

Gästredaktionell introduktion

Niklas Pramling

Göteborgs universitet

I detta temanummer av *Venue* presenteras fyra artiklar som alla på olika sätt adresserar samtida utmaningar för svensk förskola. Bidragsgivarna har deltagit i en nationell forskarskola för förskollärare med titeln, *Nationell forskarskola i samtida utmaningar för barnpedagogiska institutioner* eller i kortform ReCEC (en akronym som bygger på forskarskolans engelska titel, *National research school on contemporary challenges to early childhood education and care*). Forskarskolan är finansierad av Vetenskapsrådet (dnr. 2017-06035).

I denna inledande text introducerar jag kort (i) vad en forskarskola är, (ii) denna specifika forskarskolas inriktning och ramar och (iii) bidragens tematiker. Därefter följer de fyra bidragen skrivna av några av forskarskolans doktorander.

Vad är en forskarskola?

En forskarskola är en möjlighet för verksamma förskollärare (eller andra yrkesutbildade i pedagogiska institutioner såsom skola och fritidshem, beroende på utlysning) att forskarutbilda sig samtidigt som de fortsätter arbeta i verksamheten med barn. En del av tiden tillbringas förskolläraren, i detta fall, i forskarutbildningen vid ett lärosäte (universitet/högskola) och övrig tid tillbringas i förskolan (till exempel genom att bedriva någon form av utvecklingsarbete). Då tiden delas mellan dessa två verksamheter blir utbildningen längre än vanligt: istället för två år (för licentiatexamen) eller fyra år (för doktorsexamen) – vilken variant som är aktuell skiljer sig åt mellan forskarskolor och är beroende av finansieringsramarna – tar det fyra år till licentiatexamen eller åtta år till doktorsexamen (vid 50/50). Doktoranden går sin forskarutbildning vid ett lärosäte där hon eller han är inskriven. Där går doktoranden forskarutbildningskurser, till exempel i olika teorier, metoder och metodologier, forskningsetik, sitt forskningsfält. Utöver forskarutbildningskurser genomför doktoranden ett självständigt arbete: en licentiatuppsats eller en doktorsavhandling. Doktoranden får två till tre handledare som ger stöd i det vetenskapliga arbetet. Uppsatsen eller avhandlingen rapporterar empirisk forskning – alltså forskning genomförd i någon form av verksamhet i förskolan (eller andra miljöer där doktoranden har sin yrkestillhörighet). Arbetet kan vara en monografi, det vill säga en samlad publikation i form av uppsats eller avhandling, eller en sammanläggning. I det senare fallet genomförs mindre empiriska studier som rapporteras självständigt i artiklar eller som bokkapitel i forskningsantologier (samlingsverk). Dessa studier samlas sedan i en uppsats/avhandling tillsammans med en inledande del kallad 'kappa'. I denna inledande del introduceras forskningsfältet som de individuella studierna bidrar till, metodologi och diskussion av vad studierna tillsammans ger för bidrag.

Forskarskolan ReCEC och dess tematiker

Forskarskolan ReCEC ges av tre lärosäten: Göteborgs universitet (värdinstitution), Högskolan Kristianstad och Mälardalens universitet. Doktoranderna arbetar halvtid i förskolan, halvtid i forskarutbildningen mot en licentiatexamen. Förutom handledning och forskarutbildningskurser vid respektive lärosäte där doktoranderna är inskrivna deltar de tillsammans med handledare och andra seniora forskare vid internat. Dessa internat roterar mellan de medverkande lärosätena och innebär att arbeta intensivt i forskarskolans större grupp under ett par dagar vid ett

konferenscenter e.d. Vid internaten diskuteras doktorandernas manuskript, vilka ventileras i granskningsseminarier, ges föreläsningar av forskare (även externa) och genomförs workshops (t.ex. om presentationsteknik och att skriva abstract). Internaten är noder i arbetet och socialiserar också in doktoranderna i kollektiva vetenskapliga samtal, handledning, att ge och ta kritik och annat som är centralt i arbetet som forskare och även till delar som utvecklingsledare Internaten ges två gånger per år. Utöver dessa aktiviteter presenterar doktoranderna (och deras handledare) sina pågående arbeten vid internationella forskningskonferenser. Liksom internatverksamheten är dessa viktiga kvalitetsstärkande moment, utöver handledningen som doktoranderna mer regelbundet får av sina handledare.

I forskarskolan ReCEC samlas doktoranderna under tre samtida utmaningar för förskolan: (i) att många barn som kommer till förskolan inte talar majoritetsspråket (svenska), (ii) ett politiskt tryck att göra förskolan mer fokuserad på vad som ibland benämns akademiskt lärande eller ämnesundervisning (trots att förskolan inte har ämnen) och den potentiella risk detta innebär för lek som traditionellt central i förskolan och med temaarbete som meningsskapande form (snarare än ämneslektioner), och (iii) att barn idag i många fall växer upp i delvis digitala ekologier där de gör många erfarenheter tidigt. Hur de barnpedagogiska institutionerna – i detta fall förskolan – svarar an på dessa utmaningar blir kritiskt för hur barns förskoleverksamhet blir och huruvida förskolan kan bli en socialt rättvis institution som inte bara premierar barn med vissa erfarenheter. Det handlar bland annat om hur förskolan möjliggör inkludering av barn som inte (än) talar majoritetsspråket, bibehåller lek och tema som bärande principer och förhåller sig till de digitala erfarenheter barn har.

Studierna i detta temanummer

Till detta temanummer bidrar fyra av forskarskolans sju doktorander med bidrag. I "Digitala verktyg i förskolan – vad, hur och varför?" adresserar Tove del Gaiso en aktuell och brännande fråga för förskolan: digitala verktygs vara (och funktion) i förskolan. Bland annat skriver hon att förskollärarna har att "förhålla sig till den ofta onyanserade mediedebatten där det diskuteras att digitalisering inte nödvändigtvis är gynnsamt i förskolan och där det finns politiska förslag om att begreppet 'digitalisering' skall tas bort från förskolans läroplan". Förskollärarna i del Gaisos studie berättar om hur de ofta upplevt att barnen vill göra något annat med teknologin än vad personalen planerat för, men att detta förändrats med tiden. En konsekvens av detta är att förskollärarna sätter tydliga ramar – ofta rent handgripligt genom att själva hantera teknologin – för vad den kan användas till. Den digitala tekniken i förskolan kan så sägas ingå i en pedagogisk triad (tredelad relation) av förskollärare-barn-teknologi. Det implicerar att användningen i förskolan är markant annorlunda än en en-till-en-relation av barn och till exempel datorplatta som sysselsättning utanför förskolan. Studien ger också exempel på hur barn med andra primära språkliga erfarenheter än av majoritetsspråket svenska kan bli deltagare i gemensamma aktiviteter med hjälp av digital teknologi. Detta är centralt för att skapa en socialt rättvis förskola.

I "Att följa varje barns lärande i förskolan – en etisk och didaktisk utmaning för förskollärare" adresserar Monica Ehrström frågan om hur förskollärare ska få syn på vad barnen i verksamheten kan så att de utifrån detta kan stötta dem vidare i sitt lärande och sin utveckling. Hon betonar att bedömning av barns kunskaper är avgörande "för att förskollärare ska kunna organisera sin undervisning och för att varje barn ska få möjlighet att lära utifrån sina förutsättningar." Bedömning blir på så vis en förutsättning för att skapa en socialt rättvis – likvärdig – förskola, där varje barn ges förutsättningar att utvecklas till sin fulla potential utifrån vad de har för tidigare erfarenheter. Förutom rättvisaspekten lyfter Ehrström frågan om "på vilket sätt enskilda barns lärprocesser kan utgöra en förutsättning för undervisningen i förskolan". Något som utmärker stödandet av barns lärande och utveckling i förskolan – idag ofta talat om i termer av undervisning och utbildning – är att gruppen barn utgör en organiserande enhet. Det vill säga, barn i förskolan studerar inte på egen hand. Ett sätt att stödja varje barn i en grupp som lyfts fram är att använda sig av den naturligt förekommande variationen av erfarenheter och sätt att förstå som finns bland barnen som en resurs för alla barn. Genom att göra barnen medvetna om att de har olika

erfarenheter och sätt att förstå något gemensamt får varje barn tillgång till en rikare repertoar av erfarenheter och sätt att förstå (se Pramling, 1994, för ett utvecklat resonemang och exempel).

I "Teknikundervisning i förskolan - en balansakt mellan målinriktning, lek och utforskande?" undersöker Sara Eliasson utmaningen som ligger i kravet på undervisning i relation till utforskande. Innehållet handlar om teknik och med ett klassiskt exempel - hjulet - visar hon hur på hur barnen kan göras uppmärksamma på teknik i vardagen och olika tekniska funktioner. Studien bidrar till den växande litteraturen om undervisning i förskolan.

I "Teoretisk kunskap hjälpte mig förstå min praktik" berättar Jenny Henriksson om hur forskarutbildningen utvecklat hennes förståelse för sitt förskolläraryrke och hur hon arbetar i förskolan. Texten bidrar således till att belysa betydelsen av teoretisk kunskap för en profession, i detta fall förskollärare. Mer specifikt fokuseras på undervisning i förskolan, en relativt ny del av förskolläraryrket. Studien som ligger till grund för artikeln visar också på förskollärares skilda sätt att resonera om undervisning i förskolan och hur den repertoar som framträder kan vara viktig för att ett arbetslag ska bli medvetna om hur de ser på undervisning och diskutera för att berika alla deltagares förståelse av möjligheter och utmaningar, och hur undervisning kan förstås och utformas på skilda sätt. Dessa skilda sätt kan förstås som grundade i olika antaganden om barn, lärande, utveckling och förskollärares roller i förskolan. Att explicitgöra - uttala - och så bli medvetna om dessa antaganden är en viktig del av professionsutvecklingen.

Tillsammans utgör dessa studier fyra exempel på samtida praktikinära forskning i förskolan, genomförda av förskollärare i forskarutbildning. På en övergripande nivå visar alla dessa artiklar att förskolläraryrket innebär att hantera dilemman och kunna resonera och handla i relation till dessa, snarare än att reducera yrkesrollen till ett enkelt val av antingen/eller. Att vara förskollärare förutsätter att kunna hantera komplexitet. Några av de komplexa frågor förskollärare står inför idag har här getts exempel på. Dessa fyra artiklar ger korta nedslag i några av bidragen från forskarskolan ReCEC. För andra bidrag från forskarskolor för förskollärare se Pramling Samuelsson och Tallberg Broman (2013) och Pramling Samuelsson och Pramling (2020).

Avslutningsvis - värdet av forskarskolor

Forscarskola är en mycket gynnsam modell för att knyta akademien och en barnpedagogisk verksamhet närmre varandra för kunskapsutbyte och kunskapsgenerering. Genom att doktoranderna har kvar en del av sin tjänst i förskolan och ställer sina forskningsfrågor utifrån sina erfarenheter från förskolan - även om forskningsfrågorna utvecklas i samråd med handledare för att göra dem beforskningsbara - blir forskningen praktikinära. Den genomförs också i förskolan, ibland i doktorandernas egen förskola, ibland i annan förskola. Härigenom stärks vad som brukar benämnas pragmatisk validitet (Nuthall, 2004), alltså att det man uttalar sig om (ger kunskapsbidrag till) faktiskt är baserat på studier av just detta: om man till exempel uttalar sig om lek i förskolan har man studerat detta i förskolan. Annars är det ganska vanligt i forskning, åtminstone historiskt, att man studerat en sak (t.ex. hur något går till i ett laboratorium) och uttalar sig om något annat (t.ex. hur barn leker eller lär i förskolan) (se Säljö, 2020, för en kritisk diskussion).

Den nära kopplingen mellan förskolan och universitet/högskola innebär gör också att förskolans arbete på vetenskaplig grund bättre kan samordnas och utvecklas. Överlag fyller forskarskolor också en viktig funktion i förskolans professionsutveckling. Som forskande och forskarutbildade har dessa förskollärare möjlighet att bli resurser tillsammans med andra i att bli aktiva medskapare - röster/aktörer - i utvecklingen av förskolans verksamhet. I annat fall sätts förskolans agenda av andra: politiker, opinionsbildare, forskare inom andra fält än pedagogik och annan utvecklingsforskning. Forscarskolor blir således ett sätt att bidra till förskollärarnas kollektiva aktörskap (agency) i att driva utvecklingen av förskolan (Pramling & Pramling Samuelsson, 2020). Att permanenta forskarskolor för förskollärare (och motsvarande andra pedagogiska yrkeskategorier) vore att stötta denna viktiga utveckling, vilket är väsentligt i demokratiskt

hänseende då professionens egna företrädare behöver vara aktörer och inte reduceras till mottagare av andras tyckande utan insikt i verksamhetens realiteter.

Referenser

1. Nuthall, G. (2004). Relating classroom teaching to student learning: A critical analysis of why research has failed to bridge the theory-practice gap. *Harvard Educational Review*, 74(3), 273-306.
2. Pramling, I. (1994). *Kunnandets grunder. Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld* (Göteborg Studies in Educational Sciences, 94). Acta Universitatis Gothoburgensis.
3. Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (2020). Introduktion - forskning, verksamhetsutveckling och kollektiv agency. I I. Pramling Samuelsson & N. Pramling (Red.), *Förskollärares egen forskning: Praktiska exempel* (ss. 13-20). Studentlitteratur.
4. Pramling Samuelsson, I., & Pramling, N. (Red.). (2020). *Förskollärares egen forskning: Praktiska exempel*. Studentlitteratur.
5. Pramling Samuelsson, I., & Tallberg Broman, I., & (Red.). (2013). *Barndom, lärande och ämnesdidaktik*. Studentlitteratur.
6. Säljö, R. (2020). Den lärande människan - teoretiska traditioner. I U. P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: Grundbok för lärare* (5:e utg., ss. 225 - 286). Natur och Kultur.