



Rätt start i livet – så lyfter vi svensk förskola

CHRISTIAN EIDEVALD



**Näringslivets
skolforum**
SWEDISH ENTERPRISE SCHOOL FORUM

Näringslivets skolforum är ett initiativ från Svenskt Näringsliv för att stärka Sveriges kompetensförsörjning och förbättra kunskapsresultaten i svensk skola. Syftet är att erbjuda en arena för ökad probleminsikt, förutsättningslös dialog, internationell utblick och erfarenhetsutbyte. svensktnaringsliv.se/skolforum.

Rätt start i livet – så lyfter vi svensk förskola

Författare: Christian Eidevald

November 2025

Näringslivets skolforum, Stockholm

Formgivning och omslag: Stockholm Kreativism AB

Innehållsförteckning

1. Sammanfattning	4
Fem vägar framåt för en starkare förskola	5
2. Förskolans viktiga uppgift	6
En bärande del av välfärdsbygget	7
Förskola – första steget i en livslång utbildningskedja	8
Förskolans betydelse för individ och samhälle	8
Vilka barn vinner på att delta i förskolan?	10
3. Kvalitet avgörande för goda resultat	12
Det här vet vi om kvalitet i förskolan	13
4. Hur bra är svensk förskola i dag?	16
5. Ödesfrågor för svensk förskola	22
Riktmärke för barngruppers storlek	22
Närvarons betydelse för resultat och arbetsmiljö	26
Förskolans omfattande öppettider	27
6. Sjunkande kvalitet – en nordisk utmaning	28
7. Ledarskapets avgörande betydelse	30
Rektorsuppdragets förskjutning: Från pedagogiskt ledarskap till administration	30
Oklara mål ger grumlig bild av resultaten	32
8. Förskolans nya utmaningar	34
Tvåra kast i befolkningsfrågan	34
9. Ny start för svensk förskola: Varför styrningen av förskolan behöver förändras i grunden	38
10. Systemfel i styrningen – när goda intentioner leder fel	40
Styrning vid målkonflikter och snabba förändringar	41
Ökad polarisering mellan politik och profession	43
11. Vägar framåt – en reformagenda för svensk förskola	44
Vad står på spel?	44
Mindre utopisk vision, mer höga men realiserbara ambitioner	45
Dags för en ny läroplan för förskolan	46
Fem förslag för en bättre förskola	48
Referenser	53

1. Sammanfattning

Förskolans utbyggnad har haft avgörande betydelse för barns möjligheter, jämställdhet och arbetsmarknad. I dag framhålls den även som en central kompensatorisk insats för att utjämna livsvillkor, skapa likvärdiga chanser, motverka utanförskap och främja barns välmående. Forskning och internationella jämförelser visar att svensk förskola länge har varit en förebild, men flera indikatorer pekar nu på sjunkande kvalitet – framför allt i socioekonomiskt utsatta områden och i stora barngrupper där personalens förutsättningar är begränsade.

Sverige tillhör de länder som investerar mest resurser i förskolan relativt BNP och andelen barn som är inskrivna är bland de högsta i världen. Samtidigt räcker inte det som indikator för att bedöma vilka förutsättningar som faktiskt ges – det finns länder med lägre inskrivningsgrad som investerar mer resurser per barn. Frågan om barngruppernas storlek, som dominerar den svenska förskoledebatten, är varken oviktig eller ointressant – särskilt då stora grupper lyfts fram som ett hot både mot barns emotionella, kognitiva och språkliga utveckling samt mot anställdas hälsa. Men det är heller inget nytt: varningar om stora grupper, låg personaltäthet och bristande resurser har återkommit i utredningar och debatt ända sedan slutet av 1800-talet, då de första barntädgårdarna växte fram i Sverige. Redan då diskuterades även spänningen mellan omsorg i hemmet respektive i förskola, samt spänningen mellan omsorg och pedagogik. Debatten har ofta fastnat i frågan om barngruppers storlek, men problemen är bredare och mer komplexa:

- **Otydligt och omfattande uppdrag.** Läroplanen innehåller många och ibland motsägelsefulla mål, vilket försvårar prioriteringar – särskilt då professionen ofta saknar relevant metodstöd.
- **Otillräcklig uppföljning.** Politiska satsningar följs sällan upp på ett sätt som visar om de ger effekt på grupp- respektive individnivå för barns välmående, utveckling och lärande. Fokus hamnar ofta på det som är enklast att mäta i stället för det som är mest betydelsefullt.
- **Byråkratisering i styrningen.** Nyckeltal och administrativa krav används i stor utsträckning, medan processkvaliteten i mötet mellan barn och vuxna inte fångas systematiskt.
- **Snabba samhällsförändringar – men tröga system.** Förskolan tilldelas allt fler uppdrag – från integration och språkutveckling till brottsförebyggande arbete – men resurser och tid står inte i proportion till förväntningarna.
- **Ojämlighet mellan förskolor.** Barn i utsatta områden får inte alltid den höga kvalitet som krävs för att verksamheten ska kunna kompensera olika livsvillkor.
- **Profession i kris.** Hög arbetsbelastning, brist på legitimerade förskollärare och utbildade barnskötare samt svårigheter att rekrytera och behålla medarbetare bidrar till höga sjukskrivningstal och en pressad arbetssituation, särskilt i områden med redan stora behov.

Situationen varierar – men där den är som mest ansträngd, ofta i områden med redan stora utmaningar, är läget mycket allvarligt. Sammantaget riskerar svensk förskola att fastna i en negativ spiral med brist på utbildad personal, höga sjuk-skrivningstal och svårigheter att upprätthålla likvärdig kvalitet. Höga ambitioner krockar med otydliga mål, ökad byråkrati och otillräckliga förutsättningar. För att vända utvecklingen krävs en tydligare riktning, ett stärkt metodstöd och styrformer som frigör professionens kraft att arbeta med det som gör verklig skillnad för barnen.

Fem vägar framåt för en starkare förskola

1. **Färre och tydligare mål.** Läroplanen bör fokusera på det som är mest avgörande för barns utveckling och lärande, i stället för dagens omfattande och ibland motsägelsefulla mål: språk, sociala förmågor, självreglering och nyfikenhet på lärande, kompletterat med kunskapsbaserat metodstöd.
2. **Stärkt pedagogiskt ledarskap.** Rektorer behöver ges tid, mandat och stöd att leda förskolans kärnuppdrag – och förskollärares kompetens måste värnas och utvecklas. Det kräver en styrmodell som inte begraver ledarskapet i administrativa uppgifter.
3. **Mindre kontroll – mer kvalitet.** Det behövs en differentierad styrning där förskolor med hög kvalitet ges större friutrymme, medan resurser och stöd riktas till de verksamheter som har störst behov.
4. **Uppföljning som fångar det väsentliga.** Satsningar behöver utvärderas utifrån barns faktiska erfarenheter och processkvalitet, inte bara omfattning och kvantitativa indikatorer.
5. **Nationell kunskapsstruktur.** Ett forsknings- och utvecklingscenter för förskolan bör inrättas för att samla och analysera vetenskap och beprövad erfarenhet, omsätta den till professionsstöd och möjliggöra forskningsledd försöksverksamhet som kan provas innan större reformer genomförs.

Dessa fem principer är ömsesidigt beroende av varandra. Tillsammans kan de ge svensk förskola en tydligare riktning, säkra kvalitet och likvärdighet och göra verksamheten till den långsiktiga samhällsinvestering som forskningen visar att den har potential att vara. Men detta sker inte av sig självt – det räcker inte med att enbart tillföra mer resurser till systemet.

Förändringen handlar inte främst om att göra mer – utan om att göra annorlunda. Många av dagens problem är inbyggda i hur styrning, mål och roller har vuxit fram under lång tid. Det krävs mod och vilja att ompröva arbetssätt som är etablerade men inte ger önskade resultat. Resurser behöver gradvis omfördelas – från kontroll till kvalitet, från administration till undervisning – och kompletteras med kunskapsbaserat metodstöd och forskningsledd försöksverksamhet som kan visa vad som faktiskt fungerar och under vilka förutsättningar. Först då kan förskolan bli det nav för välmående, stöd, lärande och utveckling som Sverige behöver.

2. Förskolans viktiga uppgift

Svensk förskola har internationellt uppfattats som en framgångssaga – med hög tillgänglighet, hög kvalitet och starkt stöd i samhället. Den har haft en central roll i Sveriges politiska ambitioner för ökad jämlikhet och jämställdhet, där utbyggd förskola varit en viktig pusselbit för att fler, särskilt kvinnor, ska komma in på arbetsmarknaden och i högre grad förvärvsarbete. Förskolan har haft betydelse för välbefinnande genom ökad sysselsättning, stärkt ekonomisk tillväxt och bättre kompetensförsörjning genom tidigt stöd för utveckling och lärande. På senare tid har fokus riktats mot insatser kring integration och god omsorg för barns välbefinnande, hälsa och delaktighet. Nu kommer samtidigt allt fler signaler om problem och sjunkande kvalitet. Den svenska förskolans roll behöver därmed diskuteras utifrån de utmaningar som den har och står inför.

Förskolan ska i dag både ge barn trygg omsorg och främja språk, sociala förmågor, kreativitet, nyfikenhet och en lust till livslångt lärande.

Den svenska förskolan är i dag för många en självklar del av både välfärdsstaten och utbildningssystemet, men utvecklingen dit har skett steg för steg. Under efterkrigstiden började den tidens barnomsorg – som då sågs som en del av familjepolitiken – byggas ut alltmer. Bland annat för att möta behovet av arbetskraft i en växande ekonomi. Från 1970-talet och framåt tog utbyggnaden fart på allvar. Genom ökad tillgång till förskola stärktes familjer i sina möjligheter att kombinera förvärvsarbete och föräldraskap, där ökad strukturell jämställdhet på arbetsmarknaden bidrog till högre sysselsättning och starkare ekonomisk tillväxt. Detta var en avgörande förändring i det svenska välfärdsbygget – och en förutsättning för att Sverige under flera decennier kunnat ligga i framkant internationellt när det gäller jämställdhet och arbetsmarknadsdeltagande. Även om andra omsorgsformer, som dagbarnvårdare ("dagmammor"), länge hade en viktig roll, är det framför allt förskolan – från början huvudsakligen kommunalt driven – som kommit att dominera denna förändring.

I dag går nästan alla barn i förskola och den har utvecklats till en central del av utbildningssystemet. År 2024 gick cirka 485 000 barn i någon av landets drygt 8 800 förskolor, varav omkring 70 procent drivs i kommunal regi (Skolverket, 2024). Förskolan är öppen 10–12 timmar per dag, omkring 250 dagar om året – motsvarande runt 3 000 timmar per år. Den fick sin första nationella läroplan 1998 och har därefter fått ett alltmer omfattande pedagogiskt uppdrag. Förskolan ska i dag både ge barn trygg omsorg och främja språk, sociala förmågor, kreativitet, nyfikenhet och en lust till livslångt lärande.

Förskolan har en särskilt viktig kompensatorisk funktion. Barn som växer upp under svåra villkor – med låg utbildningsnivå i familjen, ekonomisk utsatthet eller brist på språkligt stöd – är de som vinner allra mest på en högkvalitativ förskola. Genom tidiga insatser kan risker för misslyckanden i skolan, ohälsa och utanförskap förebyggas. På individnivå leder det till ökade möjligheter för välbefinnande och välbefinnande. På samhällsnivå leder det till minskade kostnader för vård, socialtjänst och rättsväsende – och till ökade skatteintäkter genom högre utbildningsnivå och sysselsättning.

Internationella jämförelser visar att Sveriges förskolor länge varit ett föredöme när det gäller tillgänglighet, utbyggnad och kvalitet. Allt fler studier pekar på att kvaliteten avgörs av det som sker i vardagen mellan barn och vuxna, i förskolans pedagogiska miljö – som utöver själva lokalerna och hur de är inredda handlar om bemötande från de vuxna i omsorg, lek och skapande samt stöttande av utveckling och lärande. Det är där som grunden läggs och det är därför oroande att det är inom dessa delar som förskolan i dag står inför sina största utmaningar. Regeringen har beslutat om ytterligare ändringar i förskolans läroplan som trädde i kraft den 1 juli 2025. Förändringarna innebär bland annat att förskolans lärverktyg främst ska vara analoga och att vikten av högläsning och lek och rörelse i förskolan betonas ytterligare. Förskollärarna får också i denna revidering ett tydligare ansvar för att undervisningen vilar på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt för valet av arbetssätt och lärverktyg.

En bärande del av välfärdsbygget

I dag är Sverige ett av de OECD-länder som satsar mest resurser på förskolan, sett till andel av BNP (OECD, 2025). Nivån speglar framför allt att Sverige har en hög andel inskrivna barn i förskolan. Sedan början av 2000-talet har tillgången breddats genom maxtaxan¹, avgiftsfri allmän förskola från 3 års ålder och en lagstadgad rätt för alla barn att börja förskola från 12 månaders ålder. Både antalet barn och andelen barn har ökat de senaste decennierna. År 2023 var 512 809 barn inskrivna i förskolan, vilket var i nivå med föregående år, men år 2024 sjönk antalet – som följd av minskade barnkullar – till cirka 485 000 barn. Andelen barn i förskola är trots ett minskat antal relativt konstant och har under de senaste åren motsvarat omkring 87 procent av alla barn i åldrarna 1–5 år. Många barn börjar förskolan under sitt andra levnadsår och bland barn i åldrarna 4–5 år är närmare 96 procent av alla barn inskrivna (Skolverket, 2024).

De resurser som läggs på förskolan fördelas över ett stort antal barn och förskolor, vilket gör att kostnaden per barn inte nödvändigtvis är högre än i länder med lägre täckningsgrad men starkare personalresurser i förhållande till antal barn. Skolverkets preliminära uppskattningar är att den totala kostnaden för förskolan under 2024 uppgick till drygt 94,4 miljarder kronor. Kostnaden per inskrivet barn uppgick till 191 700 kronor, vilket är en ökning med 2,5 procent per barn jämfört med det föregående året (Skolverket, 2025c). Ökningen hänger samman med att barnantalet minskat samtidigt som kostnaderna för administration legat kvar på liknande nivåer som med färre barn, bland annat på grund av lokaler med lång uppsägningsperiod. Det gör att den genomsnittliga kostnaden per barn kan ha stigit, trots att den totala kostnaden för förskola minskar. Förskolan bekostas till allra

Internationella jämförelser visar att Sveriges förskolor länge varit ett föredöme när det gäller tillgänglighet, utbyggnad och kvalitet.

1: Maxtaxan i förskolan 2025 är 3 procent av hushållets inkomst men högst 1 783 kr per månad för det första barnet, 2 procent (max 1 189 kr) för det andra barnet och 1 procent (max 594 kr) för det tredje barnet. Från och med det fjärde barnet är förskoleplatsen avgiftsfri.

2: De olika skolformerna (dit förskola räknas) står tillsammans med andra pedagogiska verksamheter för en stor del av kommunernas kostnader, år 2023 i genomsnitt 43 procent av deras totala kostnader (SKR, Så mycket kostar skolan, 2023b).

största delen av kommunerna². Den största delen av sina intäkter (67 procent) kommer från kommunalskatten, medan generella stadsbidrag (16 procent) och riktade stadsbidrag (5 procent) tillsammans står för en mindre, men viktig, del av förskolans finansiering. Förskolan finansieras även av de förskoleavgifter som vårdnadshavarna betalar, där andelen har minskat de senaste decennierna – både genom maxtaxans införande och genom att delar av förskolan blivit avgiftsfri. Den trenden ser ut att fortsätta då regeringen aviserat att maxtaxan ska sänkas ytterligare från den 1 juli 2026.

Förskola – första steget i en livslång utbildningskedja

När förskolan 1997 flyttades från socialdepartementet till utbildningsdepartementets ansvar markerade det ett tydligt skifte, från familjepolitik till utbildningspolitik. Året därpå fick förskolan sin första nationella läroplan (Lpfö 98). Trots avsaknad av närvaroplikt deltar nästan alla barn i åldern 1–5 år, vilket innebär att den i praktiken fungerar som startpunkten för det formella utbildningssystemet och ett fortsatt livslångt lärande. Läroplanen har successivt utvecklats för att spegla detta uppdrag och innehåller i dag mål som rör barns språk, sociala förmågor och kreativitet – men också mål kring hållbarhet, demokratiutveckling och rätt till delaktighet. Förskolan ska både ge trygg omsorg och vara en pedagogisk miljö som stöttar och på andra sätt stimulerar lek, lärande och utveckling (Skolverket, 2025a).

Förskolans betydelse för individ och samhälle

Förskolans kraftfulla potential ligger i att den når både barn och deras föräldrar under en formbar och utvecklingsintensiv period. Det är framför allt de kompensande insatserna, som riktas till barn med svåra uppväxtvillkor eller individuella utmaningar, som ger störst ekonomisk samhällsnytta – men också mest nytta för individen. Rätt satsningar på förskola kan ge samhällsekonomiska vinster på flera hundra procent, genom minskade kostnader för sjukvård, socialtjänst och rättsväsande, tillsammans med ökade skatteintäkter.

Internationella longitudinella studier understryker att tidiga erfarenheter i hemmet, grannskapet och förskolan har avgörande betydelse för barns livslånga utveckling och samhälleliga utfall (Baulos, 2024). Sociala, ekonomiska och hälso-relaterade utfall i vuxen ålder kan många gånger spåras tillbaka till tidig barndom – särskilt till de miljöer barn vistas i: hemmet, grannskapet och förskolan (Sabol & Hoyt, 2017). I Sverige visar statistik på tydliga klasskillnader i barns hälsa redan i spädbarnsåldern. Enligt en rapport från Socialstyrelsen finns skillnader i psykisk ohälsa, övervikt och vaccinationstäckning redan bland barn under tre år, kopplat till föräldrars utbildningsnivå och ekonomi (Folkhälsomyndigheten, 2024).

En förskola av hög kvalitet kan fungera som en kompensatorisk miljö som utjämnar skillnader redan innan skolstart.

Internationella studier visar att en förskola av hög kvalitet kan fungera som en kompensatorisk miljö som utjämnar skillnader redan innan skolstart i språk (de Vocht et al., 2017), socioemotionell utveckling (Vandenbroeck et al., 2018) och långsiktiga livschanser (OECD, 2025). Tillsammans pekar dessa studier och sammanställningar på att förskolan kan bidra till att kompensera sociala miljöer och skapa mer likvärdiga villkor för barns fortsatta lärande och liv. Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering (IFAU) publicerade 2018 en forskningsöversikt över 26 studier från 12 länder på 4 kontinenter, där så kallade naturliga experiment³ användes för att undersöka effekterna av förskola (Dietrichson, Kristiansen & Nielsen, 2018). Översikten visade inga entydiga långsiktiga effekter på barns kognitiva färdigheter, som läsning, matematik eller IQ, och heller inte på hälsa eller välbefinnande i 20-årsåldern. Däremot framkom tydliga positiva effekter på utbildnings- och arbetsmarknadsutfall: barn som gått i förskola fullföljde i högre utsträckning gymnasiet, hade längre utbildning, högre sysselsättning och högre inkomster i vuxen ålder. De tre studier som beräknade samhällsnyttan fann att nyttan av förskola överstiger kostnaderna med god marginal. Den samlade bilden ligger i linje med internationell forskning: förskolans största potential finns i de långsiktiga vinster som uppstår när barn tidigt ges tillgång till verksamhet av hög kvalitet.

Denna slutsats stärks av ekonomisk forskning, som även betonar att tidiga kompensatoriska insatser är betydligt mer effektiva och samhällsekonomiskt lönsamma än senare åtgärder. Till exempel har James J. Heckman tilldelats Sveriges riksbanks pris i ekonomisk vetenskap till Alfred Nobels minne år 2000, bland annat för sina beräkningar som visar att rätt insatser i förskolan är en av de mest kostnadseffektiva strategierna för att minska utbildningsklyftor och förebygga utanförskap (Heckman, 2011; Heckman et al., 2010). I dessa analyser skiljs mellan kompletterande insatser, där barn med goda uppväxtvillkor får ytterligare stöttning, och kompenserande insatser, där barn med svagare villkor får stöd som många gånger är avgörande för deras fortsatta livschanser. Ju tidigare samhället investerar i kompenserande insatser, desto större blir avkastningen – individuellt, ekonomiskt och socialt.

Tidiga kompensatoriska insatser är betydligt mer effektiva och samhällsekonomiskt lönsamma än senare åtgärder.

3: Med naturliga experiment avses situationer där politiska reformer eller samhällsförändringar gjort att vissa barn fått tillgång till förskola tidigare eller på andra villkor än andra, vilket ger forskarna möjlighet att jämföra grupper som annars är ganska lika.

Vilka barn vinner på att delta i förskolan?

Studier har visat att omsorg i hemmet, om föräldrar har låg utbildningsnivå eller psykisk ohälsa, kan innebära risker för barns utveckling. I sådana situationer kan förskolan fungera som en kompensatorisk miljö, som ger positiva effekter för barns lärande och välmående – under förutsättning att verksamheten i förskolan håller hög kvalitet (Datta Gupta & Jessen, 2023). Detta ligger i linje med en forskningsöversikt från IFAU, som visar att det är just barn från familjer med lägre utbildning och inkomst som gynnas mest av förskola (Dietrichson, Kristiansen, & Nielsen 2018). Även studier från Norge bekräftar att det är barn från svag socioekonomisk hemmiljö som har en särskild potential att gynnas av förskola. Drange och Havnes (2019) visar exempelvis att förskola av hög kvalitet ger positiva effekter på språk, kognitiva färdigheter och social utveckling. Havnes och Mogstad (2015) pekar på liknande långsiktiga vinster för utbildning och arbetsmarknadsdeltagande, vilket även gäller för Silliman och Mäkinen (2022), som betonar att förskola mest stärker språkutveckling och kognition för barn från familjer med svaga resurser.

Förskolor med låg strukturell kvalitet däremot kan ge negativa konsekvenser, särskilt för de yngsta barnen.

Norsk forskning visar att förskolor med låg strukturell kvalitet – i form av stora barngrupper utan tydlig uppdelning och genomtänkt pedagogisk organisering samt låg utbildningsnivå bland personalen och brist på stimulerande miljöer – däremot kan ge negativa konsekvenser, särskilt för de yngsta barnen (Bjørnstad & Os, 2017). Denna slutsats bekräftas i internationella översikter, där det framhålls att förskola av låg kvalitet kan förstärka, snarare än minska, ojämlikheter, medan hög kvalitet bidrar till både socioemotionell och kognitiv utveckling (Vermeer & van IJendoorn, 2006).

Forskningen är därmed inte helt entydig när det gäller eventuella generella effekter av tidig förskola kontra omsorg i hemmet. I Danmark visar Houmark et al. (2022) att förlängd föräldraledighet kan ha positiva effekter på barns emotionella utveckling, vilket kan förstås i ljuset av ett väl utbyggt förskolesystem och starka välfärdsstrukturer som erbjuder familjer flexibilitet. I Kanada fann däremot Baker och Milligan (2015) att en liknande reform hade negativa effekter på barns kognitiva utveckling. En möjlig förklaring kan vara att det kanadensiska samhället präglas av större variation i förskolans kvalitet och mindre omfattande stödstrukturer för små barn än i det norska systemet. Oavsett orsak illustrerar dessa skillnader att resultat från forskning inte självklart kan översättas direkt mellan länder. Kvalitet i barnomsorgssystemet, socioekonomiska skillnader mellan familjer, hur föräldraledighet kombineras med tillgång till förskola och hur samhället i övrigt är uppbyggt och fungerar spelar en avgörande roll för vilka effekter förskolan har potential att ge. Det gör det svårt att dra samstämmiga slutsatser från internationell och nationell forskning och understryker vikten av att se effekter av reformer i relation till den kontext där de genomförs.

Datta Gupta och Jessen (2023) visar i linje med detta resonemang att effekterna av föräldraledighet respektive förskola är beroende av kvaliteten i den barnomsorg som erbjuds. Längre tid hemma verkar kunna skydda barn från negativa konsekvenser om förskolans kvalitet är låg, medan längre föräldraledighet inte tycks ge några vinster för barns långsiktiga välmående och utveckling när förskolan håller hög kvalitet. I den offentliga debatten framhävs emellanåt argumentet att forskning visar att små barn generellt mår bäst hemma och att resurser därför bör styras om från förskola till familjepolitik. Ofta baseras dessa argument på selektiv användning av internationella studier eller på forskning som gäller barnomsorg med låg kvalitet, där resultaten inte är direkt överförbara till en svensk kontext. Det finns belägg för att barn i stabila hemförhållanden kan utvecklas väl utan förskola, men forskningen är tydlig med att förskola av hög kvalitet ger särskilt starka positiva effekter för barn som växer upp under mer utsatta villkor.

Inskrivningsgraden i svensk förskola är, som redan konstaterats, generellt hög – men den varierar mellan grupper. Barn till föräldrar med eftergymnasial utbildning, hög inkomst och svensk bakgrund deltar i störst utsträckning, medan barn till föräldrar med låg utbildning, låg inkomst eller utländsk bakgrund – särskilt nyanlända – deltar i lägre grad (SCB, 2019). Att just de grupper som har mest att vinna på förskola deltar i mindre utsträckning pekar på en betydande utmaning för förskolans betydelse för kompensatorisk effekt.

Att just de grupper som har mest att vinna på förskola deltar i mindre utsträckning pekar på en betydande utmaning för förskolans betydelse för kompensatorisk effekt.

3. Kvalitet avgörande för goda resultat

Genomgång av forskning visar vidare att det inte är själva vistelsetiden i förskolan som ger potentiella positiva effekter för barn, utan innehållet och kvaliteten i interaktionerna mellan vuxna och barn – hur barn blir bemötta, stöttade och utmanade i undervisningen och i vardagens pedagogiska situationer. Skandinavisk forskning visar att sambandet mellan struktur (i form av resurser) och kvalitet (i form av innehåll) är komplext och inte linjärt (Hansen, 2020; Lindeberg et al., 2023). Hög pedagogisk kvalitet avgörs inte enbart av vilka resurser som läggs på förskolan (Naper et al., 2024), utan av dess ledarskap och samarbete som sätter interaktioner och pedagogisk miljö i centrum (Lundholm & Alvesson, 2023; Skolinspektionen, 2023).

Forskning visar tydligt att förskolans kvalitet avgörs av samspelet mellan barn och vuxna (Furenes et al., 2023; Sheridan & Samuelsson, 2013). Hög kvalitet i bemötande av barn bör därför betraktas som ett mål i sig, snarare än som en förväntad följd av tillräckliga resurser (Araujo et al., 2017). Avgörande för barns välmående och senare framgång är stöttande av självreglering⁴, som utvecklas mest effektivt i relation till lek och socialt samspel (Blair & Raver, 2015). Med självreglering avses barns förmåga att hantera känslor och impulser (känsloreglering), sätta sig in i och förstå andras perspektiv (mentalisering), styra och planera sitt handlande (beteendereglering) samt använda arbetsminne, uppmärksamhet och flexibilitet i tänkandet (exekutiva funktioner). Det handlar också om att gradvis utveckla förmågan att reflektera över sitt eget tänkande och lärande, det vill säga metakognition (Robson & Zachariou, 2022). Whitebread et al. (2012) visar vidare att lek i olika former är avgörande för barns kognitiva, sociala och emotionella utveckling och varnar för att ett ökande fokus på ”tidiga akademiska prestationer” riskerar att tränga undan lekens betydelse (se även McCoy & Sabol, 2025). På systemnivå lyfter OECD fram att meningsfulla interaktioner är kärnan i förskolans kvalitet och bör utgöra navet i såväl styrning som professionsutveckling (OECD, 2021).

För att dessa interaktioner ska kunna anpassas till olika barns behov och situationer krävs att pedagogerna har en bred didaktisk repertoar och professionell handlingsberedskap, med flera strategier och arbetssätt att välja mellan beroende på sammanhang. Det handlar om att vuxna uppmärksammar barnens kroppsliga signaler (Nilfyr, 2023), är närvarande i leken (Pramling & Wallerstedt, 2019) och medvetet stöttar utveckling genom reflektion och gemensamt utforskande (Lenz Taguchi, 2022a). I sådana miljöer växer tillit och lust till lärande – det är denna kombination som förklarar förskolans långsiktigt positiva effekter på individ- och samhällsnivå (Siraj-Blatchford, 2009; Sylva et al., 2010). Förskolans potential realiseras alltså först när professionen ges förutsättningar att bedriva ett systematiskt och långsiktigt arbete med interaktioner, reflektion och undervisning (Sheridan et al., 2009).

Forskning visar tydligt att förskolans kvalitet avgörs av samspelet mellan barn och vuxna.

4: Trots självregleringens stora samhörighet med barns utveckling nämns det inte i läroplanen för förskolan (Lpfö 18), men det betonas indirekt genom mål om barns utveckling av ansvar, självständighet och social kompetens.

Det här vet vi om kvalitet i förskolan

En utgångspunkt för att beskriva skolväsendets övergripande uppdrag är de gällande regelverken. Sverige fick sin första skollag genom folkskolestadgan (Maj:t, 1842). Den bestod av 19 paragrafer som fastslog att alla barn i riket skulle få grundläggande undervisning. Varje socken ansvarade för att organisera detta, medan staten – via domkapitel och kyrkan – utövade tillsyn. Som jämförelse omfattar den nuvarande skollagen (Skollagen, 2010:800) nästan 900 paragrafer, som reglerar styrning, kontroll, uppföljning och utveckling, där ansvar för genomförande och kontroll är uppdelat på många aktörer och myndigheter. Även uppdraget som riktas till förskolan har under denna tid utvecklats kraftigt.

Mer komplext regelverk

När förskolan fick sin första läroplan år 1998 hade den 23 mål (Utbildningsdepartementet, 1998). I den gällande läroplanen (Lpfö 18) finns 33 mål (Skolverket, 2025a) – uppdelade i avsnitt som Normer och värden, Omsorg, utveckling och lärande och Barns delaktighet och inflytande. Därutöver finns avsnitt som reglerar samverkan med hemmet, övergång och samverkan med förskoleklass, uppföljning, utvärdering och utveckling, liksom rektorns ansvar och förskollärares ansvar för undervisning. För målområdena finns tillhörande riktlinjer (totalt 53), ofta strukturerade som ansvarsbeskrivningar, till exempel vad förskollärare respektive arbetslag ansvarar för.

Uppdraget har successivt utökats och de 33 mål som i dag styr förskolan är både omfattande och komplexa. De anger inte bara vad varje barn ska ges förutsättningar att utveckla – inom områden som språk, motorik, sociala relationer, kreativitet och delaktighet – utan också vilken kvalitet verksamheten ska hålla, till exempel att den ska vara demokratisk och jämlik. Samtidigt är målen framåtblickande: de formulerar ambitioner om att förskolan ska lägga grunden för barns långsiktiga utveckling till demokratiska, ansvarstagande och delaktiga samhällsmedborgare.

Därutöver regleras barnens tid och andra delar av verksamheten av flera lagar och styrdokument. Några av de lagar som reglerar förskolans utbildning och undervisning är skollagen (Skollagen, 2010:800), lagen om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (SFS, 2018:1197), diskrimineringslagen (SFS, 2008:567) och socialtjänstlagen (SFS, 2025:400). Parallellt finns andra lagar som måste följas och som syftar till att garantera en god arbetsmiljö och trivsel hos

Sammantaget framträder en styrning som är både omfattande och komplex, med risk för målkonflikter och motstridiga styrsignaler.

de anställda, exempelvis EU:s arbetstidsdirektiv (Europaparlamentet, 2003/88/EG) inklusive nya bestämmelser för dygnsvila (SKR, 2023a), arbetstidslagen (SFS, 1982:673), offentlighets- och sekretesslagen (SFS, 2009:400), lagen om anställningsskydd (SFS, 1982:80), lagen om medbestämmande i arbetslivet (SFS, 1976:580) och lagen om sjuklön (SFS, 1991:1047). Sammantaget framträder en styrning som är både omfattande och komplex, med risk för målkonflikter och motstridiga styrsignaler. Detta skapar höga krav på såväl juridisk kunskap som kunskap om forskning inom en rad områden, liksom ett ledarskap som prioriterar, samtidigt som en pressad arbetssituation för professionen kan försvåra ett långsiktigt kvalitetsarbete.

Dialogpedagogikens arv och dagens utmaningar

Förväntningarna på förskolan formas emellertid inte enbart av läroplaner och annan politisk styrning, utan också av professionens egna föreställningar om vad som är en bra förskola. Dessa föreställningar har i hög grad påverkats av det som kommit att kallas dialogpedagogik, med rötter i 1968 års Barnstugeutredning (SOU, 1972:26, 1972:27). Modellen bygger på nära dialog med ett fåtal eller ett barn i taget och förutsätter god planeringstid, hög andel utbildade pedagoger och små barngrupper som regelbundet kan delas i ännu mindre grupper. Redan i äldre beskrivningar och utredningar av förskolan framhålls behovet av mindre grupper, tillräcklig bemanning och mer planeringstid. Det finns få belägg för att dessa villkor uppfyllts i större skala, men i dag har avståndet mellan ideal och verklighet ökat ytterligare: planeringstiden har minskat, andelen utbildade förskollärare och barnskötare har sjunkit och många barngrupper är så stora och heterogena att ett arbetssätt byggt på dialog med ett eller få barn i taget blir allt svårare att upprätthålla (Eidevald et al., 2024; SKR, 2022). När idealet trots detta lever kvar som professionell målsättning riskerar känslan av otillräcklighet att förstärkas. Den växande klyftan mellan ambition och realitet bidrar till hög arbetsbelastning och till att barnskötare och förskollärare hör till de mest sjukskrivna yrkesgrupperna i Sverige (Försäkringskassan, 2022).

Den växande klyftan mellan ambition och realitet bidrar till hög arbetsbelastning och till att barnskötare och förskollärare hör till de mest sjukskrivna yrkesgrupperna i Sverige.

Tre olika nivåer av kvalitet

I internationell forskning beskrivs kvalitet i förskola främst utifrån vuxnas förmåga att skapa lyhörda, trygga och engagerande interaktioner (samspel), där lek, omsorg, skapande och lärande vävs samman på meningsfulla sätt (Furenes et al., 2023). Skandinavisk forskning betonar att det är denna kvalitet som främst har betydelse för barns utveckling och lärande – och att det därmed är kvaliteten i dessa möten som i hög grad förklarar varför vissa förskolor lyckas bättre än andra (Sommersel et al., 2013). Detta ligger i linje med svensk forskning, som under lång tid framhållit betydelsen av barns delaktighet och inflytande som centralt för att skapa hög kvalitet, med betoning på att det kräver medveten och planerad organisering av miljö och aktiviteter (Sheridan & Samuelsson, 2013).

McCoy och Sabol (2025) lyfter fram att denna kvalitet i hög grad påverkas av personalens förutsättningar – såsom kompetens, tillgång till tid och möjligheten att vara närvarande i samspelet. Furenes et al. (2023) visar, i en nordisk kontext, hur interaktioner är avgörande för barns utveckling och välbefinnande. I både forskning och nordiska policytexter beskrivs därför ofta tre nivåer av kvalitet:

1. **Strukturkvalitet** handlar om yttre ramar och villkor för verksamheten, såsom gruppstorlek, personaltäthet, personalens utbildningsnivå samt tillgång till ändamålsenliga lokaler och resurser. Tillräckliga strukturella förutsättningar är nödvändiga – men inte ensamt tillräckliga – för god kvalitet.
2. **Processkvalitet** avser det som sker i vardagen – i samspelet mellan barn och vuxna samt mellan barn. Det handlar om kvaliteten på omvårdnad, trygghet, tillgänglighet, lyssnande, responsivitet och hur barn (lyhört) stöttas i exempelvis språk, lek, samspel och nyfikenhet. Denna nivå är nära knuten till pedagogers förhållningssätt och kompetens respektive förmåga att organisera för meningsfulla och relationella sammanhang och miljöer som stöttar barns välmående, samspel, utveckling och lärande.
3. **Resultatkvalitet** syftar på vad barnen faktiskt får med sig från sin tid i förskolan. Det kan röra sig om välbefinnande, sociala färdigheter, språklig förmåga, upplevelse av delaktighet och lust att lära. Denna nivå av kvalitet är svårfångad, eftersom det i praktiken är svårt att avgöra vad som är en effekt av förskolans undervisning och vad som hade utvecklats ändå genom hemmiljö, individuella förutsättningar eller andra erfarenheter. Trots denna komplexitet har resultatkvaliteten fått ökad uppmärksamhet i internationell forskning.

Mycket av styrningen av svensk förskola utgår från antagandet att god strukturkvalitet – som lämpligt sammansatta barngrupper, välutbildade pedagoger eller hög personaltäthet – leder till hög processkvalitet och därmed till positiva effekter på barns välmående, utveckling och lärande (Eidevald, 2025).

4. Hur bra är svensk förskola i dag?

Svensk förskola har länge beskrivits som världens bästa. Den självbilden förstärktes av Unicefs jämförelse av barnomsorg i 25 OECD-länder (2008), där Sverige tilldelades högsta möjliga poäng: 10 av 10. Även de övriga nordiska länderna placerade sig väl, men inget annat land nådde fullt antal poäng. Kombinationen av hög tillgänglighet, omfattande utbyggnad och låga avgifter i internationell jämförelse har bidragit till att förskolan i både forskning och politik ofta framställs som en central välfärdsinstitution. I den offentliga retoriken beskrivs den återkommande som ett av samhällets viktigaste verktyg för att möta samtidens utmaningar – från låga skolresultat och ohälsa till utanförskap och kriminalitet.

Inte längre världens bästa förskola?

Sverige satsar en stor andel av BNP på förskolan, där den höga kostnadsnivån hänger nära samman med att nästan alla barn är inskrivna. Men det som avgör barns erfarenheter i vardagen är inte i första hand den totala kostnaden, utan hur resurserna fördelas och används. Forskning visar att vissa faktorer – som personalens utbildning och kompetens, hur barngrupper organiseras under dagen, hur planeringstid används och tillgång till stödstrukturer – har större betydelse för kvaliteten än hur mycket pengar som satsas i systemet som helhet. Mer pengar kan i vissa fall förbättra förutsättningarna, men utan rätt fördelning och användning riskerar satsningarna att få liten eller endast begränsad effekt.

Förskolan har successivt tilldelats fler och mer omfattande uppdrag – från förtydliganden kring språkutveckling och integration till hälsa och brottsförebyggande arbete – men utan att detta följts av motsvarande resurser. Det gäller både finansiering, personal, barngruppers storlek, kompetensutveckling och metodstöd. När uppdragen växer snabbare än förutsättningarna riskerar det att öka belastningen på förskolans medarbetare och tränga undan tid för det pedagogiska kärnuppdraget. Samtidigt saknas det i hög grad forskningsbaserad kunskap om vilka arbetssätt som faktiskt ger bäst resultat i en svensk kontext, vilket gör det svårt att säkerställa att de resurser som satsas används där de gör störst skillnad.

Sverige saknar i stor utsträckning långsiktig forskning som tar ett helhetsgrepp om sambanden mellan strukturella förutsättningar, kvalitet i mötet mellan barn och vuxna, läroplanens utformning samt barns utveckling, välbefinnande och lärande. Än värre är att flera indikatorer pekar på en negativ utveckling. Exempelvis har Skolinspektionen (2023) påvisat tecken på sjunkande kvalitet och Riksrevisionen (2025:15) konstaterar att det saknas ändamålsenliga system för uppföljning och kvalitetsarbete. Däremot finns det ett underlag av statistik och utvärderingar som gör det möjligt att analysera strukturella förändringar. Dessa visar bland annat att kompetensnivån bland personalen har sjunkit över tid (SKR, 2020, 2022, 2024a) och att arbetsmiljön upplevs som alltmer pressad. Detta framträder både i forskning (Palla, 2021) och i myndighetsgranskningar (Riksrevisionen, 2025:15;

Mer pengar kan i vissa fall förbättra förutsättningarna, men utan rätt fördelning och användning riskerar satsningarna att få liten eller endast begränsad effekt.

Skolinspektionen, 2018). Efter att ha minskat under några år har barngruppernas storlek i genomsnitt legat stilla de senaste åren (SKR, 2024a), samtidigt som majoriteten av grupperna fortsatt är större än vad riktlinjer (Skolverket, 2016b, 2024) och forskning (Williams et al., 2016) rekommenderar.

Sammanställningar av aktuell forskning visar alltså på en sjunkande kvalitet i svensk förskola. I en studie (Nasiopoulou et al., 2023) undersöktes kvaliteten i 153 svenska förskolor, med särskilt fokus på språk, skrivande och läsning. Resultatet visar på stora skillnader mellan förskolor: i vissa verksamheter används språk och litteratur medvetet och systematiskt som en del av undervisningen, medan det i andra främst förekommer högläsning i samband med vila eller väntan på andra aktiviteter (Damber, 2015). Nasiopoulou et al. såg också att bokbestånd och material för skrivutveckling varierade kraftigt – från förskolor med ett litet och ensidigt urval, till förskolor med ett rikt utbud och många planerade lästillfällen. Studien pekar på att kvaliteten generellt är låg, även om det också finns exempel på förskolor med hög kvalitet. Det innebär att barn får olika möjligheter att utveckla sitt språk, vilket riskerar att förstärka snarare än utjämna skillnader. Forskarna menar att språkundervisning behöver planeras och genomföras som en central del av förskolans pedagogiska uppdrag, snarare än som ett inslag vid sidan av. Även andra studier (Pramling Samuelsson & Williams, 2023; Sheridan et al., 2020) visar på bristande likvärdighet (Alm Fjellborg & Forsberg, 2024) – något som även Skolverkets sammanställning visar (Skolverket, 2025b). Problembilden som framträder i debatter, utvärdering och forskning handlar alltså inte bara om enskilda brister, utan snarare om ett system där styrning, organisering, ansvarsfördelning, professionens arbetsvillkor och utvärdering på många håll inte fungerar väl tillsammans. Flera återkommande utmaningar kan utskiljas:

- **Stora barngrupper och låg bemanning.** Åtta av tio förskollärare uppger att de arbetar i grupper som är för stora, och sju av tio av dessa beskriver svårigheter att leva upp till tillsynsansvaret (Sveriges Lärare, 2025a). Internationell statistik visar samtidigt att barngrupper i Sverige inte är exceptionellt stora i termer av barn per anställd (OECD, 2024)⁵.

Sammanställningar av aktuell forskning visar alltså på en sjunkande kvalitet i svensk förskola.

5: Sverige har ett relativt lågt antal barn per "pedagogisk personal" i förskolan: cirka 5,1 barn per pedagog, jämfört med 4,2 i Norge, 6,2 i Danmark och 14,1 i Frankrike [OECD, Education at a Glance 2023. Enligt OECD:s EAG 2023-databas (EAG 2023, indikator)]. Det är dock viktigt att notera att OECD i dessa jämförelser endast räknar med "teaching staff", alltså pedagogisk personal – inte övrig personal (t.ex. barnskötare utan formell pedagogisk roll, som i vissa länder utför uppdrag som pedagogisk personal lägger tid på i Sverige). Sverige har i internationell jämförelse en hög täckningsgrad i åldersgruppen 1–5 år, men det saknas jämförbara data om vad det betyder i praktiken för antalet barn som varje vuxen har ansvar för under dagen utifrån faktorer som har stor betydelse för arbetsmiljö och kvalitet i praktiken – såsom barns faktiska vistelsetid per dag, ansvarsfördelning mellan pedagogisk och annan personal (t.ex. kring måltider och administrativa uppgifter), gruppsammansättning, rutiner för inskolning med mera.

- **Låg andel utbildad personal.** Andelen anställda med förskollärarexamen har minskat från 43,5 procent 2013 till 39,5 procent 2022. Andelen med "annan" eller "okänd utbildning" ökar, vilket innebär en nedgång i formell kompetens (SKR, 2024a). År 2024 saknade över 40 procent av personalen förskollärarlegitimation eller barnskötarutbildning (Skolverket, 2024) – vilket är historiskt höga siffror. Förskollärartätheten varierar mellan kommuner, från 20 till 75 procent, och skillnaderna är även stora inom kommuner och fristående huvudmän. Förskolor i utsatta områden har generellt lägre andel utbildad personal och ofta ett ensidigt språkligt eller etniskt barnunderlag (SKR, 2024a; Sveriges Lärare, u.å.)⁶. En hög andel som saknar utbildning för att arbeta i förskola ökar belastningen på rektorer och förskollärare som bär ansvar för ledning, undervisning och kvalitetsutveckling (Skolverket, 2025b).
- **Hög sjukfrånvaro.** Förskollärare och barnskötare hör till de yrkesgrupper i Sverige som har högst sjukskrivningstal (Försäkringskassan, 2022).
- **Utmaningar i styrning och ledarskap.** Omfattande dokumentationskrav och ökad administrativ kontroll har begränsat utrymmet för pedagogiskt ledarskap, vilket i sin tur försvårar kvalitetsutveckling och kan påverka arbetsmiljön negativt (Alvehus & Kastberg Ewichselberger, 2024).
- **Ineffektiv resursanvändning och målkonflikter.** Krav på ökad måluppfyllelse – med allt fler och mer omfattande uppdrag – matchas inte med rätt verktyg, förutsättningar och stödsystem. Politiska och ekonomiska satsningar följs sällan av utvärdering som analyserar faktiska effekter, vilket leder till begränsad kunskap om vilka insatser som fungerar i praktiken (Riksrevisionen, 2025:15).
- **Bristande likvärdighet och boendesegregation.** Den relativt stora invandringen har medfört nya utmaningar för svensk förskola, till exempel i arbetet med språk eller kompensering insatser för socioekonomisk bakgrund (som föräldrarnas utbildningsnivå). Då de flesta barn går i förskolor nära hemmet, bidrar boendesegregationen också till ökade skillnader i förutsättningar där de barn som har störst behov tenderar att gå i förskolor med lägre kvalitet – ofta med färre utbildade förskollärare (Skolverket, 2025b).

En del av ovanstående punkter ingår i direktiven till utredningen *En likvärdig förskola av god kvalitet med obligatorisk språkförskola* som regeringen tillsatte i november 2024 (Dir, 2024:113). Utredare är Eva Broström, verksamhetschef inom förskolan i Danderyds kommun, som bland annat ska undersöka obligatorisk språkförskola och föreslå åtgärder som ska ge förskolan bättre förutsättningar – bland annat genom att säkerställa att alla barngrupper har lämplig storlek och bra personaltäthet. När denna rapport skrivs har utredningen ännu inte lagt fram sina förslag.

6: Detta innebär att man inte självklart kan tala om en generell brist på förskollärare; snarare är bristen mycket stor i vissa områden, och på vissa förskolor, samtidigt som den av SKR definieras som god i andra områden och förskolor.

Sambandet mellan struktur-, process- och resultat kvalitet

Stärkt strukturkvalitet genom mer och bättre resurser – som minskade barngrupper och ökad personaltäthet eller en högre andel legitimerade förskollärare – kan alla bidra till förbättrad kvalitet, men ger inte hela bilden av vad som krävs för att vända förskolans negativa trend. Det handlar även om hur resurser används, hur arbetet organiseras, hur uppdrag formuleras och tolkas i praktiken samt om det finns rätt och tillräckligt stöd. Men det handlar också om att det saknas kunskap om varför de resurser som redan finns, eller som tillförs, leder till hög eller ökad kvalitet på vissa förskolor – samtidigt som de inte leder till förväntade eller önskade resultat på andra.

Förskolans kris gäller nämligen inte på samma sätt överallt: Det finns förskolor, också i utsatta områden med svaga strukturella förutsättningar, som håller god kvalitet och där barn, deras föräldrar och anställda trivs och mår bra. Det finns även förskolor med goda förutsättningar som inte håller hög kvalitet. Därför behövs djupare kunskap om vad det är som verkar fungera bra på vissa förskolor, samtidigt som liknande förutsättningar verkar ge stora problem på andra – ibland med bättre förutsättningar. Forskning visar att det finns samband mellan strukturella förutsättningar – framför allt förskollärares utbildningsnivå – och hög kvalitet i samspel (Sheridan et al., 2019; Slot et al., 2015). Men dessa samband är varken linjära eller självklara: en hög andel utbildade pedagoger är ingen garanti för god process- eller resultat kvalitet, utan utfallet påverkas av hur resurserna används, vilken kultur som råder i arbetslaget och förskolans ledarskap.

Det finns dessutom forskning som visar att pedagogers yrkesstolthet och professionella komplexitet ibland kan försvåra att få korrekt kunskap om kvaliteten. En studie visar exempelvis hur pedagoger beskrev att de, trots svåra villkor, försökte upprätthålla en bild av en väl fungerande verksamhet genom att försöka dölja kvalitetsbrister – vilket kan göra det svårt att skilja välfungerande förskolor från förskolor med stora problem. Det försvåras även av ifall det är de anställdas egna utsagor som utgör underlaget, eftersom de ibland skyddar sin profession genom att försöka dölja kvalitetsbrister (Lennartsdotter, 2024).

Förskolans kris gäller nämligen inte på samma sätt överallt: Det finns förskolor, också i utsatta områden med svaga strukturella förutsättningar, som håller god kvalitet och där barn, deras föräldrar och anställda trivs och mår bra.

Avsaknad av forskning om vad som ger goda effekter i Sverige

För att förstå hur strukturella förutsättningar och processer skapar förutsättningar för goda resultat krävs systematisk utvärdering och forskning. Skandinaviska studier blir en viktig referenspunkt. Dels eftersom de nordiska länderna har utbildningssystem som liknar varandra, dels eftersom forskning på flera områden har kommit längre i Norge och Danmark än i Sverige. Efter OECD:s granskning 2013, som visade att kvaliteten i den norska förskolan var betydligt lägre än förväntat, har Norge exempelvis initierat flera långsiktiga satsningar på att utveckla och följa upp kvaliteten i förskolan.

Ett konkret exempel är etableringen av flera forskningscenter, finansierade av Norges forskningsråd. De fungerar som nationella kunskaps- och forskningscentrum, med uppdrag att ta fram evidensbaserad kunskap om vad som påverkar kvalitet i förskolan samt att analysera effekter av olika insatser (Størksen et al. 2024). Syftet är att utveckla praktisknära och vetenskapligt grundade modeller för undervisning och ledarskap i förskolan, särskilt i socioekonomiskt utsatta områden. I stället för att endast lansera politiska reformer har man alltså valt att parallellt investera i att kontinuerligt följa och analysera vilka faktorer som faktiskt bidrar till långsiktigt god kvalitet – ett angreppssätt som Sverige tyvärr saknar.

Ett av dessa centrum är *Filiorum – Senter for barnehageforskning*⁷ vid Universitetet i Stavanger, som etablerades 2018 genom en nationell utlysning och med omfattande och långsiktig finansiering från Norges forskningsråd. Staten har avsatt betydande resurser för att bygga upp en bred och tvärvetenskaplig forskningsmiljö med uppdrag att studera vilka insatser och villkor som leder till hög kvalitet i förskolan, särskilt med fokus på barns lärande, utveckling och sociala deltagande. I centrum står frågor om hur kvalitet uppstår i samspelet mellan barn, personal, innehåll och organisation – och hur dessa faktorer påverkar barn på både kort och lång sikt. En motsvarande forskningsfinansiering i Sverige, där satsningar kombineras med långsiktiga longitudinella studier, behöver inte innebära högre kostnader än dagens ordning. Däremot skulle det skapa ett mer robust kunskapsläge om vilka effekter olika insatser får för barn och pedagoger. Ett sådant evidensbaserat underlag är centralt för att kunna möta de utmaningar som det svenska samhället står inför – såsom demografiska förändringar, ekonomiska påfrestningar och boendesegregation.

7: <https://www.uis.no/nb/filiorum.no>

I den svenska forskningsfinansieringsmodellen finansieras framför allt projekt under tre till fyra år. I Norge har man däremot i större utsträckning valt att styra forskningsmedel till långsiktig kunskapsuppbyggnad, i nära samspel med praktik och nationell politik. De centrum som byggts upp fungerar som en länk mellan forskning, politik och profession och samverkar med både kommuner, barnehager (förskolor), myndigheter och lärosäten. Långsiktighet i finansieringen möjliggör longitudinella studier med utvärderingar av riktade insatser. Ett exempel är hur man inom det norska *Stavangerprojektet* studerade hur ett observationsverktyg fungerar för förskolepersonal, med syfte att tidigt identifiera barn med låg språklig förmåga. Studien visar att personalen, efter utbildning i observationsverktyget, kunde identifiera vilka barn som behövde extra språklig stöttning redan vid 33 månaders ålder. När dessa barn fick riktade insatser visade uppföljande analyser att stödet hade långsiktiga effekter och kunde kopplas till förbättrad läsutveckling flera år senare. Denna forskning visar att autentisk och systematisk bedömning i förskolan kan bidra till att sätta in fungerande stöd tidigt (Joner, 2025). Uppföljande studier har sedan visat hur omfattande insatserna behöver vara för att de ska ge positiva effekter, vad det kostar och vad som behöver fungera och vara på plats för att insatser ska leda till ökad språklig förmåga på sikt.

Även internationella långsiktiga studier utanför Norden visar vilken betydelse systematiska forskningsinsatser kan ha för förståelsen av förskolans effekter. Ett välkänt exempel är *Perry Preschool-studien* i USA (Baulos, 2024), där deltagarna följts under flera decennier. Resultaten visar att hög kvalitet i interaktioner mellan pedagoger och barn är en avgörande mekanism bakom positiva effekter på utbildning, arbetsliv, hälsa och social inkludering. Den typen av kunskap, byggd på långsiktiga uppföljningar i en svensk kontext, är central för att identifiera vilken styrning och vilka åtgärder som faktiskt kan leda till varaktiga förbättringar.

Svagt kunskapsläge riskerar att leda till dålig politik

Trots ett omfattande internationellt forskningsläge kring vilka insatser som faktiskt leder till goda resultat i förskolan (se t.ex. McCoy & Sabol, 2025), har den svenska politiska strategin för att öka kvaliteten i hög grad byggt på att successivt utvidga förskolans uppdrag – med fler mål i läroplanen och en alltmer omfattande lagstiftning – och att skärpa kravet på dokumentation och rapportering (Eidevald, 2025). Detta har bidragit till en utbyggnad av administrativa system, som tar alltmer resurser i anspråk. Denna typ av granskningssystem riskerar att skapa en "avprickningskultur" (Alvesson & Strannegård, 2021), där kvalitetsarbetet ger sken av utveckling snarare än leder till reella förbättringar. Diskussionen om förskolans kvalitet behöver därför rikta uppmärksamheten mot det pedagogiska innehållet och samspelet mellan barn och vuxna.

5. Ödesfrågor för svensk förskola

Genomgången hittills visar att förskolan har tilldelats allt fler och mer omfattande uppdrag utan att resurserna och stödet alltid hängt med, vilket riskerar att öka belastningen på professionen och försvåra ett långsiktigt kvalitetsarbete. Denna obalans mellan ambitioner och förutsättningar är central för att förstå de utmaningar som nu präglar svensk förskola. I den debatt som pågår framställs de strukturella villkoren – som personalens utbildningsnivå, barngruppernas storlek och kostnaden per barn – återkommande som ödesfrågor.

Riktmärke för barngruppers storlek

Barngruppernas storlek beskrivs av många som arbetar i förskolan som det största hindret för hög kvalitet, trots att Sverige i internationella jämförelser inte sticker ut angående gruppstorlekar⁸. I en medlemsundersökning av fackförbundet Sveriges Lärare uppgav nästan åtta av tio förskollärare att grupperna de arbetar i är för stora, och för barn i åldrarna 4–5 år var det enligt dem vanligt med 22–23 barn i samma grupp – trots Skolverkets riktmärke på 9–15 (Sveriges Lärare, 2025a). Flera lyfte fram att stora barngrupper innebär fler relationer, vilket kan skapa stress för både barn och vuxna. OMEP⁹ – en internationell barnrättsorganisation med rådgivande status till bland annat Unesco och Unicef – har nyligen uppmärksammat riskerna med mycket stora förskoleenheter, så kallade ”megaförskolor”¹⁰. De föreslår en tillfällig timeout för fortsatt utbyggnad av sådana enheter, med hänvisning till forskning och professionens erfarenheter – som pekar på svårigheter att säkerställa trygga relationer, hanterbara barngrupper och god arbetsmiljö i mycket stora organisationer (OMEP, 2025). OMEP betonar behovet av mer forskning om hur förskolans organisering påverkar barns välbefinnande och lärande samt personalens arbetsvillkor.

Samtidigt förs en diskussion i professionen om risken för generaliseringar. Vissa rektorer och förskollärare lyfter fram exempel på stora förskolor som enligt såväl personal som vårdnadshavare fungerar väl, med låg sjukfrånvaro, högt engagemang och goda resultat i enkäter. I dessa fall betonas betydelsen av ledarskap, samsyn och en medveten organisering av det inre arbetet, snarare än storleken i sig. Argumentet är att både små och stora enheter kan rymma såväl hög som låg kvalitet och att fokus därför bör ligga på hur organisation, kultur, bemanning och lärmiljöer byggs upp i relation till uppdraget. Denna diskussion visar att frågan om förskolors storlek är komplex och behöver analyseras med nyanser, där både risker och framgångsfaktorer uppmärksammas.

Barngruppernas storlek beskrivs av många som arbetar i förskolan som det största hindret för hög kvalitet, trots att Sverige i internationella jämförelser inte sticker ut angående gruppstorlekar.

8: OECD, Education at a Glance 2023. Enligt OECD:s EAG 2023-databas [EAG 2023, indikator].

9: Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire (OMEP); se vidare <https://omep.org.se/>.

10: Med megaförskolor avses nybyggda förskoleenheter som samlar fler än 100 barn inom samma anläggning, ofta organiserade i 6–10 avdelningar eller fler. Sådana förskolor har under det senaste decenniet byggts i flera svenska kommuner, främst i storstadsområden, och omfattar i dag ett mindre men växande antal enheter. De har väckt omfattande debatt eftersom de skiljer sig från den traditionella svenska förskolemodellen med max 3–4 avdelningar och omkring 50–60 barn.

Efter många års debatt satte Skolverket 2016 ett riktmärke för barngruppers storlek:

6–12 för barn i åldern 1–3 år respektive 9–15 för barn i åldern 4–5 år (Skolverket, 2016b). Detta trots att rapporten som låg till grund för riktmärket (Skolverket, 2016a) argumenterade för att barngruppens storlek snarare måste relateras till personaltätheten under hela dagen och till barngruppens sammansättning. Studien som låg till grund för rapporten landade i slutsatsen att vad som är en ”lämplig gruppstorlek” påverkas av förskolans socioekonomiska upptagningsområde, antalet barn per vuxen, barngruppens sammansättning, antalet barn med annat modersmål än svenska, antalet barn i behov av särskilt stöd och förskollärares kompetens (Williams et al., 2016). Studien visade samtidigt att antalet barn i gruppen har större betydelse för kvaliteten än personaltätheten.

Önskemål om mindre barngrupper och fler tillfällen för dialoger återkommer bland dem som arbetar i förskolan utifrån en professionell strävan efter att möta varje barns behov, individuellt. Men i praktiken riskerar det att uppfattas som ett ouppnåeligt ideal utifrån dagens ekonomiska ramar samt tillgången till lokaler, legitimerade förskollärare och utbildade barnskötare. När idealen inte motsvarar de faktiska förutsättningarna riskerar de att skapa en känsla av otillräcklighet, vilket i sin tur bidrar ytterligare till en pressad arbetsmiljö och en känsla av att inte räcka till.

Därmed aktualiseras frågan om hur rätt förutsättningar kan säkerställas i praktiken. Ett förslag som återkommande förs fram i debatten är lagstadgade gränser för barngruppsstorlek, personaltäthet och personalens utbildning – något som exempelvis Sveriges Lärare driver (Sveriges Lärare, 2025a). Det är dock inte självklart att en lagstiftning får önskad effekt. En studie som följde upp Danmarks lagkrav på 3 barn per pedagog visade att pedagogerna i själva verket i praktiken ofta ansvarade för 8–10 barn – trots att det enligt statistik och återsrapportering såg ut som om lagen följdes (Lindeberg et al., 2023).

Ett alternativ till ideal, som i praktiken kanske inte är möjliga att nå, är att utgå från att förskolan arbetar och möter barn i grupp – i likhet med övriga delar av utbildningssystemet. Det behöver inte innebära en nedvärdering av barns behov av att i vissa situationer vara i mindre grupper eller att under dagen rent av möta vuxna individuellt. Tvärtom kan en utgångspunkt att undervisning i förskolan sker i grupp göra det tydligare när mindre grupper eller individuella möten är en nödvändighet, utifrån barns olika behov och förutsättningar, men också utifrån kunskap om hur barn behöver stöttas i lärande och utveckling inom olika områden.

När undervisning kräver små grupper

I berättelser insamlade inom ramen för *Förskoleupproret* (#pressat läge) beskriver barnskötare och förskollärare att fler barn i dag bedöms vara i behov av särskilt stöd jämfört med tidigare. Stora barngrupper och bristande resurser beskrivs som att det bidrar till att barn som annars inte skulle ha klassificerats som i behov av stöd riskerar att betraktas så (Palla, 2021). Stora barngrupper, i situationer som kräver mindre grupper eller individuell stöttning, riskerar alltså enligt de som arbetar i förskolan att skapa beteenden hos barn som leder till att fler bedöms som att de har särskilda behov – när det kanske snarare är organiseringen under dagen som leder till dessa beteenden.

Stöttning av små barns språkutveckling är ett tydligt exempel på när undervisningen kräver små grupper, eller till och med en-till-en-interaktioner. Detta är särskilt viktigt då forskning visar att barns tidiga språkutveckling är en stark indikator för senare skolframgång (Pace et al., 2019). Klassiska studier har betonat vikten av språkrika miljöer (Hart et al., 1995), det vill säga att barn ska vara i miljöer där de passivt får höra många ord, men senare forskning pekar på att det inte är antalet ord som är avgörande för språkutvecklingen utan kvaliteten på interaktionerna. Särskilt små barn under 2–2,5 år har begränsad nytta av att passivt lyssna på samtal; de behöver riktat, medvetet och anpassat tal i en-till-en-dialoger för att språket ska utvecklas effektivt (Golinkoff et al., 2019; Messenger et al., 2015; Shneidman et al., 2013; Tamis-LeMonda et al., 2014).

Resultat från det svenska ULF-projektet Mini-SEMLA visar i linje med detta att de yngsta barnens språkutveckling, särskilt i områden med svaga strukturella villkor, främst gynnas av riktad en-till-en-kommunikation. Studien pekar på betydelsen av att vuxna aktivt använder röst, blick och kroppsspråk i samspelet – vilket gör att barnen får språklig stimulans anpassad till sina behov och sin utvecklingsnivå. Det är alltså inte mängden språkliga aktiviteter i sig som är avgörande, utan kvaliteten i de nära interaktionerna mellan vuxna och barn (Palmer & Taguchi, 2025). Resultatet pekar på behovet av strukturella förutsättningar som gör det möjligt att organisera undervisningen så att alla barn får tillgång till denna typ av nära dialog – särskilt de barn som har störst behov av det. Förskolors resursfördelning och organisering samt de kompetenser som behöver vara på plats och aktivt stötta barnen kommer alltså behöva se olika ut på olika förskolor.

Stöttning av små barns språkutveckling är ett tydligt exempel på när undervisningen kräver små grupper, eller till och med en-till-en-interaktioner.

Att tydliggöra när mindre grupper eller individuella möten är nödvändiga, och när större grupper kan vara en tillgång – exempelvis vid organiserade lekar, sångsamlingar eller gemensamma utforskande aktiviteter – kan hjälpa till att skilja mellan situationer där det faktiskt är resursbrist som begränsar undervisningen och situationer där det snarare handlar om hur arbetssättet organiseras. På så sätt blir det möjligt att se att kvalitet inte enbart avgörs av den formella gruppstorlek som barnen är placerade i, utan av förmågan att växla mellan olika former av organisering av grupper beroende på barns behov och den pedagogiska intentionen.

Diskussioner om barngruppers storlek, antalet barn per vuxen och personalens utbildning behöver därmed ständigt ställas i relation till undervisningens mål och innehåll, barngruppernas behov och de vuxnas förmågor – alltså till fler frågor än enbart om resurser och barngruppers storlek generellt. Det som kan vara en "lagom stor" barngrupp i en förskola, utifrån ett mål, kan vara "för stor" i en annan förskola och utifrån ett annat mål, utifrån antalet barn med särskilda behov, lokalernas utformning samt personalens kompetens och förmåga att leda. Personalens förmåga att organisera barngruppen över dagen blir alltså en minst lika viktig förutsättning för kvalitet som barngruppens storlek. Generella minskningar av barngruppers storlek kan troligtvis ha positiva effekter, men är en kostsam reform. Det är därför viktigt att ta ett helhetsgrepp om både vilka resurser som behövs och hur de resurser som finns används, så att de används till det som verkligen ger bäst effekt – både för barns välmående, utveckling och lärande, och för personalens välmående. Frågor om vad som ger kvalitet handlar därmed både om resurser och om kultur.

Personalens förmåga att organisera barngruppen över dagen blir alltså en minst lika viktig förutsättning för kvalitet som barngruppens storlek.

Närvarons betydelse för resultat och arbetsmiljö

Frågan om förskolans villkor handlar förutom om barngruppers storlek och sammansättning även om barns faktiska närvaro och vistelsetid. Sedan maxtaxans införande år 2002 har systematisk uppföljning av vistelsetid upphört. Personal beskriver att barnens närvaro upplevs ha ökat (Sveriges Lärare, 2025a). Långa dagar för barnen beskrivs som att det påverkar arbetsmiljön på flera sätt: det minskar utrymmet för planering och uppföljning och gör det svårare att skapa balans mellan aktivitet och återhämtning – för både barn och personal.

Den senaste nationella kartläggningen av barns närvaro är från år 2013 och baserades på föräldrars uppgifter om inlämnade scheman (Skolverket, 2013). Den beskrev att barns närvaro ökat med 2 timmar per vecka mellan 2005 och 2012. Senare kartläggningar har utgått från barnens faktiska närvaro. Kartläggningen visar att även om inskrivningsgraden är hög – över 95 procent för barn från tre års ålder – är närvaron per dag och vecka varierande (SKR, 2024a). Enligt SKR:s jämförelser var den genomsnittliga dagliga närvaron, på det urval av förskolor som kartlades, cirka 74 procent av de inskrivna barnen. Det innebär att grupper om 20 barn i genomsnitt hade 15 barn på plats. De barn som var närvarande var i snitt på förskolan 7,3 timmar per dag, vilket innebär en faktisk närvaro per inskrivet barn på cirka 5,4 timmar per dag. Även om denna sammanställning inte är representativ på nationell nivå så ger den en inblick i hur vistelsetider kan variera – både mellan förskolor och mellan veckodagar, där fredagar ofta hade lägre närvaro. Den antyder också att faktisk närvaro kan vara lägre än personalens upplevelse. Skillnaderna mellan förskolor är samtidigt stora. I områden där föräldrar arbetar heltid och pendlar långt är närvaron ofta hög genom hela veckan. Dessa förskolor finns ibland i socioekonomiskt starka områden, där resursfördelningen kan ge en lägre tilldelning per barn – vilket kan skapa stora utmaningar för att resurserna ska räcka för en säker bemanning under hela dagen.

Det är framför allt barn från socioekonomiskt svagare förhållanden som har en lägre grad av inskrivning. Utredningen Förskola för alla barn – för bättre språkutveckling i svenska (SOU 2020:67) beskriver låg och sporadisk närvaro i utsatta områden. Enligt SKR uttrycker många kommuner oro för att just de barn som har störst behov av kontinuitet ofta vistas mindre tid i förskolan, och att det minskar möjligheten att ge rätt kompensatorisk stöttning (SKR, 2024b).

Just de barn som har störst behov av kontinuitet vistas ofta mindre tid i förskolan, och det minskar möjligheten att ge rätt kompensatorisk stöttning.

Förskolans omfattande öppettider

Ytterligare en faktor som behöver beröras i beskrivningen av förskolans förutsättningar är förskolans omfattande öppettider. Som jämförelse är grundskolan för 6–9-åringar öppen cirka 178 dagar per år och ska i genomsnitt erbjuda 5 timmar undervisning per dag, vilket innebär cirka 900 timmar per år¹¹. Förskolan är däremot vanligtvis öppen 10–12 timmar per dag, i genomsnitt 250 dagar per år. Det innebär cirka 3 000 utbildningstimmar per år. Detta ställer stora krav på organisation och schemaläggning, jämfört med grundskolans förutsättningar, särskilt för att få till tid för enskild och gemensam planering. Och särskilt när tillgången på legitimerade förskollärare sjunker, eftersom det innebär ökat ansvar att leda kollegor som saknar utbildning för att arbeta i förskola.

Som jämförelse är barnehager i Norge vanligen öppna 9 timmar (mellan 7.30 och 16.30) och har från år 2018 en lagreglering av bemanning och barnantal. Den innebär 1 vuxen per 3 barn i åldrarna under tre år samt 1 vuxen per 6 barn över tre år. Dessutom regleras andelen förskollärare, med 1 förskollärare per 7 barn under tre år och 1 förskollärare per 14 barn över tre år. Om det är fler än 7 respektive 14 barn krävs en till förskollärare i barngruppen. Ovan beskrevs att även Danmark har normering av barnantal och förskollärartäthet. I Sverige förekommer barngrupper utan personal med förskollärarlegitimation, vilket illustrerar utmaningarna med kompetensförsörjningen i svensk förskola.¹²

I Sverige förekommer barngrupper utan personal med förskollärarlegitimation, vilket illustrerar utmaningarna med kompetensförsörjningen i svensk förskola.

11: Som komplement till förskoleklass och grundskola finns fritidshem, eftersom majoriteten av föräldrar efterfrågar en heldagsomsorg även för sina skolbarn under de första åren i grundskolan.

12: Det förekommer indikationer – bland annat från samtal med förskollärare, rektorer och förvaltningspersonal – att vissa huvudmän rapporterar in gruppernas personalfördelning på ett sätt som ger sken av att det finns legitimerade förskollärare i samtliga grupper, trots att så inte är fallet i praktiken. Det skulle i så fall stämma med erfarenheter från Danmark, där det rapporteras in statistik på sätt som ger sken av att följa normeringar men utan att göra det. Detta behöver utredas vidare.

6. Sjunkande kvalitet – en nordisk utmaning

Trenden med sjunkande kvalitet i förskolan är inte unik för Sverige. En dansk studie (Vive & Eva 2025) visar att endast 9 procent av förskolorna bedömdes hålla god kvalitet, medan nästan en tredjedel klassades som otillräckliga. Avgörande var inte främst gruppstorlek eller personaltäthet, utan hur personalen stöttade barnens lek, språk och relationer i vardagen. Brister i planering och pedagogisk reflektion slog särskilt mot barn i utsatta positioner. Det understryker ytterligare att kvalitetsfrågan är en bredare nordisk och internationell utmaning, samt att det handlar om mer än enbart resurser och barngruppers storlek.

Danmark: Kvalitetsarbete kräver rätt kultur

En sammanställning från Danmarks nationella forsknings- och analyscentrum för välfärd (Vive) och Danmarks utvärderingsinstitut (Eva) visar att planerad undervisning, systematiska uppföljningar och reflekterande arbetslag har störst betydelse för kvaliteten (Vive & Eva, 2025). En studie fann att barn i genomsnitt hade drygt 13 interaktioner med vuxna per timme och att både antalet och kvaliteten på dessa möten påverkades av barngruppens storlek, personalens utbildning och graden av planering (Hansen, 2020). De förskolor som bedömdes ha pedagogisk planering och som utvärderade och analyserade barnens läroprocesser hade fler, längre och mer öppna dialoger än förskolor som hade delvis eller ingen planering av pedagogiska aktiviteter. Studien visade att det inte var tid för planering i sig som hade betydelse för kvaliteten – mer tid för planering ledde endast till ökad kvalitet i de fall där arbetslagen använde planeringen som utgångspunkt för gemensam reflektion och för att utveckla undervisningen i praktiken. De förskolor som hade färre, kortare och mer slutna interaktioner fick fler, längre och mer öppna dialoger om det var fler utbildade förskollärare och om det var färre barn i gruppen – men mer planeringstid hade inte lika stor effekt som på förskolor som hade planering av pedagogiska aktiviteter. Slutsatsen är att det viktigaste både för antal, längd och öppna dialoger av hög kvalitet i interaktioner är att ha tid för att planera pedagogiska aktiviteter och följa upp och analysera barns lärandeprocesser. Planeringstid var alltså en förutsättning för hög kvalitet, men utan en gemensam kultur av reflektion och medveten planering av undervisning innebar mer planeringstid inte ökad kvalitet. I några fall sjönk till och med kvaliteten på interaktionerna med barn när planeringstiden ökade, genom att de vuxna spenderade mindre tid tillsammans med dem.

En annan studie visade att yngre barn oftare fick korta och enkla samtal, medan äldre barn fick fler öppna och reflekterande samtal – särskilt med utbildad personal (Hansen, 2013). Det pekar på en risk att de yngsta barnens behov av kvalificerade och närvarande vuxna underskattas. Andelen förskollärare framstår som en indikator på hög kvalitet i interaktioner, men resultaten visar att denna faktor – liksom planeringstiden – bara får full effekt när den kopplas till ett gemensamt arbetssätt och en kultur av reflektion och systematisk undervisningsutveckling. Det saknas tillräcklig forskning om de yngsta barnens erfarenheter och välbefinnande i förskolan, särskilt i relation till processkvalitet – en kunskapslucka som bör uppmärksammas i både policy och forskning.

Studien visade att det inte var tid för planering i sig som hade betydelse för kvaliteten – mer tid för planering ledde endast till ökad kvalitet i de fall där arbetslagen använde planeringen som utgångspunkt för gemensam reflektion och för att utveckla undervisningen i praktiken.

Norge: Ökad bemanning kan ge bättre kvalitet – om rätt förutsättningar finns

Flera studier pekar på att strukturkvalitet och resursfördelning numera bedöms som starkare i Norge än i Sverige, men även där finns oro för kvaliteten. En nationell rapport (Naper et al., 2024) visar att många chefer och förskollärare upplever brist på kompetent personal och saknar långsiktiga planer för fortbildning. Resurser, planering och samordning framstår som avgörande faktorer.

Det norska exemplet illustrerar hur en strategisk och kunskapsbaserad satsning – där politik, praktik och forskning samverkar – kan bidra till långsiktig kvalitetsutveckling i förskolan. I stället för att enbart genomföra generella reformer, har man i Norge valt att rikta insatser till förskolor med störst behov, samtidigt som effekterna systematiskt har studerats. Erfarenheterna från Oslo visar att ökad bemanning i förskolor i socioekonomiskt utsatta områden kan förbättra kvaliteten – men bara under vissa förutsättningar. De extra resurserna fick genomslag först när de kombinerades med ett starkt pedagogiskt ledarskap, tydlig organisering av arbetet och rekrytering av personal med rätt kompetens (Bråten et al., 2024). I de fall där dessa villkor inte var uppfyllda kunde förstärkningen i bemanning snarare bidra till otydlighet och splittrade arbetslag.

Sammantaget visar det norska exemplet att bemanning är en viktig men inte tillräcklig faktor – för att ge långsiktiga effekter måste resurserna vävas samman med ledarskap, organisering och kompetensutveckling i en helhetsstrategi.

De extra resurserna fick genomslag först när de kombinerades med ett starkt pedagogiskt ledarskap, tydlig organisering av arbetet och rekrytering av personal med rätt kompetens.

Lärdomar för svensk förskola

Erfarenheter från Danmark och Norge visar att kvalitet inte enbart avgörs av resurser, utan främst av hur de används i praktiken. Systematisk planering, reflektion och tydligt ledarskap är avgörande för hög kvalitet. Ledarskapet är väsentligt för att skapa en gemensam riktning, där varje nivå arbetar mot samma mål: att ge varje barn bästa möjliga omsorg samt god stöttning för lek, lärande och utveckling. Erfarenheter från de nordiska satsningarna visar att kvalitets-effekterna av ökade resurser blev tydligast där ledarskapet aktivt styrde dem mot pedagogisk utveckling. Först då gav en ökad grundbemanning, ökad andel förskollärare och mer planeringstid konkreta resultat, såsom:

- Minskad sårbarhet vid korttidsfrånvaro: personal kunde planera och genomföra kvalitativa aktiviteter utan ständigt beroende av vikarier
- Tidigare och mer individualiserat stöd: barn i behov av extra hjälp kunde fångas upp snabbare och kvaliteten på interaktionerna ökade
- Större möjlighet för personal att delta i fortbildning
- Förbättrad föräldrasamverkan: fler föräldrar upplevde att verksamheten höll hög kvalitet.

7. Ledarskapets avgörande betydelse

För Sverige innebär erfarenheterna ovan att styrningen inte kan ha ett ensidigt fokus på resurser, utan också på att se till att det finns ett ledarskap som på ett bra sätt förmår omsätta resurser till pedagogisk utveckling. Utan ett fungerande ledarskap riskerar nuvarande resurser användas ineffektivt och satsningar att bli verkningslösa. Därför behöver styrningen rikta blicken mot att stödja goda ledare och avlasta dem från onödig administration, snarare än att stapla fler mål och kontrollsystem.

Rektorsuppdragets förskjutning: Från pedagogiskt ledarskap till administration

När förskolan genom 2010 års skollag fullt ut integrerades i det formella utbildningssystemet ersattes så småningom titeln förskolechef med rektor. Enligt skollagens kapitel 2, § 9 ska rektor leda och samordna det pedagogiska arbetet och har lagstadgad befogenhet att fatta beslut om organisation, resursfördelning och verksamhetsutveckling – utan att detta kan begränsas av huvudmannen. För anställning krävs pedagogisk insikt genom utbildning och erfarenhet (kapitel 2, § 11) och nya rektorer måste genomföra det statliga rektorsprogrammet inom fem år¹³.

I läroplanen (Lpfö 18) preciseras rektors ansvar ytterligare, bland annat för att leda det systematiska kvalitetsarbetet, ge förutsättningar för undervisning, säkerställa barnens och vårdnadshavares delaktighet samt skapa en tillgänglig och inkluderande miljö. Rektors roll varierar med huvudmannens organisation, men gemensamt är att rektorn leder det pedagogiska arbetet. Samtidigt har ansvaret ofta utökats till fler enheter (förskolor) och större personalgrupper, vilket effektiviserar användandet av resurser men också gör ledarskapet mer administrativt och juridiskt styrt. I praktiken ägnas mycket tid åt personalfrågor, schema, budget och uppföljning – ibland på bekostnad av fokus på pedagogisk ledning och utveckling, även om flera av dessa uppgifter också är en viktig del av det pedagogiska ledarskapet. På flera håll pågår därför arbete med att minska antalet medarbetare som varje rektor är chef över.

¹³: Undantag gäller för de som varit verksamma som förskolerektorer före den 1 juli 2019, eller de med motsvarande tidigare utbildning.

Ökad administration är inte unikt för förskolan – en utveckling som speglar en bredare byråkratisering i offentlig sektor (Alvehus & Kastberg Ewichselberger, 2024). Konstruktionen där rektorn både är chef, arbetsgivarföreträdare och pedagogisk ledare har i många fall visat sig svår. Att stärka det pedagogiska ledarskapet kräver därför antingen bättre förutsättningar inom nuvarande modell eller alternativa organisationslösningar. Vissa huvudmän ger rektorer administrativt stöd så att de kan fokusera på det pedagogiska ledarskapet; andra satsar resurser på enhetsnivå för att stärka rektors möjligheter att bygga en egen inre organisation med det specifika stöd som hen behöver. I grunden handlar detta val om hur huvudmannen vill organisera stöd och arbetsuppgifter. Om rektorernas tid binds alltför mycket till administration riskerar det pedagogiska ledarskapet att urholkas – och därmed förskolans möjlighet att ge barnen kvalitet i utbildning och undervisning. Förskolans styrning behöver frigöra rektorernas tid och kraft för det pedagogiska ledarskapet.

Oklara mål ger grumlig bild av resultaten

En central utmaning i styrningen av förskolan är att målen i läroplanen och andra styrande dokument av många uppfattas som otydliga eller motstridiga. Det saknas en tydlig beskrivning av vad som är ett gott resultat och hur utbildningen och undervisningen kan utvärderas, så att det är möjligt att avgöra i vilken omfattning respektive mål är uppnått och vad som behöver utvecklas ytterligare. I stället för att bygga vidare på forskning och professionell kunskap har styrningen successivt utvecklats mot alltmer detaljerade administrativa system. Kanske tvärtemot politikens avsikt har utvecklingen av ökade krav på rapportering och dokumentation inneburit en maktförskjutning, från kommunal politisk nivå (eller ägare i fristående förskolor) och de professionellas möten med barn och föräldrar, till den administrativa delen av organisationer (Alvehus & Kastberg Ewichselberger, 2024). En utveckling med ett mer komplext system av lagar, förordningar och styrsignaler – med krav på rapportering och dokumentation – riskerar att försvaga den långsiktiga och evidensbaserade grund som förskolan historiskt har vilat på, där forskning och professionell kunskap haft större utrymme i genomförandet och utvecklingsarbetet.

På förskoleförvaltningen i Göteborg initierade den här rapportens författare, i sin tidigare roll som utvecklingschef, en analys av stadens språkfrämjande insatser 2015–2019. Rapporten (Göteborgs Stad, 2020) granskade 13 satsningar till en samlad kostnad av cirka 40 miljoner kronor, bland annat kompetensutveckling av personal och särskilda projekt i socioekonomiskt utsatta områden. Analysen visade att satsningarna sällan följdes upp på ett sådant sätt att effekterna kunde bedömas. Målen var ofta otydligt formulerade i relation till förväntade långsiktiga resultat, vilket försvårade bedömningen av om insatserna faktiskt bidrog till högre kvalitet i undervisningen och förbättrad språkutveckling för barnen.

Göteborg är sannolikt inte unikt i detta avseende. Mycket talar för att liknande mönster återfinns såväl i nationella satsningar som hos kommuner och fristående huvudmän, där insatser genomförs utan att det systematiskt följs upp om de inneburit förbättringar som identifierats som viktiga. Initiativ som att utöka antalet mål i läroplanen, införa mer omfattande lagstiftning eller tillföra riktade statsbidrag präglas även de av otydligt formulerade målsättningar om vad de ska leda till i praktiken (mer än allmänt hållna formuleringar som att de ska gynna kvalitet, språkutveckling, integrering eller motverka utanförskap). Uppföljningen av nationella eller kommunala satsningar, om de ens genomförs, består ofta av enkäter som mäter deltagarnas nöjdhet i insatserna (som exempelvis kompetensutveckling) eller uppskattningar närmast i form av gissningar – snarare än av systematiska analyser av hur de påverkat kvaliteten i förskolans praktik och barns välmående, utveckling eller lärande.

Detta mönster kan också ses i Riksrevisionens granskning (2025:15), där de konstaterar att förskolan hamnat i skymundan i såväl regeringens som myndigheternas styrning och uppföljning, trots förskolans avgörande betydelse för barns utveckling. Riksrevisionen pekar särskilt på att Skolverkets utvecklingsstöd inte når alla huvudmän – i synnerhet i mindre kommuner – och att stödet för det systematiska kvalitetsarbetet är otillräckligt.

En central utmaning i styrningen av förskolan är att målen i läroplanen och andra styrande dokument av många uppfattas som otydliga eller motstridiga.

8. Förskolans nya utmaningar

En ökande komplexitet i styrningen och oklara målbilder får konsekvenser för likvärdighet och kvalitet. Statistik visar att kvalitet och likvärdighet generellt minskar och att resurserna inte fullt ut kompenserar för barns olika behov (Alm Fjellborg & Forsberg, 2023). Samtidigt finns det exempel på förskolor som lyckas hålla hög kvalitet även i strukturellt missgynnade områden. Där gör förskollärare och barnskötare betydande insatser, ofta på flera språk i vardagen, och bidrar till att skapa goda pedagogiska miljöer. Detta trots att systemet är tydligt olikvärdigt, särskilt med avseende på socioekonomiska villkor och migrationsbakgrund (Skolverket, 2025b): barn med utsatta livsvillkor har inte bara lägre grad av inskrivning och lägre närvaro, utan tenderar också att samlas i förskolor med lägre andel utbildade förskollärare och färre vuxna som har svenska som vardagsspråk.

Barn med utsatta livsvillkor har inte bara lägre grad av inskrivning och lägre närvaro, utan tenderar också att samlas i förskolor med lägre andel utbildade förskollärare och färre vuxna som har svenska som vardagsspråk.

Tvåra kast i befolkningsfrågan

Förskolans förutsättningar påverkas även i hög grad av de samhällsförändringar som Sverige genomgår. En relativt stor invandring till Sverige under senare decennier har haft påverkan på samhället, inklusive förskolans verksamhet, uppdrag och utmaningar. Den strikta invandringspolitik som nu förs väntas leda till fortsatt minskad invandring under kommande år. Parallellt rapporteras ett minskande födelsetal de närmaste åren och dess konsekvenser debatteras. Dessa faktorer förändrar antalet och sammansättningen av barn, på liknande sätt som en ökande boendesegregation gör. Förändringarna skapar nya villkor för likvärdighet och kvalitet, där de riskerar att förstärka skillnader för barn och mellan förskolor om de inte möts med rätt styrning och kunskap. Nedan belyses hur dessa förändringar konkret tar sig uttryck – och vilka utmaningar de innebär för svensk förskola.

Svårigheter att förutse barnantal försvårar planeringen

Under Almedalsveckan år 2018 presenterade Sveriges Kommuner och Regioner (SKR – då SKL) prognoser för befolkningsförändringar i olika åldersgrupper fram till år 2028. Den tydliga slutsatsen var att välfärdens uppdrag kommer att öka. Andelen 80 år och äldre beräknades öka med 42 procent, samtidigt som den arbetsföra befolkningen (då definierad till 20–64 år) beräknades öka med endast 7 procent. Färre skulle alltså komma att behöva försörja och ta hand om fler – framför allt äldre, men också yngre då antalet nyfödda beräknades öka med 11 procent och andelen barn och unga i åldrarna 1–19 år med 17 procent (SKR, 2018).

Budskapet till kommunsektorn var tydligt: Bygg fler förskolor, till alla nya barn som kommer, och leta nya rekryteringsgrupper för att bemanna alla förskolor eftersom de som hade utbildning som förskollärare och barnskötare inte förväntades räcka till. Denna förväntade ökning av barn kom emellertid de närmaste åren att kraftigt skruvas ner, både till följd av en mer restriktiv migrationspolitik och att antalet nyfödda barn inte ökade lika mycket som förväntat. När SKR i september 2024 presenterade en ny prognos, denna gång fram till 2033¹⁴,

förväntades fortfarande andelen äldre öka snabbare än personer i arbetsför ålder (trots att den beräknade pensionsåldern justerats upp). Nu beräknades antalet nyfödda barn minska och antalet barn i åldrarna 1–5 år sjunka med hela 12 procent. Budskapet från SKR var nu det direkt omvända: mer än var tionde förskola kan behöva läggas ner (Dagens Samhälle, 2024)¹⁵. Detta samtidigt som många kommuner var i full färd med att öppna nybyggda förskolor, som är mer kostsamma än äldre byggnader, och rekrytera nya medarbetare.

Sveriges Lärare visar i en ny analys, med underlag från Statistiska centralbyrån, att födelsetalen visserligen är låga just nu, men att de historiskt varierat mellan cirka 90 000 och 120 000 barn per år. Prognoserna pekar på en bottennivå runt 95 000 födda barn år 2028, men att antalet därefter väntas öka igen och på sikt stabiliseras på omkring 110 000–115 000 födda per år (Sveriges Lärare, 2025b; SCB, 2025a; 2025b). Om denna prognos slår in innebär det att de minskande barnkullarna är en tillfällig, snarare än permanent, nedgång. Förskolan behöver därför ha robusthet att hantera både kortsiktiga minskningar och framtida ökningar.

Ett alltför snabbt neddragande av lokaler eller personal, utifrån beräknat minskat antal barn fram till 2028, riskerar att bli kostsamt på längre sikt. Lokaler som avvecklas kan behöva byggas upp igen inom några år, ofta till en högre kostnad än att behålla dem och låta kostnaden per barn öka tillfälligt. På samma sätt tar det lång tid att utbilda och rekrytera förskollärare och utbildade barnskötare – att säga upp personal i dag kan leda till brist på behöriga pedagoger när barnantalet åter ökar. Sveriges Lärare varnar för att sådana åtgärder kan försvaga kvaliteten i förskolan (Sveriges Lärare, 2025b). Det kan vara mer långsiktigt lönsamt för kommuner att under några år bära något högre kostnader för att behålla kompetens, i stället för att först skära ner och därefter behöva bygga upp på nytt.

14: Prognosen presenterades på en hemsida som uppdateras i takt med nya underlag. Siffrorna som anges i texten var de som gällde i september 2024, och har sedan dess justerats till att nedgången inte kommer vara riktigt så stor: https://statva.skr.se/SAVisualAnalytics/?reportUri=%2Freports%2Freports%2F5ea2b409-a947-426e-b832-7494fc31711§ionIndex=0&sso_guest=true&reportViewOnly=true&reportContextBar=false&pageNavigation=false&sas-welcome=false

15: <https://www.dagenssamhalle.se/offentlig-ekonomi/kommunal-ekonomi/skr-var-tionde-forskola-kan-tvingas-stanga/>

Förändrad ekonomi

Osäkra och snabbt föränderliga prognoser för barnantal skapar inte bara planeringssvårigheter för dimensioneringen av förskoleplatser, utan också betydande ekonomiska utmaningar. Kommunernas ersättning till både kommunala och fristående huvudmän är i regel baserad på antalet förväntade barn. När barnkullarna minskar blir den totala resursramen mindre, även om ersättningen per barn inte förändras. Ett problem för förskolan är att den ofta har fasta kostnader exempelvis i form av lokaler, som kan ta tid att anpassa i samma takt som de ekonomiska förutsättningarna förändras. De nya analyserna från Sveriges Lärare (2025b), som visar att födelsetalen väntas stiga igen efter 2028, gör att ekonomin behöver planeras långsiktigt så att den hanterar kortsiktiga förändringar utifrån en långsiktig hållbarhet. Om intäkterna minskar i samma takt som barnantalet förändras, utan att de fasta utgifterna minskar, leder det snabbt till ekonomisk obalans. Detta sker i en tid då förskolan redan under lång tid haft kostnadsökningar (inflation) som enligt beräkningar inte fullt ut kompenseras i kommunernas budgetramar (Plesner & Larsson, 2019).

Den dramatiska utvecklingen med ett minskat antal barn har slagit ojämnt, där vissa kommuner och huvudmän står inför ett större omvandlingstryck än andra – parallellt som de varit olika snabba med att anpassa verksamheterna till nya förutsättningar. Det har i många fall inneburit behov av mer resurser per barn, utan att den totala kostnaden ökat (eftersom antalet barn minskat). Det ekonomiska läget är pressat och såväl stat som kommuner söker efter områden att minska kostnader, eftersom behoven är stora inom flera områden. Exempelvis inom försvarssektorn – där ett nytt säkerhetsläge kräver utbyggnad och ökade investeringar – men även inom äldreomsorgen där behoven ökar i takt med att fler blir äldre, lever längre och har större vårdbehov.

Sammantaget innebär de förändringar som påverkar förskolan att den står inför den största omställningen sedan den ekonomiska krisen på 1990-talet, med skillnaden att utmaningarna nu förstärks av osäkra demografiska prognoser som kan leda till felaktiga eller förhastade beslut.

Fler som bor i socioekonomiskt svaga områden

Ytterligare en stor utmaning för förskolan hänger samman med Boverkets senaste uppföljning som visar att den socioekonomiska boendesegregationen ökar. Andelen socioekonomiskt blandade områden har minskat, samtidigt som en allt större del av områdena i landet antingen präglas av socioekonomiska utmaningar eller goda socioekonomiska förutsättningar (Boverket, 2024). Det innebär att även om antalet områden som klassas som "utanförskapsområden" har blivit färre, har skillnaderna mellan olika bostadsområden ökat – med en tydligare uppdelning mellan resursstarka och resurssvaga delar av landet. Då de flesta barn går i förskolor nära hemmet, påverkar detta sammansättningen av barn i förskolan. Barn i områden med låga inkomster, högre arbetslöshet och lägre utbildningsnivå har oftare en vardag som präglas av ekonomisk osäkerhet, bristande framtidstro, missbruk och social isolering. Detta kan få långsiktiga konsekvenser, inte minst för möjligheten att utveckla tillit till samhället, känna delaktighet och etablera en stabil identitet (Andersson et al., 2017; Lundy, 2007). Sammanställningar visar att skillnaderna mellan barn förstärks ytterligare av att barn till föräldrar med låg inkomst och låg utbildningsnivå tenderar att gå i förskolor med lägre kvalitet – ofta med färre utbildade förskollärare och sämre resurser (Skolverket, 2025b).

Skillnaderna mellan förskolor tenderar att bli större i kommuner där vårdnadshavare har möjlighet att välja förskola utifrån att det finns ett större utbud av alternativa förskolor. Forskning visar att detta val i högre grad utnyttjas av familjer med starkare socioekonomiska resurser – såsom högre utbildning, bättre ekonomi, bredare nätverk och större kännedom om utbildningssystemet (Alm Fjellborg & Forsberg, 2024). Det fria valet kan därmed både ge positiva effekter genom ökad konkurrens och förstärka skillnader mellan förskolor – något som beslutsfattare behöver vara medvetna om och hantera i sin styrning och sitt stöd, men också i strategier om var nya förskolor placeras.

Segregationens konsekvenser för förskolan

Den förändrade demografin riskerar alltså att förstärka skillnader mellan barn redan i tidig ålder. I socioekonomiskt utsatta områden, där många barn har ett annat vardagsspråk än svenska, begränsas möjligheterna att möta en bredare variation av erfarenheter och referensramar. Detta gäller också i förskolan, där personal ofta rekryteras lokalt och därmed speglar områdets sammansättning. Resultatet blir att barnen möter en homogen socio-kulturell miljö, men också en undervisning med svagare förutsättningar.

Trots kommunala satsningar på resursfördelning visar både svensk och internationell forskning att kompensatoriska insatser sällan helt väger upp socioekonomiska skillnader (Alm Fjellborg & Forsberg, 2024; Drange & Rønning, 2020). Utmaningen är dubbel: barn som har störst behov av högkvalitativ förskola möter ofta både lägre kvalitet och mindre social blandning. Förskolans kompensatoriska potential riskerar därmed att undermineras just där den behövs som mest.

9. Ny start för svensk förskola: Varför styrningen av förskolan behöver förändras i grunden

De utmaningar som hittills beskrivits visar att problemen i svensk förskola inte bara handlar om resurser, utan också om att organisering och styrning i grunden behöver förändras. En central fråga är: Hur kan förskolan förändras så att dess potential blir verklighet för alla barn?

Hög kvalitet innebär en pedagogik där ämnesinnehåll vävs samman med omsorg, lek, skapande, socialt samspel och barns hela utveckling (Størksen et al., 2024). Den svenska förskolan har historiskt präglats av denna breda betoning, men dagens styrning tenderar att förskjuta fokus mot ett mer formaliserat lärande och så kallad skolifiering. Denna problematik – där en ökande skolifiering riskerar att förskjuta fokus från lek, relationer och barns breda utveckling – utvecklas också av McCoy och Sabol (2025) i en artikel i *American Psychologist*. De beskriver hur ett ensidigt fokus på traditionella akademiska mål i förskolan – som bokstavskännedom och sifferfärdighet – riskerar att skymma just de faktorer som i längden har störst betydelse för barns utveckling, lärande och livschanser. Deras resonemang tar avstamp i anglosaxiska utbildningstraditioner – som i Storbritannien och Irland – där tidig skolberedskap och mätbara akademiska mål länge har varit starkt styrande. I en nordisk kontext har i stället en socialpedagogisk tradition som betonar lek, relationer och barnets egen aktivitet varit mer framträdande. Aktuell forskning (t.ex. Størksen et al., 2024) visar att det nu även i nordiska länder sker en gradvis förskjutning mot mer skolifierade praktiker – särskilt genom att styrning betonar mätbarhet och standardiserade mål. Mot denna bakgrund kan McCoy och Sabols resonemang fungera som en varningssignal också i nordiska länder – där det som står på spel är en möjlig förskjutning från en socialpedagogisk förståelse av kvalitet till en mer skolförberedande och mätbarhetsinriktad modell. Ett sådant skifte innebär inte enbart nya innehållsliga prioriteringar, utan en förändrad syn på förskolans kärnuppdrag – från att främja lek, omsorg, relationer och barns egen aktivitet till att i högre grad organisera verksamheten utifrån standardiserade mål och mätbara resultat. McCoy och Sabol föreslår att kvalitet i förskolan i stället bör bedömas utifrån hur väl verksamheten stödjer barns långsiktiga utveckling, inklusive nyfikenhet, kreativitet, kritiskt tänkande, självreglering, perspektivtagande och identitetsskapande – färdigheter som är svåra att mäta, men som har starkt samband med psykisk hälsa, skolframgång och social inkludering. Det föreslagna fokuset handlar emellertid inte om ett nytt sätt att mäta kvalitet, utan om en grundläggande förändring av vad som betraktas som förskolans viktigaste bidrag till barns och samhällets utveckling. Størksen et al. (2024) pekar på en möjlig både-och-modell, där barn ges tillgång till akademiskt innehåll utan att förlora de kvaliteter som internationellt lyfts fram som avgörande för långsiktiga effekter.

I linje med detta framhäver McCoy och Sabol vikten av att utveckla mätinstrument och insatser som synliggör och stärker de för barnen mest centrala färdigheterna, särskilt för barn i marginaliserade grupper. Detta ligger också i linje med Sheridan et al. (2009), som framhåller att förskolans kvalitet måste förstås och utvärderas i ljuset av barns skiftande behov, och att professionsutveckling och stödstrukturer måste vara anpassade till dessa olikheter. I detta sammanhang argumenterar OECD (2025) för att förskolans förutsättningar att bidra till jämlikhet, integration och livslångt lärande behöver bygga på ett långsiktigt och stabilt politiskt engagemang – där kvalitet och tillgänglighet går hand i hand. Investeringar i personalens kompetens, ledarskap och välmående pekas ut som avgörande faktorer för att förskolan ska kunna uppfylla sitt breda samhällsuppdrag.

Trots detta har styrningen av svensk förskola alltmer kommit att fokusera på det som är enkelt att mäta och administrera, ofta genom olika uppföljnings- och kartläggningsverktyg (Alvehus & Kastberg Ewischelberger, 2024). Det riskerar att tränga undan centrala men svårämbara aspekter som kvalitet i interaktioner och emotionellt stöd samt stöttning av lek, omsorg, socialt samspel och nyfikenhetsdrivet utforskande – alltså det som forskning visat har störst betydelse för barns långsiktiga utveckling. OECD (2025) framhåller behovet av en politik som stärker professionens mandat, bygger på tillit och kollegial reflektion samt erkänner processkvalitet som ett centralt kriterium för framgång. Kompetensutveckling behöver vara forskningsbaserad, relevant för praktiken och följas upp utifrån faktiska effekter, med fokus på barns erfarenheter, delaktighet och välbefinnande.

10. Systemfel i styrningen – när goda intentioner leder fel

Styrningen av svensk förskola utgår från ambitiösa och goda ambitioner: att skapa likvärdighet, säkra effektiv resursanvändning och höja kvaliteten. För detta används nyckeltal som gruppstorlek, personaltäthet och utbildningsnivå – ibland tillsammans med andra kvantifierbara mått – vilka är indikatorer som kan vara viktiga för att identifiera mönster och styra rätt resurser rätt. Problemet är att styrningen i praktiken tenderar att koncentreras till de aspekter som inte har avgörande betydelse, medan det som är svårare att fånga – samspelets kvalitet, barns delaktighet och undervisningens innehåll – riskerar att hamna i skymundan. Därmed kan styrningen, trots goda intentioner, leda bort från det som forskning visat är avgörande för barns utveckling och välmående.

Under de senaste decennierna har strategin för att motverka sjunkande och olikvärdig kvalitet i svensk förskola präglats av att införa fler mål i läroplanen och öka regleringen. Detta har lett till ökade krav på dokumentation, rapportering och administrativa system (Alvehus & Kastberg Ewichselberger, 2024). De politiska satsningar som genomförts har ofta saknat tydliga mål som kan utvärderas utifrån vad de ska leda till, vilket gör det svårt att förstå varför styrningen och tillförandet av resurser ibland fungerar bra och ibland inte. För att förstå vad som fungerar i styrning av svensk förskola finns lärdomar från mer generell organisations- och managementforskning. Den visar att i komplexa system, som förskolan, är det svårt att förutse effekterna av förändringar (Kurtz & Snowden, 2003; Snowden & Boone, 2007) och att styrning som planeras på strategisk nivå riskerar att få motsatt effekt i verksamheter som bygger på professionellt handlande och självständiga enheter (Kotter, 2012b; Slack & Brandon-Jones, 2019). Översatt till förskolans område innebär detta att styrning och kontroll inte kan ersätta professionellt omdöme och pedagogiskt ledarskap.

Styrning vid målkonflikter och snabba förändringar

Styrning är alltså nödvändig – särskilt i tider av snabba förändringar och många målkonflikter i organisationer med många påverkande faktorer (Kotter, 2012a). Behovet av styrning ska inte förväxlas med brist på tillit: även i organisationer där tilliten är stark behöver det finnas strukturer och ramar – frånvaro av tydlig styrning kan skapa otrygghet snarare än frihet (Bringselius, 2020). Studier inom ledarskap visar att styrningen behöver utformas så att den inte begränsar förskollärares, rektorers och arbetslags professionalitet och handlingsutrymme (Covey, 2019; Covey & Merrill, 2006).

Lagar och regler spelar en viktig roll för att säkra rättssäkerhet, arbetsmiljö och barnens trygghet. De är också centrala i arbetet med att säkerställa att varje barn får det stöd det behöver och har rätt till. Men ett alltför omfattande, och fragmenterat, regelverk riskerar att förskjuta fokus från kärnverksamheten – det vill säga den pedagogiska praktiken och det dagliga mötet mellan barn och vuxna.

I såväl stora organisationer – med många nivåer och påverkande faktorer – som i mindre fristående huvudmän och kommuner, kan denna mångfald av styrsystem leda till regelkrockar och upplevelser av motsägelsefulla krav. Det är detta som kännetecknar komplexa system: att olika delar påverkar varandra ömsesidigt och att styrsignaler i en del av systemet kan få oväntade konsekvenser i en annan del. Ett exempel är att ett barn kan ha rätt till stöd enligt både skollagen och socialtjänstlagen, men att ekonomiska ramar utifrån kommunallagen – där det också kan finnas olika tolkningar av ”stöd” från olika professioner – leder till oklara ansvarsförhållanden och risk för att barnet inte får det stöd det behöver. En rektor som sätter in mer resurser än ekonomin tillåter kommer kanske överskrida budgeten och bryter därmed mot en rad lagar och föreskrifter. Att avstå från att sätta in resurser kan bryta mot andra lagar och föreskrifter – lagar bryts därmed ständigt i förskolan.

För att hantera målkonflikter och göra prioriteringar behövs både ett tydligt ansvarstagande i hierarkin och ett utrymme för lokal problemlösning (Kotter, 2012a, 2012b; Scherp, 2013). Men det är sällan fler rutiner, checklistor eller centrala styrsignaler som skapar kvalitet – det är i högre grad ledarskapets relationella förmåga och närvaro (Eidevald & Palmer, 2025). De styrmodeller som skapats med ambitionen att höja kvaliteten riskerar därför att i praktiken bli kontraproduktiva, när de skapar otydlighet eller arbetsbörda utan tydlig koppling till det som främjar barns lärande och välmående (Blossing & Wennergren, 2019; Eidevald et al., 2024).

Ett chefskap som tränger undan ledarskapet

En konsekvens av en alltmer omfattande och komplex styrning är att rektorer i förskolan riskerar att uppfatta chefskapets kärna som att genomföra rättssäkra placeringar av barn, utforma scheman enligt lagar och avtal samt se till att planer är uppdaterade med rätt datum. Det leder till en förskjutning av fokus – från det pedagogiska ledarskapet och stöttande av aktiviteter och interaktioner i mötet med barnen, till det administrativa chefskapet. Denna förskjutning är orsakad av och skapar dessutom en ökning av administration och dokumentationskrav (Alvehus & Kastberg Ewichselberger, 2024; Bornemark, 2018; Lundholm & Alvesson, 2023). Det finns därför starka skäl att minska detaljregleringen och dokumentationsbördan.

Behovet av rätt ledare

Mindre detaljreglering kommer inte att lösa kvalitetsbrister i förskolor med stora utmaningar. Men mer detaljerad styrning, med ökade krav på rapportering och dokumentation, löser inte heller dessa brister. Det som behövs är ett ledarskap som utgår från tydliga principer och som kan hålla riktningen mot de överordnade målen. Här finns lärdomar att hämta från generell ledarskaps- och organisationsforskning (Covey & Merrill, 2006; Slack & Brandon-Jones, 2019). Översatt till förskolans område innebär denna forskning att rektorer behöver förmåga att både tolka mål och prioritera, även när det på kort sikt kan skapa missnöje – med syftet att på sikt leda till större trivsel, bättre arbetsmiljö och högre måluppfyllelse. Om en ledare saknar den förmågan behöver hen ges stöd i att utveckla den, eller i sista hand bytas ut. Det är i första hand detta som skapar förutsättningar för ökad kvalitet. När ett väl fungerande ledarskap är på plats kan ökade resurser och nya mål ge positiva effekter. När styrmodeller i stället betonar rapportering och kontroll framför stöd och reflektion, uppstår det som organisationsforskare benämner systemfel (Kotter, 1996, 2012b; Kotter & Rathgeber, 2006) – där själva systemet blir ett hinder för den kvalitetsutveckling som är nödvändig.

För att ta itu med dessa systemfel krävs en genomgripande förändring av hur styrning och ansvar för förskolans kvalitet organiseras. Det handlar om att ge utrymme för professionellt omdöme och att skapa strukturer som möjliggör ett reflekterat ledarskap. När denna styrning finns på plats ger ökad frihet och mer tid för det pedagogiska arbetet förutsättningar att fokusera på barnens välmående, lärande och utveckling.

Ökad polarisering mellan politik och profession

Politiska ambitioner om att fler barn ska delta i förskolan beskrivs som viktiga ur ett integrations- och likvärdighetsperspektiv – liksom för ökad tillväxt – men möter starka reaktioner från anställda i förskolan, som redan upplever ohållbara barngrupper och arbetsvillkor (Sveriges Lärare, 2025a).

Motstridiga viljor om närvaro och organisering

Frågan om barns närvaro i förskolan är ett område där olika perspektiv ställs mot varandra. Lenz Taguchi (2022b) visar att vårdnadshavare som väljer bort förskolan ofta gör det som ett medvetet beslut, men beskriver också hur de upplever sig bryta mot starka samhällsnormer. I den offentliga debatten möts två logiker: önskan om minskad närvaro och färre barn för att göra arbetssituationen mer hållbar för personalen i förskolan, samt politiska ambitioner att öka närvaron för att främja integration, jämställdhet och arbetslinjen.

Denna spänning har tydligt illustrerats av tre artiklar i Sveriges Lärares tidning *Förskolan* (nr 3, 2025). I den första, *Förskollärarna vill se hårdare kontroll av föräldrar* (Ringdahl, 2025a) efterlyser förskollärare arbetsintyg för att säkerställa att barnen bara är på förskolan när vårdnadshavare arbetar eller studerar, i syfte att begränsa barns vistelsetid. I samma tidning varnar seniorprofessorn Ingrid Pramling Samuelsson i artikeln *Forskaren: Förskolan ska inte jaga vårdnadshavare* (Ringdahl, 2025b) för att det kan leda till att pedagoger uppfattas som att de "jagar föräldrar". Samtidigt föreslår regeringens samordnare Gulan Avci i en tredje artikel – *Utökad förskola ger fler chansen att få jobb* (Ringdahl, 2025c) – utökad rätt till närvaro för barn till arbetssökande och föräldralediga, för att stärka integration och arbetsmarknadsdeltagande¹⁶.

Dessa spänningar innebär att föräldrar pressas från flera håll: en del av de som arbetar i förskolan pressar för att föräldrar ska hämta sina barn så tidigt som möjligt, medan andra delar av samhället (genom politisk strävan) pressar på att barn ska vara mer i förskolan, för att lösgöra arbetstid och för integration. Debatten om barnens närvaro på förskolan lär fortsätta, där politiska inriktningar i olika grad betonar familjens roll och samhällets roll respektive tillväxt genom olika argument.

16: Avcis förslag mötte starkt motstånd och drogs tillbaka efter protester, bland annat från "Hemmaföräldrars nätverk" som samlade över 15 000 namnunderskrifter (Lundkvist, 2025)

11. Vägar framåt – en reformagenda för svensk förskola

Svensk förskola har ett omfattande samhällsuppdrag. Den ska erbjuda omsorg, undervisning och gemenskap – samtidigt som den förväntas bidra till integration, ekonomisk tillväxt, jämställdhet, psykisk hälsa och barns långsiktiga skolframgångar. Förskolan beskrivs som en central del av lösningen på många av samtidens problem, men saknar en sammanhållen nationell infrastruktur för kunskapsstöd som är anpassad till verksamhetens uppdrag och verklighet. Detta skapar en klyfta mellan politiska ambitioner och de som arbetar i förskolan, där professionen i praktiken lämnas ensam att hantera ett alltmer omfattande uppdrag – med målkonflikter, uppfattad resursbrist och minskad andel utbildade förskollärare.

Vad står på spel?

Forskning och politik lyfter fram förskolan som central för ett kunskapsdrivet och socialt hållbart samhälle (Fullan, 2001; Sheridan et al., 2020). Debatten har länge dominerats av frågor om barngruppens storlek, personalens kompetens och arbetsvillkor. Larm om bristande kvalitet och resursbrist är emellertid inte nya – de har varit närvarande sedan förskolans uppkomst och framväxt (se t.ex. SOU, 1951:15, 1960:15, 1972:26, 1981:25, 2020:67) – men dagens kombination av sjunkande barnantal, ökad boendesegregation och pressad ekonomi skapar en ny situation med risk för frustration, ohälsa och växande protester. En del av de som arbetar i förskolan uppger att de inte längre kan ge säker tillsyn¹⁷ och att indragna stödfunktioner skapar administrativa och praktiska uppgifter som stjäl alltmer tid från mötet med barnen¹⁸. Dessa och andra brister i förskolan beskrivs som att de riskerar hämma barns emotionella, kognitiva och språkliga utveckling.

Internationell forskning visar att hållbara förbättringar kräver att hela systemet omfattas (Fullan, 2001), att komplexa förändringar hanteras med strukturerade processer och starkt ledarskap (Kotter, 2012b) och att undervisning i förskolan förstås som en komplex praktik (Lenz Taguchi & Palmer, 2017). Kvalitet formas på flera nivåer (Sheridan et al., 2020) och komplexa problem kräver mer än linjära lösningar (Snowden & Boone, 2007). Det betyder att varken nuvarande eller ökade resurser, enskilda reformer eller nya dokument i sig med automatik kommer höja kvaliteten, om de inte vävs samman i en helhet där politik, ledarskap och profession arbetar i samma riktning. Utmaningarna är välkända, men dagens situation ställer krav på en ny nivå av politisk tydlighet och prioritering om förskolan ska kunna leva upp till sin potential.

17: "Barn riskerar att skadas varje dag" i *tidningen Förskolan*. Lotta Ringdahl, s. 20–23, nr 2, 2025.

18: "Förskollärarnas nya ansvar: Kontrollera kylskåpen" i *Vi lärare*. Jan Huss, 31 mars 2025.

Mindre utopisk vision, mer höga men realiserbara ambitioner

Sammantaget visar genomgången hittills i denna rapport att svensk förskola befinner sig i en situation där höga förväntningar och önskade ideal krockar med förutsättningar, bland annat genom avsaknad av stöd som sammanfattar den forskning som förskollärare behöver kunskap om för att fullfölja och utvärdera sitt uppdrag. Utan en tydlig och realistisk politisk riktning riskerar både profession och ledning att överlastas med ansvar som de saknar mandat, resurser och stöd att bära. Samtidigt är det uppenbart att förskolan rymmer en avgörande potential – för barns utveckling, för jämlikhet och för samhällets långsiktiga hållbarhet. Vägen framåt kan därför inte bestå av fler övergripande och generella mål och uppdrag, eller tillfälliga satsningar utan tillräckligt kunskapsunderlag om vad som leder till önskat resultat – utan av väl avvägda och genomförbara reformer som stärker det pedagogiska innehållet, frigör tid för kvalitet och bygger långsiktiga strukturer för kunskap och utveckling.

Även om utredare Thomas Perssons förslag i betänkandet *Kunskap för alla – nya läroplaner med fokus på undervisning och lärande* (SOU 2025:19) huvudsakligen avsåg de obligatoriska skolformerna och fritidshemmet lämnas även ett par förslag avseende förskolan: som att förskolans läroplan ges en ny struktur och ett nytt innehåll som grundas i förslag på inledande delar i en ny läroplan för grundskolan. Utredningen poängterar särskilt att förslag och bedömningar om läsning för grundskolan (se kapitel 7) behöver få följdverkningar för förskolans läroplan, genom att tydliggöra att grunderna för läs- och skrivinlärningen läggs i förskolan. Utredningen bedömer att ändringarna som genomfördes i förskolans läroplan i revideringen 2025 inte räcker för att förstärka läsningen i förskolan – där det exempelvis preciserats att varje barn ska ges förutsättningar att utveckla ”intresse för bokstäver och för att lära sig läsa samt förståelse för hur skriftspråk och symboler kan användas för att förmedla budskap” (Skolverket, 2025a, s. 14, kursivering tillagd). De menar också att en tioårig grundskola, där övergången från förskolan kommer att bli direkt till grundskolan (och inte som i dag till förskoleklassen), behöver beaktas i arbetet med en ny läroplan för förskolan.

Mot bakgrund av denna utrednings förslag, och det som lyfts fram i denna rapport, presenteras här förslag på en ny läroplan och fem bärande principer för hur svensk förskola kan utvecklas. Förslagen är inte isolerade, utan hänger samman och bygger på varandra. Tillsammans utgör de en möjlig riktning för hur förskolan kan ta steget från pressad välfärdsinstitution till en strategisk investering för barnen och framtiden.

Dags för en ny läroplan för förskolan

Den nu gällande läroplanen har spelat en viktig roll i att höja förskolans status och tydliggöra dess uppdrag. Men efter nästan tre decennier står det klart att den inte längre motsvarar de behov som finns. Flera brister är särskilt framträdande:

1. Läroplanens mål är övergripande, med stora krav på förskollärare att läsa in sig på omfattande forskning inom många olika forskningsfält för att kunna planera och genomföra undervisningen på vetenskaplig grund (som är kravet i skollagen) – och för att därefter följa upp om undervisningen behöver utvecklas.
2. Det finns inget tydligt stöd för prioritering vid målkonflikter utifrån resurser och omfattande målområden, vilket skapar stor frustration hos dem som ansvarar för genomförandet.
3. I dag gäller samma mål för både yngre och äldre barn, trots mycket olika behov och förutsättningar – något som ställer stora krav på förskollärares kompetens och ytterligare försvårar möjligheterna att planera, genomföra och följa upp verksamheten på sätt som passar varje barn bäst.

Det är i sammanhanget viktigt att framhålla att målen i läroplanen pekar ut områden som i sig är värdefulla, och att många förskolor utvecklat arbetssätt och uppföljningar som på ett framgångsrikt sätt fångar in det som är viktigt för barns välmående, utveckling och lärande. Men det finns också många huvudmän och förskolor som beskriver svårigheter med att förstå hur uppdraget ska genomföras och hur måluppfyllelsen ska bedömas – vilket leder till att mer tid ägnas åt att tolka styrdokument än åt det pedagogiska arbetet med barnen.

Arbetet där varje förskola bryter ner och konkretiserar målen i relation till undervisningens innehåll och barns erfarenheter kan effektiviseras betydligt med relevant stöd. Det handlar inte om behov av detaljerade metodmanualer – risken är att det ytterligare skulle försvaga professionens handlingskraft – utan om att ge bättre stöd för att sammanställa forskning och beprövad erfarenhet som grund för egna professionella bedömningar.

En ny läroplan behöver både förenkla och förtydliga, genom att fokusera målen på det som forskning beskriver som viktigast för barns välmående och framtida framgång. Läroplanen behöver dessutom förtydliga skillnader mellan yngre och äldre barns behov av omsorg och stöttning. Den behöver kompletteras med stödmaterial för att följa upp barns välmående, utveckling och lärande – utifrån den undervisning de möter – utan att förskjutningen blir för snäv mot akademiska perspektiv eller betoning på vad barn ska kunna i olika åldrar. Risken med betoning på utvecklingsnivåer och stödinsatser är att det kan tränga undan samtal om undervisning, barns lärande och förskolans breda kunskapsuppdrag. En ny läroplan bör utformas så att den stärker professionen i att hålla samman helheten – omsorg, lek och undervisning – och gör det möjligt att tydligare följa upp att alla barn får likvärdiga möjligheter att utvecklas.

En ny läroplan kan – särskilt om den utformas med olika delar för yngre respektive äldre barn, i linje med deras olika förutsättningar och behov – bidra till att:

- Förtydliga och begränsa målen så att de blir prioriterade, tydliga i undervisningen och möjliga att systematiskt följas upp
- Klargöra de centrala kunskaper och förmågor som förskollärare och barnskötare behöver stötta barn i, vilket stärker kopplingen mellan läroplan och lärarutbildning och tydliggör vilket professionsstöd som krävs
- Ge tydligare riktning för nationella aktörer som Skolverket, Skolinspektionen och andra när det gäller stödmaterial, fortbildning och kvalitetsgranskning
- Skapa bättre förutsättningar för systematisk kunskapsutveckling, genom att mål och uppdrag blir tillräckligt tydliga för att kunna analyseras, utvärderas och ligga till grund för både professionell utveckling och forskning.

En ny läroplan är därmed en nödvändig grund för att återupprätta balansen mellan ambition och genomförbarhet i förskolans uppdrag – där det behövs stödmaterial för att identifiera när det behöver vara små barngrupper respektive stöttning individuellt med ett barn i taget. Det vill säga att förtydliga förutsättningar som behöver finnas på plats för att förskolan ska kunna ge den trygghet, omsorg och stöttning som behövs. Men det räcker inte med bara en ny läroplan. För att svensk förskola ska kunna utvecklas till den strategiska investering som forskningen visar att den kan vara, krävs också en bredare förändring av styrning, ledarskap och kunskapsstöd. Denna rapport presenterar därför fem principer som tillsammans pekar ut en väg framåt mot en förskola med hög kvalitet – för barnen, professionen och samhället.

Fem förslag för en bättre förskola

1. En ny läroplan – med relevant metodstöd

Dagens läroplan innehåller för omfattande och övergripande målområden, utan tydlig vägledning för hur de ska utvärderas utifrån när de är uppfyllda och hur de kan prioriteras när det uppstår målkonflikter. Uppdraget behöver riktas mot det som är viktigast för välmående och förberedelse för vad som kommer senare i livet. Uppdraget bör också fokuseras, med olika delar för de yngre respektive äldre barnen. Här preciseras principer för läroplanens tre huvudsakliga uppgifter:

- i. **Skapa nyfikenhet, trygghet och tilltro till sitt eget lärande – med fokus på språk, kommunikation, rörelse och motorik.** Det handlar om att precisera vilken stöttning barn kan ges för att utveckla ett lustfyllt förhållningssätt till lärande, problemlösning och kreativitet. Det som har störst betydelse för nuet och framtiden för de yngsta barnen är trygg omsorg. I takt med ökad ålder får stöttning i att utveckla språk allt större betydelse, varför detta behöver betonas särskilt.
- ii. **Få stöd i att förstå och reglera sina känslor och handlingar.** Det handlar om stöttning i självreglering, inkluderat koncentration, uthållighet, impuls-kontroll och beteendekontroll samt att hantera frustration och se motgångar som möjlighet till lärande.
- iii. **Fungera i grupp och förstå sig själv i relation till andra.** Det vill säga att få stöttning i att utveckla sociala förmågor som samarbete, turtagning, empati och konflikthantering. Upplevelse av delaktighet är avgörande eftersom den gör att barn blir sedda och erkända i gemenskapen, vilket stärker självkänsla och socialt lärande och är en förutsättning för att kunna ta till sig undervisning och utveckla förmågor.

Ambitiösa skrivningar i läroplanen saknar värde om det inte också finns tillgång till tillräckligt kunskapsbaserat stöd. Ett utvecklat metodstöd handlar inte om en checklista på aktiviteter eller förmågor som ska bockas av hos barn, utan om gediget forsknings- och erfarenhetsbaserat stöd för aktuell kunskapsnivå. Detta tillsammans med exempel på vad som kan vara viktigt att observera och dokumentera, exempel på aktiviteter och med vilken kvalitet de behöver genomföras för att öka sannolikheten till ett stöttande som leder till utveckling och lärande samt hur dessa underlag kan användas för att analysera vad som behöver utvecklas i stöttandet och undervisningen.

Professionen behöver alltså relevanta stödverktyg med särskilt fokus på språkutveckling och kompensatoriskt uppdrag – framför allt i utsatta områden – liksom stöd i hur utbildningen och undervisningen kan utvärderas. Ett sådant stöd kan vara viktigt också för att identifiera vilka resurser som behöver finnas på plats för olika delar av undervisningen – som kompetens hos rektor, förskollärare, barnskötare och arbetslag – liksom i vilka situationer det måste finnas utrymme för uppdelning i små grupper eller kanske till och med en-till-en-dialog för trygghet och stöttning av utveckling och lärande. I dag saknas beskrivningar av vilka resurser som behövs för att genomföra uppdraget, vilket innebär olika tolkningar hos olika huvudmän – vilket i sin tur ytterligare bidrar till ojämlika villkor.

2. En nationell strategi för förskolans kompetensförsörjning

Förskolans kvalitet avgörs ytterst i mötet mellan vuxna och barn – där rektorernas möjlighet att leda det pedagogiska uppdraget undermineras av administrativa krav och otydliga styrsignaler. Så länge ledarskapet binds upp av omfattande krav på rapportering och kontroll kommer satsningar och förändrad styrning riskera att skapa mer administration än högre kvalitet. Rektorer behöver ges tid, mandat och stöd att leda det som gör störst skillnad: undervisningen, samspelet och det professionella lärandet i arbetslagen. Ledare som inte klarar uppdraget behöver få riktat stöd – och om detta inte hjälper, ersättas. Utan ett fungerande ledarskap riskerar varje reform att bli en halvmesyr. För att vända utvecklingen krävs en nationellt samlad strategi för kompetensförsörjning.

En modern barnskötarutbildning av hög kvalitet

Barnskötarutbildningen behöver moderniseras i nära dialog med huvudmännen, där det inte enbart handlar om omsorgskompetens utan också om kunskaper som gör det möjligt att aktivt bidra till förskolans gemensamma utbildningsuppdrag. Det innefattar: grundläggande kunskaper om relevant kognitionsvetenskap och didaktik samt förståelse för barns språkutveckling, sociala samspel och självreglering; färdigheter i att stödja lek, kommunikation och konflikthantering; förmåga att samarbeta i arbetslag med gemensamt ansvar för undervisningens genomförande. På så sätt kan barnskötare komplettera förskollärares ansvar för planering och analys och bidra till att hela arbetslaget tillsammans kan hålla hög processkvalitet i vardagen.

Högre kvalitet på förskollärarytbildningarna

Förskollärare har fått en allt större roll i att säkerställa att landets förskolor håller hög kvalitet. Därför är kvaliteten på landets förskollärarytbildningar av avgörande betydelse för förskolans utveckling. Den utbildning som leder till en förskolläraryxamen har en delvis annan bakgrund än övriga lärarytbildningar, men inlemades i den sammanförda lärarexamen som infördes 2001. När lärarytbildningen reformerades genom beslut 2010 (ikraftträdande 2011) återinfördes förskolläraryxamen i examensordningen med egna examensmål. Samma år reviderades Lpfö 98, där förskollärares ansvar för barns utveckling och lärande förtydligades.

Utbildningen ges vid universitet och högskolor runt om i landet och syftar till att förbereda studenter för ett kreativt och ansvarsfullt arbete med barns utveckling och lärande. Den är 3,5 år lång (210 högskolepoäng) och leder till en förskolläraryxamen. Utbildningen kombinerar teori med praktik, där verksamhetsförlagd utbildning (VFU) utgör en betydande del – ofta 20 veckor totalt. Under VFU:n får studenterna handledning av erfarna förskollärare på förskolor. Det finns även flexibla varianter för de med yrkeserfarenhet, som kan korta ner studietiden. Totalt läser cirka 10 000 studenter till förskollärare. Höstterminen 2023 fanns det knappt 5 000 platser att söka, men bara omkring 3 000 behöriga förstahandssökande. Det finns några få utbildningsalternativ som är mer eftertraktade än andra, medan de allra flesta utbildningar inte fyller sina platser med förstahandssökande.

Genomströmningen på förskollärarytbildningen är bland de bättre inom lärarutbildningarna, men fortfarande är det ungefär var fjärde student som inte slutför studierna inom planerad tid. Avhoppet kopplas ofta till låga antagningskrav och bristande motivation, men har minskat generellt inom lärarutbildningarna. I december 2024 lämnade regeringens utredare Peter Honeth sitt betänkande *Ämneskunskaper och lärarskicklighet – en reformerad lärarutbildning* (SOU 2024:81), som bland annat föreslår höjda antagningskrav för att säkerställa bättre förberedda studenter och minska antalet avhopp. Utredningen betonar stärkt fokus på ämneskunskaper, kognitionsvetenskap och praktisk metodik, samt ökad samverkan mellan lärosäten för att sprida utbildningen geografiskt. Alternativa vägar till examen, som kompletterande pedagogisk utbildning, ska också utökas. Ytterligare förändringar inkluderar professionsprogrammet som infördes 1 september 2025, vilket är tänkt att erbjuda strukturerad fortbildning och meritering för förskollärare och lärare.

Det är viktigt att betona att förskollärarytbildningen redan i dag är hårdare och mer detaljreglerad än i princip någon annan högskoleutbildning. Det är därmed inte främst ytterligare utredningar om nya modeller eller mer detaljstyrning av dess innehåll som behövs. I stället behöver utbildningen stärkas med bättre resurser för undervisning, kunskap om språkutveckling och ledarskap – delar som redan ingår i uppdraget men där neddragningar inneburit mer ensamstudier för studenter och mindre lärarledd tid. Regeringen har aviserat höjda ersättningsbelopp för lärarutbildningarna, men det är i skrivande stund oklart både vilka nivåer som gäller och hur förändringarna i övrigt kommer att utformas.

3. Mindre kontroll – mer tid för kvalitet

Den överbyråkratisering som vuxit fram dränerar förskolans verksamhet på både resurser och energi. Varje ny checklista och varje nytt rapporteringskrav riskerar att ta tid från det som är kärnan i uppdraget – samspelet mellan barn och vuxna. Kvalitetsbrister kan inte åtgärdas genom att stapla fler mål, mer lagstiftning eller generella kontrollsystem ovanpå de som redan finns (som i flera fall är i stora behov av att utvecklas).

Självklart måste kommuner och fristående huvudmän följa nyckeltal för strukturalitet – som gruppstorlekar, personaltäthet, personalens utbildning och resurstilldelning – vilka är en del av huvudmännens ansvar och en nödvändig grund för rättvis resursfördelning. Men problemet är att process- och resultat kvaliteten – det som i praktiken avgör förskolans betydelse för barns välmående och möjligheter till fortsatt framgång i skola och livet – sällan följs upp på ett systematiskt och likvärdigt sätt.

Här finns en obalans: det som mäts mest är inte det som betyder mest. Strukturen synliggörs och kvantifieras, medan kvaliteten i samspelet mellan barn och vuxna förväntas följa som en effekt av mätningar och rapporteringar. Vägen framåt är därför inte mer dokumentation, utan bättre verktyg för att synliggöra och utveckla processkvaliteten – samtidigt som personalen ges tid och tillit att fokusera på det som verkligen gör skillnad för barnen. Även här har en statlig utredning, ledd av Bo Jansson, nyligen presenterat sitt betänkande: *Tid för undervisningsuppdraget – åtgärder för god undervisning och läraryrkenas attraktivitet* (SOU 2025:26). Där konstaterar utredaren att även om majoriteten av förskollärare och lärare trivs med sina arbeten och vill stanna i yrket, så kännetecknas arbetssituationen av hög arbetsbelastning där många förskollärare och lärare behöver utföra arbetsuppgifter som ligger utanför undervisningsuppdraget. Det ses som betydelsefullt för läraryrkets attraktivitet att det finns tillräckligt med tid för undervisningsuppdraget.

Utredaren föreslår därför inte bara ett antal regeländringar utan också förändringar av hur förskollärares och lärares arbetstid ska regleras. Då utredaren menar att begreppet undervisning har en annan innebörd i fritidshemmet och förskolan än i de obligatoriska skolformerna, har han valt att inte föreslå en lika reglerad undervisningstid för dessa lärare. I stället föreslås att det ska avsättas minst 5 timmar per vecka för individuell planering och uppföljning av undervisningen, för både lärare i fritidshem och förskollärare i förskolan. Regeringen har aviserat att man även här avser att gå vidare med förslagen, samtidigt som man avsatt en del budgetmedel för förändringarna. Men det är i skrivande stund inte känt på vilket sätt och om pengarna som avsatts kommer räcka.

Den avgörande uppgiften för politiken är att minska byråkratin och i stället skapa förutsättningar för huvudmän och profession att systematiskt utveckla processkvaliteten, så att varje barn får tillgång till det som gör verklig skillnad. Nyligen genomförda utredningar visar att tillgång till planeringstid är centralt – men det saknas konkreta förslag på hur processkvalitet kan följas upp och stödjas i praktiken. Här finns ett glapp mellan förslag och förskolans behov. En ökad tillit till lärarprofessionen, kombinerat med metodstöd och långsiktig forskning om vad som faktiskt fungerar i svensk kontext, skulle både kunna stärka kvaliteten och öka läraryrkets attraktivitet.

4. Riktade satsningar måste följas upp utifrån vad de faktiskt leder till

Som genomgången i rapporten visar saknas ofta strukturer för att bedöma om politiska insatser ger den effekt som avses. Uppföljning sker främst utifrån hur resurser används och fördelas, men fångar sällan vad som sker i samspelet mellan barn och vuxna. Detta skapar en styr- och uppföljningslogik som riskerar att prioritera det som är enkelt att dokumentera framför det som är avgörande för barns utveckling.

Om förskolan på allvar ska kunna bidra till livslångt lärande och social hållbarhet måste riktade satsningar utformas med tydliga mål, systematisk uppföljning av processkvalitet och barns faktiska erfarenheter samt kompletteras med resurser och forskningsbaserat metodstöd – och i möjligaste mån prövas genom forskningsledd försöksverksamhet innan de införs i större skala. Först då kan politiska initiativ ge reella och långsiktiga effekter för barn, familjer och samhälle.

5. Nationellt forsknings- och utvecklingscenter för förskolan

En förskola för framtiden kräver inte fler mål – utan bättre möjligheter att förstå och förverkliga kärnan i det samhällsuppdrag som redan finns. Det kräver heller inte mer styrning – utan styrning som leder rätt. Och det kräver inte fler som tar ansvar – utan att de som redan har ansvar ges rätt förutsättningar för att lyckas. I dag saknas en sammanhållen struktur för att följa upp hur olika satsningar i förskolan faktiskt fungerar i praktiken. Varje kommun och huvudman försöker dra egna slutsatser av vilka insatser som behövs och hur olika satsningar faller ut, vilket leder till spretiga strategier och kortsiktiga insatser – utan övergripande kunskap om vilken effekt de faktiskt gett. För att förskolan ska utvecklas långsiktigt behövs ett eller flera nationella forsknings- och utvecklingscenter med uppdrag att systematiskt samla, analysera och omsätta vetenskap och beprövad erfarenhet till kunskap.

Sådana center skulle inte bara stärka förskollärares och rektorers arbete i vardagen, utan också ge politiken ett mer tillförlitligt underlag för vilka resurser som behövs och vilken styrning som kan ge önskad effekt. Denna typ av underlag är avgörande för att grunda styrning och insatser i kunskap om vad som gör skillnad och under vilka förutsättningar det kan ge önskad effekt.

Referenser

- Alm Fjellborg, A., & Forsberg, H. (2023). Even in preschools: Analysing the preschool and neighbourhood segregation gap in Swedish municipalities. *European Sociological Review*, 35(5), 677–691.
- Alm Fjellborg, A., & Forsberg, H. (2024). Förskola, boende och segregation. I H. Forsberg, E. Larsson, & A. A. Fjellborg (red.), *Förskolans expansion och marknadsiering* (ss. 127–152). Studentlitteratur.
- Alvehus, J., & Kastberg Ewichselberger, G. (2024). *Administration i offentlig sektor. Om expansion, elevering och mittokrati*. Studentlitteratur.
- Alvesson, M., & Strannegård, M. (2021). *Check, check, check. Skolinspektionen och granskandets vedermödor*. Studentlitteratur.
- Andersson, R., Franzén, M., Hedman, L., & Lindberg, H. (2017). *Forskning i korthet: Segregation – vad menas och hur mäts den?* Forte.
- Araujo, M., Dormal, M., & Schady, N. (2017). *Child Care Quality and Child Development*. Inter-American Development Bank. Working Paper. 10.18235/0000664.
- Baker, M., & Milligan, K. (2015). Maternity leave and children's cognitive and behavioral development. *Journal of Population Economics*, 28(2), 373–391.
- Baulos, A. W., García, J. L., & Heckman, J. J. (2024). *Perry Preschool at 50: What lessons should be drawn and which criticisms ignored?* (NBER Working Paper No. 32972). National Bureau of Economic Research.
- Bjørnstad, E., & Os, E. (2017). Quality in Norwegian childcare for toddlers using ITERS-R*. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(1), 111–127.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School Readiness and Self-Regulation: A Developmental Psychobiological Approach. *Annu. Rev. Psychol.*, 66, 711–731.
- Blossing, U., & Wennergren, A.-C. (2019). *Kollegialt lärande. Resan mot framtidens skola*. Studentlitteratur.
- Boverket. (2024). *Boendesegregationens utveckling: Årsrapport 2024 om den socioekonomiska boendesegregationens utveckling i Sverige*. Boverket. Hämtat 05-09-2025, från <https://www.boverket.se/globalassets/publikationer/dokument/2024/boendesegregationens-utveckling.pdf#:~:text=Boverket%20fick%20i%20sitt%20regleringsbrev%20f%C3%B6r%20budget%C3%A5ret%202024,Denna%20rapport%20utg%C3%B6r%20Boverkets%20redovisning%20av%20det%20uppdraget>
- Bornemark, J. (2018). *Det omätbaras renässans. En uppgörelse med pedanternas världsherravälde*. Volante.

- Bringselius, L. (2020). *Tillit. En ledningsfilosofi för framtidens offentliga sektor* (2:a uppl.). Komlott.
- Bråten, M., Jensen, R. S., & Svalund, J. (2024). *Forsøk med ekstra grunnbemanning i utvalgte barnehager i Oslo kommune – sluttrapport*. (Fafo-rapport 2024:13). Fafo.
- Covey, S. R. (2019). *De 7 goda vanorna. Grunden för personlig utveckling och hållbart ledarskap* (4: uppl.). Lava.
- Covey, S. R., & Merrill, R. R. (2006). *The speed of trust: the one thing that changes everything*. Free Press.
- Dagens Samhälle. (2024). SKR: Var tionde förskola kan tvingas stänga. *Dagens Samhälle*. Hämtat 03-09-2025, från <https://www.dagenssamhalle.se/offentlig-ekonomi/kommunal-ekonomi/skr-var-tionde-forskola-kan-tvingas-stanga/>
- Damber, U. (2015). Read-alouds in preschool – A matter of discipline? *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(2), 256-280.
- Datta Gupta, N., & Jessen, J. (2023). *Föräldraledighet kontra tidig barnomsorg*. SNS Analys 96. Stockholm. SNS Förlag.
- Dietrichson, J., Kristiansen, I., & Nielsen, B. (2018). *Universal preschool programs and long-term child outcomes: A systematic review*. Uppsala: IFAU. Hämtat 20-09-2025, från <https://www.ifau.se/Press/Meddelanden/forskningsoversikt-om-de-langsiktiga-effekterna-av-att-ga-i-forskola/>
- Dir. (2024:113). *En likvärdig förskola av god kvalitet med obligatorisk språkförskola*. Utbildningsdepartementet.
- de Vocht, L., Mackey, G., & Hill, D. (2017). 'PISA' for five year olds? A position paper on OECD plans for a global testing tool. *Early Education*, 6, 27-28.
- Drange, N., & Havnes, T. (2019). Early childcare and cognitive development: Evidence from an assignment lottery. *Journal of Labor Economics*, 37(2), 581-620.
- Drange, N., & Rønning, M. (2020). Child care center quality and early child development. *Journal of Public Economics*, 188(3), 104204.
- Eidevald, C. (2025). Förskolan och skolutveckling – kvalitet, likvärdighet och hållbarhet utan betyg eller kunskapsmål. I Å. Hirsh & A. Olin (red.), *Skolutveckling i teori och praktik* (2:a uppl., ss. 139-156). Gleerups.
- Eidevald, C., Engdahl, I., & Geijer, C. (2024). *En likvärdig och hållbar förskola – rolig, trygg och lärorik utbildning och undervisning*. Liber.
- Eidevald, C., & Palmer, A. (2025). När krisen eller kriget kommer: Förskolans rektorer som ledare och samhällsaktörer i särskilt utsatta områden. *Nordisk barnehageforskning*, 22(2), 1-20.

Europaparlamentet. (2003/88/EG). Europaparlamentets och rådets direktiv 2003/88/EG av den 4 november 2003 om arbetstidens förläggning i vissa avseenden. *Europeiska unionens officiella tidning*, 2003-11-18 (L 299), 9–19.

Folkhälsomyndigheten. (2024). *Hur mår små barn i Sverige? Hälsa och hälsans förutsättningar bland barn i åldern 0–5 år*. Folkhälsomyndigheten.

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. Jossey-Bass.

Furenes, M. I., Andresen, A. K., Løkken, I. M., Moser, T., Nilsen, T. R., & Dahl, A.-L. S. (2023). Norwegian research on ECEC quality from 2010 to 2021 – A systematic scoping review. *Educ. Sci*, 13(6), 1–17.

Försäkringskassan. (2022). *Fortfarande störst antal sjukfall inom vård- och omsorg*. Hämtad 05-05-2025 från, <https://via.tt.se/pressmeddelande/3325457/fortfarande-storst-antal-sjukfall-inom-vard--och-omsorg?publisherId=277952>

Golinkoff, R., Hoff, E., Rowe, M., Tamis-LeMonda, C., & Hirsh-Pasek, K. (2019). Language Matters: Denying the Existence of the 30-Million-Word Gap Has Serious Consequences. *Child Development*, 90(3), 985–992.

Göteborgs Stad. (2020). *Språkfrämjande insatser i förskolan – sammanställning och analys av genomförda insatser 2015–2019*. Förskoleförvaltningen.

Hansen, O. H. (2013). *Dagplejen i Danmark – en observationsundersøgelse*. Aarhus Universitet og FOA – Fag og Arbejde.

Hansen, O. H. (2020). Conversations in the Crèche: Interaction Patterns between Children and Preschool Teachers in Nine Danish Crèches. *International Research in Early Childhood Education*, 10(2), 43–60.

Hart, T., Risley, B., & Bloom, L. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Paul H Brookes.

Havnes, T., & Mogstad, M. (2015). Is universal child care leveling the playing field? *Journal of Public Economics*, 127, 100–114.

Heckman, J. (2011). The Economics of Inequality. The Value of Early Childhood Education. *American Educator*, 35, 31–47.

Heckman, J., Hyeok Moon, S., Pinto, R., Savelyev, P., & Yavitz, A. (2010). Analyzing social experiments as implemented: A reexamination of the evidence from the HighScope Perry Preschool Program. *Quantitative Economics*, 1(1), 1–46.

Houmark, M., Løchte Jørgensen, C., Kristiansen, I., & Gensowski, M. (2022). *Effects of extending paid parental leave on children's socioemotional skills and well-being in adolescence*. IZA Discussion Paper No. 15421. IZA – Institute of Labor Economics.

Joner, M. D. (2025). Cause for concern? The relationship between language skills in toddlers and later reading skills in school. *Early Childhood Education Journal*, 53(4), 679–688.

- Kotter, J. (1996). *Leading Change*. Harvard Business School Press.
- Kotter, J. (2012a). Accelerate. *Harvard business review*, november, 2012.
- Kotter, J. (2012b). *Leading change*. Boston.
- Kotter, J., & Rathgeber, H. (2006). *Our iceberg is melting: Changing and Succeeding under Any Conditions*. St. Martin's Press.
- Kurtz, C., & Snowden, D. (2003). The new dynamics of strategy: Sense-making in a complex and complicated world. *IBM Systems Journal*, 43(3), 462–483.
- Lennartsdotter, M. (2024). *Professionell komplexitet i svensk förskola. Pedagogers berättelser om förändrade villkor och uppdrag* [doktorsavhandling, Karlstads universitet].
- Lenz Taguchi, H. (2022a). Lyssnandets pedagogik – ett trauma, en upplysning? *BARN – Nordisk barnehagsforskning*, 19(4), 68–85.
- Lenz Taguchi, H. (2022b). *Varför går barnen inte i förskolan? Intervjusvar från vårdnadshavare som valt att stanna hemma med sina barn*. Forskningsrapport från Stockholms universitet.
- Lenz Taguchi, H., & Palmer, A. (2017). Dokumentation för lärande. SEMLA: Socioemotionellt och materiellt lärande i förskolan. I A.-L. Lindgren, N. Pramling, & R. Säljö (red.), *Förskolan och barns utveckling: grundbok för förskollärare* (ss. 245–261). Gleerups.
- Lindeberg, N. H., Hansen, A. T., Vixø, K., Madsen, D. C., Bjerre, L. B., Lundby, A., & Lautrup, M. A. (2023). *Kvalitet i dagtilbud. National undersøgelse af kvalitet i pædagogiske læringsmiljøer og rammer i kommunale daginstitutioner og dagplejen for 0–2-årige børn*. Vive. Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfær.
- Lundholm, S., & Alvesson, M. (2023). *Skolans ledarskap & mål. Rektor som maskinist, flipperkula och målsökande missil*. Studentlitteratur.
- Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations convention on the rights of the child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927–942.
- Maj:t., K. (1842). *Kongl. Maj:ts nådiga stadga angående folkundervisningen i riket* (SFS 1842:19). Kongl. Tryckeriet.
- McCoy, D. C., & Sabol, T. J. (2025). Overcoming the streetlight effect: Shining light on the foundations of learning and development in early childhood. *American Psychologist*, 80(2), 135–147.
- Messenger, K., Yuan, S., & Fisher, C. (2015). Learning verb syntax via listening: New evidence from 22-month-olds. *Language Learning and Development*, 11, 356–368.
- Naper, L. R., Myhr, A., Fjørtoft, S. O., & Sivertsen, H. (2024). *Spørsmål til Barnehage-Norge 2024* [rapport]. SINTEF.

Nasiopoulou, P., Mellgren, E., Sheridan, S., & Williams, P. (2023). Conditions for Children's Language and Literacy Learning in Swedish Preschools: Exploring Quality Variations with ECERS-3. *Early Childhood Education Journal*, 51, 1 305–1 316.

Nilfyr, K. (2023). *Interaktionsmönster, social anpassning och emotioner i förskolan. En mikrosociologisk studie av interaktion mellan förskollärare och barn i mål-orienterade aktiviteter*. Acta Universitatis Gothoburgensis.

OECD. (2021). *Starting Strong VI: Supporting meaningful interactions in early childhood education and care*. OECD Publishing.

OECD. (2024). *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. OECD Publishing.

OECD. (2025). *Starting Strong: Reducing Inequalities by Investing in Early Childhood Education and Care*. OECD Publishing.

OMEP, S. (2025). *Time-out för megaförskolor*. Svenska OMEP. Hämtad 19-09-2025, från <https://omep.org.se/projekt/megaförskolor>

Pace, A., Alper, R., Burchinal, M., Michnick Golinkoff, R., & Hirsh-Pasek, K. (2019). Measuring success: Within and cross-domain predictors of academic and social trajectories in elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 112–125.

Palla, L. (2021). När barn blir till belastning och problem i förskola: Om behov av särskilt stöd och resurser i ett pressat läge. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(4), 7–29.

Palmer, A., & Eidevald, C. (2023). Ledarskap i krissituation. I S. Kjellander & B. Ridersporre (red.), *Den utbildningsvetenskapliga kärnan i förskolläraryrket* (ss. 312–331). Natur & Kultur.

Palmer, A., & Taguchi, H. L. (2025). *De yngsta förskolebarnens språkutveckling och ordförråd. Rapport: ULF-projekt 2022–2024*. Stockholms universitet.

Pramling, N., & Wallerstedt, C. (2019). Lekresponsiv undervisning – ett undervisningsbegrepp och en didaktik för förskolan. *Forskning om undervisning och lärande*, 7(1), 7–22.

Pramling Samuelsson, I., & Williams, P. (2023). Kvalitet i förskolan – för barnens skull. I E. Wallin (red.), *Förskolans systematiska kvalitetsarbete. Utmaningar och möjligheter* (ss. 76–87). Lärarförlaget.

Riksrevisionen. (2025:15). *Likvärdighet i förskolan – statens stöd, uppföljning och tillsyn*. Riksrevisionen.

Ringdahl, L. (2025a). Förskollärarna vill se hårdare kontroll av föräldrar. *Förskolan*. Hämtat 11-09-2025, från <https://www.vilarare.se/forskolan/fokus/forskollararna-vill-ha-hardare-kontroll-av-foraldrar/>

Ringdahl, L. (2025b). Forskaren: "Förskolan ska inte jaga vårdnadshavare". *Förskolan*. Hämtat 11-09-2025, från <https://www.vilarare.se/forskolan/fokus/forskaren-forskolan-ska-inte-jaga-varnadshavare/>

Ringdahl, L. (2025c). "Utökad förskola ger fler chansen att få jobb". *Förskolan*. Hämtat 11-09-2025, från <https://www.vilarare.se/forskolan/fokus/utokad-forskola-ger-fler-chansen-att-fa-jobb/>

Robson, S., & Zachariou, A. (2022). *Self-regulation in the early years*. Sage.

Sabol, T. J., & Hoyt, L. T. (2017). The long arm of childhood: Preschool associations with adolescent health. *Developmental Psychology*, 53(4), 752–763.

SCB. (2019). 23 000 barn går inte i förskola. Hämtat 20-09-2025, från <https://www.scb.se/hitta-statistik/artiklar/2019/23-000-barn-gar-inte-i-forskola/?kontakter=open>

SCB (2025a). *Befolkningsframskrivning: Översikt över antal födda, döda, födelseöverskott, invandrare, utvandrare, nettomigration, folkökning samt folkmängd. År 2025–2120*. Hämtad 19-09-2025, från https://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/sv/ssd/START__BE__BE0401__BE0401A/BefPrognosOversiktN/

SCB (2025b). *Födda i Sverige, antal födda över tid och summerad fruktsamhet – antal barn per kvinna*. Hämtad 19-09-2025, från https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/fodda-i-sverige/#born_since_1900

Scherp, H.-Å. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling: Lärglädjens förutsättningar, förverkligande och resultat*. Studentlitteratur.

SFS. (2025:400). *Socialtjänstlag*. Hämtad 18-09-2025, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/socialtjanstlag-2025400_sfs-2025-400/

SFS. (1976:580). *Lag om medbestämmande i arbetslivet*. Hämtad 20-09-2025, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-1976580-om-medbestammande-i-arbetslivet_sfs-1976-580/

SFS. (1982:80). *Lag om anställningsskydd*. Sveriges riksdag. Hämtad 05-05-2025 från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-198280-om-anstallningsskydd_sfs-1982-80/

SFS. (1982:673). *Arbetsstidslag*. Sveriges riksdag. Hämtad 05-05-2025, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/arbetstidslag-1982673_sfs-1982-673/

SFS. (1991:1047). *Lag om sjuklön*. Hämtad 20-09-2025, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-19911047-om-sjuklon_sfs-1991-1047/

SFS. (2008:567). *Diskrimineringslag*. Hämtad 20-09-2025, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/diskrimineringslag-2008567_sfs-2008-567/

SFS. (2009:400). *Offentlighets- och sekretesslag*. Sveriges riksdag. Hämtad 05-05-2025, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/offentlighets-och-sekretesslag-2009400_sfs-2009-400/

SFS. (2018:1197). *Lag om Förenta nationernas konvention om barns rättigheter*. Hämtad 20-09-2025, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-20181197-om-forenta-nationer-nas-konvention_sfs-2018-1197/

Sheridan, S., Garvis, S., Williams, P., & Mellgren, E. (2019). Critical Aspects for the Preschool Quality in Sweden. I S. Garvis & S. Phillipson (red.), *Polification of Early Childhood Education and Care. Early Childhood in the 21st. Century* Vol. III. (ss. 216–230). Routledge.

Sheridan, S., & Samuelsson, I. P. (2013). Preschool a source for young children's learning and well-being. *International Journal of Early Years Education* 21(2–3), 207–222.

Sheridan, S., Williams, P., & Garvis, S. (2020). Competence to Teach a Point of Intersection for Swedish Preschool Quality. *Asia–Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 14(2), 77–98.

Sheridan, S. M., Edwards, C. P., Marvin, C. A., & Knoche, L. L. (2009). Professional Development in Early Childhood Programs: Process Issues and Research Needs. *Early Education Development*, 20(3), 377–401.

Shneidman, L., Arroyo, M., Levine, S., & Goldin-Meatdow, S. (2013). What counts as effective input for word learning? *Journal of Child Language*, 40, 672–686.

Silliman, M., & Mäkinen, J. (2022). *Childcare, social skills, and the labor market*. Harvard University.

Siraj-Blatchford, I. (2009). Conceptualising progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking in early childhood education: A Vygotskian perspective. *Education & child psychology*, 7(2), 77–89.

Skolinspektionen. (2018). *Slutrapport: Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*. Skolinspektionen.

Skolinspektionen. (2023). *Huvudmäns och rektorers arbete för kvalitet i undervisning på förskolor i socioekonomiskt svaga områden. Tematisk kvalitetsgranskning 2023*. Skolinspektionen.

Skollagen. (2010:800). *Skollag*. Sveriges riksdag. Hämtad 20-09-2025, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/

Skolverket. (2013). *Föräldrars val och inställning till förskola och fritidshem. Resultat från föräldraundersökningen 2012. Rapport 392*. Skolverket.

Skolverket. (2016a). *Barngruppers storlek i förskolan. En kartläggning av aktuell pedagogisk, utvecklingspsykologisk och socialpsykologisk forskning. Rapport 433*. Skolverket.

Skolverket. (2016b). *Redovisning av tilläggsuppdrag om återinförande av riktmärke för barngruppens storlek i förskolan. Uppdrag i regleringsbrev (U2015/1495/S)*.

Utbildningsdepartementet, redovisning av regeringsuppdrag (dnr 2014:668)

Skolverket. (2024). *Barn och personal i förskola. Hösten 2023. Beskrivande statistik*. Skolverket.

Skolverket. (2025a). *Läroplan för förskolan – Lpfö18 reviderad 2025*. Skolverket.

Skolverket. (2025b). *Segregation och likvärdighet i förskolan. Rapport 2025:5*. Skolverket.

Skolverket. (2025c). *Skolverkets bedömning av de preliminära kostnaderna för förskolan, fritidshemmet, annan pedagogisk verksamhet samt skola och vuxenutbildning budgetåret 2024*. Skolverket. Hämtat 04-09-2025, från <https://www.skolverket.se/getFile?file=13301>

SKR. (2018). *SKL deltar i 2018-års Almedalsvecka*. Hämtat 05-09-2025, från Sveriges Kommuner och Regioner: <https://news.cision.com/se/sveriges-kommuner-och-regioner/r/skl-deltar-i-2018-ars-almedalsvecka,c2559004>

SKR. (2020). *Öppna jämförelser. Förskola 2020. Likvärdig förskola*. Sveriges Kommuner och Regioner.

SKR. (2022). *Öppna jämförelser. Förskola 2022. Förskolans kompensatoriska roll*. Sveriges Kommuner och Regioner.

SKR. (2023a). *Dygnsvila, nya bestämmelser*. Sveriges Kommuner och Regioner (SKR). Hämtad 17-10-2023, från <https://skr.se/skr/arbetsgivarekollektivavtal/arbetstid/dygnsvila.68896.html>

SKR. (2023b). *Så mycket kostar skolan*. Hämtat 04-09-2025, från <https://skr.se/skr/skolakulturfritid/forskolagrundochgymnasieskolakomvux/vagledningsvarpavanligafragor/samycketkostarskolan.2785.html>

SKR (2024a). *Öppna jämförelser – Förskola 2024*. Sveriges Kommuner och Regioner.

SKR. (2024b). *Befolkningsframskrivning*. Sveriges Kommuner och Regioner.

Slack, N., & Brandon-Jones, A. (2019). *Operations Management* (9:e uppl.). Pearson.

Slot, P., Leseman, P., Verhagen, J., & Mulder, H. (2015). Associations between structural quality aspects and process quality in Dutch early childhood education and care settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 33, 64–76.

Snowden, D., & Boone, M. (2007). A Leader's Framework for Decision Making. *Harvard business review*, 85(11), 68–76.

Sommersel, H. B., Vestergaard, S., & Søgaaard, L. M. (2013). *Kvalitet i barnehager i skandinavisk forskning 2006–2011: En systematisk forskningskartlegging*. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.

SOU. (1951:15). *Daghem och förskolor. Betänkande om Barnstugor och barntillsyn angivet av 1946 års kommitté för den halvöppna barnavården*. Socialdepartementet.

SOU. (1960:15). *Förskollärarutbildningens organisation. Betänkande av 1958 års Förskollärarutredning*. Socialdepartementet.

SOU. (1972:26). *Förskolan Del 1. Betänkande angivet av 1968 års barnstugeutredning*. Liber.

SOU. (1972:27). *Förskolan Del 2. Betänkande angivet av 1968 års barnstugeutredning*. Liber.

SOU. (1981:25). *Bra daghem för små barn. Betänkande från familjestödsutredningen*. Socialdepartementet.

SOU. (2020:67). *Förskola för alla barn – för bättre språkutveckling i svenska*. Norstedts Juridik.

SOU. (2024:81). *Ämneskunskaper och lärarskicklighet – en reformerad lärarutbildning*. Utbildningsdepartementet.

SOU. (2025:19). *Kunskap för alla – nya läroplaner med fokus på undervisning och lärande*. Utbildningsdepartementet.

SOU. (2025:26). *Tid för undervisningsuppdraget – åtgärder för god undervisning och läraryrkenas attraktivitet*. Utbildningsdepartementet.

Størksen, I., Lenes, R., Braak, D. t., McClelland, M., & Golinkoff, R. M. (2024). Quality in Norwegian Early Childhood Education and Care: Progress, Persistent Challenges, and Recommendations for the Future. *Early Childhood Education Journal*, 53, 2 631-2 640.

Sveriges Lärare. (2025a). *Tryggare kan alla vara: En rapport om riskerna med stora barngrupper i förskolan*. Hämtad 30-05-2025, från <https://cdn.abicart.com/shop/ws21/49421/art63/217666863-72e7a9-SVLT1333-Tryggare-kan-alla-vara-SVLU022-240130.pdf>

Sveriges Lärare. (2025b). *Förskolans demografi*. Statistiskt faktablad 2025:4. Hämtad 19-09-2025, från <https://www.sverigeslarare.se/om-oss/opinion-debatt/statistiska-faktablad/>

Sveriges Lärare. (u.å.). *Andel förskollärare per kommun och län*. Hämtad 30-05-2025, från <https://www.sverigeslarare.se/om-oss/opinion-debatt/undersokningar/andel-forskollarare/andel-forskollarare-per-kommun-och-lan/>.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2010). *Early Childhood Matters. Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education Project*. Routledge.

Tamis-LeMonda, C., Kuchirko, Y., & Song, L. (2014). Why Is Infant Language Learning Facilitated by Parental Responsiveness? *Current Directions in Psychological Science*, 23(2), 121-126.

Unicef. (2008). *The child care transition. A league table of early childhood education and care in economically advanced countries*. Unicef Innocenti Research Centre.

Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan*. Lpfö 98. Fritzes.

Vandenbroeck, M., Lenaerts, K., & Beblavý, M. (2018). *Benefits of Early Childhood Education and Care and the conditions for obtaining them*. EENEE Analytical Report No. 32 Prepared for the European Commission. Publications Office of the European Union.

Vermeer, H., & van IJzendoorn, M. (2006). Children's elevated cortisol levels at daycare: A review and meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 390–401.

Vive & Eva. (2025). *Kvalitet i dagtilbud for 3–5-årige: En national kortlægning af pædagogisk kvalitet*. Hämtad 20-09-2025, från <https://admin.eva.dk/Media/638835732572647201/Kvalitet%20i%20dagtilbud%20for%203-5%20aarige.pdf>

Whitebread, D., Basilio, M., Kuvalja, M., & Verma, M. (2012). *The importance of play: A report on the value of children's play with a series of policy recommendations*. Toys Industries of Europe.

Williams, P., Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2016). *Barngruppens storlek i förskolan. Konsekvenser för utveckling och kvalitet*. Natur & Kultur.

Om författaren



Fotograf: Kristina Sahlén

Christian Eidevald är gästprofessor i pedagogik med inriktning mot förskola vid Södertörns högskola, samt docent i förskoledidaktik vid Stockholms- respektive Göteborgs universitet.

Han har tidigare varit programansvarig för förskolläraryrket vid Stockholms universitet samt utvecklingschef för Göteborgs stads (då) närmare 400 kommunala förskolor. Hans forskning rör bland annat kvalitet, undervisning, ledarskap och styrning i förskolan, med särskilt fokus på hur strukturella och pedagogiska faktorer samspelar i arbetet för likvärdighet och stöttning av varje barns utveckling och lärande.



**Näringslivets
skolforum**

SWEDISH ENTERPRISE SCHOOL FORUM

Rätt start i livet – så lyfter vi svensk förskola
November 2025, Näringslivets skolforum, Stockholm