

Våra olikheter är en förutsättning för att skapa en likvärdighet

En kvalitativstudie om begreppet likvärdighet i förskolan utifrån förskollärares och en biträdande rektors perspektiv

Av: Tove Vallenius & Emelina Haglund

Handledare: Robert Lecusay

Södertörns högskola | Lärarutbildningen

Självständigt arbete 15 hp

Utbildningsvetenskap C | Hötterminen 2020

Förskollärarytbildning med interkulturell profil, erfarenhetsbaserad



Abstract

Title: Our differences are a prerequisite for creating equality: A qualitative study of the concept of equality in preschool from the perspective of preschool teachers and principals

In July 2019, the preschool received a new curriculum that emphasizes that the education in the preschool should be equivalent regardless of where in the country it is organized. Our purpose with this study was to see how an assistant principal and four preschool teachers conceive of and lead the work with this concept of equality in preschool. We did this through a qualitative interview study involving the said participants. The research questions that guided our questions to the respondents were: how is gender equality defined by the assistant principal and preschool teacher and how the assistant principal and preschool teacher implement equality in the preschool and how the preschool teacher leads the working group in this work.

When we compiled our material, we were able to distinguish certain recurring factors that were linked to the concept. We could also see how the deputy principal's view of equality was more from an overall perspective, while the preschool teachers linked the concept to an equal education for the children. Other factors for an equivalent education were competence, the profession's responsibility, organizational conditions and quality linked to both structure- and process quality.

Our conclusion based on our thesis is that equality is a concept with many interpretations. The preschool teachers lacked time to implement this in the work team, but it was something they asked for to create a dialogue and bring to life the concept of equality in the business. By doing so, you create the conditions for an equal education but also to develop the pedagogical relationships.

Keywords: Preschool education, equality, structural quality, process quality, preschool teacher, principal,

Förord

Vi vill tacka våra respondenter som ställde upp på att delta i vår studie trots att Covid-19 pandemin pågick. Ett stort tack vill vi ge till vår handledare Robert också som har hjälpt oss med konstruktiv feedback! Då skrivandet gick som bäst var när vi sågs på Espresso House i Täby centrum därför vill vi även tacka dem för gott kaffe och helt ok luncher! Sist men verkligen inte minst måste vi tacka varandra då vårt arbete har flutit på så otroligt bra, både i motgångar men också i framgångar!

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställning.....	3
3. Tidigare forskning	3
3.1 Likvärdighet i förskolan	4
3.2 Kvalité - en viktig faktor för att uppnå en likvärdig förskola.....	4
3.2.1 Processkvalitet.....	5
3.2.2 Strukturkvalitet.....	6
3.4 Ansvar	6
3.4.1 Arbetslagsprincipen.....	7
3.5 Förskolans uppdrag	8
3.6 Mäta likvärdighet	8
3.7 Likvärdig utbildning för alla barn	9
3.7.1 Tillgänglig lärmiljö.....	9
3.8 Avstamp	10
4. Teoretisk ram: socialkonstruktivism, maktperspektiv och likvärdighet	11
4.1 Socialkonstruktivism.....	11
4.2 Förskolan som social konstruktion.....	12
4.2.1 Professionen som konstruktion.....	13
4.3 Maktperspektiv.....	13
4.4 Valet av teoretisk ram.....	14
5. Metod	14
5.1 Kvalitativ studie	14
5.2 Urvalsprocess	15
5.3 Genomförande av fältstudier.....	16
5.4 Analys- Kvalitativ bearbetning.....	16
5.5 Forskningsetiska principer	16
5.6 Metoddiskussion.....	17
5.7 Validitet & reliabilitet	17
6. Resultat och analys.....	18
6.1 Kompetens.....	18
6.2 Vikten av strukturkvalitet för skapandet av processkvalitet.....	20
6.2.1 Tradition av att göra samma lika.....	22
6.2.2 Olika perspektiv på kvalité.....	23
6.3 Pedagogiska miljö- En viktig faktor för likvärdighet.....	25
6.4 Vikten av en gemensam definition av begreppet likvärdighet	27

6.5 Vårdnadshavarens syn på likvärdighetsarbetet.....	29
6.6 Olikheter, en förutsättning för likvärdighet.....	30
7. Slutdiskussion.....	31
7.1 Vad innebär likvärdig utbildning?.....	31
7.2 Slutsats	37
7.3 Vidare forskning.....	38
8. Referenslista	39
9. Bilagor	

1. Inledning

I skollagen står det att *Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas*” (1 kap. 9§, SFS 2010:800). Hur ser detta egentligen ut på förskolorna? I förskolan ska pedagogerna arbeta efter att ge alla möjlighet att delta i en likvärdig förskola. Läroplanen belyser också att detta ska ske efter allas olika förutsättningar och behov men också att utbildningen inte ska se likadan ut på alla förskolor (Lpfö 2018, s. 6). Detta är ett förtydligande i den omskrivna läroplanen som började gälla 1 juli 2019. Tidigare stod det att “förskolan ska, varhelst den anordnas, arbeta för att nå de mål som ställts upp för den pedagogiska verksamheten” (Skolverket 2010, s. 5). Syftet med förändringen är att nå en likvärdig kvalitet på utbildningen.

Vår empiriska uppsats utgår ifrån begreppet *likvärdighet*. Begreppet likvärdig är ett komplext begrepp som är svårt att definiera, vad betyder egentligen likvärdig och hur mäter vi likvärdigheten i dagens förskolor? Heikkilä (2017) skriver att alla förskolor inte ska vara likadana eller innehålla samma aktiviteter och undervisningssituationer för att uppnå likvärdighet. Hon menar istället att det ska baseras på att följa läroplanens olika mål. Vidare menar hon också att förskolors verksamheter och innehåll ska baseras på en likvärdig kvalitet. Hon antyder också att inom varje enskild förskola ska varje barn få en jämlik förskolegång. “*Alla barn, verkligen alla barn, ska få ha en förskoledag som ger mening, lust och möjlighet att ha roligt*” (Heikkilä, 2017). Med detta i åtanke väcks en nyfikenhet på hur kvalitén går att koppla ihop med likvärdighet.

Att skapa en likvärdig förskola för alla barn kräver kunskap om innebörden i begreppet men även om förväntningarna på vad en likvärdig utbildning ska tillgodose. Som ett första steg i det svenska utbildningssystemet behövs en inventering av vilken kompetens verksamma i förskolan besitter kring detta ämne. Skolverket och Vetenskapsrådet har med hjälp av Sven Persson vid Malmö högskola sammanställt en kunskapsöversikt för att synliggöra och skapa en förståelse för innebörden i begreppet likvärdig förskola och även definiera vilka områden som har en betydelse för att möjliggöra detta (Vetenskapsrådet 2015, s. 3). Vetenskapsrådet lyfter fram pedagogernas viktiga roll för att utveckla en likvärdig förskola med hög kvalitet.

En likvärdig förskola innebär att alla barn ska ha möjlighet att mötas av förskolepersonal som har kompetens, kunskap och förutsättningar att möta barnet/barnen så att de pedagogiska relationerna håller en hög kvalitet (Vetenskapsrådet 2015, s. 7).

Denna studie kommer därför att belysa likvärdig förskola utifrån förskollärares och den biträdande rektorns definition på begreppet samt hur de olika yrkesrollerna arbetar med att leda sitt arbetslag till att skapa en likvärdig förskola. Som Vetenskapsrådet skriver ovan krävs det kompetent personal som har kunskap och förutsättningar för att möta barn i förskolan. Hur fungerar då arbetet i arbetslagen utifrån likvärdighet? Läroplanen lyfter att det är rektorn som har det övergripande ansvaret att se till så förskolan når de nationella målen (Lpfö 2018, s. 19). Därför väljer vi också att ta del av en biträdande rektors syn på likvärdighet för att få syn på hur de olika professionerna tänker angående begreppet likvärdighet och hur de anser att förskolan lever upp till det.

Utbildningsdepartementet (2018) lyfter att läroplanen ska vara ett hjälpmedel för att arbeta målstyrt i förskolan och uppfylla målens krav. De skriver vidare att det måste finnas en tydlighet vad förskolans uppdrag, som beskrivs i läroplanen, innebär. Detta är en viktig faktor för att öka kvalitén i undervisningen vilket leder till måluppfyllelse och högre kvalitet i dagens förskolor. Hägglund, Löfdahl Hultman och Thelander (2017, s. 47) skriver att i och med att läroplanen omskrivits och blivit mer förtydligad innebär det inte att man som pedagog i förskolan får en manual på hur man konkret ska arbeta med de olika målen som finns i läroplanen. De skriver vidare att detta gör så att tolkningsutrymmet bara blir större vilket kan vara både en fördel men även en nackdel i arbetet med att främja en likvärdig förskola.

Men hur tolkar man då begreppet likvärdighet och hur implementerar man det i respektive förskola? Vår förhoppning med studien är att få en större inblick i hur arbetet med likvärdig förskola ser ut i verksamheter idag men också för att kunna få en definition på begreppet och dess mening. På så sätt kan denna studie leda till en bredare kunskap om likvärdighet för alla som är yrkesverksamma i förskolan. Genom studien vill vi också få syn på hur man kan främja en likvärdig förskola för alla barn.

2. Syfte och frågeställning

Vårt syfte är att utveckla kunskap om hur förskolor arbetar med begreppet likvärdig. Vi ser att denna kunskap skulle bidra till förbättring av den allmänna kvaliteten och verksamheten i förskolan. För att utveckla detta mål kommer vi att studera hur en biträdande rektor och flera förskollärare leder verksamheten utifrån ett likvärdighetsperspektiv. Vi vill undersöka hur definitionen av begreppet likvärdighet uppfattas av dessa professioner. I vår undersökning kommer vi fokusera på en rektorsenhet som består av tre förskolor och en rektor och en biträdande rektor. Vi kommer att intervjua en biträdande rektor och fyra förskollärare från två av dessa förskolor.

Våra forskningsfrågor är:

- Hur definierar den biträdande rektorn och förskollärare begreppet likvärdighet i förskolan?
- Hur arbetar den biträdande rektorn med att implementera begreppet likvärdighet i förskolan?
- Hur arbetar förskollärare med att implementera begreppet likvärdighet i förskolan?
- Hur leder förskolläraren arbetet med likvärdig utbildning i arbetslaget?

3. Tidigare forskning

Vår studie handlar om hur den biträdande rektorn och förskollärare ser på begreppet likvärdighet och hur de i sina respektive yrkesroller leder arbetslaget i likvärdighetsarbetet i verksamheten. Likvärdighet är ett tolkningsbart begrepp vilket skapar utrymme för diskussion och reflektion.

Enligt de nya riktlinjerna i Läroplanen för förskola, som kom 2018, står det att utbildningen ska vara likvärdig oavsett var i landet den anordnas (Lpfö 2018, s. 6). Utifrån den formuleringen ser vi ett behov av att synliggöra och studera hur förskolläraren men också den biträdande rektorn leder arbetet med att skapa en likvärdig utbildning för alla barn.

När vi sökt i tidigare studier finner vi forskning om likvärdig förskola kopplat till kvalitet, likvärdig utbildning, profession, ansvar, miljö, förskolan uppdrag och även forskning kopplad till hur man kan mäta likvärdighet.

3.1 Likvärdighet i förskolan

I studien *En likvärdig förskola för alla barn - Innebörder och indikationer* beskrivs hur man skapar en förståelse för innebörden av likvärdighet i förskolan. Att definiera vilka områden som är viktiga att belysa för förskolans likvärdighet och att definiera indikationer för förskolans likvärdighet (Vetenskapsrådet 2015, s. 12). I läroplanen för förskolan står det att alla barn har rätt till en likvärdig utbildning oavsett var i landet de bor (Lpfö 2018, s. 6). Det finns flera indikationer som påverkar likvärdigheten i förskolan. Dessa är förskolans tillgänglighet, förskolepersonalens villkor, personaltäthet, barngruppens storlek, personalomsättning, lön och planeringstid. Arbetet med likvärdighet påverkas även av förskolepersonalens utbildning och kompetens (Vetenskapsrådet 2015, s. 22). Hög utbildningsnivå skapar möjlighet för pedagogerna att utveckla pedagogiska relationer med hög kvalitet. Detta leder i sin tur till att arbetet med att reflektera och ha god förståelse för förskolans uppdrag ökar (ibid. s. 25).

3.2 Kvalité - en viktig faktor för att uppnå en likvärdig förskola

Enligt Skolverket (2020) kan man belysa likvärdighet utifrån tre aspekter:

- Lika tillgång till utbildning.
- Lika kvalitet på utbildningen.
- Skolans uppdrag att kompensera för skillnader i elevernas förutsättningar

Skolverket (2020) lyfter att man kan belysa likvärdighet utifrån tre aspekter där lika kvalitet är en av de aspekterna. Förskolor med hög kvalitet har större potential till att arbeta för social jämlikhet i motsats till förskolor som har en lägre kvalitet. Förskolor med lägre kvalitet kan istället tendera till att främja en social ojämlikhet och förstärka segregation (Skolinspektionen 2018, s. 38). Ansvar för kvalitén i förskolorna ligger hos rektorerna. Det är deras ansvar att se till så att förskolorna uppnår den kvalitet som eftersträvas med hjälp av förskollära pedagogiska arbete. Men för att säkerställa kvalitet och likvärdighet i förskolorna krävs det att huvudmannen skapar förutsättningar och tilldelar rätt resurser för att nå de nationella målen (Skolinspektionen 2017, s. 8). Huvudmannen har även i uppgift att utvärdera och utveckla

förskolans systematiskt genom dokumentationer för att få syn på om förskolan uppnår den kvalitet som eftersträvas (ibid.). Detta betyder inte att det endast är rektorernas och huvudmannens ansvar att uppnå kvalitet på förskolan utan här har förskolläraren men också arbetslaget en viktig roll. Rönnerman och Olin (2013, s. 175) lyfter förskolans kvalitetsarbete utifrån tre ledningsnivåer; förvaltningsnivå, förskolenivå och verksamhetsnivå. Med förvaltningsnivå menar de att det är kommunen som ser till så att kvalitén i kommunens förskolor håller en likvärdig kvalitet. Förskolenivå syftar på rektorernas arbete med en likvärdig kvalitet. Verksamhetsnivå syftar på förskollärarnas viktiga roll som ledare av sitt arbetslag. De ska se till så att undervisningen är av likvärdig kvalitet för alla barn. Vidare menar Rönnerman och Olin (2017, s. 193) att de olika ledningsnivåerna påverkar och har en koppling till varandra. De betonar också vikten av att studera alla tre nivåer för att utveckla och skapa en likvärdig kvalitet.

3.2.1 Processkvalitet

En faktor i arbetet med kvalitet inom förskolan är en god processkvalitet. Med det menas relationerna och samspelet mellan pedagoger och barn men också ett driv och engagemang i undervisningen och pedagogiken (Skolinspektionen 2018, s. 38). Vetenskapsrådet (2015, s. 47) beskriver att likvärdighetens och kvalitetens brännpunkt är de konkreta mötena mellan barn och pedagoger det vill säga processkvalitet. Detta gör att en av förskolepedagogernas viktigaste roll i arbetet med likvärdighet är att möta barnen i förskolan utifrån ett likvärdigt förhållningssätt men också efter varje barns förutsättningar och behov (Skolinspektionen 2018, s. 17). Detta gör att även barnskötaren har en viktig roll i arbetet mot en likvärdig förskola. Emilsson och Pramling Samuelsson (2012, s. 5) lyfter tre viktiga faktorer för kvalitet i kommunikationen mellan barn och pedagog; förmåga att närma sig barnets perspektiv, emotionell närvaro och lekfullhet. De menar att med hjälp av dessa tre kommunikationskvaliteter kan makten mellan barnet och pedagogen bli mer jämlik vilket skapar samförstånd och ödmjukhet. Inom processkvalitet ingår även den pedagogiska miljön, materialet, verksamhetens innehåll och organisation samt personalens arbetssätt (Skolinspektionen 2018, s. 38). Utifrån dessa olika faktorer kan vi konstatera att det inte är någon enkel uppgift att implementera och definiera kvalitet i förskolan.

3.2.2 Strukturkvalitet

Med strukturkvalitet menas de strukturella förutsättningarna och villkoren, det vill säga om personalens förutsättningar möjliggör eller hindrar en god kvalitet i de pedagogiska relationerna till barnen (Vetenskapsrådet 2015, s. 21). Kompetens är en faktor inom strukturkvalitet där man strävar efter att uppnå en likvärdig förskola med hög kvalitet. Då syftar man både på pedagogerna men också på miljön. Välutbildad personal, kompetensutveckling för pedagogerna och materiella förutsättningar är tre komponenter som Skolinspektionen (2018, s. 38) lyfter som viktiga. Vetenskapsrådet (2015, s. 7) lyfter att de tre komponenterna samt förutsättningar att möta barnen är viktiga för att även hålla hög kvalitet i de pedagogiska relationerna. Andra viktiga faktorer inom strukturkvalitet är personaltäthet och storlek på barngrupperna. Dessa faktorer bidrar till att främja ett bra känslomässigt klimat på förskolan men också kvalitativa och goda relationer mellan barn och pedagog (Vetenskapsrådet 2015, s. 43). Det finns också olika områden i förskolan som hamnar under både process- och strukturkvalitet. Vetenskapsrådet (2015, s. 15) lyfter barns och vårdnadshavares inflytande och röster som exempel.

Vetenskapsrådet (2015, s. 15) menar att det finns en koppling mellan process- och strukturkvalitet. Här lyfts vikten av att skapa goda pedagogiska relationer krävs förutsättningarna för det, det vill säga att ett samband mellan process- och kvalitéstruktur uppstår. Vidare belyser Vetenskapsrådets rapport (ibid., s. 21) de pedagogiska relationerna som viktigast för att skapa kvalitet i förskolan. Med andra ord krävs det att rektorn ser till så att de strukturella förutsättningarna finns för att förskollärarna med sitt arbetslag ska kunna främja goda pedagogiska relationer.

3.4 Ansvar

Vems ansvar är det att förskolan är likvärdig och håller hög kvalitet? Läser man läroplanen står det att det är förskollärarens ansvar att undervisningen bedrivs utifrån läroplanens mål med hjälp av rektorns ledning men också med hjälp av arbetslaget på respektive avdelning. Vidare står det att dessa faktorer krävs för att utveckla utbildningen men också hålla en hög kvalitet på förskolan (Lpfö 2018, s. 11). Med andra ord är alla roller på förskolan viktiga för att förskolan ska hålla en så pass hög kvalitet som möjligt vilket krävs för att skapa en likvärdighet. Läroplanen trycker även på att genom dokumentation, reflektion, utvärdering och analyser av

utbildningen kan man få syn på vad som behövs utvecklas i förskolan för att fortsätta stärka förskolans kvalitet (ibid.). Men rektorn tillsammans med den biträdande rektorn har det övergripande ansvaret för förskolans kvalitet (ibid., s. 19).

Rektorn tillsammans med den biträdande rektorn har även ansvaret att se till så att förskollärarna får de förutsättningar som krävs för att arbeta mot en likvärdig förskola med hög kvalitet (Lpfö 2018, s. 19). Skolinspektionen menar att om rektorerna har en tydlig struktur och organisation ger det förutsättningar till att pedagogerna på förskolan får regelbunden tid till planering, reflektion och tid till kvalitetsarbetet (Skolinspektionen 2017, s. 29). Det vill säga att rektorn ska främja en strukturkvalitet som leder till att förskollärarna får möjlighet att arbeta med att skapa kvalitet i processerna med barnen. Rektorn och den biträdande rektorn har också en central roll att leda det pedagogiska arbetet för att ha en gemensam definition av utvecklingsarbetet på förskolan. Deras roll i att förtydliga förskollärarens ansvar för undervisningen och hur processerna ska kunna kopplas till läroplanen är också en viktig del (ibid., s. 15).

3.4.1 Arbetslagsprincipen

Arbetslagsprincipen innebär att förskollärare och barnskötare gör samma arbetsuppgifter. Vilket betyder att man inte skiljer på omsorg och pedagogiskt arbete utan man kommer gemensamt fram till hur verksamheten ska planeras och vem som ska göra vad oavsett vilken kompetens man besitter (Enö 2011, s. 4). Enö beskriver vidare att detta kan skapa en illusion av att det inte finns några skillnader mellan professionerna. Det i sig kan skapa en oförståelse hos människor utanför förskolans diskurs för de olika ansvarsområdena som gäller för de olika professionerna. Men också för de som arbetar i förskolan. Enö menar att barnskötarna upplever sin roll jämlik med förskollärarnas, att deras kompetens är likvärdig med förskollärarnas (ibid.). I läroplanen för förskola står det att "Förskolläraren har därmed ett särskilt ansvar i utbildningen som arbetslaget genomför gemensamt" (Lpfö 2018, s. 7). Enö (2011, s. 4) menar att barnskötarna ser sig lika kompetenta som förskollärarna vilket skapar en komplex svårighet när läroplanen skriver att det är förskollärarna som har det största ansvaret i undervisningen. Detta i sig gör att förskollärarnas yrkesroll nedvärderas och att deras kompetens inte tas på allvar. En annan viktig tanke att ta med är att barnskötarna inte haft en nationell likvärdig utbildning innan

2004 (SOU 2006:75), Detta i sig skapar ytterligare en svårighet att uppnå en likvärdig processkvalitet.

För att fortsätta uppehålla en god kvalité krävs det att det finns en god strukturkvalitet som ser till att det finns tillräckligt med förskollärare. Enö (2011, s. 4) menar att bristen på förskollärare kan vara en del av skapandet av arbetslagsprincipen då barnskötarna får ta ansvaret för den pedagogiska undervisningen i barngruppen. Hon menar även att förskollärarna får kliva upp som ledare vilket leder till att barnskötarna bidrar med största delen av processkvalitén, det vill säga att dem är med barnen och skapar goda relationer (ibid.).

3.5 Förskolans uppdrag

Läroplanen är baserad på mål som ska uppfyllas under barnens år på förskolan. Den ger ingen vägledning till hur arbetet ska utföras i praktiken utan ger de verksamma fritt tolkningsutrymme. Detta skapar krav på att rektorer, förskollärare och barnskötare har den kunskap och kompetens som krävs för att lyfta ner läroplanens mål till barnen för att främja deras utveckling men också lust till lärande (Skolinspektionen 2017, s. 13). Skolinspektionen (ibid.) lyfter att det inte bara är kompetens som är en viktig faktor utan också professionernas syn på barnet, uppdraget och sin yrkesroll. Detta medför att pedagogerna i förskolan aktivt för en diskussion om hur de tolkar kunskap och lärande för att främja ett jämlikt synsätt men också hur de ska arbeta med läroplanens mål.

3.6 Mäta likvärdighet

Skolans syn på likvärdighet är inte att utbildningen ska vara likadan överallt utan att verksamhetens kvalitet ska se till så att alla når skolans mål oavsett vilket behov av stöd eleverna kräver (Skolverket 2012, s. 11). Det vill säga att likvärdighet i skolor mäts genom att få syn på om eleverna når upp till de satta målen. Medan förskolan inte ska bedöma barns kunskap utan dokumentera de enskilda barnets utveckling och lärande för att få syn på hur förskolan uppfyller läroplanens mål (Lpfö 2018, s. 18). Dock menar Renblad och Brodin (2012, s. 422) att det blir en komplex uppgift när förskolan inte ska bedöma det enskilda barnet. Men för att mäta verksamhetens kvalité krävs det att man analyserar det enskilda barnet för att få syn på varje barns lärande och utveckling. Detta i sig leder till att arbetet med att få syn på om

förskolan lever upp till en god kvalitet blir motsägelsefullt och svårarbetat. För förskolan är begreppet kvalitet centralt när man pratar om en likvärdig förskola (Vetenskapsrådet 2015, s. 16). Renblad och Brodin (2012, s. 421) menar att man kan mäta kvalitén på förskolan genom att se hur nöjda både barn och vårdnadshavare är. Ett annat sätt kan vara hur väl läroplansmålen uppfylls men de belyser också miljön som en kvalitetsaspekt. Hur miljön är utformad och om den tilltalar och stimulerar barnen är viktigt men också om det är en kreativ verksamhet som inspirerar barnen i det livslånga lärandet (ibid., s. 422). Vetenskapsrådet (2015, s. 42) lyfter pedagogernas kompetens som en aspekt i en förskola med god kvalitet. Genom att synliggöra vilken kompetens det finns på förskolorna är det ett sätt att mäta kvalitet på.

3.7 Likvärdig utbildning för alla barn

Barn är olika och vissa barn har större svårigheter och behöver mer vägledning för att klara av vardagen på förskolan. Medvetenheten om att dessa barn behöver stödinsatser för att ha en meningsfull, utvecklande och inkluderande verksamhet ökar ständigt. Förskolan är en arena där det skapas möjlighet att utifrån olika erfarenheter och bakgrunder lära tillsammans.

Förskolan idag ska verka för att “alla barn ska få uppleva den tillfredsställelse och glädje det ger att göra framsteg, övervinna svårigheter och att vara en tillgång i gruppen” (Lpfö 2018, s. 10). För att göra det behöver pedagogerna uppmärksamma och utforma det stöd som krävs för att barn som av någon anledning behöver mer stöd eller anpassningar för att utvecklas efter sin förmåga ska få detta tillgodosett (Lpfö 2018, s. 6). Utbildningen ska anpassas så att alla barn har möjlighet att nå målen efter deras individuella förutsättningar (ibid.).

3.7.1 Tillgänglig lärmiljö

En tillgänglig lärmiljö innebär en miljö där alla barn har möjlighet att vara verksamma. Det vill säga att alla barn har möjlighet att delta i förskolans utbildning och gemenskap oavsett funktionsförmåga (Specialpedagogiska skolmyndigheten 2016, s. 13). Vidare skriver Specialpedagogiska skolmyndigheten (ibid.) att just tillgänglighetsarbetet i förskolan är en process som aldrig är färdig utan som ständigt pågår. Detta för att skapa en likvärdig utbildning utifrån alla barns behov och förutsättningar men också utifrån allas lika värde. Vetenskapsrådet (2015, s. 44) lyfter också miljön som en väg till att uppnå likvärdig förskola. Rapporten belyser

vikten av att ge alla barn i verksamheten tillgång till en god lärmiljö för att skapa en likvärdig förskola. Även förskolans läroplan innehar ett mål som belyser alla barns rätt till en tillgänglig miljö: “Miljön ska vara tillgänglig för alla barn och inspirera dem att samspela och att utforska omvärlden samt stödja barnens utveckling, lärande, lek och kommunikation” (Lpfö 2018, s. 7). Lager (2010, s. 38) lyfter också barnens inflytande och delaktighet som en viktig aspekt för att uppnå en god kvalitet. Hon belyser att barn behöver få vara med och bestämma över sin egen utveckling, lärande och förskolans lärmiljö.

3.8 Avstamp

Utifrån den tidigare forskningen kan vi konstatera att likvärdighet kopplas till en rad olika begrepp och faktorer. Då likvärdighet är ett komplext begrepp anser vi att denna studie behövs för att få syn på hur arbetet ser ut idag i verksamheterna utifrån den biträdande rektorns och förskollärarnas perspektiv. Vilka förutsättningar är relaterade till struktur och processkvalitet finns eller efterfrågas för att skapa en likvärdig utbildning i förskolan? Genom att belysa det hoppas vi också att det kan stärka arbetet med likvärdighet i dagens förskolor. Med förskollärarens ökade ansvar blir likvärdigheten ett begrepp som behöver lyftas. Är alla yrkesverksamma i förskolan medvetna om hur vi arbetar med att sträva efter en likvärdig utbildning för alla barn och hur leder förskollärarna och den biträdande rektorn detta arbete?

4. Teoretisk ram: socialkonstruktivism, maktperspektiv och likvärdighet

I det här avsnittet redogörs studiens teoretiska utgångspunkt vilket är socialkonstruktivism. Socialkonstruktivismen som vi redogör utgår från Berger och Luckmanns tankar som uppstod redan på 1960-talet. Vi kommer även lyfta Foucaults maktperspektiv då detta är relevant för vår forskning.

4.1 Socialkonstruktivism

I slutet av 1960-talet hävdade Berger och Luckmann att “individuella och sociala fenomen inte bör studeras i form av observerbart beteende utan genom det subjektiva medvetandet hos individer” (Patel & Davidson 2019, s. 41). Enligt sociologerna Berger och Luckmann är samhället en verklighet av en mänsklig och social konstruktion (Gustavsson 2009, s. 78). Vilket innebär det sociala samspelet mellan individer och miljö med syfte att skapa sig en större förståelse om samhället och vardagen. Man konstruerar en förståelse tillsammans genom social interaktion med både subjekt och objekt.

I detta tänkande är nämligen språket per definition ett socialt fenomen, och det individuella medvetandet kan inte på egen hand definiera sanning, vetande och verklighet (Thomassen 2007, s. 207).

Språket har en viktig del i interaktionen då det är utifrån språket vi skapar konstruktioner i relation med andra. Genom denna konstruktion skapas vårt sätt att se världen, både vår självbild och verklighetsuppfattning (Thomassen 2007, s. 205).

Den sociala konstruktionen mellan mänskliga aktörer ger oss möjlighet att öka medvetenheten om vilken verklighet vi konstruerar. På så sätt kan vi ändra perspektiv och skapa nya sätt att se på oss själva och världen (Thomassen 2007, s. 207). Hur kan man synliggöra likvärdighet ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv? Genom att samtala om och se likvärdighetens normer och betydelse för olika professioner och möta andra verksamma i förskolan kan vi utmana vår verklighet och ompröva vår syn på likvärdighet i förskolan.

Socialkonstruktivism är alltså ett perspektiv där vi ser samhället och den verklighet vi lever i som en konstruktion av oss människor. Vi vill undersöka hur dessa relationer påverkar Den

biträdande rektorn och förskollärares syn på att konstruera en likvärdig förskola för alla barn. Hur ser deras olika perspektiv ut när det gäller detta begrepp eller har de samma syn på begreppets betydelse i den aktuella verksamheten?

Mänskliga konstruktioner av verkligheten kan göra att vi upplever fenomen på olika sätt och inget behöver vara rätt eller fel. Detta är något vi kommer lyfta när vi diskuterar likvärdighet utifrån den biträdande rektorn och förskollärares syn. Situationer där man har olika uppfattning kring detta kan skapa meningsskiljaktigheter när det gäller vems verklighet som stämmer.

4.2 Förskolan som social konstruktion

Förskolan är en konstruktion skapad av mänskliga samhällsaktörer. Genom att vårdnadshavare i större omfattning än tidigare arbetar utanför hemmet, skapas ett behov av en plats där barnen får en givande verksamhet. Behoven skapas efter samhället i nutid vilket innebär att den ständigt förändras utifrån de mänskliga samhällsaktörerna (Dahlberg, Moss & Pence 2014, s. 131). Förskolan som samhällskonstruktion har som uppgift att nå de pedagogiska mål som är satta av Skolverket. På så sätt är förskolan en konstruktion i ständig förändring då dessa mål och samhällets aktörer förändras med tiden.

Dessa förändringar gör att konstruktioner som teorier och begrepp kan tydliggöras. Likvärdig är ett begrepp som genom att lyftas och begrundas över skapar nya förståelser och tankar kring hur vi ser på och praktiserar begreppet i verksamheten (Thomassen 2007 s. 207). Genom att olika professioner möts och diskuterar likvärdighet och vad detta innebär för verksamheten ökar medvetenheten kring begreppet. Vilket i sin tur skapar förståelse för begreppet (ibid.).

Vetenskapsrådet (2015, s. 21) lyfter lärmiljön som en viktig faktor för en likvärdig förskola. I rapporten står det att alla barn i förskolan ska få möjlighet att möta en stimulerad lärmiljö där det ingår kompetenta och engagerade pedagoger. Allt detta för att konstruera sociala relationer med hög kvalitet mellan barn och pedagoger det vill säga en god processkvalitet.

4.2.1 Professionen som konstruktion

På samma sätt som förskolan är en social konstruktion är även de som verkar i förskolan konstruktioner av mänskliga interaktioner. Genom att ta del av läroplanens innehåll kan vi få syn på att den belyser vikten av att förskolan är en levande social gemenskap (Lpfö 2018, s. 7). När det gäller skapandet av en pedagogisk praktik är det en konstruktion av våra tankar kring vad detta ska innebära och vad verksamheten ska innehålla (Dahlberg, Moss & Pence 2014, s. 131).

Genom att ha som uppgift att producera sätt att förstå barnet, utbilda och även stödja barnets utveckling bidrar förskolläraren till att skapa en meningsfull verksamhet där barnet utmanas med anpassade aktiviteter efter ålder (Dahlberg, Moss & Pence 2014, s. 138). I läroplanen står det; för att synliggöra barns utveckling och lärande krävs kontinuerlig och systematisk dokumentation och analys (Lpfö 2018, s. 18). Detta i sig medför att det behöver föras en dialog mellan rektor, förskollärare och arbetslaget i förskolan för att reflektera över om barnen får den likvärdiga utbildning de har rätt till. Men också en dialog om vad likvärdig utbildning står för.

4.3 Maktperspektiv

I arbetet med att utveckla en likvärdig förskola för alla tänker vi att maktperspektivet är relevant. Då det är rektorn och förskollärarna som tillsammans leder arbetet för att uppnå de uppsatta målen tillsammans med arbetslaget. Den franske filosofen och idéhistorikern Michel Foucault analyserar förhållandet mellan språk och makt (Thomassen 2007 s. 134). Makt är något som vi hela tiden står i relation till, i samhället kan det vara skolan, sjukhus, olika myndigheter och ledningsgrupper. Foucault menar att makt inte går att mäta utan att det är något som visas genom handlingar där människor har en relation till varandra (Patel & Davidson 2019, s. 42). Foucault lyfter även den disciplinära makten som är en form av vägledning mot ett bestämt mål. (Cohen 2008, s. 16).

När det kommer till arbetslaget i förskolan handlar det om kunskap som makt. Foucault menar att makten skapar kunskap genom att vara något aktivt och produktivt (Dolk 2013, s. 26). Förskollärarna besitter en utbildning inom pedagogik som ger dem makt till att leda undervisningen och utbildningen inom förskolan. Även rektorn besitter en makt, en

ansvarsmakt som innebär att den har ansvar att se till så förskollärarna följer de nationella målen (Lpfö 2018, s. 19). Denna makt kan vara ett tydligt ramverk men även begränsa förskollärarna i sitt arbete. Detta kan skapa utrymme för meningsskiljaktigheter och en oro för hur arbetet ska genomföras.

4.4 Valet av teoretisk ram

Utifrån en socialkonstruktivistisk ansats kan vi undersöka hur de som blir intervjuade hamnar i en process där de uppmanas till att definiera begreppet likvärdig förskola. Genom en social interaktion med oss kan de även få fram hur de konstruerar likvärdighet inom sin verksamhet. Detta innebär att vi även ser på likvärdighet med en kritisk blick för att skapa en förändring eller snare få syn på utvecklingen av arbetet med likvärdig utbildning i förskolan (Patel & Davidson 2019, s. 41). Genom att belysa de olika professionernas uppfattning om likvärdighet vill vi även se närmare på detta och hur det påverkar förskollärarens ledning av arbetslaget i likvärdighetsarbetet.

5. Metod

I detta metodavsnitt redogör vi för vilka metoder vi använder oss av men också hur vi analyserar vårt empiriska material och hur urvalsprocessen har gått till. Avsnittet belyser också studiens tillförlitlighet och etiska aspekter. I vår analys och tolkning benämner vi biträdande rektor med R och förskollärare med F.

5.1 Kvalitativ studie

Vår forskning är en kvalitativ studie där vi kommer att utgå från intervjuer. Genom att intervjua fyra förskollärare och en biträdande rektor kan vi få syn på hur de arbetar med likvärdighet men också få ett svar på hur de definierar begreppet. Intervjuerna kommer att ske enskilt med respondenterna. Vi utgår i från en rektorsenhet där det ingår tre förskolor och en rektor och en biträdande rektor. Fokus kommer att vara på två utav dom förskolorna men också den biträdande rektor. För att få syn på hur de leder arbetslaget kommer vi även att ställa frågor för att få reda på hur det främjar en likvärdig förskola. När vi förberedde frågorna inför intervjuerna granskade vi dem utifrån ett kritiskt perspektiv. Genom att ta bort frågor som inte var relevanta ansåg vi att vi kunde få mer viktig information samt ge respondenten

utrymme till de frågorna som vi egentligen söker svar på. När vi formulerade intervjufrågorna granskade vi dem också så att alla skulle förstå dem utan bakgrundskunskap (Patel & Davidson 2019, s. 111). Vi började varje intervju med att lyfta ett läroplansmål kopplat till likvärdighet för att visa på hur själva begreppet har skrivits in jämfört med hur det stod skrivet i den tidigare läroplanen. Läroplansmålet vi lyfte var “Enligt skollagen ska utbildningen vara likvärdig oavsett var i landet den anordnas. Den ska ta hänsyn till barns olika förutsättningar och behov och anpassas till alla barn i förskolan. Det innebär att utbildningen inte kan utformas på samma sätt överallt och att förskolans resurser därför inte ska fördelas lika.” (Lpfö 2018, s. 6).

Då vi vill få syn på hur de som medverkar i vår studie tolkar och upplever likvärdighet inom förskolan kommer vi att använda oss av en kvalitativ studie. Patel och Davidson (2019, s. 52) skriver att genom en kvalitativ studie får man reda på mjuka data som samlas in genom textintervjuer. Genom kvalitativa intervjuer kan vi få en större fördjupning hur respondenten i intervjun ställer sig till likvärdighet. Frågorna leder ofta till att den medverkande har möjlighet att svara med egna ord och ge oss mer informativa svar då kvalitativa intervjuer har en låg struktureringsgrad (Patel & Davidson 2019, s. 104). Vi anser även att vi genom denna metod har möjlighet att ställa andrafrågor, frågor där vi följer upp den intervjuades svar (Kvale & Brinkmann 2014, s. 180–181). På så vis ger vi respondenten utrymme att utveckla sitt svar och diskutera detta. Vilket leder också till att vi får mer empiriskt material att bygga vår studie på.

5.2 Urvalsprocess

Vår studies datainsamling utgår från ett bekvämlighetsurval, det vill säga att vi valde respondenter som fanns tillgängliga och var verksamma i våra rektorsenheter (Patel & Davidson 2019, s. 141). Vi tog kontakt med den biträdande rektorn i rektorsenheten där vi bad om att få kontaktuppgifter till yrkesverksamma förskollärare i de tre förskolorna som tillhör samma enhet. Genom det fick vi tillgång till förskollärarnas mailadresser och skickade ut en fråga om de ville delta i vår studie. I mejlet skickade vi även ut information om vad vi ville studera och våra forskningsfrågor. Förskollärare från två av de tre förskolorna i rektorsenheten svarade att de ville delta. 1 biträdande rektor och 4 förskollärare deltog.

5.3 Genomförande av fältstudier

Intervjuerna skedde individuellt, det vill säga att vi intervjuade varje respondent enskilt för att få ta del av deras tankar om likvärdighet. Intervjun spelades in samtidigt som en av oss skrev ner anteckningar som var extra viktiga att komma ihåg. Efter intervjuerna var klara transkriberade vi det inspelade materialet för att sedan kunna analysera innehållet och jämföra samband men också olikheter.

5.4 Analys- Kvalitativ bearbetning

Metoden vi analyserar texterna med är en kvalitativ bearbetning. När man gör en kvalitativ bearbetning utgår man ofta ifrån att arbeta med en text (Patel & Davidson 2019, s. 150). Denna text i vår studie blir intervjuerna som vi har spelat in och transkriberat. Bearbetningen har inga rätt eller fel utan den utformas efter varje enskild studie. Med det menas att det inte finns en mall på hur man ska gå tillväga utan vi har analyserat intervjuerna utifrån återkommande begrepp som lyfts. Genom att analysera det empiriska materialet, allt eftersom intervjuerna är genomförda, menar Patel och Davidson (2019, s. 150–151) att vi får syn på nya infallsvinklar och upptäcker vi tidigare inte tänkt på. Vi tänker också att det är bra att analysera i närheten till intervjun för att komma ihåg hela intervjun och tankar som dyker upp under tiden men också för att ha intervjun färskt i minnet.

5.5 Forskningsetiska principer

Under vår studie har vi vidtagit forskningsetiska antaganden. Vi har utgått ifrån 4 principer som presenterades av Vetenskapsrådet (2002, s. 6). Dessa är *informationskravet*, *nyttjandekrav*, *samtycke* och *konfidentialitetskravet*. Med informationskravet menas att vi ska presentera vår studie och informera om vilka villkor som gäller för de medverkande. De fick också information om att de när som helst kunde välja att dra tillbaka sin medverkan utan negativa påföljder, att deltagandet sker på deras villkor (ibid., s. 7). Samtyckeskravet innebär att vi samlade in ett godkännande ifrån de som deltar i vår studie. Ett godkännande som innebär att vi får använda oss av deras uttalande i vår forskning. De fick också information om hur lång tid studien pågår och hur det går till (ibid., s. 9–11). Med konfidentialitetskravet menas att deltagarnas personuppgifter och uppgifter som kan identifiera personerna ska anonymiseras samt förvaras så inga obehöriga kan få tag på uppgifterna. Därför benämns deltagarna som biträdande rektor, förskollärare eller respondent (ibid., s. 12–13). Sista principen är *Nyttjandekravet*, det innebär

att det empiriska material vi samlar endast används i vår studie (ibid., s. 14). Materialet kommer att raderas efter att vår studie är godkänd så att ingen obehörig får ta del av det (Löfdahl 2014, s. 38).

5.6 Metoddiskussion

Vi har genomfört intervjuer på en rektorsenhet där tre förskolor ingick. Vi fick svar från förskollärare på två av dessa förskolor och den biträdande rektorn. För att få en helhetsbild av rektorsområdet hade vi önskat att vi haft möjlighet att intervjua representanter från alla tre enheterna och rektorn som har det yttersta ansvaret för dessa.

Vi upplevde svårigheter när vi använde oss av bekvämlighetsurval då relationen mellan oss och respondenten skapade en utmaning till att hålla oss enligt intervjuplanen. Det var lätt att koppla olika dilemman till specifika händelser som det redan finns en förståelse kring men också att hålla sig neutral och inte lägga in egna värderingar.

Genom att vi använde oss av enskilda intervjuer där vi spelade in hela samtalet skapades goda möjligheter att transkribera inspelningen. På så sätt har vi haft möjlighet att gå tillbaka till transkriberingarna och analysera vårt material.

5.7 Validitet & reliabilitet

Validiteten i denna studie anser vi författare vara god, med det menas att vår studie undersöker det vi vill ha svar på utifrån våra forskningsfrågor (Patel & Davidson 2019, s. 129). Då vi skriver en kvalitativ studie genomsyrar validiteten hela vår forskningsprocess (ibid., s. 133). Det innebär även att vårt forskningsmaterial ska vara relevant för vår forskning (Hartman 2003, s. 44). Både i insamlandet av empiriskt material men också i våra egna analyser och tolkningar. Reliabilitet innebär att vi har utfört vår studie på ett tillförlitligt och konsekvent sätt (Patel & Davidson 2019, s. 129). Det innebär även att det material vi samlat in är tillförlitligt oavsett vilken typ av material det är (Hartman 2003, s.44).

6. Resultat och analys

Baserat på våra analyser fick vi syn på några områden som vi anser relevanta när vi utforskar hur förskolläraren ser på och praktiserar likvärdighet. Dessa områden inkluderar Kompetens, Vikten av strukturkvalitet för skapandet av processkvalitet, Pedagogiska miljön- en viktig faktor för likvärdighet, Vikten av en gemensam definition av begreppet likvärdighet, Vårdnadshavarens syn på likvärdighet och Olikheter, en förutsättning för likvärdighet. I varje område analyserar vi relevanta exempel från vårt insamlade material som belyser de olika sätten som likvärdighet uppfattas och utövas.

6.1 Kompetens

I förskolan verkar rektorer, förskollärare, barnskötare och ibland även resurspersonal där behov av detta finns. Under våra intervjuer lyfte respondenterna att fördelningen av dessa kompetenser var ojämn på en av förskolorna och att det på den andra förskolan saknades förskollärare på två av fyra avdelningar. Samtliga respondenter lyfter kompetens som en viktig faktor för att skapa en likvärdig förskola:

F- ...då blir det inte likvärdigt för en barngrupp som inte får ta del av en förskollärares kompetens det är väl där man ser skillnaden i likvärdigheten...

F- Så tänker jag också att pedagogerna kanske inte är jag tänker man har förskollärare som är på samma att de inte är uppdelade i de olika enheterna utan förskollärarna är tillsammans då blir det inte likvärdigt för en barngrupp som inte får ta del av en förskollärares kompetens det är väl där man ser skillnaden i likvärdigheten.

Förskollärarna lyfter den ojämnt fördelad kompetensen på förskolorna som en viktig faktor för att skapa en likvärdig förskola. Vissa arbetslag saknade förskollärare och bestod av enbart barnskötare vilket skapade en stress och känsla av otillräcklighet hos förskolläraren på samma enhet. Det grundar sig i att ha ansvaret men att inte räkna till, inte veta hur undervisningen utförs och inte heller ha en inblick i vad som undervisas om. Läroplanens skriver att det är förskollärares uppgift att leda undervisningen i förskolan för att uppnå läroplanens olika mål

(Lpfö 2018, s. 19). Förskollärarna ska då se till så att alla barn får rätt till en likvärdig undervisning men de ska också leda målstyrda processer. Medan andra arbetslag hade ett större antal förskollärare som bidrog till större inblick i undervisningen och dess innehåll.

F- Hur planerar vi undervisningen. För vissa är det fortfarande dagis och man kommer bara hit och leker ändå och jag tänker att då blir det ju inte likvärdigt när man har det synsättet.

R- Det pedagogiska utövandet men också att pedagogen har förutsättningar att lyckas med sitt uppdrag. Och det tänker jag kanske är själva kvalitén. Har jag båda dom då kan jag också utöva mitt uppdrag som undervisande förskollärare. Och för mig tänker jag att det är det sättet som försöker se till att vi har en likvärdig förskola.

Förskollärarna lyfter bristen på förskollärare i varje enhet medan rektorn och en av förskollärarna lyfter kompetensen utifrån om förskolläraren och arbetslaget förstår sin roll. Detta skapar en svårighet, de strukturella förutsättningarna för förskolläraren och arbetslaget efterlyses. Genom att ifrågasätta professionernas förståelse för sin yrkesroll belyser man själv en brist för ett likvärdigt arbetssätt. Men också om de organisatoriska förutsättningarna finns för att ha möjlighet att utöva sitt uppdrag. Förskolläraren poängterar också synen på förskolan idag, förskolans uppdrag. Att det är viktigt att alla är insatta i vad förskolan är till för och att vi arbetar utifrån läroplanens olika mål. Den biträdande rektorn belyser även vikten av kvalitén i förskollärarnas undervisning och att den tillsammans med rätt förutsättningar skapar likvärdighet. I Vetenskapsrådets (2015, s. 7) rapport lyfts vikten av kompetens för att skapa pedagogiska relationer med hög kvalité samt öka den pedagogiska medvetenheten. Denna medvetenhet ökar kvaliteten på arbetet med likvärdighet genom att reflektera och skapa diskussion kring begreppet. Dahlberg, Moss & Pence (2014, s. 131) belyser vikten av att konstruera verksamheten utifrån arbetslagets tankar och idéer. Genom att reflektera hur respondenterna ser på likvärdighet dekonstruerar och konstruerar de en syn på likvärdig utbildning och bidrar till att den blir levande och genomsyrar arbetslaget. Den biträdande rektorn lyfter även förutsättningen för att utföra det pedagogiska arbetet och på så vis kunna

uppfylla sitt uppdrag som undervisande förskollärare. Detta är förutsättningar förskollärarna i sin tur efterfrågar men inte upplever att de får.

6.2 Vikten av strukturkvalitet för skapandet av processkvalitet

Alla våra respondenter beskrev sitt arbete med stolthet över sin profession. Vi upplevde dock en skillnad hos pedagogerna utefter vilken förskoleenhet de arbetade på. Vi tänker att det kan bero på arbetslagets storlek. På den mindre förskoleenheten var det färre pedagoger med tydlighet mellan förskolläraren och det övriga arbetslaget. På den större förskoleenheten var det fler pedagoger i arbetslagen vilket förskollärarna uppgav skapade svårigheter när de skulle reflektera över och planera verksamheten. Svårigheten ligger främst i att få med sig hela arbetslaget och förankra förhållningssätt det vill säga erövra en god processkvalitet. Men även att få förutsättningarna för genomförandet av undervisningssituationer det vill säga en god processkvalitet.

F- Tyvärr går mötena åt till att lösa praktiska saker som någon är borta etc.
Sen har man faktiskt planering med sin närmsta kollega för att reflektera över
temaarbetet, ca 30 min varje vecka.

Vid frågan om hur man leder arbetslaget i likvärdighetsarbetet återkommer bristen på reflektionstid eller utarbetade forum för detta. Förskollärarna lyfter avsaknaden av tid, och verktyg för att skapa en likvärdig utbildning. Även här ser vi stora skillnader mellan de olika arbetslagen på de olika förskolorna i samma rektorsenhet. Vissa arbetslag har flera reflektionstillfällen och på vissa arbetslagsreflektioner finns även biträdande rektorn med. Där ställer vi oss frågan om hur man skapar en likvärdig strukturkvalitet som har positiva konsekvenser för hur processkvalitet utvecklas, när några arbetslag får mer reflektionstid än andra. Å andra sidan kan skillnaderna i detta bero på barngruppen eller arbetslaget, att deras olikheter kräver andra förutsättningar än andra barngrupper kontra arbetslag.

Förskolläraren i tidigare citat lyfter även att reflektionen går till att lösa praktiska problem som frånvaro hos personalen, frågan kan då ställas om vems ansvar det är att det finns tillräckligt

med pedagoger i förhållande till närvarande barn. Ska reflektionstimmen tas ifrån barnens undervisning och lärande för att lösa strukturella problem?

Vi ser även att det är en fråga om det som Michal Foucault kallar disciplinär makt. Genom att vägleda arbetslaget med att främja arbetet med likvärdig utbildning kan förskollärarna anpassa förutsättningarna kring likvärdighetens olika aspekter (Cohen 2008, s. 16). Dessa aspekter innefattar lika tillgång till utbildning, lika kvalitet på utbildningen och att alla barn ska få samma förutsättningar för att erbjudas en likvärdig utbildning (Skolverket 2020). Men för att göra detta behövs den tid och kompetens som efterfrågas.

F-Vi har ju som vi kallar det PUT, pedagogisk utvecklingstimme, där vi träffas alla förskollärare en dag i veckan men där vi kanske inte har varit inne på just likvärdighet och diskuterat dom sakerna.

Man kan då fråga sig hur förskollärarna skulle vilja att verktygen för PUT och reflektionstiden skulle vara utformade för att få ut en så god kvalitet så det gynnar barnen. Vi ställer oss också frågande till vad den biträdande rektorn vill att dessa tillfällen ska vara för? Har den biträdande rektorn makten att styra över innehållet och vägleda förskollärarna i den pedagogiska utvecklingstimmen, det vill säga använda disciplinär makt (Cohen 2008, s.16). Eller är det pedagogerna som har makten att själva få lyfta det som de tycker behövs diskuteras på deras respektive förskolor? Här är det återigen en fråga om strukturkvaliteten är kopplad till ledningen. Finns det ett förtydligande på vad PUT innebär eller är det en oskriven regel, det vill säga har alla en uppfattning av vad syftet med PUT är utan att det är uttalat. Risken med det i sånt fall är att likvärdigheten mellan förskollärarna inte uppnås. Vidare ser vi tydligt att förskollärarna efterfrågar en tydlig struktur vid dessa reflektionstillfällen men dessa ramar skulle kunna begränsa utvecklingen av verksamheten istället för att utveckla den.

F- Man ser till att det finns tillräckligt med förskollärare det är nummer ett, tillräckligt med utbildade pedagoger inom området. Tydlighet från ledningen som sätter mål.

I läroplanen för förskola står det att “rektorn och alla som ingår i arbetslaget systematiskt och kontinuerligt dokumenterar, följer upp, utvärderar och analyserar resultaten i utbildningen” (Lpfö 2018, s. 11). För att detta ska vara möjligt krävs det att rektorn och den biträdande rektorn bidrar med en strukturkvalitet som förutsätter tid och personaltäthet för att öka förutsättningarna att reflektera över hur verksamheten ska vidareutvecklas. Som förskolläraren lyfter i citatet ovan behövs det även en tydlig ledning som vet hur de vill att förskolan ska vara uppbyggd för att främja likvärdighet. Förskollärarna har ansvaret för att “aktivt inkludera ett jämställdhetsperspektiv så att alla barn får likvärdiga möjligheter...” (Lpfö 2018, s. 12). Detta innebär att de måste få förutsättningar att göra det. Pedagogiska utvecklingstimmen kan då vara ett bra forum att diskutera hur pedagogerna kan arbeta för att öka medvetenheten om begreppet likvärdighet men också levandegöra andra centrala begrepp i verksamheten för att konstruera en gemensam definition.

6.2.1 Tradition av att göra samma lika

I och med den nya läroplanen förtydligas förskollärarens ansvar. I läroplanen står det att det särskilda ansvaret ligger i att leda de målstyrda processerna och att ansvara för att planeringen och genomförandet av verksamhetens aktiviteter utgår ifrån läroplanen och barnens intressen (Lpfö 2018, s. 19). Rektorns ansvar är att skapa ramar och förutsättningar för att förskolan når de nationella målen (ibid.). Enligt arbetslagsprincipen blir det en svårighet när barnskötare anser att de gör samma arbete som förskolläraren. Detta kan i sin tur skapa en inställning över att det inte är någon skillnad mellan professionernas ansvar (Enö 2011, s. 4). Både den biträdande rektorn och en förskollärare lyfter de olika ansvarsrollerna i förskolan som ett dilemma:

F- Men sen tänker jag likvärdigheten gentemot mina kollegor, mandat och sina olika roller. Jag har frågat ledningen om jag har mandat att vara förskollärare här. Vi har en tradition av att alla gör samma sak.

R- Barnskötaren fyller en otroligt viktig funktion i förskolan men vi måste ändå prata om, dels våra olika uppdrag våra olika roller. Vad min kompetens står för och om ja visar den.

Detta är en utmaning där ansvarsfrågan behöver tydliggöras, vem besitter kompetensen att göra vad? Den biträdande rektorn är väl insatt i vikten av att lyfta de olika kompetenserna medan förskollärarna känner en svårighet i att praktisera detta. Det blir en fråga om makt mellan de olika professionerna, en fråga om vem som har mandatet att fatta vilka beslut i den pedagogiska verksamheten. Läroplanen är tydlig när det gäller rektorns, förskolläraren och arbetslagets ansvar men det finns ändå en osäkerhet bland respondenterna om hur de ska leda arbetslaget då traditionen av att alla gör samma arbetsuppgifter lever kvar.

6.2.2 Olika perspektiv på kvalitet

Undervisningen och de pedagogiska relationerna i förskolan ska hålla en god kvalitet vilket kräver rätt förutsättningar för den personal som verkar i förskolan. Den biträdande rektorn tillsammans med rektorn har huvudansvaret för att dessa förutsättningar skapas. Under vår intervju lyfter hen olika saker som kan försvåra detta arbete:

R- Men det handlar också om strukturer för hur ser utbildningsnivån ut, hur ligger scheman för pedagoger. Är det ett schema som möjliggör eller är det ett schema som liksom hindrar mig att utöva mitt uppdrag så att förskolan liksom dippar i kvalitet på grund av för att det är för få som kan öppna.

Vetenskapsrådet (2015, s. 22) lyfter att för att skapa en likvärdig förskola med god kvalitet är personaltäthet en faktor som påverkar förutsättningarna för att möjliggöra det. Om det inte finns tillräckligt med pedagoger skapas hinder för att fullfölja förskolans uppdrag. Ett sådant hinder kan vara att tiden inte finns till att reflektera och planera utbildningen både enskilt och i arbetslaget men också som den biträdande rektorn lyfter kan schemat bli ett hinder. För förskolläraren finns då ingen möjlighet att leda arbetslaget utan fokus hamnar på att lösa hur rutiner ska genomföras, vilket i sin tur påverkar processkvaliteten.

R- Hur jag planerar min undervisning men det handlar också om vilken kvalitet den har kan jag säga.

Att olika förskolor har olika strukturella förutsättningar kan bero på vilken form den bedrivs, pedagogisk inriktning och vart i landet den ligger. Dessa förutsättningar bör vi ta vara på så att vi kan skapa en likvärdig utbildning med god kvalitet. Tar vi del av respondentens svar ser vi återigen att tiden för planeringsarbetet är en stor faktor för att skapa möjlighet för förskollärare att konstruera en undervisning med god kvalitet. Där krävs det att ledningen ger de strukturella förutsättningarna men också ett samspel med barnskötaren som har hand om barnen under tiden, det vill säga skapar en god processkvalitet där mötet med barnen är det absolut viktigaste.

R- Jag har ju jobbat på väldigt många olika ställen och det är en enorm skillnad på vilken kvalitet förskolan har. Och det påverkar ju barnen vilken utbildningsnivå är det.

R- Och när jag började jobba i kommunen så var det en förskollärare i varje arbetslag eller på den här förskolan var det en förskollärare på hela förskolan. Så det är sån skillnad. Är det de det handlar om? Är hög kvalitet handlar det om att förskolläraren, eller handlar det om vem som jobbar?

Den biträdande rektorn lyfter begreppet kvalitet kopplat till både de strukturella förutsättningarna, kompetens, utbildningsnivå, undervisning men också processkvalitén utifrån vilken nivå det är på utbildningen men också vem som möter barnet. Begreppet kvalitet återkommer i intervjun där strukturkvalitén lyfts som en stor förutsättning för att arbetet på förskolorna ska kunna bli likvärdiga. Vetenskapsrådet (2015, s. 15) lyfter de pedagogiska relationerna som viktigast men menar också att processkvalitén möjliggör för att främja alternativt minska kvalitén i processerna. Här ser vi en skillnad mellan den biträdande rektorn och förskollärarna då de ser på begreppet ur olika perspektiv men också innebörden av vad likvärdighet och kvalitet betyder. De dilemman den biträdande rektorn lyfter anser förskollärarna i vår studie bero på strukturella förutsättningar. Men om vi ser till arbetslaget och det samarbete mellan professionerna som läroplanen uppmanar till kan vi se hur dessa pedagogiska relationer är en processkvalitet. Den strukturella kvalitén kan möjliggöra eller skapa hinder när det gäller kvaliteten i de pedagogiska relationerna (Vetenskapsrådet 2015, s.

17). Processkvalitet kräver inte enbart engagerade förskollärare utan här spelar även barnskötarnas roll in. För att främja likvärdig processkvalitet krävs ett samarbete mellan professionerna för att arbeta mot samma synsätt och förhållningssätt.

6.3 Pedagogiska miljön- En viktig faktor för likvärdighet

Hittills har de frågor och exempel som vi diskuterat berört problem relaterade till praktiker och rutiner som förskolepersonal använder för att utveckla likvärdighet. Frågan om hur personalen konstruerade begreppet likvärdighet var också viktig. Vilka exempel i praktiken kunde de koppla direkt till likvärdighet?

Flera av respondenterna lyfte betydelsen av en likvärdig miljö i syfte att ge barnen förutsättning till en likvärdig utbildning. Här lyftes även begreppet att skapa en *tillgänglig* miljö för alla barn.

F- Vår specialpedagog sa det att när man anpassar miljön för ett barn i behov av stöd blir det ju bättre för alla barn med en tydligare miljö så där kan man ju snudda med någon likvärdighet för alla barnen i gruppen.

F- Vi jobbar ju mycket med lärmiljöerna mycket nu, att den ska vara tillgänglig för alla det kan jag inte påstå att vi gjort så mycket förut utan då jobbade man mer att det skulle se fint ut.

Den pedagogiska miljön är en viktig del för förskolans verksamhet men också otroligt viktig för barnen. Förskollärarna lyfter vikten av en tillgänglig miljö för alla men också vikten av en tydlig miljö som skapar stöd åt alla barn. I respondenternas svar kan vi ändå utläsa en tanke om att miljön är föränderlig och något som är levande och utvecklas i verksamheten efter varje enskild barngrupp. Läroplanen (2018, s. 6) för förskolan menar att varje barn ska få en likvärdig utbildning men inte att förskolan ska vara exakt likadan för alla barn. När det kommer till en tillgänglig miljö kanske ett tänk om att alla skulle få samma tillgång till det hade varit bra. En förskollärare lyfter just att med en tillgänglig miljö skapas en förskola som är likvärdig för alla barn.

F- Just om jag tänker miljöerna så skiljer det sig i hur miljöerna är uppbyggda och vad man kanske erbjuder barnen tycker jag. Där kan man se att det kanske inte är likvärdigt för vi erbjuder inte riktigt samma material till barnen tycker inte jag.

Förskolläraren lyfter problematiken om att miljöerna skiljer sig mellan enheterna vilket skapar en diskussion kring vad barnen erbjuds och vad de ska erbjudas. Frågan är vad som är en likvärdig miljö? Innebär en likvärdig miljö att alla barn har tillgång till samma grundutbud av material eller att materialet är anpassat efter barnens intresse? Utifrån förskollärarens svar tolkar vi det som att hen inte anser att de har en likvärdig miljö då barnen inte erbjuds samma material. Lyfter man perspektivet på att alla barn är olika kan en likadan miljö med samma material inte passa alla barngrupper. Här är det viktigt att se till sin egen barngrupp och fundera på vad de behöver för att stimuleras. En reflektion vi har är att ett basutbud skulle kunna ligga som grund för att se till så att alla barn har möjlighet att erbjudas en någorlunda likvärdig lärmiljö inom samma rektorsenhet.

R- Den pedagogiska lärmiljön är ju superviktig. De är också därför vi jobbar med pedagogisk lärmiljö.

R- Men nu är den ju framskriven som att vi måste jobba med pedagogisk lärmiljö och det tänker jag att det hänger ihop med det här att öka kvalitén. För jobba med likvärdighet.

Den biträdande rektorn håller med om att miljön är en viktig faktor som bidrar till att förskolan kan uppnå en likvärdighet men också kvaliteten. Dock menar några av förskollärarna att det likvärdiga i miljön har fallit på deras förskola. En tanke där är att det inte är uttalat om hur en likvärdig miljö i deras rektorsenhet ska se ut och vad den ska erbjuda. Ledningen tänker likvärdig lärmiljö på ett sätt och pedagogerna ett annat. Detta är något som behöver förtydligas, hur ska förskolorna kunna arbeta mot en likvärdig miljö när begreppet inte har diskuterats? Men vi reflekterar över om det behövs för skapandet av en god processkvalitet. Förutsättningarna för en god processkvalitet förutsätter inte lika miljöer utan engagerade pedagoger och en

tilltalande tillgänglig miljö. Den biträdande rektorn behöver även se över den strukturella kvalitén kopplat till miljön. Får enheterna samma tillgång till material kontra tid till att bygga upp miljöer?

6.4 Vikten av en gemensam definition av begreppet likvärdighet

Hittills i vår studie har vi fått syn på hur förskollärare och den biträdande rektorn arbetar för att främja likvärdighet och vad de anser krävs för att skapa en likvärdig förskola med god kvalitet. Förskollärarna lyfter också vikten av att definiera kriterierna för likvärdighet. Både förskollärarna och den biträdande rektorn är ense om att en definition av likvärdighet behöver diskuteras fram för att skapa en gemensam grund att stå på. Men förskollärarna lyfter två olika synsätt på vems ansvar det är att skapa förutsättningar för arbetet med likvärdighet:

F- Där tycker jag ledningen ska kliva in vad är det dom menar med likvärdig utbildning, vad är det dom vill erbjuda utifrån läroplanen. För att vi har uppdraget alla som jobbar inom förskolan men det kan ju liksom tolkas på olika sätt och då tänker jag att om ledningen hade definierat begreppet då hade det varit lättare.

I detta citat ser man det som enbart ledningens ansvar att definiera begreppet. Förskolläraren efterlyser rektorns definition på likvärdighet för att skapa en jämlik syn på begreppet. Respondenten belyser här också förskolans uppdrag som kan tolkas olika av olika pedagoger. Detta kan i sig skapa ett hinder för processkvalitén då likvärdigheten i förhållningssätt och de sociala relationerna kan brista. Då de verksamma i förskolan kan ha olika syn på uppdraget och då läroplanen är så pass tolkningsbar som den är kan det skapa olika sätt att se på barnen och hur man ska bemöta dem. Vilket i sig leder till att relationerna mellan barn och pedagog konstrueras på olika sätt.

F- Så det är en ledningsfråga att definiera begreppet tillsammans med oss då men ändå bestämma sig för då vad vi vill att vår förskola ska erbjuda och alltihopa utifrån läroplanen för man kan ju tolka läroplanen lite olika men att man liksom jobbar enhetligt över alla enheter.

F- Jag tänker dels måste man sätta sig ner och prata om vad betyder likvärdighet, vad står likvärdighet för oss på den här förskolan. Och också att alla ska va delaktiga i det och tänka till vad är likvärdig förskola.

Jämför man citaten ovan är det en stor skillnad på vems ansvaret är att skapa goda förutsättningar för arbetet med likvärdighet. Här efterlyser förskollärarna en dialog kring skapandet av en definition. Om man utgår från Skolverkets (2020) tre indikatorer på en likvärdig förskola: tillgång, kvalité och att skapa förutsättningar för alla barn att ta del av utbildningen, förutsätter det att både rektor, förskollärare och arbetslaget är inkluderat. Det förutsätter också både en strukturellkvalité som ger förutsättningar till processkvalitén.

Återkommande hos förskollärarna är avsaknaden av en tydlig ledning med ramar som de kan förhålla sig till för att skapa en likvärdig utbildning i förskoleenheten. Detta återkommer vid flera av våra frågor och på båda förskolorna. De lyfter också att de vill definiera vad likvärdighet står för på sina förskolor så att de alla får en gemensam grund för likvärdighet.

R- Hur ska vi enas på (förskolan) kring vad betyder tillgänglighet eller likvärdighet för dom. Det vi kan definiera själva begreppet, eller det finns ju definierat men vi måste ju ändå sätta vad innebär det här. För det är ju olika, för att det ska bli likvärdigt så måste vi ju liksom va olika.

Den biträdande rektorn lyfter andra begrepp än likvärdighet då hen ser likvärdighet som något övergripande. Begreppet hen lyfter är *tillgänglighet* och menar på att en likvärdig utbildning är synonymt med en tillgänglig utbildning. Arbetet med likvärdighet skapar utrymme för diskussion men även utveckling av den pedagogiska verksamheten. Våra olikheter är en

förutsättning för att skapa en likvärdighet. Genom att den biträdande rektorn ser på likvärdig utbildning utifrån begreppet tillgänglighet skapar det ytterligare en otydlighet om hur förskolorna ska arbeta. Den biträdande rektorn och förskollärarna lyfter den pedagogiska utvecklingstimmen (PUT), där förskollärarna varje vecka möts och diskuterar aktuella frågor. Detta kan vara ett forum för diskussionen kring likvärdighet. Men skulle en tydlig definition verkligen ge en likvärdig utbildning för alla barn? Eller gör en definition av begreppet att vi läser oss och gör likadant med alla barn?

6.5 Vårdnadshavarens syn på likvärdighetsarbetet

Då förskolan är konstruerad efter ett samhällsbehov där barn behöver vara när vårdnadshavarna arbetar kan det vara av vikt att se vilken roll likvärdighet har i relation mellan förskola och hem. I vårt empiriska material är det endast rektorn som lyfter vårdnadshavarnas upplevelse av en likvärdig förskola. Här kan vi då se en skillnad på perspektiv av likvärdighet.

R- Jag har nog pratat om likvärdig förskola vid ett antal tillfällen men då handlar det ju mer om, det pratade ju vi också om, det ska vara likvärdig information som går ut tillexempel, likvärdigt i dom dokumentationer som vi lägger på våra, v-klass som vi då har som plattform. Det ska vara likvärdigt i samtal, alltså alla som har mötena med vårdnadshavare så att de hålls på liknande sätt. Introduktioner ska gå likvärdigt till.

För den biträdande rektorn är det viktigt att alla arbetar på ett likvärdigt sätt för att skapa en likvärdig utbildning för alla barn. Den biträdande rektorn lyfter förskolans likvärdighet utifrån att strukturen ska vara likvärdig, ett exempel är att informationen till vårdnadshavare ska vara likvärdig. I den biträdande rektorns intresse ligger även om vårdnadshavarna upplever förskolan som likvärdig men också att utvecklingssamtalen hålls på ett likvärdigt sätt. Den biträdande rektorn lyfter också vikten av att ha samma sätt att introducera nya barn i förskolan, att det inte ska spela någon roll vilken enhet barnet går på utan det ska få samma bemötande vilken förskola det än går på.

6.6 Olikheter, en förutsättning för likvärdighet

Genom att vi ser förskolan som en interkulturell arena där individer möts utifrån olika förutsättningar och bakgrunder skapar vi en gemensamhet där alla är lika mycket värda. Det är förskollärarens och arbetslagets ansvar att skapa en verksamhet där varje barn erbjuds samma förutsättningar till likvärdig utbildning vare sig barnets förutsättningar. Viktigt här är processkvalitet, att pedagogerna främjar goda pedagogiska relationer och stöttar alla barn.

R- För att det ska bli likvärdigt så måste vi ju liksom va olika.

Den biträdande rektorn lyfte under intervjun vikten av att ta vara på våra olikheter för att skapa en likvärdig utbildning. Detta leder i sig till att det uppstår svårigheter att skapa en jämlik förskola för alla barn oavsett vilken avdelning de går på. Å ena sidan tror förskollärarna att för att främja en likvärdig förskola krävs en gemensam definition och ett gemensamt tillvägagångssätt. Men å andra sidan kräver likvärdighet också att vi värdesätter skillnader mellan barn, ser till allas olika förutsättningar vilket betyder att vi inte gör saker på samma sätt.

Detsamma gäller alla pedagoger, genom att se varandras olikheter skapas möten där de får tillfälle att utvecklas och få nya perspektiv. Det gäller då att alla i arbetslaget känner sig trygga i att våga vara delaktiga i detta arbete. Ett kritiskt perspektiv på verksamheten behöver inte vara negativt utan kan vara en betydande del av arbetet med att leda arbetslaget när det gäller till exempel likvärdighet.

7. Slutdiskussion

I detta avsnitt kommer vi att presentera resultatet av vår forskning. Detta kommer vi att koppla till tidigare forskning och de teorier vi tidigare presenterat. Slutligen kommer vi diskutera förslag till vidare forskning.

Våra forskningsfrågor i denna studie är:

- Hur definierar den biträdande rektorn och förskollärare begreppet likvärdighet i förskolan?
- Hur arbetar den biträdande rektorn med att implementera begreppet likvärdighet i förskolan?
- Hur arbetar förskollärare med att implementera begreppet likvärdighet i förskolan?
- Hur leder förskolläraren arbetet med likvärdig utbildning i arbetslaget?

7.1 Vad innebär likvärdig utbildning?

I vår inledning belyser vi att i den nya läroplanen för förskola som började gälla 1 juli 2019 har nya begrepp tillkommit, såsom begreppet likvärdig utbildning. Läroplanen är skriven efter mål som pedagogerna ska arbeta utifrån, men hur skapas en likvärdighet utifrån det när begreppet är så diffust? I läroplanen för förskolan står det inte hur man exakt ska arbeta med varje mål utan Hägglund, Löfdahl Hultman & Thelander (2017, s. 47) menar att det leder till ett ännu större tolkningsutrymme. Detta tolkningsutrymme skapade en osäkerhet hos våra respondenter när det gäller i vilken riktning de ska arbeta och leda arbetslaget när det gäller likvärdighet.

För att kunna besvara våra frågor måste vi först förstå vad likvärdighet innebär då det är ett begrepp med stort tolkningsutrymme. I vår studie fick vi syn på hur de olika professionerna tolkade begreppet på olika sätt. Den biträdande rektorn har en övergripande tolkning vilket innebar likvärdighet i styrdokument och ramar för hur information skulle utformas. Vidare lyfte hen även vikten av kvalitet och kompetens i förskolans värld. Förskollärarna lyfte likvärdighet utifrån en strukturkvalitet, där pedagogisk miljö, kompetens och tillgänglighet för barnet belystes. Båda professionerna lyfte dock avsaknaden av en gemensam definition av begreppet likvärdighet på deras förskolor. Dock ställer vi oss frågande till om en definition skulle bidra till en likvärdig utbildning för alla barn eller om de endast skulle leda till att alla arbetade på samma sätt oavsett barngrupp och dess förutsättningar. Med tanke på att läroplanen lyfter att

utbildningen inte ska vara likadan för alla barn men att utbildningen ska vara likvärdig för alla barn skapas det en paradox. En klyfta mellan att ge alla barn en likvärdig utbildning i vilken förskola de än går i men då barn är olika varandra ska utbildningen planeras utifrån allas olikheter.

Den biträdande rektorn använder begreppet tillgänglig när hen belyser en likvärdig förskola. Här ställer vi oss kritiska till det då det kan skapa ytterligare en otydlighet i arbetet med att främja en likvärdig förskola då endast en av förskollärarna är medvetna om detta begrepp. Vår reflektion är ledningen behöver skapa ett förtydligande om vilket begrepp förskolorna ska använda sig av men också genom diskussion med förskollärarna konstruera definitionen. Man kan fråga sig vad som menas med en tillgänglig förskola? Vetenskapsrådet (2015, s. 37) lyfter tillgänglighet som en indikator på likvärdighet i den bemärkelsen som att den är geografiskt tillgänglig och att den riktar sig till alla barn. Detta i sin tur gör förskolan tillgänglig för alla barn och ur det perspektivet även att alla barn får möjlighet till en utbildning. Lyfter man Specialpedagogiska skolmyndighetens (2016, s. 13) definition av tillgänglig syftar den på miljön, att miljön ska ge alla barn möjlighet att vara verksamma. Med två olika definitioner framskrivna ställer vi oss frågande till hur begreppet tillgänglighet ställer sig med begreppet likvärdighet.

Något som återkommer både i definitionen av begreppet likvärdighet, i litteraturen och under våra intervjuer är begreppet *kvalité*. I definitionen av likvärdighet som Skolverket (2020) tagit fram lyfts tre aspekter där en är att utbildningen ska ha lika *kvalité*. Vetenskapsrådet (2015, s. 16) lyfter att *kvalité* är ett centralt begrepp när man pratar om likvärdig förskola. Ansvar för att förskolan håller en god *kvalité* ligger inte enbart på ledningen. Här har både huvudmannen och förskollärarna en viktig roll. Genom att studera de tre olika ledningsnivåerna som vi lyfter i den tidigare forskningen kan vi få syn på hur de påverkar varandra i konstruktionen av en likvärdig förskola med god *kvalité*. Förvaltningsnivån syftar på huvudmannen i kommunen, de besitter största ansvaret att se till så att förskolorna upprätthåller en likvärdig *kvalité*. Förskolenivån är där rektorn kommer in och ser till så att likvärdighetsarbetet fungerar på förskolan och verksamhetsnivån syftar på förskollärarnas arbete med att ge barnen rätt till en likvärdig utbildning (Rönnerman och Olin 2013, s. 193). Här kan vi då se hur ordningen i

ledningsnivåerna skapar förutsättningar för en strukturkvalitet som leder till en processkvalitet mellan förskolläraren och barnen.

Utifrån våra forskningsfrågor har vi valt att fördjupa oss i processkvalitet och strukturkvalitet. Processkvalitet syftar på relationer och samspelet mellan pedagoger och barn, hur bemöter vi barnen på förskolan? Det innebär även engagemang vilket alla våra respondenter visade för sin verksamhet, sitt arbetslag och sina barngrupper under intervjutillfället (Skolinspektionen 2018, s. 38). Med strukturkvalitet menas de förutsättningar pedagogerna har för att skapa en bra verksamhet (Vetenskapsrådet 2015, s. 21). Förskollärarna på enheten upplevde ojämnt fördelad kompetens och material vilket försvårade den processkvalitet de önskade för sitt arbete med likvärdighet i förskolan. Detta innefattade även möjligheterna till tid för gemensam reflektion men även avsaknaden av en likvärdig miljö mellan enheterna. Respondenterna lyfte att det fanns en stor variation mellan vilken typ av material barnen erbjöds vilket påverkar hur utbildningen ser ut. Detta var något som skapade en uppgivenhet hos den delen av respondenterna då de upplevde att det påverkade arbetet med en likvärdig utbildning på enheten. Här ställer vi oss frågande till om en likvärdig miljö innebär en miljö som erbjuder likadant material på varje enhet? Eller är en likvärdig miljö en miljö där alla får möjlighet att utforska utifrån sitt eget intresse?

I vår frågeställning ställer vi frågan om hur den biträdande rektorn och förskollärare på en rektorsenhet leder arbetet med likvärdig utbildning i arbetslaget. Om vi ser till hur Skolverket (2020) beskriver likvärdighet handlar det om huruvida förskolan erbjuder lika tillgång, lika kvalitet och att alla ska ha samma förutsättningar till likvärdig utbildning. I våra intervjuer kunde vi uttyda tre återkommande kopplingar till likvärdighet, respondenterna lyfte begreppen kompetens, kvalitet och tillgänglighet. Respondenterna eftersökte starkt både definition och ett tydligt ramverk för hur arbetet med likvärdighet skulle utföras och drivas i respektive arbetslag. Enligt Foucaults tanke om att kunskap skapas av makt som är aktiv och produktiv skulle ett sådant ramverk kunna vara både givande men även begränsa förskolläraren i sitt arbete att leda och utveckla arbetslaget (Dolk 2013, s. 26). I praktiken skulle anpassningar efter dessa begränsningar kunna ge upphov till konflikter och meningsskiljaktigheter istället för den önskvärda utvecklingen bland kollegorna. Vi ser också att bristen på reflektionstid i arbetslaget inte främjar arbetet med att ha ett likvärdigt arbetssätt på avdelningarna. Bristen på tid leder

endast till organisatoriska lösningar och avsaknaden av diskussion för att konstruera en likvärdig syn på förskolans uppdrag.

Vetenskapsrådet (2015, s. 15) lyfter vikten av att skapa pedagogiska relationer mellan professionerna där det skapas ett samband mellan process- och strukturkvalitet. Detta bidrar till ökad pedagogisk medvetenhet och i sin tur skapar det förutsättningar för en likvärdig utbildning. Vi upplevde att detta var något de intervjuade förskollärarna efterfrågade i större utsträckning. Genom att mötas i forum som PUT, pedagogisk utvecklingstimme och reflektionsforum finns möjlighet att diskutera innebörden i nya begrepp. I dessa forum skapas på så sätt möjlighet att implementera begrepp och förhållningssätt i arbetslaget. Genom att se vad likvärdig förskola innebär både i ett strukturperspektiv men även ur ett processperspektiv är till stor betydelse för att skapa ett likvärdigt arbetssätt. Det respondenterna dock lyfte var att dessa forum endast gick ut på att strukturera upp dagen och lösa praktiska saker. En faktor som lyftes som en svårighet var storleken på arbetslagets. De menade att hinna leda ett arbetslag på åtta pedagoger på trettio minuter inte fungerar. Detta i sig leder till att barnens utveckling och lärande inte får den tid som krävs då reflektionstiden går åt till organisatoriska lösningar istället. Skolinspektionen (2017, s. 29) belyser vikten av en rektor som driver utvecklingsarbetet på förskolan framåt. Detta gör att vi ställer oss frågande till hur rektorn leder arbetet med att driva utvecklingsarbetet på enheterna då respondenterna lyfter att de saknar en tydlighet från ledningen för att kunna arbeta med att skapa en likvärdig utbildning för alla barn.

En viktig faktor för att uppnå en likvärdig förskola med god kvalitet är pedagogernas kompetens (Vetenskapsrådet 2015, s. 42). Vetenskapsrådet (2015, s. 25) lyfter också vikten av att ha en hög utbildningsnivå som skapar förutsättningar för att utveckla goda relationer med hög kvalitet. Men hur blir det då med dessa relationer om kompetensen är ojämnt fördelad eller helt enkelt inte finns. I vår studie lyfter respondenterna att förskollärarna är ojämnt fördelade på den ena förskolan och att den andra förskolan endast har två förskollärare på fyra avdelningar. En reflektion av det är att arbetslagsprincipen kan slå in. Som Enö (2011, s. 4) skriver leder för få förskollärare till att barnskötarna tar över förskollärarnas arbete vilket blir en svårighet då de inte besitter samma kunskap som förskollärarna. Foucault menar att kunskap är makt, innebär detta att de står i olika maktpositioner utefter sina professioner (Dolk 2013, s. 26)? Arbetslagsprincipen kan i sin tur skapa konflikt mellan de olika professionernas uppdrag då det

i läroplanen står att "Förskolläraren har ett särskilt ansvar i utbildningen som arbetslaget genomför gemensamt" (Lpfö 2018, s. 7). Detta särskilda ansvar innebär att förskolläraren har ansvaret men också makten över det pedagogiska innehållet i förskolans undervisning och även för att det målinriktade arbetet skapar ett lustfyllt lärande och främjar barnens utveckling (ibid., s. 7).

Den ojämna fördelningen av förskollärare bidrog till att respondenterna upplevde en känsla av otillräcklighet och svårighet att kunna fullfölja sitt uppdrag med att skapa en likvärdighet varken i arbetslaget eller i verksamhetens utbildning. Genom att få syn på den ojämnt fördelade kompetensen över enheterna växer en nyfikenhet kring hur tanken är där. Är det en förvaltningsfråga eller en fråga om hur ledningen har placerat kompetensen? Har förvaltningen insyn i förskolorna och ser hur olikvärdig kompetensen är mellan förskolorna borde de förstå att det inte skapar en likvärdighet varken för pedagogerna eller barnen. Ser man det från ledningsnivå det vill säga rektorns perspektiv kan det ligga orsaker bakom som vi inte vet utifrån vår intervju. Men målet ser vi borde vara att kompetenserna ska vara fördelat så att alla kan fullfölja sitt uppdrag utifrån sin profession. Ligger kvaliteten i den individuella kompetensen eller i att alla professioner lyfter varandras kompetenser och på så sätt skapar ett samarbete med bredare förutsättningar för en god processkvalitet? Då Vetenskapsrådet (2015, s. 47) lyfter de konkreta mötena mellan barn och pedagog som likvärdighetens och kvaliténs brännpunkt krävs ett samarbete mellan de olika professionerna. Ett samarbete som bygger på ett gemensamt förhållningssätt som leder till en god processkvalitet.

Under intervjun med den biträdande rektorn lyfter hen ett perspektiv på likvärdighet som ingen av förskollärarna lyfter, vårdnadshavarna. Hen menar att med gemensamma mallar för utvecklingssamtal och introduktioner skapas en likvärdighet mellan enheterna. Detta i sig leder till att det inte ska spela någon roll på vilken avdelning barnet börjar utan blir bemött på samma sätt utifrån sina förutsättningar. Här anser vi att hen inte diskuterar likvärdig information utan snarare en likadan information. Likvärdig skulle innebära att man anpassar information och introduktion efter varje individs olikheter. Frågan är om detta skulle vara genomförbart utifrån aspekter som kompetens och tid? Genom att ta del av vårdnadshavarnas nöjdhet kan det bli ett sätt att mäta kvalitén på förskolan (Renblad & Brodén 2012, s. 241). Här reflekterar vi också över att miljön behöver vara någorlunda likvärdig för att ge alla barn oavsett avdelning en chans

till en stimulerad lärmiljö. Vetenskapsrådet (2015, s. 21) lyfter vikten av att både få en stimulerad lärmiljö men också vikten av att mötas av kompetenta och engagerade pedagoger som konstruerar sociala relationer av god kvalitet.

Hur ska vi då få syn på om förskolan är likvärdig? I enighet med läroplanen står det att vi ska dokumentera det enskilda barnets utveckling och lärande för att få syn på om förskolan uppnår läroplanens mål (Lpfö 2018, s. 18). För att få syn på om förskolan lever upp till en god kvalitet menar Renblad och Brodin (2012, s. 422) att man behöver analyser varje barns utveckling och lärande. Vidare menar dem att detta blir en komplex uppgift då vi inte ska bedöma barns kunskap men för att få syn på kvalitén behövs det. Men de menar att det inte enbart är barnens utveckling som synliggör kvalitén utan miljön, pedagogers kompetens, vårdnadshavarnas och barnens nöjdhet (ibid., s. 422). Lyssnar en på respondenternas svar angående det anser vi att förskolan har långt kvar att gå. Det positiva är att det finns gemensamma mallar för samtal med vårdnadshavare men vi ser en avsaknad på mer kompetens i förskolan men också behöver vi ta tillvara mer på hur barnen upplever förskolan. Här menar Lager (2010, s. 38) att barnens delaktighet och inflytande är viktigt för att uppnå en hög kvalitet. Hon menar att barn behöver få möjlighet att bestämma över sin egen utveckling och lärande och över förskolans miljö. Barn behöver alltså få tillgång till makt över sin egen förskolegång.

När vi ser på resultat i vår studie ställer vi oss kritiskt tänkande till om förskolan verkligen är likvärdig för alla barn och om det går att få förskolan likvärdig. Då begreppet fortfarande är diffust och tolkningsbart ser vi en komplexitet med att arbeta för att främja likvärdighet. Utifrån respondenternas avsaknad av tydlig ledning och ojämn fördelat kompetens, miljö, tid och andra strukturella förutsättningar menar vi på att barnens utveckling och lärande faller åt sidan. För hur ska förskollärarna få möjlighet att göra ett likvärdigt arbete med olika förutsättningar för att främja barnens utveckling och lärande? Men vi ställer oss också frågande till om en likvärdig strukturellkvalité verkligen hade främjat en likvärdig utbildning? Med tanke på att alla som möts i förskolan är olika och besitter olika kompetens kan det leda till att man ser på förskolans uppdrag på olika sätt. Detta i sig leder till att pedagogernas olika förhållningssätt och meningsskiljaktigheter konstruerar en mindre likvärdig kvalitet i mötet med barnen. Dessutom är alla barn olika och behöver olika bemötande men fortfarande med samma ramar för att inte skapa favoriseringar. Där skapas en komplex situation i hur barnen möts likvärdigt utifrån sina

olika förutsättningar. Vi ställer oss frågande om en likvärdig kompetens på alla medarbetare skulle leda till att de sociala relationerna mellan barn och pedagog hade blivit mer likvärdig.

7.2 Slutsats

Med vår studie vill vi undersöka hur man på en rektorsenhet leder arbetslaget utifrån begreppet likvärdighet och hur det tolkas i förskolan. Ett begrepp som med stort tolkningsutrymme kan skapa diskussioner och genom att kritiskt granskas nya synsätt. Begreppen lika och likvärdighet skapar en otydlighet och utrymme för diskussion om vad som skiljer begreppen åt. I vår studie har vi kommit fram till att en likvärdig förskola är svår att uppnå när förutsättningarna inte finns. Det är ett begrepp som behöver levandegöras i förskolan och för att göra det krävs tid för reflektion och även stötning från ledningen. Vi har skapat oss en djupare förståelse för likvärdighets begreppet, men vi har också fått syn på att det alltid kommer att vara komplext och diffust att arbeta utifrån då de som är verksamma är olika. Utefter respondenterna svar har vi fått syn på att likvärdighet i förskolan handlar om både struktur och processkvalitet.

Det vi har fått syn på är att genom att konstruera en gemensam definition av begreppet kan leda till att främja och motverka likvärdighet då barn är olika. De har olika behov och förutsättningar för att utvecklas vilket gör att de som arbetar i förskolan måste anpassa verksamheten så att den skapar likvärdiga förutsättningar för alla barn. Likvärdiga förutsättningar kräver en jämnt fördelad kompetens men också ett samarbete mellan professionerna för att främja god processkvalitet.

Vi ser även att kommunikationen mellan de olika professionerna kan främja en samsyn på begreppet likvärdighet. I vår studie ser vi en brist på kommunikation mellan förskollärarna och den biträdande rektorn vilket i sig kan motverka arbetet. Även samarbetet i arbetslaget behövs för att skapa en processkvalitet som skapar likvärdiga möten med barnen.

7.3 Vidare forskning

En tanke för vidare forskning skulle vara hur huvudmannen i kommunen men också hur politikerna ställer sig till likvärdig förskola kontra ekonomi. Barngruppsstorlekarna idag är stora vilket leder till svårigheter med att implementera likvärdighet för alla barn. Vi ser också ett problem med rektorns alla ansvarområden som leder till en brist på en överblick över alla enheter.

Det skulle också vara spännande att få ta del av barnens och vårdnadshavarnas syn på likvärdig förskola. Upplever vårdnadshavarna skillnad på olika förskolor eller olika avdelningar på deras förskola? Och hur kan vi få syn på hur barnen upplever förskolan som likvärdig?

8. Referenslista

Otryckta källor:

Intervjuer med förskollärare och en biträdande rektor

Förskollärare F 2020-10-22 (22.55 minuter)

Förskollärare F 2020-10-22 (50.36 minuter)

Förskollärare F 2020-10-23 (29.08 minuter)

Förskollärare F 2020-10-23 (13.07 minuter)

Biträdande Retor R 2020-10-23 (57.55 minuter)

Tryckta källor:

Cohen, L.E. (2008). *Foucault and the early childhood classroom*. Long Island University.

Dahlberg, G, Moss, P & Pence, A (2014). *Från kvalitet till meningsskapande: postmoderna perspektiv - exemplet förskolan*. 3. uppl. Stockholm: Liber.

Dolk, K (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.

Emilsson, A. & Pramling Samuelsson, I. (2012). På jakt efter det kompetenta barnet. *Nordisk Barnhageforskning*. Nummer och sidor.

Enö, M. (2011). *Arbetsdelning och professionalism – om status, makt och motstånd i förskollärares praktiker*. Växjö: Paper presenterat vid professionskonferans, Linnéuniversitetet. Svenska nätverket för professionsforskning.

Gustavsson, B (2009). *Kunskapsfilosofi: tre kunskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Hartman, S. (2003). *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*. 1. utg. Stockholm: Natur och Kultur.

Heikkelä, M. (2017). Målet – en likvärdig förskola. *Förskoletidningen* #1 2017.
<https://www.forskoletidningen.se/1-2017/malet-en-likvardig-forskola> [2020-08-06]

Hägglund, S. Löfdahl Hultman, A. & Thelander, N. (2017). *Förskolans demokratifostran. I ett föränderligt samhälle*. Stockholm: Liber.

Kvale, S & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Tredje [reviderade] upplagan Lund: Studentlitteratur.

Lager, K. (2010). *Kvalitetsarbete i förskolan*. Delrapport i utvärderingsuppdraget av utvecklingsinsatsen Kvalitetsarbete i förskolan. Myndigheten för skolutveckling.

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

Läroplan för förskolan: Lpfö 18. (2018). [Stockholm]: Skolverket.
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>

Likvärdig utbildning i svensk grundskola?: en kvantitativ analys av likvärdighet över tid. (2012). Stockholm: Skolverket.

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2816>

Löfdahl, A. (2014). *God forskningsed – regelverk och etiska förhållningssätt*. I: Löfdahl, A. Hjalmarsson, M. & Franzén, K. *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber, s. 32-43.

Patel, R & Davidson, B (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Femte upplagan Lund: Studentlitteratur.

Persson, S. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn: innebörder och indikatorer*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Renblad, K & Brodin, J (2012). Kvalitén i förskolan påverkar barns välbefinnande. [Elektronisk resurs] Några förskolechefers syn på den nya läroplanen och kvalitet i förskolan. *Socialmedicinsk Tidskrift*. 89:4-5, 416-424

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-20121>

Rönnerman, Karin, & Olin, Anette. (2013). Kvalitetsarbete i förskolan belyst genom tre ledningsnivåer. *Pedagogisk Forskning I Sverige*, 18(3-4), s, 175-196.

Skolinspektionen (2017). *Huvudmannens styrning och ledning av förskolans kvalitet*.

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2017/styrning-och-ledning-forskolan/huvudmannens-styrning-av-forskolans-kvalitet.pdf>

Skolinspektionen (2018). *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse*.

<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/regeringsrapporter/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse/>

Skollagen (2010:800) utfärdad 2010-06-23, ändrad t.o.m. SFS 2013:823. (2014).

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket (2020). *Stärka likvärdigheten i utbildningen*.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/systematiskt-kvalitetsarbete/starka-likvardigheten-i-utbildningen> [2020-10-11]

SOU (2006:75). *Jämställd förskola – om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Stockholm: Fritzes.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM, 2014, reviderad 2016). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildningHandledning. Förskola, skola och fritidshem*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

<https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/varderingsverktyg-for-okad-tillganglighet-i-forskola-och-skola-tillganglig-version.pdf/>

Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis: introduktion till vetenskapsfilosofi*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*, <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Utbildningsdepartementet (2018) *En förtydligad läroplan ska höja kvaliteten i förskolan*. <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2018/08/en-fortydligad-laroplan-ska-hoja-kvaliteten-i-forskolan/> [2010-11-25]

9. Bilagor

Bilaga 1

Intervjufrågor

Vilken yrkesbefattning har du?

Hur många år har du varit förskollärare/ rektor?

Hur ser arbetslaget ut på din avdelning? (ej för rektorn)

Kan du ge exempel på hur ni arbetar med likvärdighet utefter de organisatoriska förutsättningar som finns på er förskola?

Hur kan olika sätt att se på begreppet likvärdighet visa sig i arbetslaget (är det en tillgång/svårighet)?

Vilka utmaningar möter du när du leder arbetslaget/ förskollärarna i detta arbete?

Har ni olika forum där förskollärarna möts och diskuterar likvärdighet på förskolan?

Om dessa forum finns, hur upplever du som förskollärare att detta fungerar i praktiken?

Hur lyfter rektorn likvärdighetsbegreppet, hur i sådant fall?

Hur har din uppfattning av likvärdighet förändrats under din verksamma tid som förskollärare/ rektor?

Om du inte har fått svar på de två sista frågorna i listan efter att ha diskuterat alla ovanstående frågor kan du direkt fråga på dem:

Hur definierar du likvärdighet?

Hur ser du på likvärdighet i förskolan??

Bilaga 2

Samtyckesblankett



[Lidingö 2020-10-23]

Information om arbetet kring arbetet med en likvärdig förskola

Vi är studenter på ett av förskolläraryrkesprogrammen vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och vårt kommande yrke som förskollärare. Studien kommer att handla om hur du som rektor eller förskollärare leder arbetet med likvärdighet i förskolan.

För att samla in material till studien skulle jag gärna vilja besöka [verksamhetens namn] mellan den 22-23/10. Jag skulle då vilja ställa frågor utifrån detta ämne. Vi kommer att göra en ljudinspelning som senare kommer att transkriberas.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet oidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Enligt Lärarutbildningens rutiner förstörs materialet efter avslutad utbildning. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev vill jag be om ert medgivande för ert barns deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär. I sådant fall kommer även barnen att bli åldersadekvat informerade om studien och de ges då också möjlighet att besluta om sitt eget deltagande.

Kontakta gärna mig eller min handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Emelina Haglund & Tove Vallenius

Robert Lecusay
Södertörns högskola

Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag **samtycker** till att delta i studien.

Namnunderskrift:

Formuläret återlämnas till Emelina eller Tove senast den 2010-10-22. Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev.