



MELLAN TEORI OCH PRAKTIK

Förskollärares upplevelser av undervisningsansvar och metodval i den reviderade läroplanen

MATILDA MOBERG

MICHAELA SIGURBJÖRNSSON

Institutionen för utbildningsvetenskap och konst
Självständigt arbete – förskolepedagogiskt område
Grundnivå, 15 hp.

Handledare: Tove Del Gaiso

Examinator: Victor Kvarnhall

VT

2026



Institutionen för utbildningsvetenskap och konst

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE 15 hp

Kurskod PEA098

VT 2026

SAMMANFATTNING

Matilda Moberg och Michaela Sigurbjörnsson

Mellan teori och praktik

Förskollärares upplevelser av undervisningsansvar och metodval i den reviderade läroplanen

Between theory and practice - Preschool teachers' experiences of teaching responsibility and method choices in the revised curriculum

Årtal: 2026

Antal sidor: 26

Studien syftar till att undersöka hur förskollärare uppfattar sitt undervisningsansvar, mot bakgrund av 2025 års revidering av läroplan för förskolan. Genom en kvantitativ metod framkom att förskollärare genomgående uppfattade sin förståelse för läroplanen som något högre än sina förutsättningar. Resultatet visar även att ledarskapsutbildning i kombination med kompetensutveckling kopplad till sitt reviderade ansvar ger till viss del högre skattningar av förskollärares både förståelse och förutsättningar. Professionell bakgrund i form av ytterligare eftergymnasial ledarskapsutbildning ökar i viss mån den skattade förståelsen, medan förutsättningarna istället upplevs som något mer begränsande. Studiens slutsats visar att det finns ett glapp mellan förskollärares uppfattade förståelse för och omsättning av undervisning kopplat till läroplanens senaste revidering.

Nyckelord: Förståelse, förutsättningar, läroplan, läroplansteori, ramfaktorteori

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar.....	2
Disposition.....	3
Tidigare forskning	3
Litteratursökning.....	3
Undervisning och lärande.....	4
Förskollärares förståelse och förutsättningar.....	5
Förskolläraryrket.....	7
Teori	8
Läroplansteori och ramfaktorteori.....	8
Arenor för processorienterad forskning.....	9
Metod	10
Insamlingsmetod.....	10
Urval.....	12
Analysmetod.....	12
Forskningsetik.....	13
Metoddiskussion.....	14
Resultat	15
Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.....	16
Arbetsätt och lärverktyg.....	17
Professionell bakgrund.....	17
Sammanfattning.....	19
Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.....	19
Arbetsätt och lärverktyg.....	20
Analys	20
Formuleringsarenan.....	20
Transformeringsarenan.....	21
Realiseringsarenan.....	22
Diskussion och slutsats	23
Diskussion.....	23
Förskollärares förståelse och förutsättningar.....	24
Den professionella bakgrundens betydelse.....	25
Slutsats.....	26
Framtida forskning.....	26
Referenser	27
Bilagor	31

Bilaga 1..... 31
Bilaga 2..... 36

Inledning

Läroplan för förskolan, Lpfö 18 (Skolverket, 2025) är det styrdokument som bestämmer innehåll och mål för förskolan samt är det verktyg förskollärare använder sig av för att tolka, omsätta och genomföra sitt uppdrag. Den omfattar de bestämmelser som rör utbildningens innehåll och organisation, vilket skiljs från didaktiska frågor om hur innehållet ska undervisas (Pettersson m. fl., 2022, s. 198). Läroplanen fungerar som ett politiskt styrverktyg som skapas efter rådande samhällsklimat och utbildningspolitiska prioriteringar, med syfte att forma framtida samhällsmedborgare. Den första läroplanen för den svenska förskolan trädde i kraft 1998 (Vallberg Roth, 2006, s. 79) och var en av reformerna som syftade till att utveckla en mer likvärdig förskola med högre grad av fokus på lärande (Vallberg Roth, 2006, s. 89). Under början av 2010-talet publicerades revideringar som gav förskolläraren ett särskilt ansvar för utbildningen (Skolverket, 2010, s. 11). Det var dock först i samband med den senaste revideringen av *Lpfö 18* (Skolverket, 2025, s. 21) som formuleringen kring förskollärarens ansvar i undervisningen även kom att omfatta ett tydligt krav på vetenskaplig grund, beprövad erfarenhet samt ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg.

I och med att förskolan numera är en skolform innebär detta skärpta krav på att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, i enlighet med Skollag (SFS 2010:800, 1 kap. 5 §). Detta medför ett utökat ansvar för förskollärare att förstå och omsätta dessa begrepp i sin profession (Skolverket, 2025, s. 21).

Enligt Skolverket (2020, s. 18) innebär formuleringen i skollagen om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet att lärares professionella kunskap värderas, vilket kan stärka både utbildningen i förskolan och förskollärarens profession. Att arbeta på vetenskaplig grund innebär att forskningsbaserad kunskap inte bara används, utan också tolkas med ett vetenskapligt förhållningssätt i planering och utvärdering (Skolverket, 2020, s. 21, 24; Skolverket, 2013, s. 10).

Samtidigt betonas att all erfarenhet inte är beprövad erfarenhet (Skolverket, 2020, s. 29). Erfarenhet utvecklas inom professionen men blir beprövad först när den systematiskt dokumenteras, granskas och analyseras med ett vetenskapligt förhållningssätt (Skolverket, 2020, s. 26; Skolverket, 2013, s. 11). Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samverkar alltså, där forskningsbaserad kunskap kompletteras med en kritisk granskning av den egna praktiken (Skolverket, 2020, s. 32).

I arbetet med vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet krävs bland annat medvetna val av metoder och verktyg i undervisningen. Förskollärare förväntas ha den kunskap om didaktik, barnsyn och teori som krävs, för att ändamålsenligt välja arbetssätt efter situation och barngrupp (Jonsson m. fl., 2017, s. 93). Lärverktyg i

förskolan innebär till exempel leksaker för konstruktion, böcker, material till skapande och dockor eller pussel (Wallin, 2025).

I studier av hur förskollärare har upplevt tidigare revideringar har de varit positiva till att deras ansvar i undervisningen har stärkts i styrdokumenterna (Cervantes & Öqvist, 2021, s. 329-330). Däremot har det framkommit att de upplever svårigheter med att anta en ledande roll i arbetslaget på grund av högt värderad lojalitet gentemot kollegor och rädsla att förlora en fungerande gruppdynamik. Trots att förskollärare i och med revideringen 2010 förväntades ta ett större ansvar för undervisningen, orsakade spänningarna i arbetslaget att förskollärare i många fall valde att inte förändra arbetssättet eller omfördela ansvaret inom arbetslaget (Cervantes & Öqvist, 2021, s. 329-330).

Sveriges skolresultat har, enligt internationella undersökningar (OECD, 2022, s. 1-3) försämrats under senare år, vilket har lett till en omfattande samhällsdebatt om kvaliteten i svensk utbildning. Detta ledde i sin tur till att regeringen beslutade att ge Skolverket i uppdrag att revidera den läroplan som varit aktuell sedan 2018 (Skolverket, 2024, s. 7). Denna revidering trädde i kraft 2025 och syftade till att bland annat stärka förskollärares ansvar i undervisningen samt att skapa enhetlighet mellan begrepp i läroplanen och i skollagen (Skolverket, 2024, s. 10). Samtidigt har Skolverket (2018, s. 11) fastställt ett krav på förståelse och implementering av läroplanens intentioner samt utrett hur detta kan stöttas och följas upp.

Mot bakgrund av att Cervantes och Öqvist (2021) beskriver att förskollärare upplevde svårigheter i att omsätta förändringarna i samband med revideringen år 2010, blir det särskilt relevant att undersöka hur den senaste revideringen av läroplanen (Skolverket, 2025), där förskollärares ansvar att leda undervisningen har förtydligats och preciserats, tagits emot av verksamma förskollärare. Denna studie kan anses bidra med kunskap om hur förskollärare uppfattar sin förståelse och förutsättningar att realisera styrdokumentens intentioner gällande att utforma undervisning på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg. Genom att synliggöra förskollärares självskattade förutsättningar kan studien ge värdefulla insikter för såväl förskolans praktik som för huvudmän och beslutsfattare, exempelvis i arbetet med kompetensutveckling och organisatoriska förutsättningar. För omvärlden innebär detta en fördjupad förståelse för vilka faktorer som påverkar kvaliteten i förskolans undervisning och hur läroplansrevideringar omsätts i praktiken.

Syfte och frågeställningar

Studien syftar till att undersöka hur förskollärare uppfattar sitt undervisningsansvar, mot bakgrund av 2025 års revidering av läroplan för förskolan.

För att besvara syftet används nedanstående frågeställningar:

- Hur uppfattar förskollärare sin förståelse för och sina förutsättningar att forma undervisning utifrån vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet?
- Hur uppfattar förskollärare sin förståelse för och sina förutsättningar att ändamålsenligt välja arbetssätt och lärverktyg?
- Vilka eventuella samband kan identifieras mellan förskollärares professionella bakgrund och deras uppfattade förmåga att förstå och implementera läroplansrevideringen?

Disposition

I kapitel två *tidigare forskning* presenteras vår litteratursökning följt av den forskning som är relevant för vårt forskningsområde. Vidare i kapitel tre presenteras den *teori* som varit studiens teoretiska utgångspunkt. Kapitel fyra redogör för studiens *metod*, där kapitlet inleds med studiens insamlingsmetod för att vidare presentera urval, analysmetod, forskningsetik samt metoddiskussion. I kapitel fem presenteras studiens *resultat* utifrån frågeställningarna. Därefter följer kapitel sex *analys* där vi analyserar studiens resultat utifrån vår teoretiska utgångspunkt. Studiens sista kapitel innehåller vår *diskussion*, slutsats och förslag för vidare forskning utifrån vårt forskningsområde.

Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras först vår litteratursökning och sedan redovisas tidigare forskning som är relevant för studiens syfte och frågeställningar. Det behandlar forskning om undervisning och lärande i förskolan, förskollärares förståelse av och förutsättningar att genomföra sitt uppdrag i enlighet med tidigare revideringar av förskolans läroplan, samt förskolläraryrket. Dessa områden är relevanta för studien då de bidrar till att tolka förskollärares självskattade förståelse för sitt ansvar, samt deras upplevda förutsättningar att omsätta detta i praktiken. Vidare möjliggör de valda artiklarna en förståelse för hur förskollärares profession relaterar till förskolans kvalitet.

Litteratursökning

För att hitta aktuell och relevant tidigare forskning till vår studie har vi använt oss av nationella och internationella databaser för avhandlingar och forskningsartiklar, exempelvis Nordic Database of Early Childhood Education and Care (NB-ECEC) samt Education Research Complete (EBSCO). Vi har sökt på begrepp som "curriculum/läroplan", "preschool/förskola" och "scientific basis/vetenskaplig grund" för att hitta relevant forskning för vår studie. Sedan har vi följt referenser i dessa artiklar för att hitta ytterligare relevant forskning. Vi har gjort en avvägning gällande varje enskild artikels relevans, däremot har vi inte beslutat om en begränsad tidsperiod för publicering av artiklarna vi sökt.

Undervisning och lärande

Flera studier belyser relationen mellan undervisning och lärande som nära sammanvävda men samtidigt separata fenomen. I studien som undersöker hur undervisning definieras i en förskolekontext, beskriver Vallberg Roth m. fl. (2024, s. 311) undervisning som en relationell handling som förutsätter en interaktion mellan minst två individer kring ett innehåll, vilket gör den möjlig att uppfatta utifrån. Lärande beskrivs istället som en process som sker inom individen och som inte är direkt observerbar i stunden. Resultatet visar att förskollärare tidigare har haft ett motstånd till att benämna det lärande som sker i förskolan som undervisning men att detta motstånd sänkts över tid, när synen på vad undervisning kan innebära i förskolan har vidgats (Vallberg Roth m. fl., 2024, s. 317).

Betydelsen av interaktion i undervisningssammanhang framhålls även i forskning om förskolans praktik. Melker m. fl. (2018, s. 66-67) beskriver undervisning i förskolan som ett omdiskuterat fenomen, där det både kan förstås som en professionalisering av yrket och som ett utökat ansvar för förskollärare. Deras resultat visar att undervisning i förskolan kännetecknas av dialoger, där mening och innehåll förhandlas fram i samspelet mellan lärare och barn. Detta skiljer sig från en mer traditionell klassrumsundervisning, där undervisningen i högre grad präglas av kunskapsöverföring genom monolog.

Bergmark och Westman (2022, s. 13) genomförde en aktionsforskningsstudie med fokus på förskollärares professionella lärande i relation till vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i undervisningen. I projektet bildades en projektgrupp där förskollärarna tillsammans med forskaren formulerade mål för både sin egen professionella utveckling och barnens lärande. Bergmark och Westman (2022, s. 15-16) beskriver att förskollärarna fick pröva sokratiska samtal som metod i undervisningen och datainsamlingen bestod av bland annat videodokumentation, observationer och kollegiala samtal, där även en pedagogiska observerade och kunde bidra med ett utifrånperspektiv.

Studiens resultat visar att användningen av dokumentation och reflektion skapade förutsättningar för att synliggöra och problematisera både förskollärarnas egen praktik och barnens deltagande i undervisningen (Bergmark och Westman 2022, s. 13-14). Särskilt framträdande var betydelsen av kollegiala samtal, skuggning och gemensam analys, vilket bidrog till att utveckla förskollärarnas kritiska förhållningssätt. Vidare visar resultaten att förskollärarna genom sitt deltagande i projektet, fick ett mer reflekterat och medvetet förhållningssätt till undervisning i förskolan, eftersom de fick uppleva hur deras erfarenheter systematiskt prövades i en vetenskaplig process (Bergmark och Westman, 2022, s. 18).

Sammantaget visar dessa tidigare studier att undervisning i förskolan är komplext och att kollegialt lärande är betydande för hur undervisning förstås och utvecklas. Samtidigt framgår att förskollärares syn på undervisning har förändrats över tid och

att möjligheten att arbeta med vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet påverkas av de ramfaktorer som finns i förskolan. Detta är relevant för studien, då de bidrar till förståelsen av hur förskollärare uppfattar sin egen förståelse i relation till undervisningens innehåll och genomförande.

Förskollärares förståelse och förutsättningar

Eriksson (2014, s. 6) beskriver i sin kvalitativa studie att förskollärare upplever att organisatoriska insatser har genomförts i syfte att förändra den platta organisationsstrukturen. Som en del av detta har förskolor, på uppdrag av högre instanser, tillsatt förskollärare i grupper som fungerar som ett stöd för lokal verksamhetsutveckling med fokus på att stärka kvaliteten i det pedagogiska arbetet. Samtidigt framkommer att diskussioner om förskollärares förtydligade ansvar främst har förts inom dessa grupper, medan de i stor utsträckning har uteblivit i arbetslagen (Eriksson, 2014, s. 8). En annan organisatorisk förändring som studien lyfter är att personalen fördelades så att varje arbetslag hade en förskollärare, eftersom förskollärarna uttryckte svårigheter att bedriva och ansvara för undervisningen om de inte var närvarande när den genomfördes (Eriksson, 2014, s. 7). Vidare visar studien att det finns skillnader i det arbetsmässiga ansvaret mellan förskollärare och det övriga arbetslaget på en formell nivå, medan denna skillnad inte verkar påverka arbetsfördelningen i praktiken (Eriksson, 2014, s. 7-8).

Vallberg Roth och Tallberg Broman (2018, s. 21) sammanställer i sin rapport att det finns en obalans mellan styrdokumentens ökade krav och förskollärares förutsättningar i praktiken. De lyfter att förskollärares förutsättningar, förståelse och förmågor inte alltid är i linje med det mer omfattande uppdraget, vilket gör det svårt att fullt ut omsätta kraven i verksamheten. Författarna (Vallberg Roth & Tallberg Broman, 2018, s. 23) beskriver hur en förhållandevis platt organisationskultur har påverkat hur förskollärares uppdrag tas i uttryck, då olika delar av organisationen har en varierad förståelse för hur förskollärares uppdrag ska genomföras i praktiken. Vallberg Roth och Tallberg Broman (2018, s. 23) sammanfattar att tidigare forskning visar att en organisationsförändring som tydliggör förändringar i ansvars- och arbetsfördelning inom arbetslaget är nödvändig för att möjliggöra omsättningen av förskollärares förnyade uppdrag.

Henriksson (2024, s. 2-3) skriver i sin artikel om författarens egna licentiatuppsats, hur förskollärares förståelse av undervisning och deras bakomliggande erfarenheter får direkt betydelse för hur undervisningssituationer formas i praktiken. Vidare framhåller författaren att även förskollärares omedvetna handlingar i undervisningen behöver synliggöras för att möjliggöra reflektion kring hur dessa överensstämmer med pedagogernas intentioner. Resultaten indikerar att både teoretisk kunskap och socialt konstruerade föreställningar påverkar hur undervisning planeras och genomförs, exempelvis genom val av arbetssätt och metoder Henriksson (2024, s. 2-3).

Catucci (2021, s. 132) beskriver i sin artikel om ansvarsfördelning i förskolans arbetslag, att det finns skillnader i hur förskollärare förstår sitt ansvar för undervisning och för verksamheten i helhet. Författaren lyfter förskollärares diskussioner kring relationen mellan hela arbetslagets gemensamma ansvar för den pedagogiska miljön och förskollärares enskilda ansvar att leda undervisningen. Samma studie gör även skillnad på ansvaret att leda undervisning och ansvaret att leda pedagogisk verksamhet. Författaren reflekterar kring hur ansvaret för verksamhetens helhet diskuterades oftare än det specifika ansvaret att undervisa och kopplar detta till att läroplanen saknar tydliga bestämmelser kring hur ansvaret att undervisa ska relateras till rollerna i arbetslaget (Catucci, 2021, s. 133-134).

Rapporten av Persson och Tallberg Broman (2019, s. 32-33) som behandlar frågan om förskollärares arbetssituation visar att det dagliga arbetet ofta präglas av osäkerhet. Denna osäkerhet kan handla om huruvida planerade aktiviteter går att genomföra, om det finns tillräckligt med tid för planering och reflektion samt om ansvaret att handleda utbildad personal och introducera vikarier. I linje med detta framkommer att förskollärare ofta prioriterar aktiv närvaro med barngruppen framför planeringstid, då verksamhetens direkta behov upplevs som viktigare (Persson & Tallberg Broman, 2019, s. 33).

Persson och Tallberg Broman (2019, s. 35) belyser även utmaningar kopplade till förskollärares ledarskap. De menar att trots att styrdokumentet tydligt framhåller förskollärares ansvar för att leda undervisningen, omsätts inte alltid detta i praktiken. En bidragande faktor är enligt författarna en förskolekultur där skillnader mellan yrkeskategorier tonas ned till fördel för sammanhållningen i arbetslaget, vilket kan försvåra realiseringen av ett tydligt ledarskap. Samtidigt lyfts betydelsen av ett välfungerande arbetslag som en central förutsättning för både en god arbetsmiljö och hög kvalitet i det pedagogiska arbetet (Persson & Tallberg Broman, 2019, s. 36). Detta stöds av Guo m. fl. (2011, s. 223) som även beskriver att utbildningsnivå och yrkeserfarenhet har betydelse för den kollegiala känslan, där högre utbildning och längre erfarenhet kopplas till en starkare känsla av gemenskap i arbetslaget.

Vidare visar forskning (Persson & Tallberg Broman, 2019; Salminen m. fl., 2012) att strukturella faktorer, såsom personaltäthet och andelen utbildade förskollärare, har betydelse för förskolans kvalitet. Förskolor med hög kvalitet kännetecknas exempelvis av färre barn per anställd och en högre andel förskollärare (Persson & Tallberg Broman, 2019, s. 43). Samtidigt framhålls att kvalitet inte enbart kan förstås utifrån sådana strukturella aspekter. Även faktorer såsom kvaliteten i interaktioner och relationer mellan lärare och barn spelar en avgörande roll för barnens lärande och sociala utveckling. Kvalitet kan därmed förstås utifrån både emotionellt, organisatoriskt och pedagogiskt stöd samt balansen mellan barncentrerade och lärarstyrda arbetsätt (Salminen m. fl., 2012, s. 655). När förskollärare saknar de förutsättningar som krävs för att planera och bedriva undervisning enligt

förväntningarna på professionen lider verksamhetens kvalitet, enligt Bøe och Hognestad (2015, s. 147).

Dessa tidigare studier visar att förskollärares uppdrag formas i samspel mellan organisatoriska strukturer, ansvarsfördelning och verksamhetens förutsättningar, där styrdokumentens krav och möjligheter att omsätta kraven i praktiken inte alltid är samstämmiga. Samtidigt påverkar både individuella faktorer, som förskollärares erfarenhet och förståelse av undervisning, och mer strukturella faktorer, som exempelvis arbetslagets organisering, hur undervisning planeras och genomförs. Detta är relevant för vår studie eftersom det bidrar till förståelse för hur förskollärare uppfattar sina förutsättningar att forma undervisning.

Förskollärarprofessionen

Förskollärare uttrycker i Persson och Tallberg Broman (2019, s. 52) en oro över att deras upplevelser och beskrivningar av problem i verksamheten inte når fram till beslutsfattare, samtidigt som detta måste synliggöras för att möjliggöra förändring. I detta sammanhang framkommer även att många förskollärare upplever att de står ensamma i sitt uppdrag och saknar förutsättningar att använda sin kompetens fullt ut, vilket kan leda till känslor av otillräcklighet (Persson & Tallberg Broman, 2019, s. 52). Slutligen betonar Persson och Tallberg Broman (2019, s. 51) vikten av att stärka förskollärarprofessionen, exempelvis genom att öka tilliten till professionens kompetens, tydliggöra rollen och ansvaret samt ge bättre stöd för förskollärares ledarskap.

Nikolov och Stamenova (2020, s. 5) har sett samband mellan förskollärares kompetens och förskolans kvalitet och anser att kompetensen är avgörande för att ha en likvärdig utbildning även om kvaliteten i sig kan vara svår att mäta. Samtidigt lyfter Karlsson Häikiö (2022, s. 120) att förskollärare är medvetna om att reflekterad praktik, kompetensutveckling och kollegialt lärande samt ett systematiskt kvalitetsarbete är nödvändigt för att tillfredsställa omsätta läroplanen i handling. Hon påpekar också att resultatet visar på hur verksamhetens förutsättningar är avgörande för att dessa viktiga delar ska genomföras.

Förskollärarprogrammet på högskola och universitet har utformats efter förväntningar på förskollärare i enlighet med förskolans uppdrag enligt läroplanen. Förskollärarutbildningen har enligt Hallsén (2013, s. 43-44) hög betydelse, inte bara ur ett högskoleperspektiv utan eftersom den även påverkar utbildningen i förskolan. Utbildningen förväntas alltså ge förskollärarstudenterna den förberedelse och kunskap om didaktik och pedagogik som krävs för att arbeta i enlighet med ansvaret och uppdraget i styrdokumentet (Kallberg m. fl., 2024, s. 154). Forskning visar dock att den bakgrund studenterna har och deras personliga upplevelser påverkar utbildning av en yrkesidentitet som förskollärare och att vissa studenter särskiljer

teorin från praktiken och värdesätter välutvecklad empati och förhållningssätt högre än ämneskunskap (Kallberg m. fl., 2024, s. 155-156).

Denna tidigare forskning visar att förskollärares möjligheter att fullfölja sitt uppdrag påverkas av både professionella och organisatoriska faktorer. Bristande förutsättningar och otydliga ansvarsförhållanden kan leda till känslor av otillräcklighet, samtidigt framhålls kompetens, reflekterad praktik och förskollärarnas utbildning som betydande för kvaliteten i förskolan, även om kvaliteten också påverkas av verksamhetens villkor och individuella erfarenheter. Detta är relevant för vår studie eftersom det bidrar till förståelse av hur professionell bakgrund påverkar förskollärares självskattade förståelse och förutsättningar.

Teori

I vår uppsats har vi använt en ramfaktorteoretisk ansats eftersom studien undersöker förskollärares upplevda förståelse av och förutsättningar att omsätta revideringarna i förskolans läroplan (Skolverket, 2025). Ramfaktorteorin skapades ur läroplansteorin och handlar om hur olika faktorer påverkar implementering och omsättning av läroplanen, under både processen och slutresultatet (Dahllöf, 2013, s. 5). Trots att läroplansteori grundades med ett skolperspektiv är denna teori relevant för vår studie om förskolan då teorin utgår ifrån att undersöka hur styrdokument inom utbildning formuleras, tolkas och omsätts i praktiken. Vår studie undersöker specifikt förskollärares skattning av sin tolkning och omsättning av sitt reviderade ansvar i undervisning, vilket innebär att ramfaktorteorin är en användbar utgångspunkt för att belysa betydelsen av styrdokument för förskollärares yrkesroll och arbete.

Läroplansteori och ramfaktorteori

Läroplansteori skapades av Ulf P. Lundgren som skriver att läroplansteori behandlar hur ett innehåll ska väljas ut och organiseras för lärande (Lundgren, 2020, s. 289). Denna teori kan användas för att analysera och förstå orsaker, konsekvenser och betydelser av läroplanens innehåll, användningsområden och förändringar (Pettersson m. fl., 2022, s. 199), vilket särskiljer sig från att analysera metoder för lärande - didaktisk forskning - eller hur resultatet ska värderas - utvärderingsforskning (Lundgren, 2020, s. 289). Ramfaktorteorin bygger på ett behov av att vidga perspektivet och se hela processen av att omsätta styrdokument i praktiken istället för att göra en "före och efter"-analys (Dahllöf, 2013, s. 9). Ramfaktorteorin är med andra ord en processorienterad syn på läroplansteoretisk forskning.

Genom ett ramfaktorteoretiskt perspektiv kan vi undersöka vad som sker mellan planering och genomförande av undervisning. Dahllöf, Lundgren och Siöö (1971, s. 101-103) beskriver läroplan som ett riktmärke med övergripande mål för undervisning, men utan specifik instruktion för hur lärare ska forma denna, därför krävs en lärares tolkning och handling för att styrdokumentet ska realiseras mot

läroplanens intentioner. Författarna beskriver därför att olika faktorer påverkar hur lärarna tolkar de styrdokument de omsätter i sin praktik och vidare att läroplansteori med en ramfaktorteoretisk infallsvinkel kan skapa ett bredare perspektiv i förståelsen kring hur undervisningens utformning påverkas av styrdokument.

Hallsén (2013, s. 59) förklarar att ramfaktorer påverkar hur processen ser ut samt vilka resultat som realistiskt kan uppnås, för att förstå att förutsättningarna är avgörande för resultatet och att alla verksamheter inte kan uppnå samma mål och att detta därför inte bör förväntas. Istället behövs hänsyn tas till ramfaktorer och deras påverkan på processen för att skapa realistiska mål där utbildningen blir likvärdig men undervisningen blir anpassad till verksamheten.

Undervisningen påverkas inte bara av styrdokumentet utan även av andra ramfaktorer som exempelvis innehållet i lärarutbildningar och kompetensutveckling, lärarens egen avkodning av informationen i styrdokumentet, de hjälpmedel läraren har att tillgå, planeringstid, metoder och arbetssätt (Dahllöf, Lundgren & Siöö, 1971, s. 101-103). Enligt Linde (2012, s. 65) tolkas samma läroplan helt olika av varje lärare på grund av yrkeserfarenhet, utbildning och den egna bakgrunden som de bär med sig från levda erfarenheter.

Arenor för processororienterad forskning

Processororienterad forskning om läroplaner och realiseringen av dessa existerar i tre "arenor", alltså delar av processen för framställning och genomförande. Dessa är formuleringsarenan, transformeringsarenan och realiseringsarenan (Linde, 2012, s. 21).

Läroplanen som politiskt verktyg är en del av formuleringsarenan. Styrdokument såsom läroplanen formuleras av staten och agerar som ett verktyg för skolsystemet med syfte att sammanfatta de mål, innehåll och ämnen som behandlas inom skolformen (Linde, 2012, s. 23). Formuleringsarenan har betydelse för hela skolsystemet ur ett större och historiskt perspektiv då det är genom läroplanens formuleringar som samhället styr hur kommande generationer formas. Historiskt har exempelvis formuleringar för skolans innehåll och mål förändrats i samband med att synen på vad som är viktig kunskap har förändrats (Linde, 2012, s. 38). En teori om undervisning är att det växer fram *mellan* lärare och barn, där båda parter får komma till tals och gemensamt formar vad som ska studeras och hur (Linde, 2012, s. 42). Det är den som tydligast kan kopplas till förskolan, där undervisningen är demokratisk och bygger på barnens lust att lära (Skolverket, 2025, s. 14). Då förskolans läroplan är formulerad med innehåll, mål och ämnen likt skolans läroplan, är formuleringsarenan relevant även för förskolan och därmed för vår studie.

Transformeringsarenan innefattar utformning, innehåll och konkretisering av läroplanen, exempelvis genom verksamhetsplaner och kompetensutvecklande föreläsningar (Linde, 2012, s. 72). I transformeringsarenan syns förhållandet mellan

det önskvärda (läroplanen) och det faktiska (genomförd undervisning) i form av process, förutsättning och påverkansfaktorer (Linde, 2012, s. 55). Dessa faktorer går dock inte att skilja från varandra utan samverkar hela tiden. Människor skapar organisationer, organisationerna skapar förutsättningar, förutsättningarna påverkar människors handlande och detta handlande får sedan organisatoriska reaktioner (Linde, 2012, s. 72). Undervisningsprocessen beror på yttre förutsättningar som samverkar med processer och inläring i flera delar (Linde, 2012, s. 59). Transformeringsarenan i förskolan innefattar bland annat förskollärares individuella utformning av och syn på undervisning samt förskollärares förståelse av läroplanen.

Realiseringsarenan är enligt Linde (2012, s. 73) det som sker i klassrummet, hur lärare och elever interagerar samt den mentala process som sker i eleverna. Tid och materiella resurser kan påverka realiseringen av läroplanens mål (Linde, 2012, s. 79). Modern undervisning syftar till att gynna förmågor som kritiskt tänkande, problemlösning och kreativitet, vilket kopplas till forskning om fenomenografi, det vill säga elevernas uppfattning av de fenomen undervisningen innehåller (Linde, 2012, s. 81). I en förskolekontext är realiseringsarenan det som faktiskt sker på förskolan, vad förskollärarna gör och vad som händer i barnen. Förutsättningarna kan påverka undervisningen även i förskolan, där personaltäthet, storlek på barngrupper eller tidsåtgång är ramfaktorer som förskolläraren måste förhålla sig till i utformandet av undervisningen.

Metod

Detta kapitel redogör för studiens datainsamlingsmetod och urval samt de etiska överväganden som gjorts. Slutligen innefattar kapitlet även en metoddiskussion där val av insamlingsmetod problematiseras.

Insamlingsmetod

Vi har valt att använda anonyma enkäter för att samla data som besvarar vårt syfte och frågeställningar eftersom vi vill ha möjlighet att analysera övergripande samband mellan förskollärares tolkning och omsättning av *Lpfö 18* (Skolverket, 2025). En kvantitativ metod möjliggör insamling av data från fler respondenter och tillåter ett bredare perspektiv i analysen (Denscombe, 2017, s. 24).

Då det är en digital enkät och fler svar möjliggör ett vidgat perspektiv har vi valt att sprida enkäten till yrkesverksamma förskollärare i hela Sverige och därmed minska risken för att en låg svarsfrekvens inte ger tillräckligt för en nyanserad analys (Denscombe, 2017, s. 55). När enkäter används uppstår ett externt bortfall, alltså att möjliga respondenter avstår från att svara. Ejlertsson (2020, s. 29) lyfter att den slutgiltiga svarsfrekvensen måste vara hög nog för en analys som svarar på syfte och frågeställningar. I vår studie har vi därför valt att sprida enkäten till ett stort antal möjliga respondenter för att antal svar även efter det externa bortfallet ska vara tillräckliga. Eftersom syftet är att undersöka övergripande samband och mönster som

kan vara applicerbara på svenska förskollärare i helhet blir en kvantitativ metod den mest effektiva för vår studie.

En enkät kan enligt Ejlertsson (2020, s. 14 - 15) ur respondenternas perspektiv anses vara mer tidseffektiv än en intervju samt har visat sig vara en bra metod för att få respondenter att känna sig bekväma nog att lämna uppgifter av känslig karaktär. I vår studie kan känsliga frågor innebära att respondenterna behöver erkänna att de inte har förståelse eller förmåga att omsätta läroplanen enligt förväntningar som finns på professionen. Vidare skriver författaren även att en kvantitativ metod är att föredra när stora mängder data ska utläsas ur en större urvalsgrupp, eftersom svarsalternativen är begränsade och därmed utgör ett tydligt mönster (Ejlertsson, 2020, s. 15). För vår studie blir enkäter ett effektivt sätt att belysa statistiska samband som kan analyseras utifrån ramfaktorteori och besvara studiens syfte. Enkäter kan ge en bred bild av förskollärares självskattning i och med dess kvantitativa funktion, vilket bidrar till att besvara vår studies syfte och frågeställningar ur ett allmänt perspektiv på professionen och inte respondenternas individuella kompetens som förskollärare.

En kvalitativ metod i form av intervjuer hade möjliggjort en analys av en specifik förskola eller ett visst geografiskt område där individuella resonemang och djupgående förklaringar hade blivit synliga (Denscombe, 2017, s. 426). I vår studie har vi valt bort intervjuer eftersom djupgående analyser av ett fåtal förskollärares åsikter och beteende inte möjliggör för oss att utläsa mönster som relaterar till professionen i helhet. Vi valde också en digital, anonym enkät för att förenkla spridning och minska risken för etiska dilemman kopplade till identifierande data om respondenterna.

Enkäten skapades i Google Forms, ett digitalt program som tillåter en hög grad av anonymitet. Innehållet delades i två delar: en del med bakgrundsfrågor och en med ämnesspecifika frågor (se Bilaga 1). Bakgrundsfrågorna syftade till att skapa grupper och möjliggöra en komparativ analys utifrån bland annat åldersgrupp, utbildning och arbetslivserfarenhet. Ämnen och frågor i del två utgick från studiens syfte och formulerades enligt den struktur för operationalisering som Ejlertssons (2020, s. 49) menar är viktig för att skapa tydliga frågor som kan bidra till ett användbart resultat. Exempel på detta är att vi använde begrepp som respondenterna förutsattes att förstå, kursiverade ord som var särskilt relevanta och formulerade frågor som syftade till att besvara studiens frågeställningar. Vi använde också Ejlertsson (2020, s. 77-79) som stöd i valet av svarstyper och tog beslutet att använda uttömmande svarsalternativ i första delen och en skattningsskala i del två. På så vis kan resultatet delas i tydliga grupper utifrån svaren på del ett, eftersom respondenterna måste välja något av svarsalternativen eller avstå. Samtidigt ger skalorna i del två en avläsbar statistik över självskattningen (Bryman, 2016, s. 335). Datainsamlingen genomfördes med hjälp av en digital enkät som delades via e-post och sociala medier.

Urval

Urvalet har begränsats till legitimerade förskollärare, då studiens syfte är kopplat till de senaste revideringarna i *Lpfö 18* (Skolverket, 2025), avseende förskollärarens ansvar att leda undervisningen. Studien kan antas vara särskilt relevant för denna yrkesgrupp, vilket enligt Denscombe (2017, s. 41) är av betydelse i urvalsprocessen för att öka sannolikheten för deltagande. Vi begränsade även urvalet till förskollärare som är arbetsverksamma i Sverige, då det endast är den svenska förskolan som omfattas av *Lpfö 18* (Skolverket, 2025). Tanken med att söka respondenter i en bred grupp var att stickprovet (Ejlertsson, 2020, s. 25) efter externt bortfall (Ejlertsson, 2020, s. 29) skulle vara tillförlitligt och givande för studien. Antalet faktiska respondenter behöver vara tillfredsställande för att resultatet ska ha en statistisk vikt och genom att vidga antalet möjliga respondenter ökade chansen att producera ett mätbart och givande resultat.

I vår studie valde vi att maila länken till den digitala enkäten till alla Sveriges kommuner genom deras centrala e-postadresser, med en önskan om vidarebefordran till yrkesverksamma förskollärare inom kommunerna. Vi reflekterade sedan kring risken att kommunerna enbart vidarebefordrar enkäten till de kommunala verksamheterna. Vår studie efterlyste möjligheter att jämföra olika typer av verksamheter och som åtgärd valde vi att dela enkäten i slutna grupper, riktade till förskollärare, genom den sociala medieplattformen Facebook. En risk med publicering på sociala medier är att den kan nå respondenter som inte är den önskade målgruppen, för vår studie exempelvis förskollärestudenter eller pensionerade förskollärare. Inlägget blev dock inte godkänt inom tidsramen för enkäten och publicerades alltså inte.

Eftersom syftet är att förstå förskollärares skattning som relevant för hela professionen gjordes ingen avgränsning gällande erfarenhet, utbildning eller ålder. Denna information samlades dock in för att skapa grupp fördelning inom resultatet och tillåta komparativ analys. I resultat och analys har istället dessa bidragit till analytiska möjligheter genom kategorisering och jämförande av grupper.

Analysmetod

Som underlag mottogs 200 besvarade enkäter. Enkätsvaren analyserades för att ta fram deskriptiv statistik, det vill säga sammanställda siffror för varje enkätfråga. Kategorisering av datan togs fram automatiskt genom det digitala program där enkäten genomfördes och därefter exkluderades svarsalternativ som inte valts av någon respondent. Detta gjorde vi eftersom denna data inte ska ingå i den procentuella fördelningen av respondenternas svar, enligt Bryman (2016, s. 336).

Deskriptiv statistik är beskrivande och sammanfattande, genom bland annat diagram, medelvärden och antal svarande per fråga. Varje enkätfråga och tillhörande svar innebär en variabel. Vi tog fram medelvärden för variablerna, det vill säga den

genomsnittliga skattningen, vilket enligt Thrane (2023, s. 48) är centralt för att förstå vad svaren statistiskt uttrycker.

Efter den deskriptiva analysen valdes vissa variabler ut för komparativa analyser, vilket innebär jämförelser mellan två eller flera svarsgrupper (Thrane, 2023, s. 51). De bearbetade siffrorna från den deskriptiva analysen användes för att hitta mönster, samband och relationer mellan svar på de olika frågorna, vilket skapar komparativ data. Komparativ statistik är jämförande och användes för att hitta relationer mellan respondenternas skattning på enkätfrågorna.

Både den deskriptiva och den komparativa statistiken analyserades sedan med en teoretisk utgångspunkt. Analysen syftade till att identifiera mönster i relation till studiens teoretiska utgångspunkt samt att besvara frågeställningar. Resultatet analyserades utifrån ett ramfaktorteoretiskt perspektiv på kvantitativ data med hjälp av arenorna för processororienterad forskning (formuleringsarenan, transformeringsarenan och realiseringsarenan) och genom detta framträdde olika mönster. Exempelvis kunde vi se hur förskollärares professionella bakgrund påverkar deras tolkning i transformeringsarenan och hur ramfaktorer i verksamheten påverkar möjligheterna till omsättning av läroplanen i realiseringsarenan. I detta steg fann vi även att resultatet var mest relevant för transformeringsarenan.

Forskningsetik

Studien har planerats, genomförts och analyserats i enlighet med de fyra forskningsetiska principerna: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Eldén, 2020, s. 30).

I vår studie har vi tagit hänsyn till informationskravet (Eldén, 2020, s. 30) genom att i introduktionen av enkäten informera om studiens syfte, säkerställande av anonymitet, hantering av datan samt frivilligt deltagande. Respondenterna har möjlighet att avstå från att svara i enkätens självskattningsskalor, vilket kan innebära en felkälla i resultatet, då vi inte kan urskilja ifall respondenter valt att avstått från att besvara eller förbiset frågan. I bakgrundsfrågorna kan däremot respondenterna välja ett avböjande svarsalternativ, vilket gör det möjligt för oss att urskilja ifall respondenterna valt att avstå från att besvara enskilda frågor.

Respondenterna ger ett samtycke när de väljer att skicka in enkäten, vilket är i enlighet med samtyckeskravet (Eldén, 2020, s. 30). Vi gjorde ett etiskt övervägande när vi beslutade om respondenternas möjlighet att medvetet avstå från att besvara enskilda självskattningsfrågor, eftersom vi ansåg att risken för omedvetet förbiseende var försumbar. Frågorna kan besvaras fristående av varandra, vilket innebär att analysen av resultatet inte är beroende av att samtliga respondenter besvarar alla frågor i enkäten.

Enkätens inledning ger information om studien och i samband med denna information står det att respondenterna ger samtycke till deltagande i studien, i

samband med att de skickar in enkäten. Detta är i enlighet med samtyckeskra­vet (Eldén, 2020, s. 30) och är nödvändig information då respondenterna inte har möjlighet att återkalla sitt samtycke efter att enkäten är besvarad, då vi inte kan urskilja svar och koppla dessa till enskilda individer, med anledning av anonymiteten.

Med anledning av att enkäten inte samlar in personuppgifter kan vi säkerställa att respondenternas uppgifter inte används på ett skadligt vis eller att integritetskänslig information hamnar i obehörigas händer (Eldén, 2020, s. 30). Genom anonymitet kan vi även förhindra att de svar respondenterna anger inte riskerar att utsätta dem för professionella eller arbetsmiljömässiga konsekvenser. Detta är i enlighet med kravet om konfidentialitet och syftar till att stärka respondenternas integritet.

I enlighet med nyttjandekravet används den insamlade datan enbart för den aktuella studien och raderas fullständigt efter studiens slut (Eldén, 2020, s. 31). Detta för att förhindra att respondenternas data utifrån studiens syfte förvrängs eller tas ur sitt sammanhang (Eldén, 2020, s. 43-44). Genom att information om vår datahantering inkluderas i enkätens inledande stycke, vill vi ge respondenter den nödvändiga trygghet i sitt deltagande som krävs för att studien ska anses vara tillförlitlig, vilket återkopplar till vikten av informationskravet.

I vår studie har vi stått inför ett etiskt dilemma eftersom Eldén (2020, s. 145) lyfter att det inte är möjligt att utläsa komplexiteten i svaren genom en kvantitativ metod. I vår studie blev detta ett dilemma genom att organisatoriska och strukturella faktorer kan påverka forskollärares upplevda förutsättningar att tolka och omsätta deras reviderade styrdokument. Resultaten möjliggör alltså inte en fördjupad förståelse av komplexiteten i forskollärares självskattningar, vilket innebär att några slutsatser om deras kompetens eller faktiska förutsättningar inte kan dras. Vår studie baseras på forskollärares självskattningar, vilket innebär att vårt resultat främst fångar deras upplevelser och ger ett övergripande perspektiv, något som vi behövt ta hänsyn till i analysen.

Ett annat etiskt dilemma som uppstått i vår studie är att enkätfrågorna kan väcka känslor av otillräcklighet eller skuld hos respondenterna eftersom frågor om deras professionella uppdrag kopplat till bestämmelser i läroplanen kan upplevas som en bedömning av professionell kompetens. I vår metod är detta problematiskt eftersom enkäter inte tillåter öppen diskussion (Eldén, 2020, s. 99). Vi har därför tagit särskild hänsyn till formuleringarna av våra enkätfrågor, detta för att säkerställa att frågorna inte upplevs stötande eller värderande som i sin tur riskerar att bidra till minskat deltagande i studien.

Metoddiskussion

Att använda en digital enkät gjorde det möjligt att nå ett högt antal respondenter ur ett större upptagsområde trots den begränsade tiden, eftersom vi kunde använda e-post och molnlagring istället för post eller resor. En fysisk enkät skulle inneburi en geografiskt begränsad möjlighet på grund av tidsbrist.

Statistiken av resultatet togs fram genom det digitala programmets överföring till Google Sheets och baserades på programmets egna inställningar och beräkningsmetoder, som vi inte kunde ändra eller ta reda på. Detta gjorde att vi inte behövde sammanställa och ta fram statistik på egen hand. Dock behövde vi lägga mycket tid på att lära oss kommandon för att få programmet att producera de siffror vi önskade. Det är möjligt att tiden vi försökte tjäna på att använda digitala program inte tjänades in, utan istället lades på att förstå programmets funktioner.

Vi valde att skicka enkäten till de centrala mejladresserna till samtliga kommuner i Sverige. Det lämnade kommunerna med ett eget övervägande kring urval avseende kommunala eller fristående förskolor, vilket kan vara en förklaring till att antalet respondenter arbetsverksamma fristående förskolor eller annan förskoleverksamhet var begränsade. Vi valde även att dela enkäten i privata grupper på Facebook riktade till förskollärare med syfte att öka respondenter från fristående förskolor men eftersom administratörerna ej hann godkänna inlägget inom tidsfristen för enkäten bidrog detta inte till vårt resultat.

Analysmetoden var relevant för våra frågeställningar och studiens ämne eftersom vi genomförde en kvantitativ datainsamling men eftersom vi endast samlade in förskollärares självskattning begränsades vi i analysen av realiseringsarenan. Om vi haft fler teoretiska utgångspunkter eller även använt observationer hade vi möjliggjort en utökad teoretisk analys.

Resultat

I det här kapitlet kommer vi att presentera studiens resultat utifrån frågeställningarna, som utgår ifrån respondenternas enkätsvar där de har självskattat sin förståelse och sina förutsättningar utifrån en skattningsskala mellan 1 och 5, där 1 står för "inte alls" och 5 står för "fullständigt". Enkäten besvarades av 200 respondenter, majoriteten (98 %), arbetade med förskollärläroplaner, två respondenter hade annan lärarlegitimation och två arbetade inte som förskollärare. De flesta (95,5 %) hade genomgått förskollärläroplanprogram i Sverige, resterande hade genomfört annan lärarutbildning i Sverige eller lärarutbildning i utlandet. Majoriteten av respondenterna skattar sin generella förståelse för förskolans läroplan som hög eller fullständig.

Utifrån frågeställningarna redovisas först hur förskollärare skattat sin förståelse och sina förutsättningar att forma undervisning utifrån vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Vidare redovisas hur förskollärare skattar sin förståelse och sina förutsättningar att ändamålsenligt välja arbetssätt och lärverktyg. Sedan kommer vi att presentera eventuella samband mellan förskollärares professionella bakgrund och deras självskattade förmåga att förstå och implementera läroplansrevideringen. Avslutningsvis sammanfattas resultatet i sin helhet.

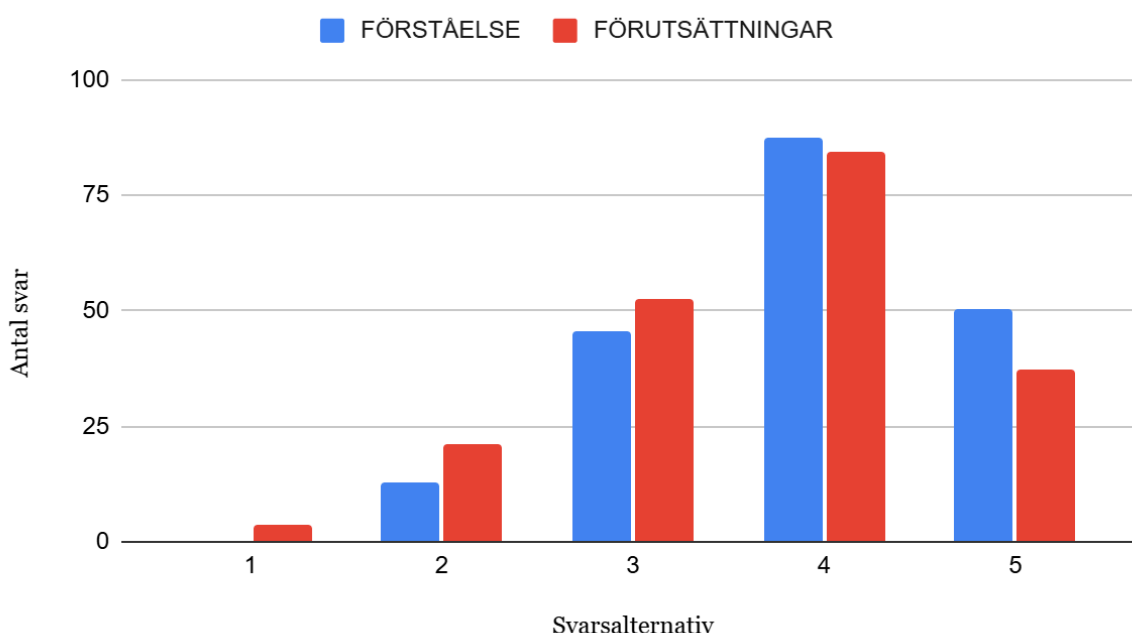
Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

Resultatet visar att förskollärare generellt skattar sin förståelse av hur läroplanens skrivningar om både vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet ska implementeras som hög. De flesta skattar en 4 på en femgradig skala, medan en fjärdedel uppger fullständig förståelse och ingen skattar sin förståelse till den lägsta nivån.

När det gäller förutsättningar att utforma undervisning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, blir dock skattningarna något mer varierade. De flesta skattar sina förutsättningar till en 4 på en femgradig skala medan nästan en femtedel skattar sina förutsättningar som fullständiga. Närmare 40 procent skattar sina förutsättningar som medelhöga eller låga och ett fåtal skattar även 1 på den femgradiga skalan.

Sammantaget visar resultaten att förståelsen generellt skattas något högre än förutsättningarna (figur 1). Det genomsnittliga värdet för förståelse av att forma undervisning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är 3,90 på en femgradig skala, medan motsvarande värde för förutsättningar är 3,67. Skillnaden i det genomsnittliga värdet kan delvis förklaras av att ingen respondent skattat sin förståelse till det lägsta värdet medan ett fåtal skattat det lägsta värdet för sina förutsättningar.

Figur 1 - Undervisning på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet



Arbetsätt och lärverktyg

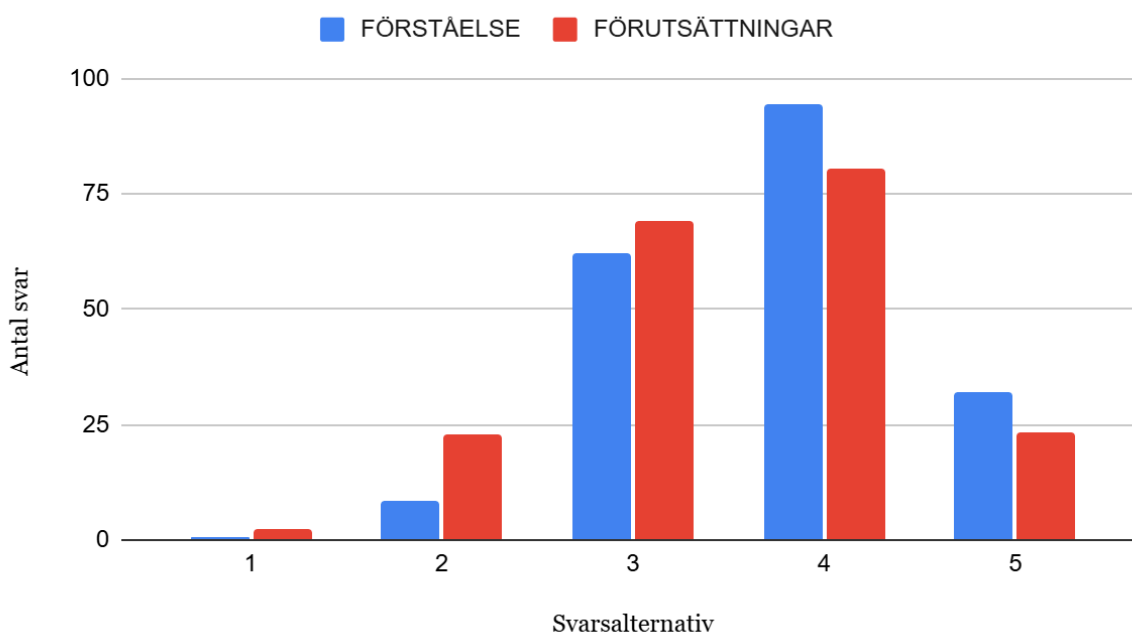
Resultatet visar att förskollärare överlag skattar sin förståelse av läroplanens skrivningar om ändamålsenliga val av både pedagogiska arbetsätt och lärverktyg

som relativt hög. Nästan hälften av respondenterna skattar sin förståelse för ändamålsenliga val av arbetsätt och lärverktyg till en 4 på en femgradig skala, medan ungefär en sjättedel uppger fullständig förståelse och närmare 40 procent skattar sin förståelse som medel eller lägre.

Förutsättningarna att genomföra ändamålsenliga val av arbetsätt och lärverktyg skattade dock respondenterna mer varierat. Den vanligaste skattningen av respondenternas förutsättningar för ändamålsenliga val är, precis som för förståelse, en 4 på en femgradig skala. Samtidigt skattade drygt en tiondel sina förutsättningar som optimala medan ungefär hälften skattade förutsättningarna som medel eller låga.

Sammantaget visar resultaten att förståelsen skattas något högre än förutsättningarna även här (figur 2), med ett genomsnitt på 3,76 för förståelse och 3,51 för förutsättningar. Skillnaden kan delvis förklaras av att en högre andel respondenter skattat sina förutsättningar som medelmåttiga eller låga, jämfört med andelen som gjort motsvarande skattningar av sin förståelse.

Figur 2 - Ändamålsenliga val av arbetsätt och lärverktyg

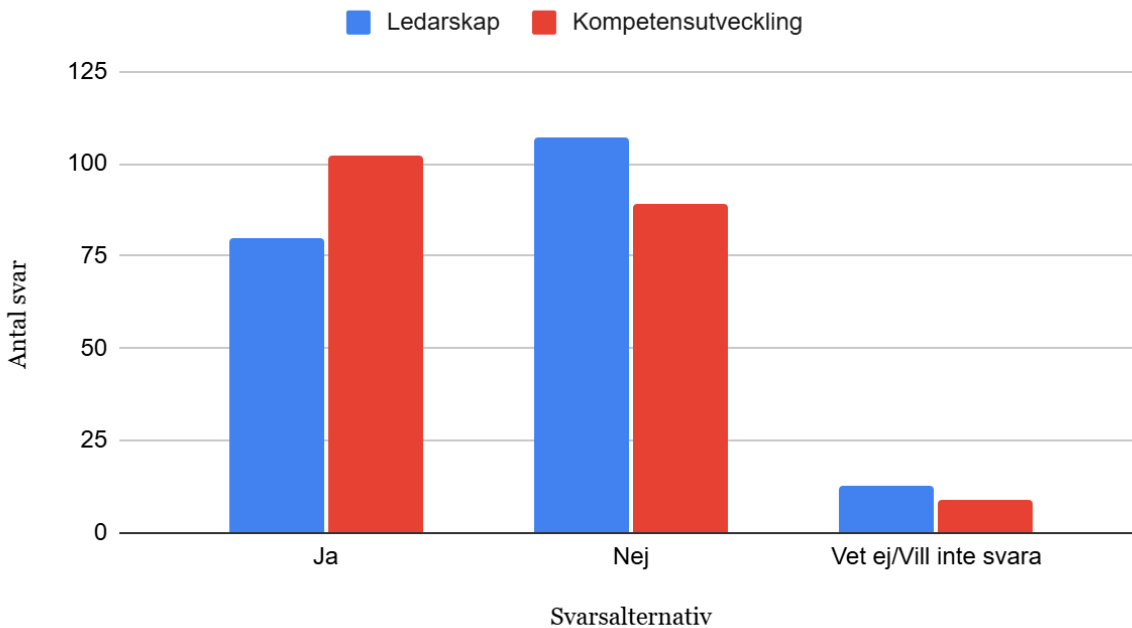


Professionell bakgrund

Av respondenterna svarade 40 procent att de har eftergymnasial ledarskapsutbildning, medan 51 procent svarade att de hade deltagit en eller flera

gångar i kompetensutveckling kopplat till läroplanens senaste revidering (figur 3).

Figur 3 - Professionell bakgrund



Förståelsen för att undervisningen ska vila på *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* påverkas av om respondenterna deltagit i kompetensutveckling kopplat till senaste läroplansrevideringarna samt om de har eftergymnasial ledarskapsutbildning. Respondenter med eftergymnasial utbildning inom ledarskap skattar i genomsnitt sin förståelse till 3,92 på en femgradig skala, medan motsvarande värde för respondenter med kompetensutveckling i de senaste läroplansrevideringarna skattat 3,73. Den högsta skattningen är 4,09 och gjordes av respondenter som har båda dessa former av fortbildning, medan de som saknar både eftergymnasial ledarskapsutbildning och kompetensutveckling kopplat till revideringarna uppvisar ett genomsnitt på 3,86.

Även gällande *förutsättningar* att utforma undervisning som vilar på *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* påverkas skattningarna av de två typerna av fortbildning. Respondenter med eftergymnasial ledarskapsutbildning skattar i genomsnitt sina förutsättningar till 3,42 på en femgradig skala, medan motsvarande värde för respondenter med relevant kompetensutveckling är 3,58. Den högsta skattningen gjordes av respondenter som uppgett att de deltagit i båda dessa fortbildningar och har ett medelvärde på 3,84. De som saknar både ledarskapsutbildning och kompetensutveckling skattar i genomsnitt sina förutsättningar till 3,73.

Resultatet av respondenternas *förståelse* för *ändamålsenliga val av arbetsätt och lärverktyg* följer delvis ett annat mönster för de med eftergymnasial ledarskapsutbildning eller kompetensutveckling kopplat till den senaste

läroplansrevideringen. Förskollärare med både kompetensutveckling kring den senaste revideringen och ledarskapsutbildning skattar sin förståelse till 3,89 på en femgradig skala, samtidigt som skillnaden för de utan någon av dessa fortbildningar är försumbar, då de skattar sin förståelse till ett värde av 3,84. De respondenter som däremot bara har ledarskapsutbildning skattar sin förståelse för ändamålsenliga val till 3,69 och de med endast relevant kompetensutveckling skattar sin förståelse snarlikt, till ett medelvärde på 3,61.

Respondenternas skattningar av sina *förutsättningar* att göra *ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg* följer ett liknande mönster som respondenternas skattningar av sin förståelse. De respondenter som både har ledarskapsutbildning och kompetensutveckling kopplat till den senaste läroplansrevideringen skattar i genomsnitt sina förutsättningar till 3,56 på en femgradig skala. Samtidigt skattar de respondenter utan någon av dessa fortbildningar sina förutsättningar till ett snarlikt värde, där medelvärdet är 3,54. De med bara ledarskapsutbildning skattar i genomsnitt sina förutsättningar till 3,45, vilket liknar de med endast kompetensutveckling kopplat till revideringen, som skattar sina förutsättningar till ett medelvärde på 3,41.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis säger vårt resultat att förståelsen för såväl vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet som ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg skattas högt även utan fortbildning i ledarskap eller de senaste läroplansrevideringarna. Förutsättningar att utforma undervisning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt göra ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg skattas i genomsnitt lägre än hur respondenterna skattar sin förståelse, dock strax över mittpunkten på den femgradiga skalan.

Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

Respondenternas skattningar visar samband mellan deras professionella bakgrund och deras förståelse av att forma undervisningen som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Respondenter som endast har deltagit i kompetensutveckling kopplad till de senaste läroplansrevideringarna skattar sin förståelse lägre än de som saknar båda formerna av fortbildning. Respondenter med enbart eftergymnasial ledarskapsutbildning, liksom de respondenter som deltagit i båda fortbildningsformerna, skattar däremot sin förståelse högre än de utan någon form av fortbildning.

När det gäller förutsättningar att utforma undervisning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet är skattningarna högst bland de respondenter som har deltagit i båda formerna av fortbildning. Lägst skattningar återfinns hos respondenter med enbart eftergymnasial ledarskapsutbildning följt av de som endast har deltagit i kompetensutveckling kopplad till läroplansrevideringarna.

Arbetsätt och lärverktyg

Ett liknande mönster syns i skattningarna av förståelsen för ändamålsenliga val av arbetsätt och lärverktyg. Respondenter som endast har deltagit i kompetensutveckling inom läroplansrevideringarna skattar sin förståelse lägre än övriga grupper. Även respondenter med enbart ledarskapsutbildning skattar sin förståelse lägre än gruppen utan fortbildning. Respondenter som har deltagit i *båda* fortbildningsformerna skattar däremot något högre än övriga grupper.

Förutsättningarna för att göra ändamålsenliga val av arbetsätt och lärverktyg skattas överlag relativt jämnt mellan grupperna. Respondenter som har deltagit i endast en av fortbildningsformerna skattar dock sina förutsättningar något lägre än både de utan fortbildning och de som har deltagit i båda formerna.

Analys

I vår studie har vi samlat in data från respondenterna i enkäten med hjälp av begreppen förståelse och förutsättningar, däremot kommer vi i vår analys att analysera dessa områden utifrån begreppen; förståelse och ramfaktorer. Detta görs eftersom den teoretiska utgångspunkten använder begreppet ramfaktorer för att förklara de förutsättningar som finns i verksamheten, vilket gör begreppen likvärdiga. Enligt (Dahllöf, Lundgren & Siöö (1971, s. 101-103) innebär ramfaktorer de olika förutsättningar som lärare har. I detta kapitel kommer vi att analysera både förskolläraarnas upplevelse av verksamhetens ramfaktorer samt hur andra ramfaktorer, såsom förskolläraarnas utbildning och kompetensutveckling, påverkar deras självskattning av sin förståelse och sina förutsättningar. Inför analysen har vi diskuterat hur respondenternas enskilda tolkningar av begreppet "förutsättningar" kan påverka deras skattning av frågorna. Förutsättningar innefattar såväl inre som yttre delar, bland annat förskollärares egna förkunskaper, verksamhetens barntäthet och arbetsmiljö. I vår analys har vi dock ansett att de individuella tolkningarna inte förändrar betydelsen av resultatet, då syftet inte är att undersöka *vilka* förutsättningar som påverkar respondenternas svar, utan *hur* förutsättningarna upplevs av respondenterna. Vårt resultat och analysen av detta innefattar såväl inre som yttre påverkansfaktorer vilket gör skillnader i respondenternas tolkning av begreppet försumbara för resultatet.

I enlighet med ramfaktorteorin analyseras resultatet utifrån tre arenor: formuleringsarenan, transformeringsarenan och realiseringsarenan.

Transformeringsarenan har fått störst utrymme i vår analys, eftersom studiens forskningsfrågor gav ett resultat som under analysen blev mest relevant för transformeringsarenan. I studiens resultat framgår det att förskollärare generellt uppfattar sina förutsättningar som sämre än sin förståelse av läroplanens skrivningar. Resultatet visar även att den professionella bakgrunden har viss betydelse för hur förskollärare upplever både sin egen förståelse och sina förutsättningar.

Formuleringsarenan

Formuleringsarenan kan kopplas till hur läroplanen har formulerats i sin senaste revidering, vilket har påverkats av regeringsbeslut och rådande samhällsdebatt som föregått dessförinnan. Den senaste revideringen i läroplanen har särskilt berört förskollärares ansvar i undervisningen, där skrivningar om vetenskaplig grund, beprövad erfarenhet samt val av ändamålsenliga arbetssätt och lärverktyg har skrivits fram (Skolverket, 2025, s. 21). Vår studies resultat visar att majoriteten av förskollärarna känner sig förtrogna med läroplanen i sin helhet, vilket kan tyda på att läroplanens nya formuleringar i den senaste revideringen ligger i linje med hur förskollärare förstår sitt uppdrag.

Dahllöf, Lundgren och Siöö, (1971, s. 101-103) beskriver däremot att förskolans läroplan fungerar som ett riktmärke som lämnar förskollärare med ett visst tolkningsutrymme. Samtidigt menar Linde (2012, s. 65) att ramfaktorer som exempelvis utbildning och yrkeserfarenhet påverkar lärares tolkning av läroplanens formuleringar.

Transformeringsarenan

Transformeringsarenan behandlar de faktorer som påverkar hur förskollärare tolkar och ger mening åt läroplanens formuleringar, då ramfaktorer enligt Hallsén (2013, s.59) ligger till grund för processen i att utforma undervisningen. Vi använder professionell bakgrund som ramfaktor i vår analys av respondenternas förståelse för läroplanens skrivningar, där vi utgår från eftergymnasial utbildning inom ledarskap och kompetensutveckling inom läroplanens senaste revideringar.

Gällande *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* visar vårt resultat att förskollärare med både ledarskapsutbildning och kompetensutveckling kopplat till läroplanens senaste revidering, skattar sin förståelse relativt högt. De förskollärare som enbart deltagit i kompetensutveckling kopplat till den senaste revideringen skattade sin förståelse för vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet lägst av samtliga grupper. De som däremot deltagit i både ledarskapsutbildning och fått kompetensutveckling i senaste revideringen, skattade sin förståelse högre än både förskollärare med endast kompetensutveckling i senaste revideringen och förskollärare som inte har någon form av fortbildning. Resultaten antyder att kompetensutveckling i sig inte nödvändigtvis garanterar ökad förståelse men att ledarskapsutbildning potentiellt möjliggör såväl en fördjupad förståelse för revideringarna och en stärkt effekt av kompetensutvecklingen.

När det gäller *ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg* visar resultaten att det finns marginella skillnader mellan samtliga förskollärares självskattade förståelse och de som deltagit i ledarskapsutbildning eller kompetensutveckling kopplat till den senaste revideringen. Samtidigt framträder ett mönster där förskollärare som har deltagit i båda fortbildningsformerna uppvisar något högre skattningar, medan de

som endast deltagit i en av formerna skattar sin förståelse något lägre. Respondenter utan fortbildning uppvisar däremot skattningar som ligger på en liknande nivå som de med båda fortbildningsformerna. Detta skulle kunna tyda på att fortbildningarna har betydelse för hur förskollärare upplever sin förståelse samt att de kan komplettera varandra i relation till respondenternas självskattade förståelse av de senaste revideringarna.

Sammanfattningsvis visar våra resultat på att förskollärare skattar sin förståelse av läroplanens formulering att utforma undervisning som vilar på *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* som något högre än sin förståelse av läroplanens formulering att *ändamålsenligt välja lärverktyg och arbetssätt*. Dessutom kan resultatet tolkas som att professionell bakgrund till viss grad påverkar hur förskollärare upplever att de förstår läroplanens formuleringar om att utforma undervisning med *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* samt att *ändamålsenligt välja lärverktyg och arbetssätt*. Eftergymnasial ledarskapsutbildning tyder vara en betydelsefull faktor kopplat till förståelsen av *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*, medan resultatet visar på marginella skillnader mellan samtliga grupper när det gäller förståelse av *ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg*. Alltså visar resultatet att den faktor som starkast skulle kunna förknippas med förskollärares ökade förståelse av de senaste revideringarna är ledarskapsutbildning.

Realiseringsarenan

I vår analys av resultatets innebörd för realiseringsarenan utgår vi från hur respondenterna skattat sina förutsättningar att omsätta läroplanens skrivningar, samt sambanden mellan deras professionella bakgrund och deras skattning av förutsättningarna. Vi kan inte utläsa specifika ramfaktorer förskollärarna haft i åtanke när de besvarat enkäten och kan därför inte diskutera olika ramfaktorers inverkan. Detta har dock inte betydelse för slutsats och svar på frågeställningar men ger en grund för fortsatt forskning.

För utformande av undervisning som vilar på *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* skattar förskollärare ramfaktorernas påverkan till strax över medel, alltså relativt goda men inte fullständiga förutsättningar. Respondenterna skattar dessutom generellt frågor om ramfaktorerna lägre än frågor om deras förståelse. Förskollärare förstår med andra ord skrivningarna på en relativt hög nivå medan ramfaktorerna kan antas påverka deras möjlighet att utforma undervisning som vilar på en vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Detta kan tolkas som att undervisningen till viss del begränsas i att realisera intentionerna i läroplanens skrivningar. Detta eftersom att realiseringsarenan bygger på hur förskollärarna upplever ramfaktorerna enligt Hallsén (2013, s. 59).

Förskollärare som har deltagit i eftergymnasial ledarskapsutbildning och kompetensutveckling kopplat till det reviderade ansvaret för undervisning skattar

dock ramfaktorernas påverkan på utformning av undervisning på *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* som mindre begränsande än respondenter utan nämnda former av fortbildning. De med ledarskapsutbildning men utan relevant kompetensutveckling skattar ramfaktorernas påverkan högre, än de förskollärare med kompetensutveckling kopplat till revideringen men som saknar ledarskapsutbildning. Enligt vår undersökning kan detta tyda på att ledarskapsutbildningen har större betydelse för upplevda hinder i utformandet av undervisning enligt revideringarna, än vad kompetensutveckling har.

Även gällande att göra *ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg* skattar förskollärare sina ramfaktorer till strax över medel, vilket är lägre än förskollärares generella skattning av deras förståelse för ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg. Detta innebär alltså att respondenterna upplever att ramfaktorerna påverkar omsättningen mer än deras egna förståelse för läroplanens skrivningar. Det antyder att förskollärare uppfattar att ramfaktorer påverkar deras förmåga att implementera deras upplevda förståelse för uppdraget.

De förskollärare som har både eftergymnasial utbildning i ledarskap och kompetensutveckling kopplat till det reviderade uppdraget skattar ramfaktorers påverkan för att välja ändamålsenliga arbetssätt och lärverktyg som något lägre, än de förskollärare som endast har en av dessa. Förskollärare som saknar båda skattar sina förutsättningar likvärdigt som de respondenter utan någon av utbildningsformerna. Detta skulle kunna tolkas som att den efterfrågade utbildningen har låg eller ingen påverkan på respondenternas skattningar av deras förutsättningar att ändamålsenligt välja arbetssätt och lärverktyg.

Sammanfattningsvis visar resultaten att förskollärare generellt skattar ramfaktorerna gällande att forma undervisning på *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* samt att *välja ändamålsenliga arbetssätt och lärverktyg* till strax över medel, men lägre än sin egen förståelse. Detta kan tyda på att de upplever en relativt hög förståelse för läroplanens formuleringar, samtidigt som de upplever att ramfaktorer begränsar möjligheten att omsätta denna förståelse i praktiken. Vidare indikerar resultaten att professionell bakgrund kan ha viss betydelse för hur förskollärare upplever ramfaktorers påverkan av att forma undervisning. Särskilt försumbara skillnader syns gällande att *ändamålsenligt välja arbetssätt och lärverktyg*. För *vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* visar resultaten istället att ledarskapsutbildning i något högre grad kan påverka förskollärares upplevda begränsningar av ramfaktorer.

Diskussion och slutsats

Detta kapitel innehåller diskussion och slutsats av resultat och analys, samt förslag på fortsatt forskning. I resultatdiskussionen behandlas glappet mellan de teoretiska arenorna.

Diskussion

Studiens resultat och analys har besvarat våra forskningsfrågor. Den första forskningsfrågan, som rör förskollärares förståelse och förutsättningar att utforma undervisning på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, visar att förståelsen skattas som relativt hög men inte fullständig, medan förutsättningarna i genomsnitt skattas något lägre. Ett liknande mönster framträder i den andra forskningsfrågan, om ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg, där förståelsen återigen skattas högre än de upplevda förutsättningarna.

Vidare är svaret på den tredje forskningsfrågan att det finns samband mellan förskollärares professionella bakgrund och deras självskattningar. Sammantaget tyder resultaten på att olika former av fortbildning generellt bidrar till en högre skattad förståelse, samtidigt som förutsättningarna i viss mån skattas lägre av dessa respondenter. Genom resultaten framkommer att det finns samband mellan eftergymnasial ledarskapsutbildning och en generellt högre skattad förståelse av utformning av undervisning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet medan respondenter som har ledarskapsutbildning samtidigt är mer benägna att skatta sina förutsättningar lägre än genomsnittet.

I uppsatsens första kapitel introduceras bakgrunden till den senaste läroplansrevideringen och vad detta innebär för förskolan som verksamhet och förskollärare som profession. Skollagens krav om en utbildning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet stärker förskollärarprofessionen och innebär ett större ansvar i undervisningen (Skolverket, 2020, s. 18). Samtidigt visar studier att trots att Skolverket har tydliga krav på förståelse och omsättning av läroplanen (Skolverket, 2018, s. 11), har tidigare revideringar mötts av svårigheter med implementering och fördelning av ansvar inom arbetslaget (Cervantes & Öqvist, 2021, s. 329-330). Mot bakgrund av att resultaten i denna studie har analyserats ur ett ramfaktorteoretiskt perspektiv och visat på ett glapp mellan förståelse och förutsättningar, blir det relevant att diskutera möjliga orsaker till detta. Kunskap om dessa orsaker bidrar till insikt i resultatets betydelse för förskolan som verksamhet ur ett samhällsperspektiv och för förskollärare ur ett professionsperspektiv.

Förskollärares förståelse och förutsättningar

Genom analysen av studiens resultat kan vi utläsa att förskollärare generellt uppfattar sin förståelse för läroplanens revideringar som högre än förutsättningarna som skapas av ramfaktorerna i verksamheten. Den relativt höga självskattade förståelsen kan relateras till studien av Vallberg Roth m.fl. (2024, s. 317) som lyfter att förskollärare har etablerat en högre medvetenhet över tid om hur undervisning kan se ut i förskolan.

Undervisning i förskolan innebär ett utökat ansvar för förskollärare samtidigt som undervisningen i förskolan skiljer sig från den traditionella klassrumsundervisningen

enligt Melker m. fl. (2018, s. 66-67). Samtidigt menar Catucci (2021, s. 133-134) att det saknas tydliga bestämmelser kring förskollärares enskilda ansvar att leda undervisning. Catuccis (2021) resultat överensstämmer dock inte med vårt resultat då vår studie visar att förskollärare utifrån den senaste revideringen ser sin förståelse för formuleringarna som relativt hög. Därför kan det antas att de senaste revideringarna i *Lpfö 18* (Skolverket, 2025, s. 21) har förtydligat arbetsbeskrivningen för hur förskollärare ska forma undervisningen utefter deras ansvar att leda denna.

Utifrån studiens resultat kan vi utläsa att ramfaktorer i förskolans verksamhet påverkar förskollärares förmåga att utforma undervisning på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. I studien av Bergmark och Westman (2022, s.13-14) lyfter de betydelsen av att genomföra kollegiala samtal, skuggning av undervisning samt vikten av att ha en kollegial reflektion om den egna praktiken, som ett sätt att göra den professionella erfarenheten beprövad. Vikten av reflektion och kollegiala diskussioner kan inte utläsas ur vårt resultat eftersom respondenterna inte uppgett information om vilka ramfaktorer som påverkat deras skattning.

Flera studier (Vallberg Roth & Tallberg Broman, 2018, s. 21; Eriksson, 2014, s. 7-8) lyfter att förskollärares ansvar och krav som fastställs i styrdokumentet inte översätts till verksamhetens praktiska ramfaktorer. Enligt Vallberg Roth och Tallberg Broman (2018, s. 21) försvårar obalansen mellan läroplanens uppdrag, förskollärares förståelse och verksamhetens ramfaktorer, vilket skapar svårigheter i att omsätta läroplanens intentioner. Detta överensstämmer med vårt resultat eftersom det kan antas att skillnaden mellan förskollärares skattade förståelse för vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg och deras skattade förutsättningar inte är tillräckligt samstämmiga för att omvandla förståelse till praktisk handling i enlighet med styrdokumentets förväntningar.

Enligt Persson och Tallberg Broman (2019, s. 35-36) beror realisering till viss del på den platta organisationsstruktur som finns i verksamheten samtidigt som ett välfungerande arbetslag kan vara avgörande för att det pedagogiska arbetet ska vara kvalitativt. På grund av detta kan vi anta att ramfaktorerna som våra respondenter anser påverkar deras möjligheter att fullfölja sitt uppdrag kan innebära bland annat otydlighet i skillnader mellan yrkesrollerna eller att respondenterna saknar ett välfungerande arbetslag. Henriksson (2024, s. 2-3) beskriver hur utformning av undervisning kan färgas av förskollärares professionella bakgrund, samtidigt som Guo m. fl. (2011, s. 223) upptäckt att utbildningsnivån i arbetslaget påverkar möjligheten till en känsla av samhörighet med kollegorna. Detta innebär att respondenterna i vår studie kan ha ett välfungerande arbetslag och en väl etablerad fördelning av yrkesrollernas ansvar men att förskollärarna saknar kollegor med likvärdig utbildning eftersom detta kan leda till en känsla av utanförskap och därmed minska möjligheterna till den kollegiala reflektion Bergmark och Westman (2022, s. 13-14) pratar om.

Den professionella bakgrundens betydelse

Salminen m. fl. (2012, s. 655) förklarar kvalitet som flerdimensionell, utifrån såväl organisatoriska perspektiv som lärares individuella arbetssätt och enligt Nikolov och Stamenova (2020, s. 5) finns det även samband mellan förskollärares kompetens och förskolans kvalitet. De ökade kraven på förskollärares kompetens i relation till revideringen av undervisningsuppdraget kan kopplas till vårt resultat gällande ledarskapsutbildning som en framgångsfaktor för förståelse. Vårt resultat tyder på att ledarskapsutbildning både ökar förskollärares förståelse för innehållet i uppdraget men även förståelsen för de hinder och svårigheter som finns i att implementera sin förståelse i praktiken. Detta stärks av Karlsson Häikiös (2022, s. 120) resonemang kring att förskollärare är medvetna om uppdragets komplexitet men att förutsättningar är avgörande för hur väl förskollärare omsätter detta komplexa uppdrag i verksamheten.

Bøe och Hognestad (2015, s. 147) menar att även ramfaktorerna i verksamheten inverkar på kvaliteten, medan resultaten i vår studie visar att yrkesverksamma förskollärare upplever sina förutsättningar som strax över medelmåttiga. Specifika ramfaktorer har inte undersökts i vår studie och vi kan därför inte diskutera varför respondenterna ser sina förutsättningar som bristfälliga. Dock kan vi se att de genomgående skattar förutsättningarna lägre än sin förståelse, vilket kan indikera att förskolans kvalitet blivit lidande, oavsett vilka specifika förutsättningar som format respondenternas svar. Eftersom förskollärares förståelse är grundläggande för kvalitet i utformandet av undervisning (Nikolov & Stamenova, 2020, s. 5) kan vårt resultat indikera att förskolläraryrket kan gynnas av att innehålla ytterligare utbildning i ledarskap, då respondenter med eftergymnasial ledarskapsutbildning skattade sin förståelse något högre, jämfört med de utan sådan utbildning.

Persson och Tallberg Broman (2019, s. 51) framför att förskolläraryrket behöver stärkas ytterligare genom tillit till professionens kompetens samt stöttning i deras ledarskap. Samtidigt menar Kallberg m. fl. (2024, s. 154) och Hallsén (2013, s. 43-44) att högskolan ska ge förskolläraryrket den kunskap och förståelse som krävs för att arbeta enligt läroplanens intentioner.

Slutsats

Sammanfattningsvis visar studien att förskollärare uppfattar sin förståelse av att utforma undervisning som vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt att göra ändamålsenliga val av arbetssätt och lärverktyg som relativt hög, medan deras skattade förutsättningar att omsätta denna förståelse i praktiken är mer begränsade. Resultatet synliggör därmed ett glapp mellan förståelse och genomförande och detta glapp kan förstås som en utmaning i övergången mellan transformeringsarenan och realiseringsarenan, där tolkning av styrdokument inte i tillräcklig grad kan omsättas i handling. Vidare framkommer att professionell bakgrund, särskilt eftergymnasial ledarskapsutbildning, är relaterad till högre skattad

förståelse och en ökad medvetenhet om förutsättningarnas begränsande effekt på omsättning av förståelse till praktik. Sammantaget visar resultaten att både individuella och organisatoriska faktorer har betydelse för hur förskollärare förstår och realiserar läroplanens intentioner.

Framtida forskning

Det är av särskilt intresse att vidare undersöka varför förskollärare upplever sin förståelse som hög samtidigt som de upplever sina förutsättningar som otillräckliga, samt hur denna skillnad påverkar deras yrkesutövning. Detta skulle kunna studeras genom observationer av den praktiska verksamheten för att synliggöra de faktiska förutsättningarna i arbetet, alternativt genom intervjuer för att få en fördjupad förståelse av förskollärares uppfattningar om vilka faktorer de anser särskilt påverkar deras undervisningsuppdrag.

Referenser

- Bergmark, U., & Westman, S. (2022). Att utveckla undervisningen i förskola på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet: förskollärares professionella lärande i ett aktionsforskningsprojekt. *Utbildning & Lärande*, 16(1).
<https://doi.org/10.58714/ul.v16i1.11290>
- Bryman, A. (2016). *Social Research Methods* (5 uppl.). Oxford University Press.
- Bøe, M. & Hognestad, K. (2015). Directing and Facilitating Distributed Pedagogical Leadership: Best Practices in Early Childhood Education. *International journal of leadership in education*, 20(2), 133–148.
<https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1059488>
- Catucci, E. (2021). Responsibility for Teaching : a Missed Opportunity? *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(2), 120–139.
<https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1588243>
- Cervantes, S. & Öqvist, A. (2021). Preschool Teachers and Caregivers' Lack of Repositioning in Response to Changed Responsibilities in Policy Documents. *Journal of Early Childhood Research*, 19(3), 323–336.
<https://doi.org/10.1177/1476718X20969742>
- Dahllöf, U., Lundgren, U. P., & Siöö, M. (1971). Reform Implementation Studies as a Basis for Curriculum Theory: Three Swedish Approaches. *Curriculum Theory Network*, 7, 99–117. <https://doi.org/10.2307/1179170>
- Dahllöf, U. (2013). Det tidiga ramfaktorteoretiska tänkandet: en tillbakablick. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(1), 5. Hämtad från
<https://publicera.kb.se/pfs/article/view/52675>
- Denscombe, M. (2017). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (4 uppl.). Studentlitteratur.
- Ejlertsson, G. (2020). *Enkäten i praktiken*. MTM. [E-bok]
- Eldén, S. (2020). *Forskningsetik: Vägval i samhällsvetenskapliga studier*. Studentlitteratur.
- Eriksson, A. (2014). Förskollärarens förtydligade ansvar - en balansgång mellan ett demokratiskt förhållningssätt och att utöva yrkeskunskap. *Nordisk barnehageforskning*, 7. <https://doi.org/10.7577/nbf.576>
- Guo, Y., Kaderavek, J. N., Piasta, S. B., Justice, L. M., & McGinty, A. (2011). Preschool Teachers' Sense of Community, Instructional Quality, and Children's Language and Literacy Gains. *Early Education and Development*, 22(2), 206-233.
<https://doi.org/10.1080/10409281003641257>

- Hallsén, S., (2013). *Lärarytelse i skolans tjänst: en policyanalys av statliga argument för förändring*. [Doktorsavhandling, Uppsala universitet].
- Henriksson, J. (2024). Teoretisk kunskap hjälpte mig förstå min praktik. *Venue*, (26). <https://doi.org/10.3384/venue.2001-788X.5084>
- Jonsson, A., Williams, P., Pramling Samuelsson, I. (2017) Undervisningsbegreppet och dess innebörder uttryckta av förskolans lärare. *Forskning om undervisning och lärande*, 5(1), 90-109.
- Kallberg, P., Catucci, E., Welén, T. & Ärlemalm-Hagsér, E. (2024). Professionell självförståelse och personligt värdesystem: förskollärestudenters konstruktioner av en yrkesidentitet. *Nordisk barnehageforskning: Et Tidsskrift for Forsknings- Og Utviklingsarbeid for Og Om Arbeid i Førskole Og Barnehage*, 21(4), 153-174.
- Karlsson Häikiö, T. (2022). Förskollärares Reflekterade Praktik – en Undersökning om Pedagogisk Handledning och Pedagogisk Dokumentation. *Nordisk barnehageforskning: Et Tidsskrift for Forsknings- Og Utviklingsarbeid for Og Om Arbeid i Førskole Og Barnehage*, 19(4), 103-124. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.263>
- Linde, G. (2012). *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori* (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Lundgren, U. P. (2020). Läroplansteori och didaktik - framväxten av två centrala områden. I U. P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg. (Red.). *Lärande, Skola, Bildning - grundbok för lärare* (s. 287-378). Natur & Kultur.
- Melker, K., Mellgren, E., & Pramling Samuelsson, I. (2018). Undervisning i förskolan – en fråga om att stötta och att skapa gemensamt fokus. *Forskning om undervisning och lärande*, 6(1), 64–86. <https://doi.org/10.61998/forskul.v6i1.27412>
- Nikolov, M., & Stamenova, P. (2020). *Förskollärares tolkningar av ledarskapet i förhållande till Läroplanen - Förskollärares ansvar* [Kandidatuppsats, Högskolan i Borås, Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT]. DiVA: <http://hb.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1414783>
- OECD. (2022). *PISA 2022 Results: Factsheets Sweden*. OECD. Hämtad från https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/11/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_2fca04b9/sweden_3c417884/de351d24-en.pdf
- Persson, S., & Tallberg Broman, I. (2019). *Hög sjukfrånvaro och ökad psykisk ohälsa : Om dilemman i förskollärares uppdrag*. Förskoleförvaltningen Malmö stad. <https://mau.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1420419>

- Pettersson, D., Lundgren, U. P., & Forsberg, E. (2022). ¿Cómo Se Hace Inteligible el Currículum Sueco?. *Historia De La Educación*, 41(1), 197–219.
<https://doi.org/10.14201/hedu2022197219>
- Salminen, J., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., Pakarinen, E., Siekkinen, M., Hännikäinen, M., Poikonen, P.-L., & Rasku-Puttonen, H. (2012). Observed Classroom Quality Profiles of Kindergarten Classrooms in Finland. *Early Education and Development*, 23(5), 654–677.
<https://doi.org/10.1080/10409289.2011.574267>
- SFS 2010:800. Skollag. <https://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=2010:800>
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98 (rev. uppl.)*.
<https://www.skola.umea.se/download/18.cfe8cf1192b3eb72214a4ce/1499074560417/L%C3%A4roplan+f%C3%B6r+f%C3%B6rskola+Lpf%C3%B6+98+reviderad+2010.pdf>
- Skolverket. (2013). *Forskning i klassrummet - Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/publikationer?id=3095>
- Skolverket. (2018). Redovisning av uppdrag om en översyn av läroplan för förskolan. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d23f/1553967890046/pdf3930.pdf>
- Skolverket. (2020). *Att ställa frågor och söka svar - Samarbete för vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/publikationer?id=7117>
- Skolverket. (2024). *Redovisning av uppdrag om översyn av området digitalisering i förskolans läroplan*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=12968>
- Skolverket. (2025). *Läroplan för förskolan: Lpfö18 (rev. uppl.)*.
<https://www.skolverket.se/getFile?file=13295>
- Thrane, C. (2023). *Kvantitativ metod: en praktisk introduktion* (S-E. Torhell, Övers.). Cappelen Damm AS (Originalutgåva publicerad 2018).
- Vallberg Roth, A.-C. (2006). Early Childhood Curricula in Sweden from the 1850s to the Present. *International Journal of Early Childhood*, 38(1), 77-98.
<https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1399587>
- Vallberg Roth, A.-C., & Tallberg Broman, I. (2018). *(O)Takt mellan styrdokument i förskolan och dess förutsättningar*. Malmö universitet. DiVA:
<https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1410608>

Vallberg Roth, A.-C., Hansen, H., & Persson, M. (2024). Undervisning i förskola – enligt skriftliga beskrivningar i samverkansforskning åren 2016 och 2023. *Nordisk barnehageforskning: Et Tidsskrift for Forsknings- Og Utviklingsarbeid for Og Om Arbeid i Førskole Og Barnehage*, 21(3), 306–329.

<https://doi.org/10.23865/nbf.v21.624>

Wallin, E. (2025). Att välja lärverktyg. *Förskoletidningen* (5).

<https://www.forskoletidningen.se/5-2025/att-valja-larverktyg>

Bilagor

Bilaga 1

Enkät

Information om studien

Denna enkät ingår i en studie som genomförs som en del av ett examensarbete inom förskolläraryrket. Syftet med studien är att undersöka förskollärares självskattning av sin tolkning och omsättning av sitt reviderade ansvar i undervisning i Läroplan för förskolan, med fokus på undervisningens vetenskapliga grund, beprövad erfarenhet samt val av arbetsätt och lärverktyg. Enkäten syftar till att samla in information som kan bidra till att besvara studiens syfte.

Ditt deltagande är helt frivilligt. Du kan när som helst välja att avbryta ditt deltagande utan att ange någon anledning. Det första avsnittet innehåller bakgrundsfrågor och varje fråga är frivillig att besvara. Avsnitt två behandlar studiespecifika frågor och varje fråga kan besvaras oberoende av varandra.

Enkäten innehåller 20 frågor och tar ungefär 10 minuter att besvara.

Anonymitet och hantering av data

Enkäten är anonym och inga uppgifter som kan identifiera dig som person kommer att samlas in. Dina svar kommer endast att användas i forsknings- och utbildnings syfte inom denna studie för att sedan raderas.

Det insamlade materialet kommer att behandlas konfidentiellt och endast användas av oss som studenter. Resultaten kommer att presenteras som mönster och statistik, vilket innebär att enskilda deltagares svar inte kommer att kunna identifieras.

Genom att fortsätta till enkäten samtycker du till att delta i studien och till att dina svar används enligt informationen ovan.

Bakgrundsfrågor

Detta avsnitt behandlar bakgrundsinformation som är relevant för vår analys av studiedatan. Vi använder dina svar endast för att utläsa mönster och se samband mellan olika förhållanden.

1. Vilken åldersgrupp tillhör du?

- 18-30
- 31-40
- 51+
- Vill ej svara

2. Arbetar du idag som förskollärare?

- Ja, med förskolläraryrkelegitimation
- Ja, med annan lärarlegitimation
- Ja, utan lärarlegitimation
- Nej
- Vet ej/Vill ej svara

3. Vilken typ av utbildning har du slutfört?

- Förskolläraryrkeprogram i Sverige
- Annat lärarprogram i Sverige
- Förskolläraryrkeprogram i utlandet
- Annat lärarprogram i utlandet
- Annat
- Vet ej/Vill ej svara

4. När slutförde du din utbildning?

- 2025 eller 2026
- Mellan 2011 och 2024
- Mellan 1998 och 2011
- Innan 1998
- Vet ej/Vill ej svara

5. Har du utbildning inom ledarskap på eftergymnasial nivå?

- Ja
- Nej
- Vet ej/Vill ej svara

6. Vilken är din nuvarande arbetsplatsform?

- Kommunal förskola
- Fristående förskola
- Föräldrakooperativ
- Personalkooperativ
- Öppen förskola
- Annat
- Vet ej/Vill ej svara

7. Har du deltagit i fortbildning eller kompetensutveckling kopplat till senaste revideringen (1 juli 2025) av förskollärarens uppdrag i Lpfö 18?

- Ja, en gång
- Ja, flera gånger
- Nej
- Vet ej/Vill inte svara

Undersökningsfrågor

Detta avsnitt innehåller frågor som specifikt rör studiens ämne och används för att utreda och besvara våra frågeställningar.

8. I vilken grad upplever du att Lpfö 18 *i sin helhet* är lätt att förstå?

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

9. I vilken grad upplever du att den reviderade formuleringen av ditt uppdrag som *förskollärare* är tydlig i Lpfö 18 (2025)?

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

10. I vilken grad upplever du att Lpfö 18 (2025) tydliggör *rollfördelningen* i arbetslaget?

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

11. I vilken grad upplever du att du förstår hur läroplanens skrivningar om ändamålsenliga val av *pedagogiska arbetssätt* ska implementeras i förskolan?

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

12. I vilken grad upplever du att du förstår hur läroplanens skrivningar om ändamålsenliga val av *lärverktyg* ska implementeras i förskolan?

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

13. I vilken grad upplever du att du förstår hur läroplanens skrivningar om *vetenskaplig grund* ska implementeras i förskolan?

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

14. I vilken grad upplever du att du förstår hur läroplanens skrivningar om *beprövad erfarenhet* ska implementeras i förskolan?

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

15. Hur skattar du *dina förutsättningar att fullfölja* ditt uppdrag enligt Lpfö 18 (2025)?

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

16. I vilken grad upplever du att *rollfördelning i arbetslaget* möjliggör för dig att fullfölja dina ansvarsområden?

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

17. I vilken grad upplever du att du har *förutsättningar att göra ändamålsenliga val av arbetssätt i förskolan?*

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

18. I vilken grad upplever du att du har *förutsättningar att göra ändamålsenliga val av lärverktyg i förskolan?*

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

19. I vilken grad upplever du att du har *förutsättningar att utforma undervisning som vilar på vetenskaplig grund?*

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

20. I vilken grad upplever du att du har *förutsättningar att utforma undervisning som vilar på beprövad erfarenhet?*

1 2 3 4 5

Inte alls Fullständigt

Bilaga 2

Inbjudan

Vi är två förskollärostudenterna vid Mälardalens universitet som just nu genomför vårt examensarbete. I studien undersöker vi förskollärares självskattning av hur de tolkar och omsätter sitt reviderade ansvar för undervisning enligt Läroplan för förskolan (2025), med särskilt fokus på undervisningens vetenskapliga grund, beprövad erfarenhet samt val av arbetssätt och lärverktyg.

Som en del av studien har vi tagit fram en anonym enkät riktad till yrkesverksamma förskollärare. Enkäten tar cirka 10 minuter att besvara.

Vi skulle därför vilja fråga om ni har möjlighet att hjälpa oss att sprida enkäten till förskollärare inom er kommun. Deltagandet är helt frivilligt och alla svar behandlas anonymt. Insamlad data kommer enbart att användas i forskningssyfte inom ramen för vårt examensarbete.

Om ni har möjlighet att vidarebefordra enkäten till berörda verksamheter eller via era interna kommunikationskanaler skulle vi vara mycket tacksamma. Vi önskar respons på enkäten senast 27 mars 2026.

Här är länken till enkäten: <https://forms.gle/XXXXXXXXXXXXXXXXXX>

Om ni har några frågor om studien är ni varmt välkomna att kontakta oss.

Stort tack för er hjälp och ert bidrag till vår studie!

Vänliga hälsningar,

Matilda Moberg

Michaela Sigurbjörnsson

Förskollärostudenterna vid Mälardalens universitet

xxxxxxx@student.mdu.se

xxxxxxx@student.mdu.se