisning som synonymt med lärande, trots att de två begreppen är kopplade till varandra men inte synonyma. Barns lärande kan ske utan att förskollärare undervisar och undervisning kan ske utan att barn lär (Skolinspektionen, 2018). Läroplanen har reviderats ett flertal gånger och flera omfattande förändringar har gjorts, vilket är en av anledningarna till att det år 2018 introducerades en ny läroplan. Något som förändrats är att i den nya läroplanen för förskolan har förskollärarens ansvar förtydligats (Skolverket, 2018). En annan förändring är att undervisning nu har introducerats i läroplanen (Skolverket, 2018) trots att undervisning infördes i Skollagen år 2010 (SFS 2010:800, kap1 §3). Det ställdes som krav från Skolinspektionen att förskollärare ska undervisa för att förskolans utbildning ska bli mer likvärdig i hela Sverige (Eidevald & Engdahl, 2018). Tidigare har förskollärare beskrivit att de i efterhand kopplar en aktivitet till läroplanens mål men genom införandet av undervisning i förskolan förväntas ett mer målinriktat arbetssätt (Skolinspektionen, 2018).

2.2 Förskolans styrdokument

Här redogörs vad styrdokumenterna läroplanen för förskolan och Skollagen skriver om undervisning i förskolan. Det redogörs även för undervisningens definition samt vilka som har ansvaret för undervisning.

I Skollagen står att undervisning är "sådana målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden" (SFS 2010:800, kap1 §3). Betoningen på att undervisning bedrivs under ledning av förskollärare återfinns även i läroplanen för förskolan, där framkommer att förskollärare har ansvar för undervisningen och att den ska bedrivas i enlighet med läroplanens mål. Förskollärare har ansvaret för att planering och genomförande utgår från läroplanens mål samt från barnens kunnande och tidigare erfarenheter. Förskollärarna har även ansvar för att utveckla det pedagogiska innehållet och miljöerna så att de inspirerar till utveckling och lärande samt, inte minst, stimulerar barnen (Skolverket, 2018).

Förskolans utbildning ska baseras på en demokratisk grund och det syftar även till att undervisningen som förskollärare leder ska genomföras med ett demokratiskt arbetssätt (Skolverket, 2018). De kunskaper och värden som nämns i Skollagen kan

kopplas till förskolans olika läroplansmål, kunskaper, samt att det står under rubriken “grundläggande värden” att barn ska få respekt för grundläggande demokratiska värderingar, mänskliga rättigheter samt andra värden och värderingar (Skolverket, 2018). Undervisning skrivs fram som att barn stimuleras och utmanas mot läroplanens mål med syfte att utveckling och lärande ska ske hos barnen. I läroplanen står det också att undervisning kan ske planerat eller i spontana situationer samt att samspelet är viktigt då barn lär tillsammans med andra barn och vuxna (Skolverket, 2018). Förskolläraren har alltså en betydande roll för tillämpningen av undervisningen och därmed blir deras uppfattning och beskrivningar av undervisning viktig för hur undervisning möjliggörs.

2.3 Undervisning, lek och lärande

Enligt FN:s barnkonvention har barn rätt till lek och fritid (UNICEF, 2009). Lek kan definieras som att den inte är obligatorisk utan styrs av en inneboende motivation och nöje snarare än som medel för att uppnå ett mål (Barnombudsmannen, 2013). Skolverket (2018) framhåller att lek är grunden för att barns lärande och utveckling sker. Det står inte uttryckligen att lek och undervisning hänger samman men det beskrivs att förskollärare kan leda leken. I Skollagen (SFS 2010:800, kap1 §3) står att förskollärare ska leda undervisningen och därmed kan det tolkas som att förskollärare kan använda lek i sin undervisning. Hildén (2018) resonerar om lek i förhållande till lärande och undervisning. Enligt Hildén (2018) behöver lek och lärande inte vara motsatser, tvärtom främjar de varandra. Barn lär sig ständigt när de är engagerade i lustfyllda sammanhang och förskolan har en tradition där lek och lärande samverkar. Personalen och barnen kan mötas och samarbeta i leken. De kan tillsammans undersöka och utforska material samt skapa undervisningstillfällen. Hildén skriver även att undervisning med lek kan främja barns utveckling och lärande genom att barn får uppleva sin omvärld genom många olika sinnen, vilket förskolläraren även kan skapa möjlighet till i sin undervisning.

2.4 Tidigare forskning

I avsnittet behandlas tidigare forskning om undervisning. De centrala aspekter av undervisning som tas upp är undervisning som målorienterad process, undervisning i förhållande till lek, barns perspektiv och dess centrala del i förskolans bildningstradition samt kompetensutveckling för förskollärare.

2.4.1 Undervisning som målorienterad process

Nilsson, Lecusay, Alnervik och Ferholt (2018) beskriver olika förhållningssätt att bedriva undervisning: linjär och multidimensionell undervisning. Det linjära förhållningssättet, eller linjär undervisning, utgår från ett skolförberedande perspektiv. Den undervisningen har en hög styrning med fokus på förbestämda mål som ska nås genom ett linjärt lärande. Det multidimensionella förhållningssättet, eller

undervisning, sker däremot i projekt under en längre tid, vilket gör det möjligt att undervisa med exempelvis ett utforskande förhållningsätt. Förskolläraren har i det multidimensionella förhållningssättet en mer lyhörd roll och barnens frågeställningar får mer utrymme i undervisningen. Lärandet kan då bli rhizomatiskt, vilket innebär att det tar olika vägar. Enligt Nilsson m.fl. (2018) kan styrningen å ena sidan bli alltför låg av förskolläraren i det multidimensionella förhållningssättet, å andra sidan för hög i det linjära sättet att undervisa.

Nilsson m.fl. (2018) undersöker hur undervisning i förskolan kan förstås och beskriver att i förskolan kan undervisning vara målrelationell. Målrelationell undervisning kan kopplas till det Skollagen och förskolans läroplan beskriver som målstyrda processer (SFS 2010:800; Skolverket, 2018). Nilsson m.fl. (2018) skriver att i målrelationell undervisning är läroplansmålen riktlinjer som vägleder projekt och undervisningsprocesser. Det kan då ske en samverkan mellan målen, barn, förskolepersonal, miljö, material och begrepp. Det som är viktigt är att barnens frågor, lust, nyfikenhet och kreativitet får styra lärprocesserna och att förskolläraren har en tillit till de processerna. Förskollärarna behöver vara lyhörda för vad som är meningsfullt och vad som kan bli meningsfullt för barnen, de responderar på det barnen gör i leken och i utforskandet. Tillsammans iscensätter och skapar barn och förskollärare situationer, här har förskolläraren den viktiga rollen att addera material, utmana med frågor, ändra i miljön samt på olika sätt utmana barnen i aktiviteterna (Nilsson m.fl., 2018). Det målrelationella förhållningssättet kan ses som ett mellanting mellan det linjära och multidimensionella. Det innefattar det fria utforskandet med tillit till processer av lärande och att barnen kan styra över sitt eget lärande. Samtidigt har förskolläraren ett mål för processerna likt det linjära förhållningssättet men i det målrelationella förhållningssättet får barn tillgång till inflytande och delaktighet i målstyrda aktiviteter.

2.4.2 Undervisning i förhållande till lek

Enligt Sundsdal och Øksnes (2015) kan det bli problematiskt att undervisning tar mer plats i förskolan medan den fria leken åsidosätts för att ge undervisning utrymme. De hävdar att i dagens förskola är leken i sig inte tillräcklig, för att leken ska bli betydelsefull måste den innehålla undervisning. Den fria leken med enda syfte att vara glädjefull, och där barnen känner välbefinnande, kan verka betydelselös. Det ställs höga krav på lek av samhället och styrdokument, vilket inkräktar på barnkonventionen och barnens rätt till lek. Sundsdal och Øksnes (2015) hävdar att dagens förskola använder och respekterar leken först när den kan leda barnet mot ett mål eller ett lärande, vilket innebär att barns fria lek, nöjet i leken och lekens egenvärde försvinner. Barn behöver få leka själva utan att förskolläraren försöker få in ett lärande i leken (Pramling & Wallerstedt, 2019; Sundsdal & Øksnes, 2015).

Sundsdal och Øksnes (2015) skriver alltså att undervisning tar tid från barns lek. Pramling och Wallerstedt (2019) hävdar däremot att undervisning inte behöver ta tid från barnens lek eftersom alla förskolans uppdrag måste få ungefär lika stor del i

förskolans utbildning och att delarna går att integrera med varandra. När förskollärare väl undervisar kan undervisningen integreras med andra uppdrag i vad Pramling och Wallerstedt (2019) benämner som en responsiv lek. Lekresponsiv undervisning innebär att förskollärare och barn är medkonstruktörer av och gemensamt utvecklar leken mot läroplanens mål. Både barnens och förskollärarens initiativ och intentioner styr leken. I lekresponsiv undervisning får barnen stöttning i att leka och genom att använda redskap som kan berika barns fantasi och förmåga att föreställa sig. De får möjlighet att utveckla kunskaper och färdigheter i lekens meningsfulla sammanhang då förskollärare kan vidga barnens förståelse och erfarenheter genom att tillföra kontrasterande aspekter, exempelvis material, ändra miljön, ställa frågor och så vidare (Pramling & Wallerstedt, 2019). Det är vad barn och förskollärare gör tillsammans som deltagare i leken samt hur leken utvecklas som är lekresponsiv undervisning (Björklund & Palmér, 2019; Pramling & Wallerstedt, 2019).

2.4.3 Barns perspektiv och dess centrala del i förskolans bildningstradition

Björck-Willén m.fl. (2018) och Pramling och Simonsson (2018) skriver om förskolans bildningstradition och att den har sin utgångspunkt i ett lekbaserat holistiskt arbetssätt med temaarbeten utifrån barns perspektiv. Björck-Willén m.fl. (2018) skriver att förskolans undervisning har ett egenvärde och det är viktigt att den inte blir "skollik". Vad som utmärker förskolan kan fortfarande bibehållas och integreras med undervisning som passar förskolan (Björck-Willén m.fl., 2018).

Björck-Willén m.fl. (2018) belyser specifikt barns perspektiv som viktig i förskolans bildningstradition. Barns perspektiv nämns av bland annat Thulin och Jonsson (2018), Pramling och Wallerstedt (2019) och Björklund och Palmér (2019), som alla betonar att undervisningen ska utgå från barnen, alltså barns perspektiv. Thulin och Jonsson (2018) skriver till exempel att undervisning innebär att förskolläraren uppmärksammar barns röster och uttryck, barns perspektiv, för att få insyn i barnets förståelse, vilket i sin tur används som utgångspunkt för kopplingar till vidare innehåll och utveckling. Barns perspektiv definieras som barns upplevelser, erfarenheter och förståelser av sin värld. Pramling och Wallerstedt (2019) och Björklund och Palmér (2019) belyser att undervisning kan utgå från barnens röster och initiativ i lekresponsiv undervisning. Där ändrar förskolläraren mål och syfte utifrån läroplanen för förskolan för att passa de mål barnet har med leken. På så sätt försvinner inte lekens mening och intention för barnet samtidigt som leken och undervisningen blir förenlig med bildningstraditionen.

Björck-Willén m.fl. (2018) betonar att det är viktigt att förskollärarprofessionen ständigt uppdaterar sin relation till förskolans uppdrag, vilka ständigt förändras. Genom att uppdatera sin relation till uppdragen kan förskollärarna skapa kopplingar mellan de nya uppdragen och förskolans bildningstradition. På så sätt utvecklas förskollärarprofessionen. Lekresponsiv undervisning kan tolkas vara en sådan

anpassning, då förskollärare använder sig av leken, vilken är en del av förskolans bildningstradition, för att tillämpa det nya uppdraget- att undervisa.

Enligt Skolverket (2016, 2018) har undervisning införts i läroplanen medan ett annat begrepp, fostran, har uteslutits. Rantala (2016) skriver att fostran och vägledning är vanliga inslag i förskolan, hon skriver även att det är svårt att veta om förskollärarna är medvetna eller omedvetna att de fostrar och vägleder barnen. Vägledning och fostran kan i läroplanen för förskolan döljas under begrepp som exempel demokratiska värderingar, empati och solidaritet. Förskollärarna måste i sitt arbete tolka intentionerna som skrivs fram i läroplanen, vilket de ofta gör utifrån normer och kan leda till att de fostrar barnen (Rantala, 2016).

2.4.4 Kompetensutveckling för förskollärare

Thulin och Jonsson (2018) hävdar att förskollärare har en avgörande roll i skapandet av situationer och tillfällen för undervisning. Förskolläraren måste ha kompetensen att ta tillvara på barns perspektiv och intressen samtidigt som de fokuserar på läroplanens lärandemål. För att förskollärare ska kunna skapa möjligheter för undervisning beskrivs tre områden där förskollärarna behöver utveckla sin kompetens: innehållskunskap, didaktisk kunskap och relationskompetens.

Det första området förskollärare behöver utveckla sin kompetens inom är kunskap om olika ämnen och innehåll. Förskollärarens innehålls- och ämneskunskaper är en förutsättning för undervisning i förskolan (Thulin & Jonsson, 2018; Williams & Sheridan, 2018). Om förskollärarna inte själva har kunskap om innehåll och ämnen de ska förmedla är det svårt att synliggöra lärandeobjektet och därmed kan barnen inte utveckla sitt kunnande (Williams & Sheridan, 2018).

Det andra området förskollärarkompetensen behöver utvecklas inom är didaktik, exempelvis hur barn lär, vad de ska lära, varför de ska lära sig det och så vidare (Thulin & Jonsson, 2018). Där kan det tolkas som att ämnes- och innehållskunskaper ingår i frågan om *vad* barnen ska lära. Williams och Sheridan (2018) går djupare in på att förskollärarnas didaktiska kunskaper även handlar om att skapa förutsättningar för barnen att lära, alltså *hur* barnen kan lära. De skriver vidare att det gäller att förstå barns kunskapande som en process där lekande, samtalande, utforskande, iakttagande, lyssnande, reflekterande med mera ingår som sätt att lära. Förskollärare kan skapa tillfällen för lärande och undervisa i spontana såväl som i planerade situationer (Williams & Sheridan, 2018).

Slutligen det tredje området där kompetensen hos förskollärarna behöver öka är relationskompetens, som exempelvis kommunikativa förmågor. En förutsättning för förskollärare att kunna ta tillvara på barns intresse och perspektiv är att kommunikationen mellan vuxen och barn är ömsesidig. Förskollärare kan genom till exempel kommunikation med barnen skapa kopplingar mellan barns perspektiv, barns

tidigare erfarenheter, nya kunskaper och förskolans strävansmål (Thulin & Jonsson, 2018). Björklund och Palmér (2019) skriver att om förskollärarna är lyhörda för barnens intentioner kan det leda till att undervisningens riktning ändras och lärandemålet blir ett annat, förskolläraren ser de kunskaper som är möjliga för barnen. Även Williams och Sheridan (2018) hävdar att kommunikationen mellan förskollärare och barn är nödvändig då lärandeobjektet ska delas av både förskollärare och barn och genom en god kommunikation får barnet goda villkor för att lära.

Botö (2018) beskriver en problemlösningsaktivitet där både lek och en stöttande undervisning samverkar i aktiviteten när undervisning får vara inom en lekfull ram. Botö skriver även att barn som hade erfarenhet av aktiviteten sedan tidigare behövde mindre stöttning i själva utförandet av aktiviteten. Förskollärarens planering av aktiviteten får en betydelsefull roll för att barnet ska uppleva den som meningsfull. Förskollärarens kompetens och trygghet i undervisningen av ämneskunskaper kan tillföra att barn som har erfarenhet av liknade aktiviteter även kan utmanas ytterligare och uppleva mening i sammanhanget.

Sammanfattningsvis om forskningen om undervisning i förskolan visar den på att undervisning ska integreras med förskolans bildningstradition, där barnens perspektiv är i centrum. Samtidigt som undervisningen måste få vara den målstyrda process som Skollagen skriver fram och alltså vara målinriktad, som i en målrelationell undervisning. Det är dock viktigt att det görs på ett lekfullt sätt, enligt den lekresponsiva undervisningen. Samtidigt finns de som problematiserar undervisning i förskolan och skriver att den blir på bekostnad av barns fria lek. Forskning visar även att förskollärare behöver kompetensutveckling om undervisning i förskolan, hur den tillämpas, dess didaktik och vad den innehåller i form av ämnes- och innehållskunskaper.

2.5 Sociokulturellt perspektiv som teoretiskt ramverk

Nedan redogörs för sociokulturella perspektivet och några av perspektivets centrala begrepp, som mediering och proximala utvecklingszonen, vilka beskriver barns läroprocesser. Det redogörs även för scaffolding som beskriver förskollärarens undervisning tillsammans i samverkan med sociokulturella begrepp. Avsnittet behandlar vidare hur det sociokulturella perspektivet kan kopplas till undervisning och förskolans läroplan. Vidare beskrivs lärande och utveckling kopplat till fantasi och lek så som det beskrivs inom detta perspektiv.

Säljö (2017) redogör för vad som utmärker för det sociokulturella perspektivet. Det sociokulturella perspektivet är främst inspirerat av Vygotskijs beskrivningar om att lärande och utveckling sker i samspel mellan människor och omgivningen. Lärande och utveckling kan ske när barn kommunicerar med varandra och med vuxna. Barn använder det de har omkring sig i miljön i läroprocessen och de använder olika redskap när de exempelvis ska lösa ett problem som de ställs inför. Kunskap inhämtas genom att individer är aktiva i sociala sammanhang, när människor är delaktiga samt har inflytande i aktiviteter. Säljö (2017) påpekar även att lärande och utveckling är

beroende av den kultur som människan möter. Olika symboler och material används i olika delar i världen och det ger olika förutsättningar för vad människan använder för redskap samt får tillgång till att använda i den kultur hen lever i, detta benämns som kulturella redskap i det sociokulturella perspektivet.

2.5.1 Mediering som lärprocess

Enligt Säljö (2017) handlar mediering om att människor lär genom stöttning av miljön. Det kan vara fysiska föremål men också mer abstrakt som att människor lär med hjälp av språket som hjälpmedel. En individ kan lära genom kommunikation och använda sig av bland annat kroppsspråk, skrift, bilder och talat språk. Människor kan exempelvis lära sig något nytt genom språket när de läser en bok eller genom att använda sig av fysiska föremål som papper och penna. Säljö beskriver även att människor använder sig av symboler och språk när hen tänker, språket i människors tankar är även redskap som kan stötta lärandeprocessen. Sammantaget kan en individ lära med hjälp av att använda abstrakta redskap som språk och tankar men även med hjälp av fysiska redskap. Mediering är alltså när en individ använder sig av olika redskap för att göra sin omvärld begriplig.

2.5.2 Fantasi och lek

Vygotskijs (1995) beskriver hur fantasi kan uttryckas i barns lek. Barns fantasi är inspirerad av verkliga ting som finns i deras omgivning. Det barn leker är en reproduktion av något de sett i verkligheten. Barn skapar en fantasifull lek med hjälp av intryck och minnen som barnet har erfarenhet av. Vygotskij skriver att barns lek och fantasi utvecklas ytterligare när barns erfarenheter utvidgas och det kan barn få möjlighet till när de får stöd av vuxna. Barn har en stark inlevelseförmåga i leken och barns känslor i lek är fullt verkliga för dem. Barn upplever leken i sina tankar, känslor som tankarna signalerar kommer till uttryck genom barns kroppsspråk. Vygotskij skriver även att barn som leker använder sig av miljön de är i och det material som de har i sin omgivning. Ett föremål som exempelvis en pinne kan i leken förvandlas till något annat redskap till exempel en såg och den blir fullt verklig för barnet i leken (Vygotskij, 1995).

2.5.3 Proximal utvecklingszon och scaffolding

I läroplanen för förskolan står att undervisning avser att stimulera och utmana barnen med syfte att utveckling ska ske (Skolverket, 2018). Den stimuleringen och utmaningen för barnen kan liknas vid Vygotskijs (1978) tankar om utmaningen som sker i barnets proximala utvecklingszon för att uppnå den potentiella utvecklingsnivån. Vygotskij (1978) beskriver två utvecklingsnivåer, den faktiska utvecklingsnivån och den potentiella utvecklingsnivån. Den faktiska utvecklingsnivån är den nivå som barnet når upp till på egen hand. Barnet kan lösa problem utan stöttning. Den potentiella utvecklingsnivån, däremot, är den nivå som barnet med hjälp och stöttning av en vuxen eller en jämlike kan nå upp till, alltså vad barnet är i process att utveckla. Det avstånd som uppstår mellan den

faktiska och den potentiella utvecklingsnivån är den proximala utvecklingszonen (Vygotskij, 1978).

För att kunna utmana och stötta barn i den proximala utvecklingszonen behöver den som leder barnets utveckling ha kunskap om vilken barnets verkliga utvecklingsnivå är (Säljö, 2017). Stöttning, eller scaffolding, är något Wood, Bruner och Ross (1976) beskriver som en process för att hjälpa barn lösa problem, utföra en uppgift eller uppnå ett mål vilket barnet utan hjälp inte hade kunnat nå. Den vuxne lockar barnet att handla och lösa uppgifter genom att kontrollera och tolka delar som ligger utanför barnets kapacitet samt genom att bekräfta barnet tills det slutligen kan klara uppgiften på egen hand. Scaffolding återfinns i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) där det står att förskollärare ska ansvara för att undervisningen utgår från barnets tidigare kunnande och erfarenheter, något som kan tolkas innebära Vygotskijs begrepp den verkliga utvecklingsnivån. Det står också att förskolläraren ska ge barnet nya utmaningar, vilket ger barnen lust att utveckla nya erfarenheter och kunskaper (Skolverket, 2018), något som kan tolkas som scaffolding i den proximala utvecklingszonen. Vygotskij (1978) skriver att den potentiella utvecklingsnivån kan nås med hjälp av en vuxen eller en jämlike, ett annat barn. Denna stöttning framkommer också i läroplanen för förskolan där det exempelvis betonas att barn lär i samspel med andra barn och med vuxna och det står att arbetslaget därmed ska ge barn möjlighet till att samspela (Skolverket, 2018).

Genom att förstå undervisning utifrån det sociokulturella perspektivet och de begrepp som redogjorts för kan förskollärares uppfattningar om undervisning samt deras utförande av undervisning synliggöras. Det har även synliggjorts hur några begrepp inom det sociokulturella perspektivet, som till exempel samspel, att utmana och stötta (scaffolding) samt utgå från barns erfarenheter, kan appliceras i läroplanen för förskolan.

3 Metod

Under metodavsnittet redogörs för kvalitativ metod och semistrukturerade intervjuer. I avsnittet presenteras även urval och procedur för studien. Slutligen förklaras dataanalys, tillförlitlighet och etiska överväganden.

3.1 Forskningsdesign

Den här uppsatsen utgick från en kvalitativ ansats och datainsamlingen genomfördes genom semistrukturerade intervjuer. Semistrukturerade intervjuer, skriver Bryman (2018), är en kvalitativ metod inom den kvalitativa forskningsansatsen. Kvalitativa intervjuer, som semistrukturerade, används för att förstå intervjupersonernas uppfattningar, tolkningar och genom det framkommer vad personerna betraktar som

viktigt inom ämnet (Bryman, 2018). Eftersom syftet med studien var att undersöka förskollärares uppfattningar om undervisning sågs kvalitativa intervjuer som passande för att förstå förskollärarnas olika tankar och uppfattningar om undervisning. De semistrukturerade intervjuerna utformades på ett sådant sätt att respondenten gavs frihet att formulera svaren (Bryman, 2018). Studien utgick från planerade intervjufrågor, dock ställdes olika följdfrågor i de intervjuer som genomfördes och därmed utformades intervjuerna olika. Bryman (2018) skriver att följdfrågor förekommer i semistrukturerade intervjuer för att anknyta till något respondenten svarat. Bryman (2018) skriver vidare att i de fall studien har ett tydligt fokus är det en fördel att använda semistrukturerade intervjuer. Eftersom studien fokuserade på undervisning i förskola valdes det därför att utforma intervjuer som tydligt återkopplade till undervisning, men samtidigt gav förskollärarna en viss frihet i sina svar.

3.2 Urval

Studien hade ett målstyrt och ett bekvämlighetsurval. Ett målstyrt urval innebär att valet av intervjupersoner har en direkt koppling till studiens syfte och frågeställningar (Bryman, 2018). Enligt Skollagen (SFS 2010:800) har förskollärare ansvar för att undervisning ska utföras i förskolan. På grund av det var det intressant att undersöka förskollärares uppfattningar och beskrivningar av undervisning och förskollärare ansågs lämpliga till att utgöra det målstyrda urvalet.

Det gjordes ett bekvämlighetsurval av de förskollärare som deltog i studien eftersom studien hade begränsningar tidsmässigt och geografiskt. Bryman (2018) skriver att ett bekvämlighetsurval görs när intervjupersonerna finns tillgängliga att delta i studien. I den här studien innebär det att urvalet bestod av de förskollärare som gett sitt samtycke till intervju samt att de var tillgängliga i förhållande till tidsramen för studien. De åtta förskollärare som deltagit i studien arbetade i olika områden i en mellanstor kommun och en mindre kommun. Flera av förskollärarna arbetade kommunalt medan en arbetade i en privat förskola. Samtliga förskollärare hade arbetat inom förskolan mellan två till 30 år.

3.3 Procedur

Förskollärarna i studien kontaktades på olika sätt och de fick då en förfrågan om att delta samt information om studiens syfte. Några kontaktades personligen via sms, andra kontaktades i första hand via rektorer eller en annan förskollärare. Av förskollärarna som kontaktades via rektorer svarade två att de kunde medverka, av de som kontaktades via en annan förskollärare kunde tre delta. De förskollärare som kontaktades personligen hade alla möjlighet att delta i studien.

Några förskollärare fick missivbrevet (se bilaga 1) och intervjufrågorna skickade redan vid den första kontakten medan några fick dem vid tillfället för intervjun. Alla

förskollärare uppmanades innan intervjun att läsa missivbrevet för att ta del av information om studien. Varför frågorna endast skickades till några i förväg berodde på att förskollärarna uttryckligen bad om intervjufrågorna innan för att avgöra om de ville delta i studien eller inte. Vi valde att vara tillmötesgående gällande detta för att förskollärarna skulle känna sig trygga med att bli intervjuade.

Nio intervjuer inbokades men endast åtta av de nio genomfördes på grund av att en förskollärare fick förhinder. Intervjuerna tog mellan 14 och 34 minuter och båda studenterna deltog vid de flesta av intervjuerna. En intervju utfördes dock enbart av en student. Vid de intervjuer där båda studenterna deltog ställde den ena studenten intervjufrågorna medan den andra studenten antecknade. Dock ställde båda följdfrågor för att utveckla och fördjupa förskollärarens svar. Följdfrågorna ställdes med avsikt att förskolläraren skulle ge en tydligare och utförligare beskrivning av sina uppfattningar. Efter att intervjuerna utförts diskuterades och reflekterades svaren för att se om de uppfattades på ett liknande sätt av båda studenterna. Det skapade en gemensam bild och i fortsatta arbetet med studien kunde vi komplettera varandra genom att försöka skapa en så rättvis bild som möjligt av förskollärarnas beskrivningar från intervjuerna. Intervjuerna delades upp så att studenterna transkriberade hälften var. Då den ena studenten transkriberat ljudupptagningen läste den andre transkriberingen för att kontrollera att inget innehåll hade förbisetts.

3.4 Litteratursökning

Litteratursökningen av vetenskapliga artiklar avgränsades till artiklar som var refereegranskade och som inte var äldre än tio år. Databaser som användes i studien var SwePub, DIVA, Google Scholar och primo, vilken är Mälardalens högskolebiblioteks databassystem. Sökord som användes var undervis* förskol*. Det har även letats vetenskapliga artiklar i referenslistor, både i andra vetenskapliga artiklar och från böckers referenslistor. Internationell forskning hittades i referenslistan i en vetenskaplig artikel som användes i studien. Några vetenskapliga artiklar rekommenderades av lärare, dessa söktes upp på Swepub och granskades. Doktorsavhandlingen söktes fram på Diva genom sökorden "demokrati i förskolan", avgränsningen som gjordes var doktorsavhandling, det gav en träff. Doktorsavhandlingen som hittades granskades och det valdes att använda den.

3.5 Dataanalys

Efter att de semistrukturerade intervjuerna med åtta förskollärare hade genomförts och transkriberats analyserades intervjuerna med hjälp av färgkodning och en tematisk analysmetod. I analysen av studiens material identifierade studenterna tillsammans nyckelord som delades in i olika färger, färgkodades, baserat på att orden visade på liknande innehåll. Även delar av materialet som var intressant innehåll samt det som skiljde sig från övriga data färgkodades. Färgkoderna gjordes på datorn och sammanställdes sedan till kategorier. Kategorierna formade teman i likhet med en

tematisk analys. Bryman (2018) beskriver att i en tematisk analysmetod söks det i materialet efter teman som svarar på studiens syfte och frågeställningar. De teman som framkom i studien utifrån koderna var: 1) *förskollärares undervisande roll*, 2) *didaktisk planering* och 3) *undervisningens framträdande roll i förskolan*. Dessa teman analyserades sedan i förhållande till begrepp inom det sociokulturella perspektivet och tidigare forskning.

3.6 Tillförlitlighet

Tillförlitlighet utgår från att det finns flera beskrivningar av den sociala verkligheten inte en ensam sanning. Det är trovärdigheten i studien som avgör huruvida den sociala verkligheten kan godtas av andra människor (Bryman, 2018). Undervisning har länge funnits i förskolans kontext men den har nyligen förtydligats i läroplan för förskolan vilket kan ha påverkat bilden av den sociala verkligheten om undervisning. Det har strävats efter att skapa en bild av den sociala verklighet som framkommer i resultatet på ett tydligt och transparent sätt för att öka trovärdigheten i den här studien. Det har även strävats efter att synliggöra olikheter i förskollärares svar och på så sätt få olika perspektiv av den sociala verkligheten.

Studien har strävat efter att vara transparent genom att beskriva procedur med detaljer om tillvägagångssättet. Dock gick själva genomförandet av intervjuerna till på lika sätt, med ljudupptagning och transkribering. Intervjuarnas roll delades upp där en ställde frågorna och en antecknade svaren för att uppmärksamma delar som kunde fördjupas genom följdfrågor. Frågorna, som till största del formulerades som öppna frågor, samt följdfrågorna hade som syfte att ge insyn i förskollärares uppfattningar om undervisning. För att sedan i analysen av materialet se förskollärares olika uppfattningar lästes transkriberingarna av båda författarna till studien. Uppsatsförfattarna försökte vara objektiva i möjligaste mån genom att framhäva olikheter som framkommit i analysen av resultatet. Studiens trovärdighet kunde ha stärkts ytterligare om intervjuerna kompletterats med observationer. I den här studien valdes det dock att fokusera på att utföra endast intervjuer på grund av en relativt snäv tidsram.

3.7 Etiska överväganden

Studien har beaktat forskningsetiska principer, vilka Bryman (2018) skriver är *konfidentialitetskravet*, *informationskravet*, *samtyckeskravet* och *nyttjandekravet*. Studiens insamlade material (ljudupptagning och transkribering) behandlades konfidentiellt, vilket innebar att uppgifterna som fåtts i förtroende inte spreds samt dessutom skyddades från obehöriga (Vetenskapsrådet, 2017). Detta strävades efter såtillvida genom att efter intervjuens genomförande ge förskollärarna fiktiva könsneutrala namn för att de inte skulle kunna identifieras. När studien är godkänd raderas allt material från enheter de är sparade på.

Informationskravet innebär att personerna som deltar i studien ska få ta del av studiens syfte samt att de är medvetna om att deras deltagande är frivilligt och de har rätt att avbryta deltagandet när de önskar (Bryman, 2018). För att beakta det informerades respondenterna om studiens syfte redan innan intervjun bokades in. De fick även kunskap, via det missivbrev som delades ut, om att de hade rätt att avbryta sitt deltagande. En deltagare valde att avbryta sitt deltagande på grund av förhinder och detta fick inga negativa konsekvenser för deltagaren i fråga. Detta visar även på att samtyckeskravet beaktades, då det enligt Bryman (2018) innebär att deltagarna i studien har rätt att bestämma över sitt deltagande. Det togs hänsyn till genom att förskollärarna själva fick tacka ja eller nej till att medverka.

Slutligen beaktades nyttjandekravet som innebär att uppgifter som samlats in enbart används i studien (Bryman, 2018). Detta blev till exempel tydligt redan i missivbrevet där det informerades om att intervjun endast kommer användas till den här studien och när studien blivit godkänd raderas ljudupptagningar, transkriberingar och övrigt material, exempelvis anteckningar.

4 Resultat

Resultatet i studien utgår från tre teman: 1) *didaktisk planering*, 2) *förskollärarens undervisande roll* och 3) *undervisningens framträdande roll i förskolan*. Nedan har teman och underkategorier synliggjorts i tabell 1. Det kan tydliggöras att flera av kategorierna har likheter i innehåll eftersom förskollärarnas svar relaterar till varandra på ett sätt som gör det svårt att helt skilja dem åt. Tema 1 och 2 är riktade mot frågeställning 1) *hur beskriver förskollärare undervisning i förskolan?* och tema 3 är riktad mot frågeställning 2) *vad beskriver förskollärarna att införandet av nya läroplanen har inneburit för undervisning i förskolan?* Förskollärarna i studien har fiktiva könsneutrala namn på grund av etiska aspekter, för att de ska inte kunna identifieras. Dessa namn är: Madison, Charlie, Andrea, Juno, Nicko, Robin, Kim och Elis.

	Tema 1 Didaktisk planering	Tema 2 Förskollärarens undervisande roll	Tema 3 Undervisningens framträdande roll i förskolan
Kategori 1	Undervisning i planerade aktiviteter och spontana situationer	En medveten förskollärare	Införandet av undervisning i förskolan och dess förtydligande effekt för förskolläraryrket

Kategori 2	Undervisning utifrån barns intresse	Miljön och materialets betydelse för undervisning.	Ökad kompetensutveckling om undervisning i förskolan
Kategori 3		Undervisning och lek på barns villkor.	

Tabell 1: Teman och underkategorier utifrån förskollärarnas uppfattningar och beskrivningar av undervisning.

4.1 Didaktisk planering

Det framkommer i studien att förskollärarna generellt ser undervisning som en målstyrd process, vilket de förklarar som att undervisning är när det finns en planering med mål och syfte. Med denna utgångspunkt synliggörs det första temat *didaktisk planering*. Förskollärarna uttrycker dels planerade aktiviteter för tillämpning av undervisning, dels spontana situationer där de, genom att vara uppmärksamma och lyhörda, fångar barnen och skapar undervisningstillfällen. Så länge förskollärarna har ett syfte och mål med vad de gör kan det bli undervisning. Förskollärarna uttrycker att det var viktigt att följa barnen i deras intressen och att utgå från dem både i planerade och spontana aktiviteter. Med denna utgångspunkt synliggjordes kategorierna: 1) *undervisning i planerade aktiviteter och spontana situationer* samt 2) *undervisning utifrån barns intressen*.

4.1.1 Undervisning i planerade aktiviteter och spontana situationer

De flesta förskollärarna beskriver undervisning som att det krävs ett syfte och ett mål med aktiviteten som utförs. Målet och syftet uttrycks oftast vara kopplat till läroplanens strävansmål, såsom hållbar utveckling, matematik, kemiska processer, fysikaliska fenomen, språk och så vidare. Det framkommer dock även att förskollärare fokusera på mål som handlar om att fostra barnen till framtida samhällsmedborgare. Juno beskriver det målstyrda arbetet och den didaktiska planeringen:

... Nu jobbar vi mycket med vatten, då har vi inför varje tillfälle pratat kring det [vattentemat] på reflektionen, vad var det vi såg, hur går vi vidare, vad är det vi vill att dom ska ha med sig nästa gång, eller börja träna på.

Förskollärarna beskriver att undervisning med syfte och mål kan tillämpas i både planerade och spontana situationer. I planerade aktiviteter använder förskollärarna sig av en didaktisk planering med syfte och mål framtaget i förväg innan aktiviteten startar. Planerade aktiviteter innefattar även projekt med flera planerade aktiviteter kopplade till varandra. Flera förskollärare beskriver att planerade aktiviteter har som syfte att utmana barnen i den proximala utvecklingszonen för att utveckla barnens kunskaper. Förskollärarna nämnde uttryckligen begreppet proximal utvecklingszon men de beskrev även planerade aktiviteter där barn fick möjlighet till att lära i samspel med förskollärare. Andrea berättar om planerade aktiviteter där barn får möjligheter till att lära om det som intresserar dem:

Att man går ut i skogen och planera att vi... jag ser att barnen är jätteintresserade av insekter, av bär och allt det och kottar. Ja men då planerar ju jag då vad vi kan göra när vi kommer dit. Vad kan vi göra med bären, ska vi ta med oss saker och samla ihop blåbären så att vi kan ta tillbaka dem till förskolan och kanske göra sylt eller paj eller vadsomhelst. Ehh... vi tar med oss lappar och allt det så att vi kan titta på insekter mycket närmre. Vi tar med oss de här elektroniska äggen också så att vi kan titta vidare. Vi tar med oss böcker med insekter i, så vi kan söka upp vad det är för insekter. Det tycker jag är undervisningstillfällen.

Förskollärarna beskriver att undervisningen kan ske spontant i vardagliga situationer, exempelvis vid påklädnad, blöjbyte, samling och matsituationer. Dock krävs det att dessa situationer är planerade i förväg av arbetslaget för att det ska vara undervisning som sker, vilket Madison beskriver:

Bara man har en plan. Men sen kanske man inte sitter och planerar just den här måltiden, men att man går igenom och planerar "så här lägger vi upp måltiden", ja men då blir det undervisning, det behöver inte vara specifikt den situationen.

Förskollärarna berättar att det kan uppkomma spontana undervisningssituationer i barnens frågor och lekar. Flera förskollärare berättar om att fånga det spontana som sker i stunden och att dessa tillfällen är lika viktiga som planerade situationer. Förskollärarna beskriver att för att fånga de spontant uppkomna situationerna krävs det att vara lyhörd för barnen. Elis förklarar:

De planerade tillfällena sen även spontana tillfällen också tänker ja, det kan vara måltider, nått samtal som dyker upp, det kan va att man åker pulka. "Varför går det så snabbt med den stjärtlappen och varför går det inte lika snabbt med pulkan?". Att man är med och fångar upp såna saker i vardagen också, som sker spontant... hela dagen, så länge som man är medveten.

4.1.2 Undervisning utifrån barnens intressen

Förskollärarna i studien berättar att de i den didaktiska planeringen ofta utgår från barnens intressen och vad de visar engagemang för. Oavsett om det är i spontana situationer eller i planerade aktiviteter. Det berättas att förskollärarna kan erbjuda barnen planerade aktiviteter och sedan utifrån dem går vidare med det barnen visat sig vara intresserade av. Detta sammanfattas av Kim:

Det kan vara både riktade aktiviteter som man gör för att man kopplar till läroplansmål, att vi liksom extra fokusera kring någonting... och så fyller man på när man ser, utifrån vad de blir intresserade av, och så utvecklar man det vidare, det är undervisning.

Det framkommer även i förskollärarnas svar att det är viktigt att synliggöra frågor barnen har i spontana situationer. Förskollärarna berättar att de synliggör och tar tillvara barns frågor genom att tillsammans med barnen utforska och söka kunskap genom att vara en engagerad och aktiv förskollärare. En förskollärare berättar att det är svårt att ta vara på alla barns intressen och engagemang. Förskolläraren påpekar att det är viktigt att lyssna på alla barn, även de som är tysta, inte bara de som visar sina intressen tydligast.

Men också de här barnen som arbetar mer i det tysta, de har också sina intressen, så det är något som jag känner att man inte får glömma bort.

Vikten av att utgå från barnen i utbildningen och undervisningen kan sammanfattas av Andrea:

Se vad barnen tycker, vad är deras tankar. Och det ska man göra i alla... även om det inte är spontana aktiviteter, även i planerade, ska man lyssna på barnen för det är ju deras utbildning, deras utforskning, deras kunskap som går vidare.

4.2 Förskollärarens undervisande roll

Det andra temat utifrån vår bearbetning och analys av transkriberingarna är *förskollärarens undervisande roll*. De mönster som synliggjorts är att förskollärarna beskriver vad deras roll i undervisningssammanhang är och att det är vad de gör som skapar undervisningssituationer. Med utgångspunkt i analysen togs följande kategorier fram: 1) *en medveten förskollärare*, 2) *miljöns och materialets betydelse för undervisning* samt 3) *undervisning och lek på barnens villkor*.

4.2.1 En medveten förskollärare

För att ha ett syfte med det som görs i förskolan, vilket förskollärarna i studien likställer med undervisning, krävs det enligt förskollärarna en medvetenhet hos dem själva om målet och syftet med aktiviteten. Medvetenheten leder även till att förskollärarna kan ta vara på intressen barn visar i olika situationer och då skapa undervisningstillfällen. Många förskollärare resonerar att det krävs ett engagemang från deras sida och en lyhördhet för det barnen utforskar för att kunna ta vara på spontana tillfällen, vilka i sin tur kan leda till aktiviteter och projekt. Charlie uttrycker:

Att vi är medskapare och utforskar tillsammans... och att lärandet sker hela tiden under dagen men det gäller att snappa upp undervisningstillfällena också. Att antingen vi eller barnen startar dem. Men det är vår medvetenhet som ligger till grunden för det skulle jag säga.

Förskollärarna beskriver att de kan utmana barnen vidare på olika sätt genom att vara medvetna och lyhörda. Förskollärarna framhäver att de tillför material, frågor eller använder leken på olika sätt för att utmana barnen, så som Kim berättar:

Man tillför, material eller man tillför med frågor, man tillför att man kan gå vidare digitalt och titta vidare på fakta och man ser ett lärande hos barnen.

4.2.2 Miljöns och materialets betydelse för undervisning

Materialet utgör en stor del i förskollärarnas svar om hur de beskriver att de skapar undervisningstillfällen. De tillför bland annat material, låter barnen undersöka materialet eller skapar "happenings" med hjälp av olika material. Tillförandet av material är tänkt att skapa nya undervisningstillfällen och stimulera barnen. Några exempel på material som förskollärarna tillför är byggmaterial av olika slag, digitala verktyg, böcker, ateljématerial, material för vattenlek och så vidare. Flera förskollärare påpekar att de tillför material med syfte att utmana barnen att undersöka och använda sig av materialet och på så sätt utveckla sina kunskaper. Exempelvis får barnen utforska fysikaliska fenomen, utveckla sina matematiska förmågor, lära sig om

kemiska processer och naturkunskap med mera. Det framkommer dock även att många förskollärare tillför material för att skapa "happenings". Avsikten är att med utgångspunkt i materialet väcka barnens intresse att arbeta vidare från. Nicko beskriver hur "happenings" kan tillämpas:

Man håller vatten i en ballong och så in i frysen... och så har man lagt ut det där is-ägget och när de hittar det så tar vi in det. Så antingen kan man bevara det så länge som möjligt, man kan använda ylle för att det isolerar både kyla och värme.

Vissa förskollärare nämner att de på olika sätt använder dokumentationsmaterial, eller låter barnen använda dokumentationen. En förskollärare beskriver hur de genom att dokumentera aktiviteter kan se utveckling hos barnen, att den undervisning som utförts gett resultat. En annan beskrivning av dokumentation som framkommer är att den används som ingång för att barnen senare ska ha möjlighet att delta i undervisningssituationen. Förskolläraren ger exempel att de har dokumentation i form av sång-kort på väggen som barnen får leka med på ett friare sätt än vad de kan göra när korten används i samlingen.

Ytterligare en uppfattning om miljön och materialet som framkommer är att förskollärarna gör förändringar i miljön för att se hur barnens utforskande och undersökande påverkas av förändringarna. Juno berättar:

... Mycket samarbete har vi också tänkt, då har vi gjort så att de har en egen liten låda med vatten och så har vi med flit placerat dom i en cirkel så att de ska kunna se varandra. Och därigenom få mer samspel, tillsammans, att det blir mer en samlek. Och det blev faktiskt skillnad.

4.2.3 Undervisning och lek på barnens villkor

Det framkommer i studien att förskollärarna använder lek på olika sätt i skapandet av undervisningstillfällen och att de har olika uppfattningar om hur de kan använda lek. Dock påpekar förskollärarna att lek och undervisning ska ske på barnens villkor. En uppfattning är att förskolläraren ska förhålla sig passiv till leken. De är passiva på så sätt att de tillför material i leken, för barnen att utforska, eller lyssnar på vad barnen uttrycker i leken, för att använda i den didaktiska planeringen. En annan uppfattning som framkommer är att låta barnen i lek bekanta sig med material som används vid undervisningstillfällen för att barnen ska känna sig mer bekväma med att delta i undervisningssituationen. Förskolläraren berättar att barnen i leken får chans att testa själv för att sedan våga göra i grupp. Robin förklarar hur leken kan användas:

Det blir mer okej att känna att man kan släppa barnen fritt på lek, så länge man är medveten och är en lyssnande pedagog i barngruppen. Det är lättare då att bygga vidare, "kommer ni ihåg, vi lekte med klossarna, nu provar vi med färgerna, pennorna".

Ytterligare uppfattning om lek är att förskolläraren kan delta i leken och aktivt tillsammans med barnen styra leken mot ett mål, under förutsättningen att de blir inbjudna av barnen i leken. De försöker se tillfällen i leken som kan bli undervisning, utan att lekens intentioner försvinner. De skapar undervisning bland annat genom att ställa utmanande frågor för att leda barnen mot målet. Förskollärarna problematiserar dock att det kan vara svårt att behålla lekens lustfylldhet samtidigt som det ska föras

in ett syfte och mål med leken. Det gäller, berättar förskollärarna, att läsa av när leken ska vara ostörd och när det finns möjlighet att delta i leken. När den möjligheten uppstår uttrycker en förskollärare att de kan gå in som "lekare". Att gå in som "lekare" innebär enligt förskolläraren att det är på barnens villkor, att förskolläraren inte styr utan låter barnen styra för att inte avbryta barnens lek och "flow". Det innebär även att vara en del av leken och tillsammans med barnen skapa intentioner för leken på ett lustfyllt och lekfullt sätt. Madison beskriver hur de kan vara en del av leken:

Ja om man går in som en lekare och inte som en lärare, så man får vara delaktig i det [leken]. Det är inte så lätt alla gånger men det är också ett sätt att undervisa... att gå in som en lekare.

Det framkommer utifrån vad förskollärarna berättar att de även låter barnen leka fritt. De uttrycker att det är en fin balans att undervisa i samspel med barnen i leken och att kunna läsa av när de ska låta leken vara ostörd. Madison förklarar att leken ibland inte ska störas men att kompetenta förskollärare kan undervisa i lek:

Att man inte står och predikar någonting, sen det här att leda barnen vidare i sina tankar, att börja fundera kring någonting och sen så ställer man motfrågor och leder dem vidare lite grann, det kan ju vara under leken, men faran där är ju att man inte ska gå in och störa leken för att den är fortfarande viktig, att den får vara fri. Man utgår ifrån barnen... de har en fantastisk lek och så går man in och stör och ställer frågor. Som vad är det för färg på den där. Det stör deras spontana lek som de har igång. Det är en fin linje att vandra att inte störa leken, till att få den att bli lärande på ett högre plan som undervisning ändå måste få vara.

4.3 Undervisningens framträdande roll i förskolan

Det tredje tema som analyserades fram utifrån transkriberingarna är *undervisningens framträdande roll i förskolan*. De flesta förskollärarna i studien uttrycker att de, genom den kompetensutveckling de fått om undervisning, utvecklat kunskap om vad undervisning innebär för förskolans utbildning. Förskollärarna berättar även att deras arbete har blivit lättare att förklara och att undervisning har fått en central del i utbildningen.

4.3.1 Införandet av undervisning i förskolan och dess förtydligande effekt för förskolläraryrket

Flera förskollärare beskriver att undervisning har fått träda fram mer i och med införandet i förskolans läroplan. Förskollärarna talar om en koppling mellan att undervisning har införts i läroplanen och att det har bidragit till mer kompetensutveckling och kunskap om undervisning. Många av respondenterna berättar att de börjar bli bekväma med att använda undervisning som begrepp. De uppfattar det som att undervisning håller på att implementeras i förskolan genom olika kompetensutvecklingsinsatser. Madison uttrycker att undervisning bör förankras i personalens arbete:

Det måste ju implementeras i oss, det är ju så mycket nya begrepp som kommer men som inte blir förankrat i personalen. Då glider det bara vidare, men det här måste förankras.

Förskollärarna uttrycker att de ofta blir missförstådda av samhället och att samhället inte är insatta i vad förskollärare arbetar med. De beskriver att undervisning gör det tydligare att beskriva vad förskolläraryrket innebär och därmed lättare att förmedla till samhället. Dock framkommer det att det hänger på att förskolläraren kan beskriva vad de gör i arbetet på ett tydligt sätt. Många av förskollärarna har en förhoppning om att förtydligandet av förskolläraryrkets roll, förtydligandet som kommer av undervisning, höjer yrkets status. Robin beskriver:

Allting har blivit så mycket tydligare och lättare att förmedla utåt. Jag kan tycka det är tråkigt när folk fortfarande ser det som "äh det är dagis, dom är bara där och leker". Så det är ganska fint att tänka, ja men vi leker men vi lär oss massa saker, vi lär av varandra, oss själva och man får in hur mycket som helst av att "bara leka" som alla andra ser det, om man är engagerad.

Flera förskollärare uttrycker att undervisning tydliggör yrket genom att arbetet blir mer genomtänkt med ett tydligt målriktat fokus. De berättar vidare att när de tillämpar undervisning som en målstyrd process blir det som en bekräftelse på att de arbetar med läroplanens mål. Vidare framkommer det åsikter om att det blivit tydligare vad undervisning kan innebära samt att deras ansvar som förskollärare blivit mer påtagligt. Elis beskriver:

... det är ju någonting som vi gör för att höja vår kvalitet, och förhoppningsvis ger det högre status till förskolan och att förskolan verkligen är en del av skolan, förberedande för skolan. Men det känns inte som att det har nått ut till den stora massan i samhället. Förhoppningsvis så ser alla som undervisar i förskolan fördelarna och hur självklart det egentligen är, och att det är mycket som vi redan håller på med.

4.3.2 Ökad kompetensutveckling om undervisning i förskolan

Flera av förskollärarna uttrycker att de tidigare har saknats kunskap om vad undervisning kan innebära för förskolan. De beskriver att undervisning har en stark koppling till den äldre skolan med, vad de kallar, katederundervisning och förmedlingspedagogik. Förskollärarna uttrycker att innan de fått kompetensutveckling såg de undervisning som nära kopplat till skolans undervisning. En sådan tillämpning distanserar de sig själva mot och de beskriver att det inte är en undervisning som förskollärare och förskolan ska tillämpa. Flera beskriver att förskollärare har sett skolans undervisning som en motsats till det förskollärare arbetar med, men också att det finns både likheter och skillnader i sättet att arbeta med undervisning i skola och i förskola. Charlie beskriver:

Även innan begreppet kom så känner jag personligen att jag har undervisat. Jag har inte varit rädd att använda det ordet. Men tidigare har det varit många i förskolan som historiskt har sagt så "nej undervisning är det inte". Att vi inte ska förknippas med skola och försökt hålla isär dem. Men de går lite emot varandra ändå på sitt sätt med det begreppet också. Men ändå är det stor skillnad mellan förskola och skola.

De flesta förskollärarna berättar att de har fått kompetensutveckling om undervisning i form av föreläsningar, kollegiala samtal och reflektioner i arbetslaget. Förskollärarna har till exempel fått diskutera kring vad undervisning kan innebära för förskolan och i kompetensutvecklingsinsatser synliggjordes det vad undervisning kan vara i

personalens egen praktik. Flera förskollärare berättar att de har undervisat innan undervisning skrevs in i förskolans läroplan men att de har använt andra begrepp för det. De berättar att införandet av undervisning dock har gjort att de lättare kan sätta ord på vad de gör. Dessutom har den kompetensutveckling de fått om undervisning tillfört nya infallsvinklar, vilket Andrea beskriver:

... det är ju det här vi gör men vi använder inte de rätta begreppen. Det är ju det vi behöver göra istället, alltså upplysa varandra om de rätta begreppen och prata om det här och vi som förskollärare har den största, övergripande rollen för arbetslaget att se till att undervisningen sker.

Flera förskollärare uttrycker dock att de behöver kompetensutveckling gällande undervisning och dess innebörd i förskolan. Flera förskollärare berättar att undervisning bidrar till mer reflektion och att de arbetar på ett mer medvetet sätt. Att få kompetensutveckling i form av föreläsningar kan även bidra till att få nya perspektiv och att undvika ett oreflekterat arbetssätt. Det framkommer även att det önskas mer kompetensutveckling om ämnen som undervisas om eftersom det står i förskolans läroplan att undervisningen ska vara ämnesinriktad. En förskollärare beskriver även att de ämneskunskaper de får genom kompetensutveckling inte kommuniceras fram till alla som arbetar på förskolan. Förskolläraren hävdar att de kan stötta och utmana barnen mer i undervisningen, och i de spontana situationerna, om de själva utvecklar sina ämnesinriktade kunskaper. Kim berättar:

Ja det man kan känna då när man tänker kring undervisning det är ju mer, ämnesinriktat. Om man ska kunna arbeta mer till exempel med naturvetenskap med barnen, så att man håller sig på lite högre nivå. Då kanske man behöver veta lite mer kring [ämnet], om det nu handlar om insekter, så att man kan utmana dem lite mer utan att ta fram Ipaden och googla.

5 Analys och diskussion

Syftet med den här studien var att undersöka förskollärares uppfattningar och beskrivningar av undervisning. Följande analys och diskussion utgår från studiens frågeställningar: *hur beskriver förskollärare undervisning i förskolan?* samt, *vad beskriver förskollärarna att införandet av nya läroplanen har inneburit för undervisning i förskolan?* Analysen och diskussionen tar sin utgångspunkt i hur förskollärarnas beskrivningar kan förstås i förhållande till det sociokulturella perspektivet och tidigare forskning. För att analysera studiens resultat har vi utgått ifrån begrepp som är kopplade till det sociokulturella perspektivet, begrepp som proximal utvecklingszon, fantasi, lek, samspel och scaffolding. Begrepp ifrån tidigare forskning som vi har analyserat och diskuterat studien igenom innefattar målrelationell- och multidimensionell undervisning, lekresponsiv undervisning, bildningstradition, innehållskunskap, didaktik, relationskompetens och demokrati. Vidare kommer avsnittet diskutera studiens metod, hur studien är relevant för förskolläraryrket samt ge förslag på vidare forskning.

5.1 Förskollärares beskrivningar av undervisning i förskolan

I temat *didaktisk planering* och kategorin *undervisning i planerade aktiviteter och spontana situationer*, beskrivs undervisning som målstyrda processer, utifrån läroplanens mål. Förskollärarna redogör även att undervisning kan ske spontant i vardagens rutiner men att arbetslaget behöver ha förberett en plan över dessa situationer för att det ska bli undervisning. Dock berättar förskollärarna även att barnen kan komma med spontana frågor och funderingar i leken samt att det är viktigt att ta vara på det barnen uttrycker. Förskollärarna beskriver att det krävs att de är lyhörda för barnen och tar tillvara på deras frågor och funderingar och använder detta i sin planering. Förskollärarna berättar att de i sin planering av projekt, aktiviteter eller i spontana situationer försöker styra barnen mot läroplanens mål för att det ska bli undervisning. Det går att likna med den *målrelationella* undervisningen där Nilsson m.fl. (2018) skriver att förskolläraren kan styra aktiviteten, leken eller undervisningen, mot läroplanens mål. Williams och Sheridan (2018) uppger också att undervisning sker spontant eller planerat, under förutsättningen att förskolläraren har de didaktiska kunskaper som krävs. Förskollärarnas didaktiska kunskaper handlar om att skapa förutsättningar för barnen att lära. Williams och Sheridan skriver vidare att det gäller att förstå barns kunskapande som en process där lekande, samtalande, utforskande, lyssnande och reflekterande kan leda till att barn lär. Förskollärarna berättar att de utforskar lärandeobjekt tillsammans med barnen och att förskollärarna har förberett sig genom att planera aktiviteter med syfte att barnen ska få lära och utveckla sina kunskaper i sin proximala utvecklingszon. Vygotskij (1978) beskriver det som den zon där barnen med stöttning av en vuxen kan nå upp till sin potentiella utvecklingsnivå, och få vidgade erfarenheter samt kunskaper. Utifrån tolkningar av förskollärarnas beskrivningar samt att de uttryckligen nämnt den proximala utvecklingszonen ges intrycket att förskollärarna stöttar barnen i proximala utvecklingszonen i planerade aktiviteter. I Skollagen står det även att målet med undervisning är att barn ska få möjlighet till att lära och utveckla sina kunskaper (SFS 2010:800) vilket förskollärarna beskriver att de planerar för.

Förskollärarnas beskrivningar i temat *didaktisk planering* tolkar vi som att de planerar för ett målinriktat arbetssätt kopplat till barnens intressen. Det har likhet med Nilssons m.fl. (2018) beskrivning av målrelationell undervisning. Det framkommer i intervjuerna att förskollärarna använder material, miljön och samspelet med barnen i sin undervisning. Nilsson m.fl. (2018) skriver vidare att förskollärare i en målrelationell undervisning utgår från barnens intressen och nyfikenhet för att planera och skapa undervisning med riktning mot läroplanens mål. Genom att förstå målrelationell undervisning och förskollärarnas beskrivningar av samspel de skapar med barn och miljön, kan samspelet, utifrån det sociokulturella perspektivet, ses som ett sätt att skapa lärprocesser, vilket är målet med undervisningen. Enligt Säljö (2017) skapas nämligen lärprocesser i människors samspel med miljön och med andra människor. Samspelet skapar förutsättningar för lärande och utveckling. Säljö skriver att lärare kan organisera miljön på ett medvetet sätt, utifrån läroplanens mål, så att det

bjuder in till samspel och samverkan. Det liknar också förskollärarnas beskrivningar i kategorin *undervisning utifrån barns intresse* där förskollärare behöver vara uppmärksamma för det barn uttrycker i samspelet med dem. De berättar även att de tar tillvara på det barnen visar engagemang och intresse för i sin planering av undervisning. Förskollärarna beskriver att det är viktigt att de tar tillvara på barnens frågor genom att utforska kunskap tillsammans med barnen. De beskriver även att det är viktigt att vara lyhörd för alla barn och särskilt för dem som inte visar sina intressen så tydligt.

I kategorin *undervisning utifrån barns intresse* lyfts beskrivningen av ett sätt att undervisa där barns intressen får vara med och styra förskolans utbildning och det kopplar vi till det multidimensionella förhållningsättet. Nilsson m.fl. (2018) beskriver det multidimensionella förhållningssättet och att undervisningen sker i projekt under en längre tid, vilket gör det möjligt att undervisa med exempelvis ett utforskande förhållningsätt. Förskolläraren har i det multidimensionella förhållningssättet en lyhörd roll och barnens frågeställningar får mycket utrymme i undervisningen. Lärandet kan då bli rhizomatiskt, vilket innebär att det tar olika vägar. Enligt Nilsson m.fl. (2018) kan styrningen av förskolläraren bli alltför låg i det multidimensionella förhållningsättet. Det tolkar vi kan vara en anledning till att undervisningen kan bli otydlig för både vuxna och barn, eftersom undervisningen tar många olika riktningar så kan det saknas ett tydligt mål. Det är viktigt att ta tillvara på barns intressen men förskolläraren behöver också arbeta medvetet med förskolans läroplans mål för att barn ska få möjlighet till att få en likvärdig utbildning. Detta är något som målrelationell undervisningen kan möjliggöra och vi kopplar förskollärarnas beskrivningar av undervisning till att arbeta medvetet med förskolans läroplansmål. Studien vill även belysa hur viktigt det är att uppmärksamma det vuxna arbetar med i förskolan. Det kopplar vi exempelvis till det förskollärarna beskriver om att de behöver värna lite extra för de barn som inte visar sina intressen så tydligt. Det syftar till att ta ett vuxenansvar för att skapa en miljö där barn kan få möjlighet till att känna att det är meningsfullt att få vara i förskolan. Botö (2018) nämner att förskollärarens kompetens i undervisningen kan tillföra att barn kan uppleva sammanhanget som meningsfullt samt att undervisning kan ske inom lekfulla ramar där barns intresse tas tillvara.

I temat *förskollärarens undervisande roll*, beskrivs förskolläraryrollen och handlingar som skapar undervisningstillfällen, som i sin tur kan skapa möjlighet till utveckling och lärande för barnen. Förskollärarna beskriver även att det gäller att läsa av när leken ska vara ostörd och när det finns möjlighet till att gå in i leken och hur de går tillväga. I det sociokulturella perspektivet lär barn i samspel med miljön och de människor som de möter. Det går att skapa förutsättningar för lärande genom att tillföra olika redskap, och barn kan då få möjlighet till att lära med hjälp av *mediering* (Säljö, 2017). Lärande genom *mediering* är något som förskollärarna beskriver att de skapar förutsättningar för när de planerar och utför sin undervisning. I kategorin *miljön och materialets betydelse för undervisning* beskrivs hur förskollärarna organiserar miljön så att den bjuder in till samspel och samarbete. Exempelvis placerade en förskollärare ut lådor

med vatten i en cirkel för att barnen skulle se varandra och bjudas in till samspel, vilket blev till lek, samarbete och utforskande av vatten. Enligt Säljö (2017) sker *mediering* i aktiviteter där barn försöker förstå sin omvärld med hjälp av redskap i sitt utforskande.

I kategori *Miljön och materialets betydelse för undervisning* uttryckte förskollärare att en del av arbetet handlar om att tillföra material som bjuder in till lek. Att förskollärarna skapar "happenings" där barn och förskollärare kan samverka i lustfyllda sammanhang. Förskollärarna berättar även att en del av arbete är att utmana barn genom att ställa frågor och genom att bibehålla barns intresse i aktiviteter. Vygotskij (1995) framhåller barns behov av lek samt att barn utvecklas genom det stöd som den vuxne ger barnet. Det stöd som barn kan få i aktiviteter av den vuxne vidgar barnets erfarenheter.

I kategori *en medveten förskollärare*, ges beskrivningarna av hur förskollärarna och barnen är medskapare och utforskar sin omvärld tillsammans. Förskollärarna beskriver att lärande sker hela tiden men att de behöver vara uppmärksamma på att fånga undervisningstillfällen. Förskollärarna berättar att både dem själva och barnen kan bjuda in till undervisningstillfällen men att det är en medvetenhet hos förskollärarna som gör att det blir undervisning. Förskollärarna uppger att de kan utmana barnen vidare på olika sätt genom att vara medvetna och lyhörda. Förskollärarna framhäver att de tillför material, frågor eller använder leken på olika sätt för att utmana barnen. Förskollärarnas redogörelser av hur de stöttar barnen till sin potentiella utvecklingsnivå kan förklaras utifrån begreppet *scaffolding*. Wood, Brunner och Ross (1976) beskriver *scaffolding* som att den vuxne undervisar genom att stötta, utmana och locka barnet till att lösa uppgifter som barnet möjligen inte klarar utan hjälp. Resultatet visar att förskollärarna förutom lek använder sig av utmanande frågor för att stimulera barnen och på det sättet skapas undervisning genom *scaffolding*.

Förskollärares beskrivningar i kategorin *en medveten förskollärare* och i kategori *miljön och materialets betydelse för undervisning* har likheter med den lekresponsiva undervisningen. Pramling och Wallerstedt (2018) skriver att lekresponsiv undervisning bygger på samspel mellan barn och förskollärare då de svarar till varandra i leken för att leken ska utvecklas. Det är en gemensam aktivitet där både barn och förskollärare är medkonstruktörer och styr leken tillsammans. Pramling och Wallerstedt beskriver att barns röster och initiativ tas tillvara i en lekresponsiv undervisning. Förskollärare kan på ett lyhört sätt tillsammans med barn skapa mening och mål med barns lek. Björklund och Palmér (2019) skriver att förskollärare ska anpassa läroplanens strävansmål efter vad barnen kommunicerar i sin lek. De skriver även att det är viktigt att försöka närma sig leken på ett insiktsfullt sätt för att barnens intentioner i leken inte ska försvinna. Enligt Thulin och Jonsson (2018) ska förskollärare i sin undervisning vara uppmärksamma, lyhörda och försöka förstå barnens intentioner i leken. När förskollärarna försöker sätta sig in i barnens perspektiv kan de nå barnen i undervisningen samt planera innehållet i aktiviteter på ett insiktsfullt sätt, utifrån barns intressen och behov.

I kategori *undervisning och lek på barnens villkor* berättar förskollärarna att leken vid vissa tillfällen ska få vara ifred. Förskollärarna hävdar att det är en fin balans att avgöra när det är berättigat att gå in i leken som "lekare" och när det är bäst att låta barnen ha sin fria lek ifred. Förskollärarna berättar att den fria leken är viktig eftersom barn kan lära sig sociala regler och samspel. Sundsdal och Øksnes (2015) skriver att leken i sig har ett egenvärde. De beskriver att leken ger barnen glädje och välbefinnande samt är en fristad för barnen från vuxnas styrning. Utifrån analysen av förskollärarnas svar kan det tolkas som att även förskollärarna ser leken som värdefull i sig. När de talar om att undervisa i leken framhålls nämligen det viktiga i att inte förstöra lekens lustfylldhet. Utifrån detta resonemang finns det motiv för att undervisning endast sker när en förskollärare är närvarande, som kan vara responsiv på barnens lek. Det utesluter inte att barnen lär i den fria leken men det är då inte undervisning som sker.

Sammanfattningsvis redogör förskollärarna att undervisning i förskolan är målstyrda processer som skapar möjlighet till lärprocesser hos barn samt att det sker spontant och planerat utifrån barns intressen. Det liknar Skollagens beskrivning av undervisning och målrelationell undervisning. Beskrivningarna indikerar också att undervisning är en del av förskolans uppdrag men ska inte ske konstant hela dagen. Förskolan har flera uppdrag att ta hänsyn till och undervisning är ett av dem. Barnen behöver få tid till lek utan att en vuxen avbryter leken och går in och utmanar barnen mot mål men när undervisning sker så kan den vara lekresponsiv, där barn och förskollärare är medkonstruktörer av undervisningen.

5.2 Förskollärares beskrivningar av vad införandet av nya läroplanen har inneburit för undervisning i förskolan

I resultatets tema *undervisningens framträdande roll i förskolan*, framkommer att sedan införandet av nya läroplanen har förskollärarna upplevt att undervisning fått träda fram mer i förskolans utbildning samt i deras kompetensutveckling. Kategorin *ökad kompetensutveckling om undervisning i förskolan* visar på detta, förskollärarna beskriver att de fått förståelse för vad undervisning kan vara i förskolans sammanhang. Detta sedan de fått olika kompetensutvecklingsinsatser, exempelvis kollegiala samtal och föreläsningar. Dessa kompetensutvecklingsinsatser för vissa av förskollärare är något som kan ha påverkat studiens resultat genom att deras kunskap om ämnet fördjupats och därmed bidragit till mer utvecklade svar om undervisning. I kategorin framgår dock även att flera förskollärare anser att de undervisat redan innan undervisning infördes i läroplanen men att de genom kompetensutveckling använder ordet undervisning för att beskriva vad de gör. Det verkar som att förskollärarnas kompetensutveckling bidrar till att förankra undervisning i förskolan. Björck-Willén m.fl. (2018) hävdar att nya uppdrag måste förankras för att utveckla förskolläraryrket. Förankringar kan ske genom att förena de nya uppdragen med bildningstraditionen i förskolan, där lek, temaarbete och ett holistiskt synsätt ingår. Något som ytterligare tyder på att undervisning implementeras i förskolan är att beskrivningarna i kategorin *ökad kompetensutveckling om undervisning i förskolan*

gör skillnad på tillämpning av undervisning i förskolan kontra undervisning i skolan. Det liknar vad Björck-Willén m.fl. (2018) skriver, förskolans undervisning har ett egenvärde och den inte ska bli, som de uttrycker det, "skollik". Det finns alltså utifrån detta resonemang motiv för att förskolans undervisning är en annan än skolundervisning. Undervisning har fått en egen definition i förskolans sammanhang. Vår uppfattning är att den definitionen utgår från ett demokratiskt förhållningssätt. Förskollärarna har ett demokratiskt arbetssätt där barn och förskollärare är medkonstruktörer, samspelar, ett arbetssätt som de vill förena med undervisning. Även läroplanen för förskolan skriver att förskollärare ska sträva efter att arbeta på ett demokratiskt sätt (Skolverket, 2018). Eftersom ett demokratiskt arbetssätt finns förankrat i läroplanen verkar det finnas en självklarhet hos förskollärarna att arbeta på det sättet. Vi vill dock klargöra att ett demokratiskt förhållningssätt inte endast existerar i förskolan. I resultatet framstår skolan som till viss del icke-demokratisk då den hävdas innefatta förmedlingspedagogik, men skolans undervisning kan utföras på olika sätt beroende på lärarens förhållningssätt.

I kategorin *ökad kompetensutveckling om undervisning* framkommer även att förskollärarna i sin undervisning vägleder barnen mot exempelvis att vara goda kamrater, eller att uppföra sig vid måltider, så som normer föreskriver. Rantala (2016) skriver att när förskollärarna tolkar intentionerna i läroplanen leder det till att de följer normer som finns i samhället. Det kan uppfattas som att förskollärarna i studien har tolkat undervisning och utgått från normer som finns i samhället i sin tillämpning av undervisning. Å ena sidan uttrycker de alltså att det är viktigt att förmedla värden, som att vara en bra kompis och att uppföra sig. Å andra sidan beskriver de hur de tar avstånd från skolans så kallade förmedlingspedagogik. Men vår tanke är att det är en typ av förmedling och även fostran, att visa hur en god kamrat är samt vad ett gott uppförande vid matsituationen är. Rantala (2016) skriver att fostran ofta döljs i andra delar av läroplanen, exempelvis delar om demokrati och empati, som att vara en god kamrat med mera. I jämförelse med Rantalas studie, som tar upp fostran i förhållande till exempelvis demokrati, har denna studie fått fram att förskollärarna nämner typer av fostran och förmedling i förhållande till undervisning. Det kan alltså förstås som att fostran nu kan tolkas in i undervisning. Fostran är ett begrepp som varit en del av läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) men som i den nya läroplanen uteslutits (Skolverket, 2018). Vår tolkning är därför att Skolverkets intentioner inte är att fostran ska ingå i undervisning eller i utbildningen. Fostran, så som Rantala (2016) skriver, kan tolkas in i andra av läroplanens mål. Dock ingår det i undervisning att förmedla kunskaper och värden, alltså som att visa empati, att vara en god kamrat och så vidare (SFS 2010:800). Vi lämnar dock en tanke om det viktiga med att vara medveten om vad som undervisas och vilka normer vi förmedlar, omedvetet eller medvetet samt på vilket sätt vi förmedlar dem.

Nedan avses att diskutera nya läroplanens inverkan på undervisning genom den kompetens som förskollärare verkar behöva om undervisning sedan införandet i nya läroplanen. Den kompetens som utgås från är de tre kompetensområden som

beskrivits under tidigare forskning. Thulin och Jonsson (2018) beskriver ett kompetensområde inom undervisning som innehållskunskap vilket innebär att förskollärarna måste ha ämneskunskaper om det lärandeobjekt de ska förmedla till barnen för att de ska ha möjlighet att utveckla kunskaper (Thulin & Jonsson, 2018). En förskollärare i studien berättar, i kategorin *ökad kompetensutveckling om undervisning*, att deras kunskaper om ett ämne har betydelse för hur de kan stötta och utmana barnen, undervisa, inom ämnet och därför önskas mer kompetensutveckling om olika ämnen. Deras kunskaper gör det möjligt att utmana barnen utan att behöva avbryta aktiviteter för att söka upp information och de kan fånga spontana situationer och skapa undervisningstillfällen. Det är i likhet med vad Thulin och Jonsson (2018) beskriver, med hjälp av ämneskunskaper kan förskolläraren stötta och utmana barn som visar intresse för ett ämne. Förskollärarna uttryckte dock att den kompetensutveckling de får inte alltid tas tillvara eftersom det inte prioriteras att kommunicera kompetensen vidare till alla på förskolan. En fråga som uppkommer då är huruvida det är mängden kompetensutveckling inom ämnen som försvårar förskollärarnas undervisning eller om problemet ligger på en organisatorisk nivå. Hur ges förskollärarna möjlighet till att förmedla informationen vidare till arbetslaget?

Ett annat kompetensområde, didaktik, innebär att förskolläraren ska ha kunskap om bland annat *hur* och *vad* barnen lär (Thulin & Jonsson, 2018). I kategorin *införandet av undervisning i förskolan och dess förtydligande effekt för förskolläraryrket* beskriver förskollärarna att de tillämpar undervisning som målstyrd process där didaktiken, *vad*, *hur* och *varför*, får en central roll. De berättar att deras arbete med undervisning och didaktik gör att arbetet blir mer genomtänkt. Didaktiken framkommer både i spontana och planerade aktiviteter genom att de låter barnen utforska, leka, samtala, iaktta och reflektera. Det är sätt för barn att lära enligt det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2017) och även Williams och Sheridan (2018) och Thulin och Jonsson (2018) beskriver utforskande, samtal och så vidare som sätt för barn att lära och förskollärarna att undervisa. Säljö (2017) skriver även att en vuxen stöttar barn till att nå utvecklingszonen genom möten i aktiviteter där de samverkar tillsammans i utforskandet av lärandeobjekt. Detta är något förskollärarna uttrycker i kategorin *införandet av undervisning i förskolan och dess förtydligande effekt för förskolläraryrket* där de beskriver hur införandet av undervisning har lett till att deras roll blivit mer påtaglig. Det kan förstås som att sedan införandet av undervisning har förskollärarna fått en större förståelse för deras ansvar att ge barnen utmaningar och stöttning.

I ett tredje området för kompetensutveckling om undervisning för förskollärare är relationskompetens där kommunikativa förmågor ingår, vilket handlar om att ta tillvara på barnens intressen i en ömsesidig kommunikation (Thulin & Jonsson, 2018). Vi menar dock att förskollärarens relationskompetens och kommunikativa förmågor även innefattar andra än barn, som till exempel föräldrar, arbetslag och samhället. I denna studie, utifrån förskollärarnas svar, skulle vi vilja diskutera relationen mellan förskollärare och samhället. På grund av att förskollärarna i kategorin *införandet av*

undervisning i förskolan och dess förtydligande effekt för förskolläraryrket beskriver att de blir missförstådda av samhället. De berättar dock att undervisning i läroplanen bidragit till att deras roll blivit lättare att förmedla till samhället och att införandet av undervisning kan höja yrkets status. Detta under förutsättningen att de blir tydligare i sina beskrivningar av vad de gör i förskolan. Alltså finns det anledning för att kompetensutvecklingen förskollärare får om relationer och kommunikativa förmågor även skulle kunna innefatta hur de ska beskriva sitt arbete för samhället. På så sätt skulle det kunna bidra till ökad förståelsen om förskolläraryrket och undervisning.

Sammanfattningsvis beskriver förskollärarna att undervisning i och med nya läroplanen fått en mer central roll, i deras arbete och i kompetensutvecklingsinsatser. De uppfattar det även som att undervisning fått en egen definition inom förskolan som skiljer undervisningen i skolan mot undervisningen i förskolan. Det krävs dock att förskolläraren tar ett ansvar i att bedriva undervisning genom tillämpning av kunskap inom olika ämneskunskaper, att ha en god kommunikativ kompetens samt att stötta och utmana barnen på ett demokratiskt sätt. Förskollärarna beskriver ett demokratiskt sätt att tillämpa kunskap samtidigt som de pratar om olika typer av vägledning och fostran, vilket gör det viktigt att vara medveten om de val som görs i undervisningen.

5.3 Metoddiskussion

Studien har en kvalitativ forskningsansats och använder semistrukturerade intervjuer. Den metoden tolkas som relevant i förhållande till det syfte studien har, att undersöka förskollärares uppfattningar om undervisning. Genom att intervjua förskollärare kan svaren ge en bild av förskollärarnas uppfattningar och beskrivningar om undervisning och därmed kommer möjligheten att besvara syfte och frågeställningar. I de semistrukturerade intervjuerna finns en frihet för förskollärarna att formulera svar som visar deras personliga uppfattningar om undervisning i förskolan. Något som i efterhand hade kunnat göras annorlunda är sättet förskollärarna fick ta del av intervjufrågorna till studien. Eftersom några förskollärare vid första kontakten fick intervjufrågorna, vilket gjorde att några hade möjligheten att förbereda sig och andra inte. Detta var dock inte något som märkbart verkar ha påverkat studien eftersom förskollärarna svar varken var mer utförliga eller precisa då de fått intervjufrågorna innan eller inte. En anledning till det kan vara de följdfrågor som ställdes, dessa gick inte att förbereda sig för och det gjorde att ingen intervju blev den andra lik. Följdfrågorna bidrog till ett djup i intervjuerna och till ett rikare underlag av datamaterialet.

Något som kan ha påverkat förskollärarna i studien är den kompetensutveckling i form av föreläsningar och kollegiala samtal om undervisning som några nyligen fått ta del av. Många förskollärare kopplade sina svar till information från föreläsningarna och samtal med kollegor. Det kan vara en anledning till att många förskollärare på liknade sätt beskrev vad undervisning i förskolan innebär. Det finns också specifika beskrivningar av undervisning hos styrdokument, läroplanen för förskolan och

Skollagen, som förskollärarna även beskriver i sina svar till studiens intervjufrågor. Styrdokumenten är något som förskollärare ska kunna för att utföra sitt arbete samt utgå från i arbetet. Vilket kan vara en anledning till att vissa svar liknade varandra. Om studien haft en längre tidsram hade fler förskollärare kunnat intervjuas och därmed hade kanske resultatet varierat mer. Många av förskollärarna svarade på liknande sätt och ett större antal hade kunnat öka variationen av uppfattningar.

5.4 Slutsats

Studiens syfte har varit att undersöka förskollärares uppfattningar och beskrivningar om undervisning. Slutsatsen är att förskollärare uppfattar det som att undervisning har fått en egen definition inom förskolan som skiljer sig från skolans undervisning. Definitionen förskollärarna beskriver utgår från att undervisning är målstyrda processer. Det beskrivs att undervisningen planeras utifrån barnens intresse, frågor och funderingar för att barn ska få förutsättningar till att lära. Undervisning sker både planerat och spontant samt är kopplat till läroplanens mål. Det tolkar vi som att förskollärarna strävar mot en målrelationell undervisning. Förskollärarna beskriver även att undervisning kan ske i lek där förskolläraren och barnen samspelar och utvecklar leken tillsammans samtidigt som förskolläraren har ett medvetet förhållningsätt och riktar leken mot läroplanens mål. En slutsats som kan dras av detta är att förskollärarna beskriver att de bedriver lekresponsiv undervisning. Förskollärarna berättar även att de uppfattar det som att de fått mer kompetensutveckling om undervisning sedan införandet i läroplanen, vilket har tolkats som att undervisningen har fått en mer framträdande roll i förskolan. De beskriver att undervisning blivit deras ansvar att bedriva, genom att stötta och utmana, arbeta demokratiskt samt genom att tillämpa sina didaktiska kunskaper och sina ämneskunskaper. Detta påvisar vikten av att förskollärarna har de kommunikativa kompetenser som krävs för att förmedla undervisningens värde till samhället. En slutsats utifrån detta är att förskollärarnas beskrivningar av undervisning beror av den kompetensutveckling de fått om undervisning i förskolan.

5.5 Studiens relevans för förskolläraryrket

Undervisning har införts i förskolans läroplan (Skolverket, 2018), men undervisning förekommer i Skollagen sedan 2010 (SFS 2010:800, kap1 §3). Den här studien är relevant för yrket eftersom den bidrar till en diskussion om vad undervisning i förskolan kan innebära. Den visar på att undervisning i förskolan kan ha en egen definition med utgångspunkt i förskolans bildningstradition, under förutsättningen att förskollärare använder ett gemensamt språk. Ett gemensamt yrkesspråk kan leda till att förskollärare på ett medvetet sätt kan bedriva undervisning, som exempelvis lekresponsiv eller målrelationell. Det gemensamma språket kan även bidra till att förskollärare blir mer medvetna om vad de gör och skapa en förståelse för att det är undervisning de bedriver.

Den här studien kan vara ett komplement för att beskriva vad undervisning i förskolan kan innebära. Studien beskriver även hur förskollärare uppfattar undervisning och därmed kan studien bidra till fortbildning till alla som arbetar med undervisning i förskolan. Eftersom det i studien framkommer att undervisning ger en tydlighet i beskrivningen av vad förskolläraryrket innebär, skulle studien kunna vara relevant både för verksamma förskollärare men även för samhället i stort.

5.6 Fortsatta studier

Eftersom studien har begränsningar geografiskt och endast innefattar åtta förskollärares uppfattningar om undervisning, är det svårt att dra en generell slutsats om vad undervisning innebär i förskolans kontext. Dock har studien fått fram en bild av hur undervisning kan gå till och vad förskollärare kan tolka att undervisning innefattar, så som material, lek, att det är en målstyrd process och så vidare. För att fördjupa resonemanget och få ytterligare perspektiv och uppfattningar på undervisning skulle en liknande studie inom ett större geografiskt område samt med fler responderande förskollärare kunna genomföras. En sådan större studie skulle möjligen kunna ge en bild av hur förskolans styrdokument tolkas i olika förskolor och kommuner. Om styrdokumenterna kan tolkas olika eller om det finns en samsyn kring undervisning.

Referenslista

- Barnombudsmannen (2013). *Barnrättskommitténs allmänna kommentar nr 17 (2013) om Barnets rätt till vila, fritid, lek och rekreation samt till det kulturella och konstnärliga livet (art. 31)*. Stockholm. Barnombudsmannen. Hämtad från: <https://www.barnombudsmannen.se/globalassets/dokument-for-nedladdning/publikationer/allmanna-kommentarer/ak-17-om-barnets-ratt-till-vila-fritid-lek-och-rekreation.pdf>
- Björklund, C. & Palmér, H. (2019). I mötet mellan lekens frihet och undervisningens målorientering i förskolan. *Forskning om undervisning och lärande* 7(1), 64-85. Hämtad från: https://forskul.se/wp-content/uploads/2019/01/ForskUL_vol7_nr1_2019.pdf
- Björck-Willén, P., Pramling, N. & Simonsson, M. (2018). Språkundervisning i förskolan: Teoretiska principer och empiriska exempel. *Forskning om barn og barndom i nordn* 36(3-4). 109-126. Hämtad från: <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/issue/view/294>
- Botö, K. (2018). *Litteracitetsaktiviteter i skärningspunkten mellan lek och undervisning i förskola och förskoleklass*. Göteborg: Intuition för pedagogik, kommunikation och lärande, Göteborgs universitet. Hämtad från: <https://gup.ub.gu.se/file/207566>
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Eidevald, C. & Engdahl, I. (2018). *Utbildning och undervisning i förskolan: omsorgsfullt och lekfullt stöd för lärande och utveckling*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Hildén, E. (2018). *Undervisning tillsammans med de yngsta förskolebarnen*. Stockholm: Skolverket. Hämtad: <https://www.skolverket.se/getFile?file=4013>
- Nilsson, M., Lecusay, R., Alnervik, K. & Ferholt, B. (2018). Iscensättning av undervisning: Målrelationellt lärande i förskolan. *Forskning om barn og barndom i nordn* 36(3-4). 109-126. Hämtad från: <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/issue/view/294>
- Pramling & Wallerstedt (2019). Lekresponsiv undervisning – ett undervisningsbegrepp och en didaktik för förskolan. *Forskning om undervisning och lärande* 7(1), 7-22. Hämtad från: https://forskul.se/wp-content/uploads/2019/01/ForskUL_vol7_nr1_2019.pdf
- Rantala, A. (2016). - *Snälla du! Kan du sätta dig?: om vägledning i förskolan* (Doktorsavhandling). Umeå universitet, utbildningsvetenskap. Från: <http://www.diva->

portal.org/smash/get/diva2:975078/FULLTEXT02.pdf?fbclid=IwAR25dbGIs66qbecqBFLGapQoHsZE2vS-m3C9UgeJvkbxYqqkZSXBzD3S6aM

- SFS 2010:800. (kap1, §3). *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
Hämtad från: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Sigvardsson, A-S (2019, 29 jan). *Förskolan ska lära ut – inte bygga på flum*. Aftonbladet. Hämtad 2019-11-14, från: <https://www.aftonbladet.se/debatt/a/zLpOvw/forskolan-ska-lara-ut--inte-bygga-pa-flum>
- Skogstad, I. (2019, 28 jan). *I förskolan ska barn leka – inte plugga*. Aftonbladet. Hämtad 2019-11-14, från: <https://www.aftonbladet.se/debatt/a/qn9Ly0/i-forskolan-ska-barn-leka--inte-plugga>
- Skolverket (2018). *Läroplanen för förskolan*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>
- Skolverket (2016). *Läroplanen för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/getFile?file=2442>
- Skolinspektionen (2018). *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse*. (2015:3 364). Skolinspektionen. Hämtad från: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/regeringsrapporter/redovisningar-regeringsuppdrag/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse-slutrapport-feb-2018.pdf>
- Sundsdal, E. & Øksnes, M. (2015). Til forsvar for barns spontane lek. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk* 1(17). DOI: <https://doi.org/10.17585/ntpk.v1.89>
- Säljö, R. (2017). Den lärande människan - teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg. *Lärande, skola, bildning* (S.203-264). Stockholm: Natur & Kultur.
- Thulin, S. & Jonsson, A. (2018). Undervisning i förskolan – Om möjligheter att integrera förskolans bildningsideal med nya uppdrag. *Forskning om barn og barndom i norden* 36(3-4). 95–109. Hämtad från: <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/issue/view/294>
- UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.

- Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98*. Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm. Vetenskapsrådet.
Hämtad från:
https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf
- Vygotskij, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in soceity: the development of higher psychological processss*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P. Hämtad från: <http://ouleft.org/wp-content/uploads/Vygotsky-Mind-in-Society.pdf>
- Williams, P. & Sheridan, S. (2018). Förskollärarkompetens- skärningspunkten i undervisningens kvalitet. *Forskning om barn og barndom i norden* 36(3–4). 127–146. Hämtad från:
<https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/issue/view/294>
- Wood, D., Bruner, J. & Ross. G (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 17, 89-100.
Hämtad från:
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>

Bilaga 1

Missivbrev

Information om undersökning av undervisning utifrån förskollärares uppfattningar.

Förfrågan om deltagande i denna undersökning

Hej!

Vi är två förskollärestudenter, Evelina Eriksson och Maja Kindströmer, som studerar på Mälardalens högskola. Vi skriver vårt självständiga arbete som handlar om undervisning i förskolan. Syftet med studien är att undersöka förskollärares uppfattningar av undervisning och dess införande i läroplanen.

Härmed blir du tillfrågad att delta i vår studie. Intervjun tar ca 30 minuter och vi träffas den tid och plats som passar dig. Under intervjun kommer vi använda oss av ljudupptagning. Det insamlade materialet kommer behandlas enligt Vetenskapsrådets riktlinjer och därmed kommer uppgifterna behandlas konfidentiellt där endast vi och vår handledare har tillgång till materialet. När det självständiga arbetet är godkänt kommer vi radera ljudupptagning och transkribering.

Ditt deltagande i studien är frivilligt och du har möjlighet att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig. Studien kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen Diva. Det resultat som presenteras i uppsatsen kan inte relateras till enskild person och materialet kommer endast användas i denna studie.

Har du några frågor eller funderingar kan du kontakta någon av oss.

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Maja Kindströmer e-post: mkr16003@student.mdh.se Tel: 070-xxxxxxx_

Evelina Eriksson e-post: een17002@student.mdh.se Tel: 070-xxxxxxx

Handledare

Martina Norling e-post: martina.norling@mdh.se

Bilaga 2

Intervjufrågor

1. Vad innebär undervisning i förskolan för dig?
2. Berätta om och ge exempel på undervisningstillfällen i förskolan.
3. Vad har införandet av undervisning inneburit för förskolan?
4. Saknar du någon kunskap gällande undervisning i förskolan?
 - Om ja, vad?
 - Om nej, hur kommer det sig?