



Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi

Att vara kvalificerad för att bli legitimerad
- en enkätundersökning av förskolechefers värderingar om
förskollärares kompetens

Amelie Elm Lindgren
Juni 2009

Examensarbete 15 högskolepoäng
Didaktik

Lärarprogrammet
Handledare: Göran Fransson
Examinator: Bengt Nilsson

Elm Lindgren, Amelie (2009): *Att vara kvalificerad för att bli legitimerad - en enkätundersökning av förskolechefer värderingar om förskollärares kompetens*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Det här examensarbetet syftar till att undersöka vilka kvalifikationer som förskolechefer beaktar vid bedömning av nyexaminerade lärares yrkeskompetens. De övergripande frågorna handlar om hur förskollärares skicklighet värderas av förskolechefer, vilka kvalifikationer som betraktas vara specifika för en bra förskollärare, vilka aspekter som fokuseras i bedömningssituationer idag samt hur förskolechefer ser på frågan om bedömning av förskollärare.

Inledningsvis presenteras betänkandet SOU 2008:52 avseende en legitimering av läraryrket. I examensarbetets teoretiska del behandlas tre begrepp: kunskap, kompetens och bedömning. Innebörden av de tre begreppen lyfts fram utifrån olika teoretiska perspektiv och bildar därmed grund för tolkning och förståelse av examensarbetets empiri. Med en enkätundersökning som riktats till förskolechefer har det empiriska underlaget samlats in. Det var 103 förskolechefer som besvarade enkäten. Resultatet visar att förskolechefer ser positivt på införandet av en yrkeslegitimation för förskollärare. Det kan innebära både en höjd yrkesstatus och en kvalitetssäkring för yrket. I dagsläget är 92 % i hög och i ganska hög grad av förskolecheferna positiva till en legitimering för förskollärare. Av förskolecheferna anser 76 % i hög och i ganska hög grad att det är de som ska bedöma lämpligheten. Det är 50 % av förskolecheferna som menar att det handlar om en helhetsbedömning av förskollärares yrkeskvalifikationer och anger att det är svårt att värdera specifika förmågor. Till de specifika förmågor som ändå förefaller att prioriteras vid bedömningssituationer hör organisations-, samarbets-, pedagogisk och emotionell förmåga. Andra aspekter som lyfts fram är förskollärares förmåga att skapa förutsättningar för barns sociala och språkliga utveckling.

Nyckelord: bedömning, förskolechef, förskollärare, kompetens, kunskap, legitimation

Förord

Vid högskolan i Gävle finns den uttalade ambitionen att studenterna skall genomföra sina examensarbeten med nära koppling till etablerade forskningsgrupper och gärna inom ramen för befintliga forskningsprojekt. Detta examensarbete, författat av Amelie Elm Lindgren, har genomförts inom ramen för *forskargruppen inductions* forskningsområde och i anslutning till forskningsprogrammet *Didaktiska perspektiv på nya lärares professionella utveckling* som finansierats av Vetenskapsrådets utbildningsvetenskapliga kommitté (UVK).

Forskargruppen induction som varit aktiv sedan slutet av 1990-talet bedriver forskning kring professionell utveckling under den första tiden i ett yrke, stöd och mentorskap för nyblivna lärare samt relationen akademisk (yrkes)utbildning och yrkespraxis. Forskningens tonvikt ligger på nyblivna lärare även om andra yrkesgrupper fokuseras. I denna forskning har företrädesvis lärare inom grund- och gymnasieskolan fokuserats, medan frågor kring t.ex. förskollärares första tid i yrket, yrkesintroduktion och professionella utvecklings varit föremål för studier i betydligt mindre omfattning. Det finns flera orsaker till detta förhållande, bl.a. att skolans lärare genom avtal mellan lärarnas fackförbund och arbetsgivarna haft möjlighet att få stöd av mentorer, att det varit fokus på de nya lärarnas arbetsituationer samt att dessa frågor sedan länge varit uppmärksammade internationellt. Amelie har dock via sitt examensarbete och dess fokus på förutsättningar för nyblivna förskollärares yrkesintroduktion bidragit till viktig kunskap inom detta område som tidigare saknats.

Genom att utgå ifrån förslaget om att införa legitimation för skolans och förskolans lärare, som presenterades i en statlig utredning i maj 2008, och utifrån det ställa ett antal frågor kring hur förskolechefer ser på bedömning av kunskaper, färdigheter och kompetenser i förskolan, har Amelie bidragit till att skapa mer kunskap inom detta viktiga område. Amelie har genomfört en omfattande enkätstudie och förutom de resultat som Amelie förtjänstfullt redovisar och diskuterar i detta examensarbete, finns möjligheter att göra ytterligare analyser och fokuseringar av det insamlade datamaterialet. Vår förhoppning är att Amelie kommer att medverka som medförfattare till framtida publikationer utifrån detta material.

Göran Fransson
Gävle 2009-06-02

Fil.dr. i pedagogik, lektor i didaktik
Forskargruppen Induction
Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi
Högskolan i Gävle

Förord

I examensarbetets slutskede vill jag först och främst rikta ett varmt tack till samtliga förskolechefer som tagit sig tid med att besvara enkäten. Under arbetets gång har jag på olika sätt tagit del av den arbetssituation som många förskolechefer har i sina vardagliga gärningar. Jag har fått positiva kommentarer i anslutning till besvarade enkäter men jag har också tagit emot telefonsamtal där man meddelat att intresse för att medverka i undersökningen finns men att tiden inte räcker till.

Jag vill också rikta ett stort varmt tack till fil. dr. Göran Fransson som varit min handledare under den här arbetsprocessen. Där har jag mött ett stort engagemang och stöd. Tack för alla givande samtal och inspirerande diskussioner.

Kristoffer nu väntar en sommar då jag kommer att vara närvarande även tankemässigt. Tack för att du har stöttat mig under min studietid.

Sandviken 26 maj 2009

Amelie Elm Lindgren

Innehållsförteckning

1. Förskolläraryrket i förändring	9
1.2 Direktiv för en lärarlegitimation	10
1.3 Syfte och frågeställningar	11
1.4 Disposition	11
2. Kunskap, kompetens och bedömning	12
2.1 Kunskapens utveckling i samhället	12
2.2 Kommunikationens betydelse för kunskapsutveckling	13
2.3 Perspektiv på kunskap	14
2.4 Kunskap och kompetens	16
2.5 Yrkeskompetens	17
2.6 Bedömning av lärare	18
2.7 Sammanfattning	19
3. Metod	21
3.1 Enkätens utformning	21
3.2 Genomförande	22
3.3 Undersökningsgrupp	23
3.4 Bortfall	23
3.5 Enkätens reliabilitet och validitet	23
3.6 Bearbetning av data	23
4. Resultat	24
4.1 Svartsfördelning	24
4.1.1 Förskolechefers tidigare yrkeserfarenheter	24
4.1.2 Skolledarutbildning	25
4.1.3 Tidigare erfarenheter från andra yrken med bedömningar av andras kunskaper eller kompetens	25
4.1.4 Förskolechefers personalansvarsfördelning	26
4.1.5 Sammanfattning	26
4.2 De viktigaste förmågorna, ledaregenskaperna och kunskaperna hos förskollärare samt hur förskolechefer idag får kännedom om dem	27
4.2.1 De viktigaste förmågorna hos förskollärare	27
4.2.2 Förskollärares viktigaste ledaregenskaper	29
4.2.3 Förskollärares teoretiska kunskaper	31
4.2.4 Sammanfattning	32
4.3 Bedömningar och införande av förskolläraryrket	33
4.3.1 Sammanfattning	38
5. Diskussion	39
5.1 Bedömning av förskollärares yrkeskickslycka	39
5.2 Kvalifikationer för en yrkeslegitimation	39
5.3 Bedömning i samspel med andra	40
5.4 Förskollärares yrkeslegitimering för ökad yrkesstatus	41
5.5 Framtida forskning	41
Referenser	42
Bilaga 1	44
Bilaga 2	45
Bilaga 3	51

1. Förskolläraryrket och läraryrket i förändring

Det här examensarbetet beskriver och undersöker förskollärares och lärares yrkesprofession med grund i hur yrkesprofessionen kommer till uttryck i statliga offentliga utredningar rörande lärarutbildning och lärares yrkeslegitimation. Det handlar med andra ord om en undersökning som tidsmässigt hör till vår samtid och som behandlar frågeställningar som är aktuella i dagsläget. Diskussionen av lärares yrkeslegitimation förs i dagens politiska skoldebatt. Läraryrkets komplexitet och dess ständiga flexibilitet i arbetet för elevernas livslånga lärande i ett samhälle som kontinuerligt förändras lyfts fram i regeringens proposition *En förnyad lärarutbildning* (1999/2000:135). Frågan om lärares yrkesprofession har under senare år blivit alltmer central genom samband med diskussioner om lärarutbildning och en legitimering av läraryrket i Sverige.

I betänkandet kring införandet av en lärarlegitimation SOU 2008:52, formuleras vikten av kvalitetssäkring av såväl lärarutbildningen som lärares yrkesprofession. I ett internationellt perspektiv har samma frågeställning varit aktuell. I Skottland har en legitimering införts vilket bland annat resulterat i genomförande av ett mentorssystem och bedömning av nyexaminerade lärare (GTC, 2006). De nyexaminerade lärarna i Skottland har en mentor under sin introduktionsperiod och blir samtidigt bedömda utifrån olika övergripande kriterier som ”professionell kunskap och förståelse, professionella skickligheter och förmågor, professionella värderingar och personligt engagemang” (a.a, s.1). Det svenska betänkandet som inspirerats av liknande genomföranden som i Skottland ger upphov till frågor som rör såväl, lärarutbildningen som nyexaminerade och erfarna lärares arbete. Enligt en rekommendation i det svenska förslaget SOU 2008:52 är det förskolechefer eller rektorer som främst ska ansvara för en sådan bedömning om förskollärare och lärare ska få ett bra omdöme vilket kan leda till en lärarlegitimation. I det här examensarbetet har jag för avsikt att närma mig frågor som rör hur förskolechefer och rektorer anser sig kunna bedöma nyexaminerade lärare och vilka yrkeskunskaper som värderas. Att bedöma förskollärare och lärare på ett sätt som ska kunna återge en realitet i hur de arbetar i verksamheten är mycket komplicerat. Detta är något som bl.a. Berliner (2005) samt Fransson och Gustafsson (2001) reflekterat kring och som jag kommer återge senare.

I förskolans och skolans verksamhet läggs idag grunden till olika kunskaper hos barnen. Det är förskollärares och lärarens uppgift att inspirera, skapa möjligheter, utmana, hjälpa och stödja barnen på olika pedagogiska sätt i deras utveckling kring socialt samspel, och inom olika kunskapsområden. Under min verksamhetsförlagda utbildning har jag fått många goda råd i olika frågeställningar. Jag har diskuterat olika verksamhetsmoment med erfarna förskollärare och lärare om samarbete med föräldrar och barns utveckling. Våra samtal och diskussioner har delvis handlat om hur arbetsuppgifter, arbetssätt och deras erfarenheter av yrket har förändrats genom åren. Deras perspektiv har präglats av olika erfarenheter och kunskaper. Förskollärare och lärare ska utöva läraryrket i enlighet med de mål och riktlinjer som anges i de regelverk som gäller för verksamheten (Lpo 94, Lpfö 98).

Lärarkåren ska bidra till att barnen utvecklas till harmoniska människor och till deras livslånga lärande som väl fungerande medborgare i samhället. Relationen till skolan startar redan i förskolan och lusten till lärande är en utmaning som förskollärare ska möta i arbetet med barnen. Sådana aspekter lyfts fram i ett uppdrag till statens skolverk som formulerats av den svenska regeringen (Utbildningsdepartementet, 2008). I direktiven anges att dagens

läroplan för förskola och skola ska revideras och att Skolverket ska föreslå förtydliganden i frågor som bland annat rör förskollärares pedagogiska uppdrag. Särskild tonvikt ska läggas vid barns språkliga och matematiska utveckling. Därutöver ska barns intresse för naturvetenskap och teknik stärkas liksom arbetet med att värdera den pedagogiska verksamheten. Direktiven visar på att förskollärares yrkesuppdrag är i förändring vilket ligger i linje med diskussionen om en yrkeslegitimation. En legitimering av läraryrket skulle kunna medföra en kvalitetssäkring av professionen. En sådan legitimering medför också ökade krav och andra arbetsuppgifter för skolledare. Samtliga skolledare ska enligt proposition 1985/86:173 ha en skolledarutbildning. Den utbildningen ska röra delar som rekrytering, introduktion, fördjupnings- och introduktionsutbildning. Skolledarutbildningen avser att bidra till skolledares kompetens för sitt chefsuppdrag och ges parallellt med övriga arbetsuppgifter. Detta utbildningsuppdrag diskuteras av Sveriges skolledarförbund som i en enkätundersökning (2009) lyfter fram att skolledare i förskolan, grundskolan och gymnasieskolan har en absurd arbetsbelastning och övertidsarbete är mer vanligt än ovanligt. En fråga som är relevant att ställa i detta sammanhang är vad en förskol- och lärarlegitimering kan innebära för förskolechefer.

1.2 Direktiv för en lärarlegitimation

Enligt förslag SOU 2008:52 ska en lärare vara behörig att utöva yrket om personen innehar en legitimation. Det är då läraren kan få en anställning utan tidsbegränsning. För att bli behörig krävs enligt förslaget en adekvat lärarutbildning som motsvarar det ämne eller de årskurser som läraren kommer att undervisa i. Både inom förskolan och skolan ska det finnas erfarna och legitimerade mentorer vars uppgift ska vara att handleda den nyexaminerade läraren under prövotiden vilket ska motsvara ett år. Lärarutbildningens mål är att ge grundläggande kunskaper inom förskolans och skolans verksamhet för att som yrkesverksam kunna arbeta i enlighet med de direktiv som läroplanerna anger (a.a). Regeringens proposition 1999/2000:135 och SOU 1999:63 betonar att läraryrket är komplext. Lärare och förskollärare förväntas arbeta för elevernas livslånga lärande i ett samhälle som förändras och utvecklas kontinuerligt (Prop. 1999/2000:135 och SOU, 1999:63).

Mot en sådan bakgrund finns motiv till att det därför borde finnas handledning och introducering inom läraryrket. Fransson och Morberg (2001) exemplifierar nyblivna förskollärares och lärares upplevelser av läraryrket. Dessa upplevelser handlar om att det är mycket arbete utöver den pedagogiska delen och att uppfylla styrdokumentens (Lpo94, Lpfö98) mål i verksamheten. Det kan innebära att skaffa sig en professionell relation till barnen, arbetslaget och föräldrarna samt en kontinuerlig kompetensutveckling kring de dagliga arbetsuppgifterna. Både förskollärare och lärare uttrycker att de upplever en kontrast mellan lärarutbildningen och som yrkesverksam. Nya lärare anser det positivt att få bearbeta frågeställningar med hjälp av handledning i yrket. Det är till hjälp i deras yrkesutveckling att tillsammans med erfarna lärare kunna reflektera över olika situationer (Fransson & Morberg, 2001). En förskolläraryrkesexamen eller lärarexamen medför inte tillräckliga kunskaper som motsvarar de erfarenheter som de yrkesverksamma förskollärarna och lärarna erhållit efter ett antal år. Det handlar om en kunskapsprocess att teoretiskt och praktiskt lära sig att utöva läraryrket och att använda lärarutbildningens förkunskaper och grunder. Genom en legitimation anges i SOU 2008:52 att detta kan medföra en kvalitetssäkring av läroanstaltens utbildning och även av läraryrket. Genom att ställa krav på förskolläraryrket och läraryrket fokuseras vissa aspekter som bildar bedömningsunderlag och avgör om en förskollärare eller lärare är lämpliga. En bedömning av lämpligheten anges vara betydelsefullt inom lärarprofessionen. Andra effekter som en legitimation kan medföra är att samhällets synsätt på

lärare förändras i form av att statusen förbättras. Detta kan få som följd effekt att fler människor intresserar sig för läraryrket. Betänkandet lyfter även fram att både förskollärare och lärare ska ha ett provår med handledning och bedömas enligt vissa kriterier vilka i dagsläget inte är fastställda. För att få ansöka om en legitimation ska en förskolläraryrkesexamen eller lärarexamen ha erlagts och tjänstgöringstiden ska ha uppfyllt ett provår. Därefter går det att ansöka om en legitimation hos Skolverket. Med ansökan ska ett utlåtande från förskolechef eller rektor bifogas. För att få vara mentor till nyexaminerade förskollärare, lärare eller lärarstudenter krävs att mentorn erhållit sin legitimation.

En annan aspekt som betänkandet lyfter fram är att lärarutbildningens struktur skiljer sig väsentligt inom olika länder i Europa. Det innefattar bland annat utbildningens omfattning, behörighetskrav, kompetensutveckling och kunskapsbedömning inom olika ämnen. Som argument för genomförandet av provår i Sverige anges att det är relevant med ett provår för att förhindra dem som anses olämpliga att utöva yrket och få en legitimation. Andra argument handlar om att tillämpa ett introduktionsår då yrkets komplexitet kräver mycket av förskollärarna och lärarna. För bedömningen ska förskolechefer eller rektorer ansvara. Detta ska ske genom att tillämpa ”nationella kriterier, observation och uppföljningssamtal”. Det rekommenderas även att rektorer och förskolechefer fortlöpande har en kontinuerlig uppföljning för att säkerställa sin bedömning (SOU, 2008:52, s.186).

Förslaget rörande en legitimering av förskollärare och lärare i Sverige kommer att innebära förändringar i förskolechefers och rektors yrkesroll i och med bedömningsansvar. Det medför att förskollärare och lärare får ta mer ansvar för nyexaminerade lärare och introducera dem i yrkesrollen. Det har lett till följande syfte och övergripande frågor.

1.3 Syfte och frågeställningar

Det här examensarbetet syftar till att undersöka vilka kvalifikationer som förskolechefer och rektorer beaktar vid bedömning av nyexaminerade lärares yrkeskompetens. Det syftar vidare till att undersöka vilka möjligheter de anser sig ha för en sådan arbetsuppgift i samband med en framtida förskolläraryrkeslegitimering.

De övergripande frågorna är:

Hur värderas förskollärares skicklighet idag av förskolechefer och rektorer?

Vilka kvalifikationer anger förskolechefer och rektorer vara utmärkande för en bra förskolläraryrkesexamen eller lärare idag?

Vilka aspekter fokuseras i en bedömningssituation idag?

Hur ser förskolechefer och rektorer på frågan om bedömning idag?

1.4 Disposition

I kapitel 1 har jag introducerat bakgrunden till examensarbetet genom att belysa statliga offentliga texter som lyfter fram lärarlegitimation och bedömning av förskollärares och lärares kunskaper och yrkeserfarenheter vilket motiverar undersökningens aktualitet. Här har jag tydliggjort examensarbetets syfte och frågeställningar. I kapitel 2 redovisar jag teoretiska utgångspunkter som jag funnit relevanta för examensarbetet. Jag lyfter fram tre begrepp kunskap, kompetens och bedömning i relation till läraryrket. I kapitel 3 beskrivs val av metod och hur undersökningen genomförs. Resultatet av undersökningen presenteras i kapitel 4. Kapitel 5 innehåller en avslutande diskussion. Här gör jag en jämförelse mellan de slutsatser jag kan lyfta fram utifrån undersökningens resultat i relation till det offentliga utredningsmaterialet. Kapitel avslutas med förslag till fortsatt forskning.

2. Kunskap, kompetens och bedömning

I detta kapitel kommer jag särskilt att lyfta fram tre begrepp: kunskap, kompetens och bedömning utifrån olika teoretiska perspektiv. Relationen mellan kunskap, kompetens och bedömning är komplicerad beroende på i vilka sammanhang som de aktualiseras. I följande text är ambitionen att ge en inblick i vad kunskap, kompetens och bedömning kan innebära samt visa på hur begreppen kan förstås. Mot denna bakgrund kommer jag att tolka examensarbetets empiriska material. Jag har funnit litteraturen genom att använda databaserna Libris, Academic Search Elite, Higgins samt ERIC. Inledningsvis ger jag en kort historisk sammanfattning. Därefter följer en genomgång av begreppen och hur de kommer till uttryck i relation till lärarprofessionen.

2.1 Kunskapens utveckling i samhället

I ett historiskt perspektiv har kunskap diskuterats utifrån olika synvinklar. Gustavsson (2002) härleder utvecklingen till det antika Grekland med Platon (ca 400 f.kr) som ansågs vara en förespråkare för kunskapsskildringen. Gustavsson skildrar Platon som grundaren till vad begreppet kunskap innebär. Episteme är ett uttryck för tillförlitlig kunskap vilket innebär vetenskaplighet. En följeslagare till Platon var Aristoteles. Han inspirerades av Platon och fortsatte utforska begreppet vilket medförde att kunskap relaterar till både teori och praktik. Begreppet techne förespråkar kunskap inom olika praktiska yrken som människor producerar i. Det tredje begreppet fronesis illustrerar praktisk visdom vilket betyder kloket hos människor. Det Aristoteles försökte belysa var att kunskap är väsentlig på olika sätt beroende på dess område och att människor värdesätter olika förmågor beroende på i vilket sammanhang kunskapen behövs. Gustavsson menar att detta återkopplas i dagens argumentation hur kunskap upplevs olika beroende på sammanhanget. Kunskap är beroende av den teoretiska och den praktiska delen. I en historisk tillbakablick har fokus varit på den teoretiska kunskapen. I den västerländska kunskapskulturen har människor investerat i vetenskap och forskning för att utveckla kunskapen i samhället (a.a).

Under senare år har diskussionen om kunskap i relation till samhällsutveckling förts av bland andra Hargreaves (1998) som lyfter fram att lärarrollen och skolan har förändrats i liknande utsträckning som samhället. Hargreaves visar på sambandet mellan kunskap och landets utveckling och hur dessa faktorer integreras för att kunna behålla en relevant kunskapsnivå inom samhället (a.a). Gustavsson (2002) uppmärksammar i enlighet med Hargreaves att kunskap kan relateras till satsningen på ett kunskapsamhälle. Detta har utgångspunkt i teknisk och ekonomisk utveckling i Sverige. Relationen mellan abstrakt och konkret kunskap har blivit tydligare och praktisk tillämpning inom yrkesområden värderas mer likartat med den teoretiska kunskapen. Gustavsson visar att det svenska samhällets utveckling har givit motiv för läroplanernas direktiv och skolans arbetsstrukturering (Gustavsson, 2002).

Diskussionen förs vidare av Lundahl (2006) som fördjupar frågan om kunskap i relation till läroplaner. Lundahl menar att människor utgår från att uppskatta kunskaper i samband med vad kunskaperna har för värde för dem och hur de kan behöva dessa. Vad som betraktas som viktiga kunskaper har historiskt sett varierat beroende på samhällets utveckling. Detta har även påverkat skolans läroplaner. Läroplaner har skiftat i sin struktur beroende på olika teorier som har styrt skolans kunskapsbedömningar av elevers prestationer. Läroplaner är både socialt och kulturellt känsliga för förändringar. Läroplanshistoria speglar människors kunskapssyn i samhället genom olika tidsperioder. Människor har historiskt sett försökt att mäta kunskap och prestationer genom exempelvis muntliga och skriftliga tester och utifrån

dessa bedömt människors kunskaper. Numera har ett förändrat synsätt bidragit till att förespråka kunskapsbedömning utifrån att stötta och utveckla det livslånga lärandet (a.a).

Ytterligare synsätt på kunskap diskuteras av Nordin-Hultman (2004) som betonar att olika frågeställningar är beroende av sammanhanget, de kulturella och sociala aspekterna som finns i den specifika kontexten. Det styr till viss del människors sätt att tänka och agera. Vi kan betrakta situationer utifrån vad som sker, när och hur det sker samt utifrån det sammanhanget som situationen utspelar sig. Människor skapar och formar det samhälle och kontext de lever i med olika kulturella och sociala verktyg (a.a).

2.2 Kommunikationens betydelse för kunskapsutveckling

Säljö (2005) belyser hur människor kommunicerar tillsammans för att få kunskaper. Människor använder olika associationer för att tydliggöra vad de menar genom att använda liknelser. Samhället är så pass komplicerat att människor använder olika verktyg som exempelvis datorer för att kunna fortsätta utvecklingen på en avancerad nivå. I olika kontexter behöver människor utbyta kunskaper, tolka och förstå information från andra människor. Kunskap behöver bearbetas med hjälp av reflektion för att utveckla fördjupad förståelse som gör att människor kan anpassa sig. Säljö tolkar Vygotskijs syn på användandet av språket som ett sätt att samspela med andra men också till att använda tankeprocesser.

Uttrycksmedel är viktiga för människor för att tillsammans med andra kunna kommunicera och interagera. Det är därför viktigt att lära och att hantera de olika verktygen som behövs i en social värld. Det är den sociokulturella miljön som människor befinner sig som avgör vad de lär sig. De sociokulturella kunskaperna skiljer sig åt beroende på var människor är, exempelvis i affären eller på ett bibliotek. Hur människor agerar beror på i vilket sammanhang de är. Om det är på ett bibliotek, en affär, i en skola eller tillsammans med bekanta så anpassas beteendet och man kommunicerar efter vad som passar situationen. Det handlar om att ha färdigheter som motsvarar att tolka miljön och kontexten. Ur ett sociokulturellt perspektiv menar Säljö att människor lär sig dels medvetet genom utbildning men även omedvetet genom att hamna i och uppleva olika situationer (a.a).

I ett nytt yrke kan det ta flera år innan personen upplever en trygghet i sin yrkesroll. Därför kan man reflektera kring om det är befogat att bedöma någon under det första året vilket SOU 2008:52 föreslår och som sannolikt är den svåraste tiden. Det är i samband med olika erfarenheter som gör att människor utvecklar kunskap. Säljö (2000) skriver att människor inte är speciellt bra på att bearbeta mycket information samtidigt eller snabbt. Människan förbättrar sin livssituation genom att utveckla redskap. Dessa teoretiska och praktiska redskap ersätter brister och ger möjlighet till att upprätthålla kunskapen i samhället. Säljö lyfter fram att det är i samspel med andra som människor upplever nya perspektiv. Genom erfarenheter lär sig människan även att relatera till positiva och negativa situationer och det är resultatet från de situationerna som människan senare associerar till och tar ställning utifrån.

Människor lär inte bara inom utbildning och skola utan även i sociala sammanhang. Vad människor sorterar bort och tar till sig för att använda vid andra tillfällen beror på subjektiva egenskaper. I det moderna samhället med högteknologi, avancerade yrken och existentiellt hotande miljöproblem finns behov av ökad kunskap inom dessa områden. Grunden i ett sociokulturellt perspektiv är att kunskap förändras genom att människor bearbetar och utvecklar den tillsammans med andra. På så sätt fortsätter den att utvecklas. Teoretisk och praktisk kunskap är ett samspel i en nära relation.

Säljö (2000) problematiserar det komplicerade samhällets utveckling och skolans bidrag till att förmedla kunskap som behövs i relation till samhällets utveckling. Människor behöver dels en allmän utbildning och senare en mer specifik kvalifikationsutbildning som leder till olika yrken. En socialisering in i olika yrken är ett sätt att använda kunskap. Säljö hänvisar till att lärlingssystem redan uppfanns på medeltiden. Det uppstod en mindre omfattande utveckling av levnadssätt som gjorde att yrkeskunskaper behövdes inom exempelvis hantverk. Det sätt som fanns att lära sig dessa yrkesfärdigheter var att lära i samspel med andra skickliga yrkesutövare i en verksamhet (a.a).

2.3 Perspektiv på kunskap

Arfwedson och Arfwedson (2002) utgår från sina respektive erfarenheter som lärare och betonar att det finns ett samband mellan teoretisk och praktisk kunskap. I linje med Hargreaves (1998) och Gustavsson (2002) menar de att det är samhällets kunskapsbehov som styr utformningen av lärarutbildningen och skolans investeringar inom olika kunskapsområden. Arfwedson och Arfwedson betonar att de som inte är insatta i lärares arbete upplever det troligtvis som att lärare besitter mycket fakta som de berättar för eleverna och att det är på detta ensidiga sätt som kunskap förmedlas. Lärares arbete är dock mycket mer avancerat än så. Förskollärare och lärare strukturerar upp en arbetsmetodik anpassad efter elevgruppen och uppdaterar sina kunskaper i takt med samhällets förändringar. Arbetet innebär en kombination av teori, praktik och ett anpassat arbetssätt vilket i sig utgör en komplicerad situation.

Författarna reflekterar kring vad en lärare anses kunna, vilka förväntningar som ställs på lärare och hur de ska arbeta. Synen på hur kunskap konstrueras har förändrats över tid. Arfwedson och Arfwedson argumenterar för att lärares uppläggning och genomförande av undervisningen är viktig eftersom barnen och eleverna får en förklaring till varför viss specifik kunskap är relevant och de kan på så sätt väcka elevernas intresse. Det som anses vara relevant är att ge barnen en bakgrundsförståelse för att de ska kunna hantera ny kunskap i ett sammanhang då de vet varför kunskapen är viktig för dem. De diskuterar vidare att skillnaden mellan lyckad och misslyckad undervisning är om lärarna har gett en förståelse för någonting som barnen kan ta till sig. Skolans uppdrag är bestämt av regeringen och skapas av samhällets kunskapskrav, vilket kan utgöra det som barnen präglas att fokusera och inrikta sig mot.

Vidare lyfter författarna Arfwedson och Arfwedson (2002) fram ett par olika kunskapsteoretiska linjer. Som företrädare för utvecklingspsykologin anges Piaget och Vygotskij som båda fokuserat mentala processer som påverkas av det sammanhang människor lever i. Båda menade att vi lär oss olika saker beroende på kontext, nyfikenhet och miljö. Jag tolkar det som att kunskap även kan vara en social och erfarenhetsbaserad process som påverkas av yttre faktorer. Vygotskij argumenterar för att det är beroende på vilket bemötande människor får från omgivningen, hur människors miljö är och deras egen motivation som påverkar deras egen kunskapsutveckling och styr hur mycket och vad man lär sig. Människor påverkas av den kontext de lever i. Människor skapar en subjektiv uppfattning av det som de tolkar. Tolkingsprocessens grund är ett tankearbete som påverkas av tidigare kunskaper och referenser som människor utgår ifrån i en kulturell hereditet och associeras kring (Arfwedson & Arfwedson, 2002).

Även Bråten (1998) beskriver Vygotskijs teoretiska linje som att den kontext som människor lever i skapar och formar den kunskap som de tar till sig. Människor tolkar kunskap och information subjektivt i analyserande tankeförlopp och har därför liknande uppfattningar och åsikter. Det är en interaktion mellan personen och kontexten som resulterar i tolkningen. Enligt Bråten menade Vygotskij även att det finns ett samband mellan samhällets och barns utveckling eftersom människor socialiseras in i olika kontexter (a.a).

Arfwedson och Arfwedson (2002) menar att även Dewey är inriktad mot intellekt och tankeprocesser. Deweys välkända uttryck "*learning by doing*" (s. 67) ansåg att människor tillägnar sig de kunskaper som de har ett behov av genom att praktiskt utföra kunskapsprocesser. I samma utsträckning som människans kunskaper utvecklas skapas nya och fler behov. Det är människors nyfikenhet som gör att de får motivation till att reflektera kring olika svårigheter. Dewey ansåg att det var skolans ansvar att motivera barnen till att vilja få kunskap om någonting genom att problematisera olika företeelser och utmana dem. En interaktion med teoretiska och konkreta tillvägagångssätt var viktigt för att få en relevant kunskapsbild att relatera till (a.a).

Synen på kunskap är varken enkel eller ensidig, snarare tvärtom. Genom åren har teoretisk och praktisk kunskap diskuterats i samband med lärares yrkeskunskap. Gustavsson (2002) beskriver olika aspekter av teoretisk och praktisk kunskap och menar att innebörden av dessa begrepp hör ihop. Teoretisk kunskap tolkas ofta som abstrakt genom exempelvis tankar, medan praktisk kunskap relateras till konkreta handlingar. Utifrån det perspektivet är kunskap en process och en utveckling som successivt växer fram. Teorin och praktiken är därför lika viktiga delar som kompletterar varandra och behövs till lika stor del (a.a).

Enligt Winterton, Delamare-Le Deist och Stringfellow (2006) är begreppet kunskap ofta förknippat med tankeförmåga. I linje med Gustavsson menar författarna att kunskap är en produkt av både teori och praktik. Kunskap innebär både konkreta upplevelser och bearbetning av teori, vilket sammantaget bildar en helhetsuppfattning (a.a). Fransson (2003) betraktar förhållandet teoretisk och praktisk kunskap som beroende av varandra inom ett kunskapssammanhang och inom lärarutbildningen. I läraryrket måste de studerande få både teoretiska och praktiska perspektiv för att kunna utöva yrket. Sjukvården har på ett liknande sätt krav på både teoretiska och praktiska kunskaper men där finns det en större acceptans för yrkets komplexitet med ett etablerat handledarsystem för exempelvis AT-läkare (a.a).

Morberg (1999) lyfter fram att det har förekommit praktikperioder för blivande lärare inom lärarutbildningen under många år. Hon beskriver att det finns en lång tradition av mentorer i relation till lärarnas praktikperioder inom lärarutbildningen. I Sverige år 1865 tillämpades yrkespraktik som bestod av ett år vilket var en del av lärarutbildningen och en möjlighet för många att skapa en relation till arbetsmarknaden (a.a). Jag tolkar Morberg som att hon förespråkar ett samspel mellan teoretisk och praktisk kunskap inom lärarutbildningen. Det finns motiv för yrkespraktik eftersom läraryrket är komplicerat och det innebär en möjlighet att träna på läraryrket praktiskt. Detta ingår fortfarande inom lärarinstitutionens utbildning s.k. verksamhetsförlagd utbildning.

Problematiken mellan teori och praktik inom läraryrket är något som även Linnér och Westberg (2001) berör. Författarnas resonemang ligger i linje med Fransson och Morberg (2001) som anser att det finns en kontrast mellan lärarutbildningen och läraryrket. Kontrasten menar Linnér och Westberg handlar om vilka föreställningar som lärarstudenter har inför läraryrket men även om olika kunskapsområden inom yrkespraktiken. Den praktiska

kunskapen är baserad på erfarenheter och illustrerar en tillämpningsprocess. Från att vara studerande till att bli ledare av en klass är en situation som kan innebära viss problematik att anpassa sig till. Många upplever rådvillhet eftersom de som nyexaminerade inte har tillräckliga erfarenheter av hur man hanterar olika situationer. En problematik är hur man tillämpar teorin praktiskt i skolan på olika sätt. Att lära sig ett yrke är en kunskapsprocess som även utvecklas med erfarenheter och pågår under många år (Linnér & Westberg, 2001).

2.4 Kunskap och kompetens

Frågan om kunskap och kompetens diskuteras inom olika verksamhetsområden. Gustavsson (2002) belyser det livslånga lärandet genom att lyfta fram kopplingen mellan information och kunskap. Enligt Gustavsson omvandlas information till kunskap i det sammanhang då personen som bearbetar informationen kan begripa den och använda den. Kunskap hos människor har en subjektiv relation i den mening att människor tolkar kunskap utifrån sina egna referensramar. Kunskap används och utvecklas kontinuerligt genom livet. Det finns olika motiv att lära sig något. Det kan vara att senare kunna hantera, förstå och använda sig utav kunskapen men även att det finns ett intresse.

Gustavsson beskriver sambandet mellan motivation, process och förståelse. Motivation till något beror på en frågeställning som startar en informationsprocess som sedan leder till ett resultat, kunskapen. Utifrån redan etablerad kunskap, tolkar människor sin omvärld och skapar en uppfattning och förståelse för sin omgivning. Människors behov av att förstå något står i relation till deras ovisshet, vilket påverkar ett intresse som en ständigt pågående och föränderlig process. Kunskap är på så vis en process som följer människan genom hela livet (a.a). Kompetens bygger med andra ord på kunskap i relation till en situation. I förskollärares och lärares arbetsliv är barnen och deras kunskapsutveckling i fokus utifrån de mål som beskrivs i regelverk som gäller för verksamheterna.

Hur utbildning utformas har tidigare diskuterats av bland andra Lundgren (1979) som lyft frågor rörande forskningens betydelse, läroplaner och skolans arbetssätt. Olika pedagogiska företrädare har haft betydelse för det svenska skolväsendet. Som ett exempel kan den amerikanske reformpedagogen John Dewey nämnas. Hartman och Lundgren (2004) visar på Deweys inflytande inom utbildningspolitiken i Sverige och i läroplaners utformning. Enligt författarna utgick Dewey från att det sker en kunskapsöverföring till kommande generation som innebär att kunskaper inom samhället och kulturen återskapas. Det innebär att utbildningen formar individer inom ramen för värdegrundaspekter. Denna fostrande aspekt anser Dewey inte går att undvika inom skolan. Etik, moral och samhällets utveckling förändras ständigt, och därmed läroplanen, vilket kräver en kontinuerlig uppdatering och kompetensutveckling för dem som väljer ett läraryrke (a.a). Ovanstående resonemang visar på att den professionella grunden för läraryrket rymmer många olika aspekter.

För att berika diskussionen om synsätt på kunskap och kompetens vill jag lyfta fram ett annat verksamhetsområde i sammanhanget. År 2004 disputerade Törnquist med en avhandling som behandlar kompetens och kvalifikationer inom sjukvården. Törnquist menar att kompetens handlar om vilka förmågor personen har och hur skicklig yrkesutövaren är inom olika områden.

Kvalifikation står i förhållande till kunskap, etablerad skicklighet och yrke. Hon reflekterar kring begreppen kunskap i bemärkelser av kompetens och kvalificerad kunskap. Att ha kompetens innebär att vara väl insatt. Kvalificerad innebär att ha en djupare

erfarenhetsbaserad och avancerad kunskap. Författaren refererar även till kompetens som övergripande kunskap, medan kvalificerad innebär att ha mer exakta och djupare kunskaper inom ett område (a.a). Det förefaller som att diskussionen kring lärares yrkeskunskap och kompetens är vidare och mer komplex än den argumentation som Törnquist för i relation till begreppen. Det föranleder att ytterligare fördjupa frågan om synen på lärares yrkeskompetens.

2.5 Yrkeskompetens

Törnquist (2004) beskriver yrkeskompetens som personalens utveckling inom yrket och vilka kunskaper som krävs. Att personalen upplever en säkerhet i sina kunskaper och att de kan hantera yrkets uppgifter är relevanta egenskaper ur ett hälsoperspektiv. Yrkeskompetens anses en person ha i ett sammanhang som relaterar till om personen uppfyller tillräckliga skickligheter som efterfrågas inom ett område. En grundutbildning som sedan byggs på med mer yrkesrelaterade kunskaper kan leda till yrkeskompetens. Törnquist hänvisar även till att yrkeskompetens är en process med faktorer i yrkets teoretiska grund, miljö, kultur, sammanhang och erfarenheter (a.a).

Hur en grundutbildning byggs på med mer yrkesrelaterade kunskaper för att främja utveckling av yrkeskompetens hör till frågan om kompetensutveckling som förskollärare och lärare ges möjlighet att delta i. För drygt 10 år sedan reglerades den svenska förskolans verksamhet i en nationell läroplan. År 2008 genomförde Skolverket en nationell utvärdering i frågan om vilken kompetensutveckling för förskollärare som ansvariga för förskolans verksamhet investerat i. I resultatet framkom det att följande kompetensutvecklingsområden prioriterades "språk och språkutveckling, värdegrundsfrågor och pedagogisk dokumentation" (a.a, s.28). Förskolan och grundskolan ska samarbeta och bygga på varandras olika delar. I skolan ska barnen precis som i förskolan möta ett lustfyllt lärande. Detta ställer krav på personalens yrkesutövning och kompetensutveckling. Kompetensutveckling i form av utbildning utgörs enligt rapporten av individuella behov som bland annat framkommer genom personalmöten. Om flera deltar från samma arbetsplats i utbildningssyfte påverkar det arbetslaget på ett utvecklande sätt då de tillsammans kan reflektera och diskutera olika sakfrågor.

I Skolverkets rapport framkommer det vidare att anställning av högskoleutbildade förskollärare har prioriterats inom kommuner, men att det har funnits svårigheter med att få högskoleutbildad personal, eftersom utbildningen gett kompetens även till grundskolan. Att ha högskoleutbildad personal är något som eftersträvas av Sveriges kommuner, då det ger goda förutsättningar att arbeta med god kvalitet inom förskolan och skolan, utifrån läroplanernas direktiv. Inom förskolan ska verksamheten uppnå särskilda mål för verksamheten. Det är inte barnen som ska värderas utan fokus ligger på vad verksamheten d.v.s. personalen ska sträva mot (a.a).

Enligt Skolverkets allmänna råd och kommentarer (2005) ska förskolechefen ha god insikt i förskoleverksamheten och uppföljning av arbetets kvalitet som bedrivs av personalen. Det förutsätter att ledningen har relevant yrkeskompetens inom förskolans uppgift. Kommunen ska även arbeta för att förskolans personal har relevant akademisk utbildning och uppmuntra personalens kompetensutveckling eller åtgärder efter dess önskan. Kommunen ska investera i kvalificerad personal för att kvalitetssäkra förskolan och skolans uppdrag (a.a).

Frågan om lärares yrkeskvalifikation och profession hör nära samman med förskolans och skolans uppdrag. Att vara kvalificerad och upplevas som professionell innebär enligt Kuisma

och Sandberg (2008) att på ett skickligt sätt kunna hantera yrkets uppgifter. Inom läraryrket innebär det att exempelvis ha en djup analyserande förmåga och en medveten tanke med varför vissa uppgifter är viktiga att genomföra i olika sammanhang. Det är viktigt för lärare att veta hur, vad och varför man i förskolan och skolan ska göra vissa uppgifter och vad barnen lär sig genom dem. Förskollärare och lärare måste vara flexibla eftersom de arbetar i en social miljö som förändras i samband med utveckling, forskning, nya kunskaper och metoder som rör yrket.

Att erhålla yrkeskvalifikation är en yrkesutvecklande process som sker i samband med att man skaffar sig praktiska erfarenheter under sin utbildningstid. Kuisma och Sandberg poängterar att träning ger färdighet och att kunskap sker i ett samspel tillsammans med andra kollegor och barngrupper. Att diskutera och överväga olika situationer tillsammans med andra och få olika perspektiv är att analysera kunskaper och utveckla en profession (a.a).

2.6 Bedömning av lärare

I Sverige idag sker en form av bedömning av lärarstudenter inom ramen för lärarutbildningen. I andra länder sker en bedömning på olika sätt inom förskolan och skolans verksamhet. Olika forskare i till exempel USA har under senare år riktat uppmärksamhet på frågor som behandlar rektorers bedömning av lärare. Berliner (2005) diskuterar effekterna av att ha kvalificerade lärare i USA och menar att det borde synas på elevernas resultat. Att bedöma lärare är inte enkelt eftersom det finns många olika uppfattningar om vad som värderas och anses vara bra. I förskolan och skolan finns olika åsikter om hur verksamheten ska vara. Vad som anses betydelsefullt beror även på sammanhanget och kulturen som påverkas av normer, traditioner och synsätt. Det har i USA förekommit bedömningar av lärares kunskaper genom studenternas skicklighet i samband med deras testresultat. Det anses inte illustrera en rättvis bild av lärarens kvalifikation, med att granska elevers prestationer eftersom deras resultat kan relateras till deras förutsättningar, på olika sätt som exempelvis socialt stöd hemifrån. Inte heller Berliner anser att ett prov kan avgöra om en lärare är kvalificerad eller inte (a.a).

I en undersökning av Jacob och Lefgren (2006) ifrågasätts sådana bedömningssystem. Om eleverna visar bra resultat, kan läraren få högre lön. Rektorer fokuserar då på elevernas testresultat. Resultatet i Jacob och Lefgrens studie visar att rektorer även utgår ifrån subjektiva observationer i att bedöma lärares prestationer och effektivitet. Rektorer kunde framför allt urskilja de lärare som presterade bäst och sämst. Jacob och Lefgren ville undersöka rektorers syn på frågor som berörde relationen med arbetslaget, elevers testresultat, ledarskap, arbetsstruktur och elevers belåtenhet med läraren. Det som rektorerna ansåg vara viktigast i bedömning av lärares kvalifikationer var elevernas förbättrande utveckling och lärarnas ledarskap i klassrummet. Jacob och Lefgren lyfter fram att de lärare som är nya i yrket oftast presterar mycket sämre under sitt första år i yrket än erfarna lärare (a.a).

I en annan studie som genomförts av Prince och Koppich (2008) handlar den övergripande frågan om rektorer kan göra objektiva och rättvisa bedömningar av lärarna och om rektorers synsätt stämmer med lärarnas verklighet. En viktig aspekt är att elever presterar olika beroende på vilka förutsättningar de har att få stöd i sina studier hemifrån. Elevernas prestationer speglar även deras ambitioner och synsättet de har kring hur viktig skolan är. Om eleverna är ambitiösa blir det lättare för lärare att få högre lön. Det diskuteras i artikeln att oroligheter har funnits kring frågan om rektorer kan utgå ifrån elevers resultat för att få en rättvis bild av lärares prestationer. I artikeln hänvisas till annan forskning som har genomförts av Medley och Coker (1987) och Peterson (2000) som ansåg att det inte finns möjligheter för

rektorer att kunna göra rättvisa bedömningar med grund i lärares prestationer. Forskning visar att rektorer på grund av tidsbrist och bristande kunskaper i olika ämnen som lärare undervisar i har svårigheter att göra rättvisa bedömningar. Trots det visar författarna till artikeln att rektorer bedömer lärares prestationer generöst. Rektorerna bedömde lärares prestationer positivt även i de skolor vilka ansågs som misslyckade. Detta skulle inte framkomma om rektorer enbart fokuserar på att bedöma elevers testresultat (Prince & Koppich 2008).

Tidigare forskning som genomförts av bland andra Burroughs (2001) visar att lärarkandidater som bedöms utifrån kriterier från NBPTS (National Board of Professional Teaching Standards) inte behöver betyda att det ger en rättvis bild av varken dem eller deras yrkeskompetens. Att bli bedömd skriftligt, muntligt eller genom observation upplevs olika av olika lärarkandidater vilket kan ge ett felaktigt intryck. En del lärarkandidater kan ha svårigheter att uttrycka sig skriftligt eller bli nervösa vid exempelvis intervjuer medan andra som har lätt för att beskriva sig själva kan framstå som bättre vilket kan bli missvisande. En observation av en lärarkandidat vid ett undervisningstillfälle upplevs ge en ytlig förståelse för en komplicerad situation. Det diskuteras att en portföljbedömning kan ta hänsyn till olika delar inom yrket, men dessa olika delar ger sannolikt inte en realistisk bild av personen eller yrkesutövningen. Att uppfylla olika kriterier upplevs av en del lärarkandidater som stressmoment, medan andra handskas med frågan på ett betydligt mer konstruktivt sätt (a.a).

I ett svenskt sammanhang diskuterar Fransson och Gustafsson (2008) problematiken i att handledaren både ska bedöma och stötta. Problemet enligt Fransson och Gustafsson, är hur den relationen kommer att utvecklas. De menar att det finns en risk att den nyexaminerade läraren inte vågar fråga eller riktigt anförtro sig till sin handledare, om handledaren ska bedöma hur lämplig personen är inom yrket.Handledningen kanske då inte blir vad den från början var avsedd till, som stöd och introducering in i ett komplext yrke vilket kan leda till att handledningens syfte riskerar att gå förlorad. Det kan komma att få effekter, som att den nyexaminerade inte utvecklas optimalt i sin yrkesroll och upplever situationen med att bli bedömd som olustig. Den person med yttersta bedömningsansvar är förskolechefer och rektorer som ska utgå ifrån någon form av direktiv i bedömningen.

Fransson och Gustafsson diskuterar dilemmat att under det första året bedöma en lärares lämplighet och kompetens i yrket. Författarna ifrågasätter om ett första år är en lämplig tidsperiod. De betonar vikten av att på olika sätt reflektera över hur den nyexaminerade upplever yrkesutvecklingen exempelvis genom en självvärdering. Vidare poängteras att yrkesutveckling borde ha fokus på den nyexaminerades medvetenhet om sina starka och svaga sidor och om sin egen kapacitet samt vad personen skulle vilja kompetensutveckla yrkesmässigt. En viktig aspekt är även att under det första året lär man sig mycket som ny inom ett yrke och därför kan man diskutera om det är relevant att under den perioden utsätta någon för en granskning i fråga om skicklighet (Fransson & Gustafsson, 2008).

2.7 Sammanfattning

I det här kapitlet har jag lyft fram begreppen kunskap, kompetens och bedömning utifrån olika teoretiska perspektiv. Redogörelsen visar att samtliga begrepp kan förstås utifrån olika utgångspunkter. Vad som är viktiga kunskaper har varierats ur ett historiskt perspektiv beroende på samhällets utveckling, olika teorier, synsätt på barn, uppfostran och kunskapsvärderingar. I frågor som behandlar kompetens och bedömning har jag lyft fram olika perspektiv för att belysa olika synsätt på hur detta kan användas i förskollärares och lärares verksamhet. Det förefaller som att vissa gemensamma nämnare kommer till uttryck i litteraturen. Kunskap och kunskapsutveckling hör nära samman med samhällsutveckling och

den tidsanda som råder. Lärarkets komplexitet att å ena sidan verka för varje barns individuella kunskapsutveckling, och å andra sidan genomföra ett sådant uppdrag utifrån de av samhället uppställda riktlinjerna i samarbete med kolleger och föräldrar, ger utrymme för många frågor som berör yrkeskompetens och profession. Frågan om hur bedömning av denna kompetens och profession ska ske verkar det heller inte finnas någon egentlig klarhet i. Den redogörelse som ovanstående litteraturgenomgång utgör, visar snarare på behovet av ytterligare undersökningar och fördjupade diskussioner inom området.

3. Metod

I det här kapitlet redogör jag för det val av metod som ligger till grund för undersökningen. Under examensarbetets inledande skede genomförde jag en pilotundersökning i form av en strukturerad intervju. Den strukturerade intervjun inspirerades av Bryman (2002) vilket innebar att jag formulerade skriftliga frågor som jag därefter delgav den förskollärare och lärare som medgivit att de ville medverka i pilotstudien. Utfallet av intervjuernas resultat visade att det fanns vissa yrkesaspekter som de båda lärarna ansåg vara särskilt viktiga. Exempel på sådana aspekter är lärares ledarskap och arbetssätt.

Under genomförandet och bearbetningen av pilotundersökningen insåg jag att intervjuer som metod skulle innebära att endast ett fåtal förskolechefer och rektorer skulle ges möjlighet att komma till tals och underlaget för att diskutera undersökningens resultat skulle vara begränsat. Min ambition var istället att ha fler svar som underlag för att diskutera examensarbetets syfte och forskningsfrågor. Detta ställningstagande ledde till att jag genomförde en enkätundersökning.

Det finns vissa fördelar med en enkätundersökning. En fördel är att jag kan få ett större antal informanter vars svar ger det underlag som ligger till grund för analys och resultat. En enkätundersökning ger också möjlighet till att få kontakt mer fler respondenter under en kort tidsperiod. Det kan också medföra minskade riskfaktorer, som att jag exempelvis skulle påverka situationen med min närvaro eller med mitt förhållningssätt, vilket jag skulle behöva ta hänsyn till i genomförandet av en intervju.

En enkätundersökning innebär istället andra risker. Det fanns alltid en osäkerhet i frågan om hur respondenterna tolkar enkätens frågor i relation till vad som var avsett. I utformandet av enkäten utgick jag ifrån examensarbetets syfte och frågeställningar. Jag inspirerades av Skolverkets rapport (2008) som bland annat redovisar olika insatser för förskollärares kompetensutveckling. En annan källa som inspirerade mig i arbetet med utformningen av enkäten är Törnquists avhandling (2004) som jag refererade till i föregående kapitel. Med stöd i Bryman (2002) försökte jag att skapa en situation där respondenterna gavs samma förutsättningar. Men jag är medveten om att respondenternas svar kan styras utifrån de frågor och svarsvariabler som anges i enkäten. En fördel, vilket Bryman poängterar, är att jag tagit hänsyn till att respondenterna haft möjlighet att besvara enkäten vid ett tillfälle som passade dem, vilket bidrar till goda förutsättningar för dem att tänka igenom hur de svarade.

3.1 Enkätens utformning

I utformningen av enkäten var ambitionen att skapa frågor och alternativ som i en förlängning kan visa vilka kvalifikationer som förskolechefer och rektorer värderar hos förskollärare. Avsikten var att det i resultaten ska framgå både vilka personliga förmågor och professionella kvalifikationer som efterfrågas. Enligt Trost (2001) är det viktigt att respondenternas intresse väcks. I ett informationsbrev motiverade jag vikten av att klargöra frågor rörande bedömningsprocesser inför ett eventuellt införande av legitimation för förskollärare (bilaga 1). Med en sådan motivation var min förhoppning att väcka intresse för att medverka i undersökningen. Trost betonar att frågornas ordningsföljd inledningsvis borde skapa ett intresse att fortsättningsvis besvara enkäten. Därför är det inte motiverat att börja med frågor avseende respondentens bakgrund. Jag beaktade dessa argument men valde ändå att utforma enkäten med en inledning av respondenternas bakgrund. Det är enligt min uppfattning informanternas bakgrund som bl.a. har betydelse för hur de besvarar frågorna. Ett sådant

resonemang får stöd av Ejlertsson (2005) som menar att respondenternas bakgrund är viktig och att olika skillnader som mellan män, kvinnor, ålder och erfarenheter bör beaktas. Enkäten (bilaga 2) inleds med frågor som behandlar respondenternas bakgrund. Därefter ställs frågor om vilka förmågor förskolecheferna anser vara relevanta inom förskolläraryrket åtföljt av ledaregenskaper och teoretiska kunskaper. En fråga behandlar hur informanterna betraktar förskollärarens förmågor. Där valde jag ett öppet svarsalternativ med rangordning eftersom den kunde vara svår att besvara och värdera.

Om enbart fastställda svarsvariabler används i en enkät kan det få vissa effekter till följd. Respondenterna kan till exempel vara låsta till dem och ge missvisande svar mot vad de egentligen anser. För att ta hänsyn till detta dilemma valde jag att ge respondenterna möjlighet att själva kommentera eller lägga till egna svarsvariabler, om de ansåg att de redan konstruerade inte stämde. En viktig del i enkäten är vad förskolechefer och rektorer anser att en yrkeslegitimering kan innebära, och hur de upplever sitt ansvar i denna fråga. Här fördjupas undersökningen med frågor som behandlar bedömningssituationer, vad en legitimering kan innebära för yrket och när en legitimering bör utfärdas. Avslutningsvis ställs två öppna frågeställningar, formulerade för att ge förskolechefer och rektorer möjlighet att med egna ord formulera sig om de anser att det är någon skillnad på bedömning vid exempelvis anställning och lönesättningar av förskollärare.

Ejlertsson (2005) rekommenderar användningen av en femgradig likert-skala vid olika frågor för att det skapar möjligheter att urskilja fakta om vad som är viktigt, eller inte alls viktigt utifrån informanternas uppfattning. Användandet av en femgradig rangordningsskala eller likert-skala gav en rimlig svarsbredd utan att göra svarsalternativen alltför avancerade. Jag använde formuleringen *vad tycker Du* i enkäten i avsikt att exemplifiera förskolechefer och rektorers åsikter. I linje med Trost (2001) har jag försökt att undvika formuleringar av frågor med negationer. Ambitionen har varit att formuleringarna ska vara tydliga och enkla att förstå. Jag hade även strukit under vissa ord av betydelse för att särskilt poängtera var frågans fokus låg.

3.2 Genomförande

Efter utformandet av enkäten ansåg jag det viktigt att testa om enkäten verkligen gav svar på det den var avsedd till. Därför genomförde jag ytterligare en pilotundersökning. Fem förskollärare, varav en hade arbetat som föreståndare på en förskoleavdelning, besvarade enkäten. Syftet med denna pilotundersökning var att få respons på enkätens utformning och förslag till eventuella förändringar för att göra en slutgiltig bearbetning innan jag sände enkäten till respondenterna. De förslag till förändringar som uttrycktes rörde bland annat ordningsföljden på frågorna. Jag beaktade de förslag till förändringar som framkom och bearbetade enkäten ytterligare.

I utskicket av enkäterna medföljde ett informationsbrev i vilket jag frågade om respondenterna ville delta i undersökningen. Genom att ställa frågan om medverkan ges respondenten valfrihet. Informationsbrevet hänvisade även till examensarbetets syfte, etiska överväganden och ett sista datum för att besvara enkäten samt ett svarskuvert. På så vis var Vetenskapsrådets (2001) informations- och samtyckeskrav uppfyllt. Respondenterna gavs tre veckors betänketid med hänsyn till tid att genomförandet för undersökningen inföll i samband med en påsklovsperiod. Varje enkät numrerades efter en deltagarlista med respektive förskolechef och rektors namn och adress. Detta var för att kunna göra ytterligare ett utskick

med påminnelsebrev (bilaga 3) till dem som inte besvarat enkäten inom angiven tidsram men även för att säkerställa korrekt kodning av enkäterna.

3.3 Undersökningsgrupp

I föregående kapitel litteraturgenomgång framkom det att det är förskolechefer och rektorer som är avsedda att ansvara för bedömning av förskollärare och lärare. Mot den bakgrunden valde jag 261 förskolechefer och rektorer som undersökningsgrupp. Informanterna var verksamma i 17 olika kommuner i Sverige.

3.4 Bortfall

Av de 261 enkäter som sändes besvarades 103 enkäter vilket gav ett bortfall på 61 %. Bortfallet kan bero på flera faktorer. I de flesta kommunerna var en förskolechef och rektor ansvarig för ett flertal förskolor. Det innebar att jag valde att sända enkäten till en av de förskolor som förskolechefen och rektorn har ett ledningsansvar för. Det fanns därför en risk att de inte hann besvara enkäten p.g.a. att de är verksamma och befinner sig på olika förskolor. En annan bidragande orsak till bortfallet kan vara att förskolechefer och rektorer har ett stort ansvarsområde. En förskolechef tog kontakt med mig per telefon och meddelade att hon inte besvarade enkäten på grund av en hög arbetsbelastning.

3.5 Enkätens reliabilitet och validitet

Det är enligt Trost (2001) viktigt att frågeställningarna är fokuserade och formulerade på ett sådant sätt att de inte ska kunna missförstås eller tolkas annorlunda. Även Ejlertsson (2005) poängterar att enkätens frågor bör ha enkla formuleringar och vara anpassade efter vilka respondenterna är. Jag valde därför att tydliggöra vissa ord genom att stryka under dem för att poängtera vart fokus låg, som exempelvis vid tidsperspektiv vilket Ejlertsson förespråkar, då fokus ibland var på det som gäller idag. Om frågor misstolkas eller inte förstås innebär det en risk att resultatet blir missvisande vilket påverkar studiens reliabilitet.

Med validitet förespråkar Trost (2001) att frågeställningar och svarsvariabler är fokuserade på det som är avsett att undersökas. Även Ejlertsson (2005) betraktar validiteten som en viktig faktor då det handlar om att vara specifik i frågeställningarna. Jag har strävat efter att vara konsekvent i formuleringen av vissa ord, utformning av frågeställningar och svarsvariabler. Eftersom jag inte är i personlig kontakt med respondenterna hänvisade jag till att det gick bra att kontakta mig eller min handledare vid eventuella frågeställningar med anknytning till enkätstudien. Detta var för att erbjuda en möjlighet att tydliggöra om något var oklart eftersom det är viktigt för studiens reliabilitet och validitet.

3.6 Bearbetning av data

I enkätundersökningen framkommer inte vem som besvarat enkäterna. Jag behandlade datainsamlingen konfidentiellt och med anonymitet enligt Vetenskapsrådets (2001) etiska regler. Jag valde att bearbeta och sammanställde enkäterna i ett statistiskt data program SPSS enligt Wahlgren (2005) instruktionsbok för dataprogrammet. Jag sammanställde 103 enkäter vilket var den slutgiltiga svarsfrekvensen av de 261 enkäter som sändes. De två sista frågorna i enkäten har inte bearbetats och redovisas ej heller i resultatet. Anledningen till detta hör samman med att förskolechefernas svar var oprecisa till karaktären vilket lämnade alltför stort utrymme för mina egna tolkningar.

4. Resultat

I följande kapitel kommer jag att redovisa enkätundersökningens resultat i form av tabeller med procent och medelvärden. I presentationen av resultat har jag valt benämningen förskolechefer vilket även inkluderar befattningen rektor mot förskola. Inledningsvis redovisas förskolecheferns könsfördelning, yrkeserfarenhet, utbildning och personalansvar. Därefter redovisas resultaten enligt följande ordning:

- De förmågor, ledaregenskaper och teoretiska kunskaper som förskolechefer anser är viktiga hos förskollärare.
- Vilka tillvägagångssätt som förskolechefer anser att det idag är möjligt att använda i bedömningsituationer.
- I vilken grad förskolechefer anser det vara möjligt att göra en rättvis bedömning av förskollärares kompetens.
- I vilka situationer det anses vara särskilt ändamålsenligt att bedöma lämpligheten för förskolläraryrket.
- På vilka sätt en förskolläraryrkeslegitimation kan påverka yrket.
- På vilka sätt en förskolläraryrkeslegitimation bör införas.

I redovisningen av resultat har jag avrundat svarsfrekvensen till hela procent. Redovisningen presenteras i form av löpande text och fallande tabeller med mest först och minst sist.

4.1 Svartsfördelning

Jag sände enkäter till samtliga kommunala förskolechefer i 17 kommuner. Av dem var det 103 förskolechefer i 16 kommuner som svarade. Totalt sändes 261 enkäter med ett angivet sista datum för att återsända besvarad enkät i ett bifogat svarskuvert. Vid utgången av angivet svarsdatum hade 53 enkäter besvarats. Det föranledde ett nytt utskick innehållande enkät och svarskuvert vilket bidrog till ytterligare 50 svar. Totalt har 103 besvarade enkäter bildat underlag för analys. Det innebär en svarsfrekvens på 39 % och ett bortfall på 61 %. I enkätens inledande del fick alla deltagarna ange könstillhörighet. Svartsfördelningen (n = 103) visade att 88 % var kvinnor och 12 % var män. Bortfallet kan bero på flera olika faktorer. Det kan till exempel handla om förskolecheferns arbetsbelastning¹ vilket problematiseras av Sveriges skolläraryrkesförbund (2009), som i en undersökning visar på att skollärare idag har en stor arbetsbelastning. En annan faktor kan röra tidpunkten för enkätens utskick, vilket var i samband med påskledighet.

4.1.1 Förskolecheferns tidigare yrkeserfarenheter

En klar majoritet av förskolecheferna (n=103) anger att de tidigare arbetat inom förskolans verksamhet. Av respondenterna har 78 % arbetat som förskollärare, av dem inkluderas 15 % som även arbetat som barnskötare och 4 % som lärare. Fritidspedagoger har 7 % arbetat som. Resterande 15 % har arbetat som lärare inom skolans områden dock ingen inom skolår ett till tre. Hur stor erfarenhet förskolecheferna har av skolans verksamhet som förskollärare eller lärare, kan vara av relevans då det kan visa en aspekt av hur god uppfattning de har av förskollärarens uppgifter.

¹ Förskolechefernas arbetsbelastning kommenterades vara hög i åtta enkäter.

Nedanstående tabell ett visar att den största gruppen av deltagande förskolechefer har många års erfarenhet av förskolans eller skolans verksamhet. Resultaten visas i procent i fallande ordning.

Tabell 1 – Antal år i förskolans/skolans verksamhet

Antal år	Antal år inom förskolans/skolans verksamhet som förskollärare eller lärare (n=99)	Antal år som förskolechef (n=102)
0-9	36 %	37 %
10-19	42 %	20 %
20-39	20 %	32 %
30-35	2 %	11 %
Totalt:	100 %	100 %

Tabell ett ovan visar att 42 % av förskolecheferna har 10-19 års erfarenheter som yrkesverksamma förskollärare eller lärare i förskolans/skolans verksamhet. Dock finns en relativt stor andel motsvarande 36 % som arbetat i skolans verksamhet mellan noll till nio år. Resultatet visar att 37 % av förskolecheferna i undersökningsgruppen har mindre än nio års erfarenhet som ledare för verksamheten. Närmare analyser visar att av de 37 % har 23 % fyra år eller kortare erfarenhet som förskolechef. Med utgångspunkt i antagandet att erfarenhet som chef är betydelsefullt i bedömningssituationer av förskollärare, leder det vidare till faktorer som rör erfarenhet av bedömning inom andra yrkeskategorier.

Frågan om förskolecheferna har en skolledarutbildning är också viktig i detta sammanhang, eftersom det påverkar deras yrkeskompetens. Nedan beskrivs i vilken utsträckning de deltagande förskolecheferna genomgått en sådan utbildning.

4.1.2 Skolledarutbildning

Av de 103 deltagande förskolecheferna har 98 stycken (n = 98) valt att svara på frågan om de har en skolledarutbildning, påbörjat en eller inte alls har någon. Av svaren framkommer att 48 % inte har någon skolledarutbildning. Av respondenterna är det 45 % som har genomgått en skolledarutbildning och 7 % har påbörjat sin skolledarutbildning. Denna fråga kan höra samman med hur lång tid som de olika informanterna arbetat som förskolechef. Kommande avsnitt visar på förhållandet av erfarenhet inom andra yrkesområden i bedömningssituationer.

4.1.3 Tidigare erfarenheter från andra yrken med bedömningar av andras kunskaper eller kompetens

Av de 103 de deltagande förskolecheferna har 102 stycken (n = 102) valt att svara på frågan om de har några tidigare erfarenheter från andra yrkeskategorier med bedömningar av andras kunskaper eller kompetens. Av förskolecheferna anger 84 % att de inte har några sådana tidigare yrkeserfarenheter. Men 16 % anger att de har tidigare bedömningserfarenheter fördelat på följande yrken: sjukvårdsbiträde, doktorand, lärare, officer, utbildare inom kunskapslyftet, handledare, utbildad specialpedagog, habiliterare, löne- och bemanningsansvarig inom vården, egen företagare, fortbildare inom barnskötarutbildningen och arbete på särskolan.

De bedömningsituationer som 16 % av informanterna anger är fördelat på följande: bedömning av prov och andra skolarbeten, bedömning av kvalitén inom åldringsvården, omdömen om kollegor och värnpliktiga, bedömning av det sociala samspelet mellan människor, bedömning av människors styrka och hjälpbehov, elevbedömning inför mottagande till särskolan, bedömning inför anställning av medarbetare, bedömning av floristutbildning, kundbemötande och kreativitet, bedömning av lärarkandidater, utbildare och barnskötare.

4.1.4 Förskolechefers personalansvarsfördelning

Fortsättningsvis nedan i tabell två kommer antal personer i personalgruppen att visas som förskolecheferna är ansvariga för och hur många av dessa som har en förskolläraryrksutbildning. Resultaten redovisas i medelvärden.

Tabell 2 – Antal personal som förskolechefer ansvarar för och hur många av dessa som är förskolläraryrksutbildade

	Antal personal (n = 103)	Antal personal med förskolläraryrksutbildning (n=101)
Medelvärde (\bar{x})	34	15
Variation antal personal	6-118	4-47
Summa antal personal totalt	3515	1482

Av tabell två ovan framgår att personalgrupperna varierar i storlek från att den som har minst har sex personer i sin personalstyrka, till den som ansvarar för 118 personer har flest i sin personalstyrka. Av dessa är som minst fyra och som mest 47 personer av personalen förskollärare i grunden. Tabellen visar att deltagande förskolechefer uppskattat sig vara ansvariga för 3515 personer varav ungefär hälften uppskattat till 1482 av dessa är förskolläraryrksutbildade. Medelvärdena anger att en förskolechef uppskattas vara ansvarig för 34 personer och av dessa är ungefär 15 personer förskolläraryrksutbildade.

4.1.5 Sammanfattning

Svarsfrekvensen i enkätundersökningen är 39 % och av dessa är 88 % kvinnor och 12 % män. Av förskolecheferna var 78 % förskollärare sedan tidigare, vilket kan bidra till att ge en uppfattning om vad förskolläraryrket innebär. Som förskollärare eller lärare har majoriteten av förskolecheferna arbetat i mer än tio år, vilket ger en god yrkeserfarenhet av förskollärares eller lärares uppdrag. Men 48 % har dock ingen skolledarutbildning, vilket kan bero på att de inte har hunnit genomgå någon utbildning ännu.² Av förskolecheferna har 84 % inga tidigare

² Dock beslutade regeringen enligt proposition 1985/86:173 att samtliga förskolechefer ska genomgå en skolledarutbildning.

erfarenheter av annan yrkesverksamhet där ett bedömningsuppdrag ingått. I resultatet framgår att förskolecheferns personalansvar omfattar grupper baserat på medelvärden med 35 personal per förskolechef, varav 15 personer har förskolläraryt utbildning.

4.2 De viktigaste förmågorna, ledaregenskaperna och kunskaperna hos förskollärare samt hur förskolechefer idag får kännedom om dem

I följande avsnitt redovisas vilka förmågor, ledaregenskaper och kunskaper hos förskollärare som förskolechefer anser vara viktiga. Det var en öppen fråga att besvara i enkäten och respondenterna ombads att om möjligt rangordna och fick även möjlighet att själva formulera sig i svaret. Därutöver redovisas förskolechefernas synpunkter hur det idag är möjligt för dem att få kännedom om dessa förmågor

4.2.1 De viktigaste förmågorna hos förskollärare

I rangordningen av de fem viktigaste förmågorna hos förskollärare anger 50 % av förskolecheferna att samtliga angivna förmågor är lika viktiga och valde därför att inte rangordna dessa. I nedanstående tabell tre redovisas 159 delkategorier som utgör de förmågor förskolecheferna (n=97) anger är en bra förskollärare. Redovisningen sker i övergripande kategorier där varje kategori inkluderar olika förmågor. Förskolecheferna anger kategorierna organisations-, samarbets-, pedagogisk och emotionell förmåga med flest antal svar. För varje kategori anges svarsfrekvensen i antal svar.

Tabell 3 – De förmågor som respondenterna anser kännetecknar en bra förskollärare (n=97)

Kategorier	Inkluderade förmågor och antal svar
Organisationsförmåga Antal = 54	Organisationsförmåga 1, verksamhet 14, självgående 1, teori till praktik 4, lösningsorienterad 1, planera 2, strukturerad 3, organisera 3, prioritera 1, analysera 2, situationsanpassad 1, pedagogisk skicklig 1, kompetent 7, kompetens 9, fokusera 4
Samarbetsförmåga Antal = 52	Samarbetsförmåga 16, samarbetsvillig 2, samarbete 4, samarbete 5, samarbete med kollegor 1, förmåga att samarbeta och fungera tillsammans med andra 1, samarbetsvillig gentemot barn och personal 1, samarbetsvillig gentemot föräldrar och omvärld 1, samarbetsförmåga kollegor och föräldrar 1, samarbetsförmåga barn/vuxen 1, villig 3, lyssna 12, lagarbete 1, arbetslag 2, fungera tillsammans 1
Pedagogisk förmåga Antal = 45	Skapa lust 1, kreativ 5, stresstålig 4, demokratisk 4, läsa av situationer 1, stärka barn 2, se barn 5, fantasi 1, stöttande 2, duktig pedagog 2, pedagogisk insikt 3, läroplan 12, inflytande 3
Emotionell förmåga Antal = 42	Emotionell 3, empatisk 10, ödmjuk 7, social 10, öppen 1, trygg 4, trygghet 4, tillit 1, förtroende 2
Helhetsförmåga Antal = 37	Helhetstänk 1, självkritisk 1, reflektera 7, reflektion 2, initiativrik 1, inlevelseförmåga 1, gott omdöme 1, uttrycka sig 2, tydlig 5, helhet 4, helhetsperspektiv 2, se helheten 1, professionell 7, professionalitet 1, närvaro 1
Förhållningssätt Antal = 36	Förhållningssätt 23, bemötande 10, bemöta 3
Utvecklingsbenägen Antal = 36	Utvecklingsbenägen 5, utveckla 6, driva verksamheten framåt 1, utvärdera 6, dokumentera 5, dokumentation 1, kritiskt granska 1, omvärldsorienterad 2,

	se möjligheter 5, förändringsbenägen 2, villig att lära sig 2
Flexibel Antal = 31	Flexibel 21, flexibilitet 7, föränderlig 2, nytänkande 1
Kunskapsförmåga Antal = 28	Kunnig 4, kunskapssyn 1, kunskap om barns utveckling 5, kunskap om hur barn lär 1, kunskap om barns behov 1, goda kunskaper om barn 1, kunskaper om uppdraget 1, teoretiska kunskaper 2, goda pedagogiska kunskaper 1, omsätta teoretiska kunskaper till praktisk pedagogik 2, bra kunskapssyn 3, använda och vara flexibel utifrån ny kunskap 1, ta till sig kunskaper om verksamheten via forskning 1, utveckla sina pedagogiska kunskaper 1, kunskap och förmåga att se i praktiken 1, kunskap 1, kunskapssökande 1
Positiv förmåga Antal = 27	Positiv 12, glad 1, arbetsglädje 1, roligt 1, positiv förebild 6, positivt beteende 1, god förebild 1, ha roligt 2, humor 1, positiv inställning 1
Ledarskapsförmåga Antal = 25	Ledarskap 3, ledare 3, uthållighet 1, uppdrag 11, aktiv 3, respektfull 3, bra kontakt 1
Lyhörd Antal = 25	Lyhörd 13, lyhördhet 2, social och lyhörd 1, engagerad och lyhörd 1, öppen och lyhörd 1, lyhörd för barn 1, föräldrars och medarbetares behov 1, lyhörd för barns behov 2, lyhörd för barns "tänk" 1, lyhörd både mot barn och kollegor 1, lyhörd för att verksamheten kan vara föränderlig 1
Engagemang Andel = 22	Engagemang 4, engagerad 4, nyfiken 10, intresserad 4
Ansvarsförmåga Andel = 20	Ansvarsfull 4, ta ansvar 1, ansvarstagande 8, pålitlig 5, orädd 1, stort ansvarstagande för verksamhet och uppsatta mål 1
Målfokuserad Andel = 13	Målinriktad 1, målfokuserad 1, arbeta med att främja läroplanens mål 2, Vara väl förtrogen med verksamhetens mål 1, målmedvetenhet/uppdraget 1, att sätta mål utifrån styrdokumentet och arbeta utifrån dem 1, mål 1, kunna omsätta läroplan och övriga mål i verksamheten 1, omsätta styrmedel, mätbara mål, metod och resultat 1, förstå läroplanens mål och intentioner 1, koppla strävansmål till verkligheten 1, förmåga att genomföra beslutade mål och åtgärder 1
Barnperspektiv Andel = 7	Ta barn på allvar 1, barnperspektiv 1, förstå barn 1, respekt för barn 1, tycka om barn 1, bra med barn 1, möta barn 1

Tabell tre ovan visar att av de totalt 159 delkategorierna med totalt 500 antal svar får organisationsförmåga 54 antal svar, samarbetsförmåga 52 antal svar, pedagogisk förmåga 45 antal svar och emotionell förmåga 42 antal svar. De är de största kategorierna då de återkommer i respondenternas svarsfrekvens.

4.2.2 Förskollärares viktigaste ledaregenskaper

I kommande tabell fyra redovisas nedan vilka ledaregenskaper som förskolechefer anser vara viktigast för förskollärare i arbetet med barnen. Det som främst anses vara viktigt är, att vara lyhörd och samarbetsvillig med barnen och att förskolläraren stärker barnen med positiva omdömen. Minst värderas att förskolläraren är konsekvent och principfast. Resultaten presenteras i medelvärden i fallande ordning och med svarsfrekvens i procent.

Tabell 4 – Medelvärden och svarsfrekvens i procent över viktiga ledaregenskaper (n=103)

Kategorier	Medelvärde (\bar{x})	Antal svar i procent
Lyhörd och samarbetsvillig med barnen (n=83)	3,61	80 %
Förskolläraren stärker barnen med positiva omdömen (n=67)	3,40	65 %
Inger förtroende och trygghet (n=87)	3,17	85 %
En positiv förebild (n=77)	3,12	75 %
Strukturerad i arbetssättet (n=53)	2,86	51 %
Ödmjuk och stöttande (n=39)	2,69	37 %
Pålitlig och ansvarstagande (n=60)	2,46	58 %
Stresstålig (n=27)	2,37	26 %
Att barnen tycker om förskolläraren (n=13)	2,23	12 %
Konsekvent och principfast ³ (n=5)		
Annat (n=4) ⁴		

Resultatet från tabell fyra ovan visar att förskolechefer anser att det är viktigast att förskolläraren är lyhörd och samarbetsvillig ($\bar{x} = 3,61$). Därefter betonas att förskolläraren stärker barnen med positiva omdömen ($\bar{x} = 3,40$). Följt av att förskolläraren inger förtroende och trygghet ($\bar{x} = 3,17$).⁵ Kategorierna därefter som exempelvis strukturerad i arbetssättet m.fl. visar att många deltagare valt kategorierna dock som mindre viktigt i form av lägre rangordning på en femgradig skala. Det som värderas som minst viktigt är att förskolläraren är konsekvent och principfast i sitt ledarskap.

³ Noterbart är att summan av kategorin konsekvent och principfast (n=5) endast angavs av 5 % vilket är ett för litet antal för att kunna visa medelvärde.

⁴ Noterbart är att kategorin annat (n=4) endast angavs av 4 % vilket är ett för litet antal för att kunna visa medelvärde. De fyra antal svaren bestod av egen självkänedom/egen reflektion, att förskolläraren tar tillvara på barnens kunskaper, förmåga att upptäcka och planera utifrån bästa möjliga situation, vara väl förtrogen med styrdokument och arbeta för förskolans utveckling.

⁵ Noterbart är att sju förskolechefer kommenterade att alla kategorier är lika viktiga och hör ihop vilket gjorde att de hade svårigheter att rangordna

I tabell fem som följer nedan redovisas på vilka sätt förskolechefer anser att de kan få kännedom om förskollärares ledaregenskaper. Det som främst framgår som idag för förskolecheferna möjliga tillvägagångssätt är att genom utvecklingssamtal och observationer få kännedom om förskollärares ledaregenskaper. Dock anser de att betyg samt dokumentation inte ger en rättvisande bild av ledaregenskaperna. Tabellen visar resultaten i medelvärden och i fallande ordning av procent.

Tabell 5 – Tillvägagångssätt för att få kännedom om förskollärares ledaregenskaper (n=103)

Kategorier	Medel värden (\bar{x})	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
Genom utvecklingssamtal (n=103)	4,34	42 %	51 %	7 %	0 %	0 %
Genom observation i verksamheten (n=103)	4,13	38 %	42 %	16 %	4 %	0 %
Genom att låta förskolläraren göra en självvärdering (n=103)	3,66	14 %	51 %	25 %	8 %	2 %
Genom att lyssna till arbetslagets åsikter om förskollärares ledarskap (n=103)	3,43	10 %	47 %	24 %	14 %	5 %
Genom att be om att få se betyg och dokumentation från utbildningar (n=102)	2,70	6 %	16 %	33 %	33 %	12 %

Resultatet i tabell fem ovan visar att 93 % av förskolecheferna anger i hög och i ganska hög grad att utvecklingssamtal idag bidrar till att få kännedom om förskollärares ledaregenskaper ($\bar{x} = 4,34$). Därefter anger 80 % i hög och i ganska hög grad observation i verksamheten som betydelsefullt redskap i detta sammanhang ($\bar{x} = 4,13$). Att ha möjlighet att lyssna till arbetslagets åsikter i hög och ganska hög grad anger 57 % av respondenterna som ett möjligt tillvägagångssätt ($\bar{x} = 3,66$). Däremot anses betyg och dokumentation från utbildningar av 78 % i liten grad, i ringa grad och inte alls ($\bar{x} = 2,70$) vara ett bra tillvägagångssätt i fråga om ledaregenskaper.⁶

⁶ Noterbart är att fem förskolechefer kommenterade att det är viktigt att vara ute i verksamheten och sex respondenter kommenterade att det inte finns tid för dem att vara med i verksamheten.

4.2.3 Förskollärares teoretiska kunskaper

I förskolechefers rangordning av teoretiska kunskaper visar resultatet medelvärden i tabell sex nedan utfall som att barns sociala utveckling, barns identitetsutveckling och barns språkutveckling värderas högst. Tabellen visar resultaten i medelvärden av fallande ordning och med procentuell svarsfrekvens.

Tabell 6 – Förskolechefernas rangordning av förskollärares teoretiska kunskaper (n=102)

Kategorier	Medelvärden (\bar{x})	Andel svar i procent
Kunskaper om barns sociala utveckling (n=93)	4,05	92 %
Kunskaper om barns identitetsutveckling (n=78)	3,94	76 %
Kunskaper om barns språkutveckling (n=98)	3,26	96 %
Kunskaper inom pedagogisk dokumentation (n=69)	2,86	67 %
Kunskaper inom specialpedagogik (n=29)	2,72	28 %
Kunskaper om barns motoriska utveckling (n=68)	2,60	67 %
Kunskaper inom kulturell och estetisk verksamhet (n=27)	2,44	26 %
Kunskaper om barns läs- och skrivutveckling (n=21)	2,42	20 %
Kunskaper om barns matematiska och naturvetenskapliga utveckling (n=38)	1,92	37 %
Annat ⁷		

Av resultatet i tabell sex ovan framkommer att förskolechefer prioriterar kunskaper om barns sociala utveckling ($\bar{x} = 4,05$), barns identitetsutveckling ($\bar{x} = 3,94$) och kunskaper om barns språkutveckling ($\bar{x} = 3,26$).⁸ Den mest förekommande kategorin i svarsfrekvens med 96 % anger att kunskaper om barns språkutveckling är relevant. Deltagarna har främst angett siffran tre vid språkutveckling av en femgradig skala vilket gör att medelvärdet blir något lägre. I lägst grad värderar förskolecheferna kunskaper inom barns matematiska och naturvetenskapliga utveckling ($\bar{x} = 1,92$).

⁷ Noterbart är att kategorin annat (n=2) endast angavs av 2 % vilket är ett för litet antal för att kunna visa medelvärde. De 2 % stod för inlärningsteorier och utvecklingspsykologiska kunskaper.

⁸ Noterbart är att 11 % av respondenter poängterar att alla kunskaper är lika viktiga och hör ihop vilket gjorde att de hade svårigheter att rangordna.

Förskolecheferna anger i kommande tabell sju nedan att de får kännedom om förskollärares teoretiska kunskaper genom utvecklingssamtal och självvärdering. Resultatet i tabellen redovisas i form av medelvärden och med procent i fallande ordning.

Tabell 7 – Förskolechefers tillvägagångssätt för att få kännedom om förskollärares teoretiska kunskaper

Kategorier	Medel värden (\bar{x})	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
Genom utvecklingssamtal (n=102)	4,42	45 %	52 %	3 %	0 %	0%
Genom observation i verksamheten (n=102)	4,17	40 %	39 %	19 %	2 %	0 %
Genom att låta förskolläraren göra en självvärdering (n=101)	3,74	14 %	56 %	22 %	6 %	2 %
Genom att lyssna till arbetslagets åsikter om förskollärares teoretiska kunskaper (n=102)	3,55	12 %	48 %	29 %	6 %	5 %
Genom att be om att få se betyg och dokumentation från utbildningar (n=102)	3,30	9 %	33 %	38 %	19 %	1 %

I tabell sju ovan anser de flesta 97 % av förskolecheferna att det i hög grad och i ganska hög grad är utvecklingssamtal som bidrar till insikter om förskollärares teoretiska kunskaper (\bar{x} = 4,42). En majoritet 79 % av respondenterna anser även i hög och ganska hög grad att det är möjligt genom observation i verksamheten att få kännedom om förskollärares teoretiska kunskaper. En stor del 70 % av förskolecheferna anger självvärdering som redskap i hög och ganska hög grad (\bar{x} = 4,17). Många 60 % anser även det ett tillvägagångssätt i hög och ganska hög grad, att lyssna till arbetslagets åsikter om teoretiska kunskaper hos förskollärare. Minst lämpligt att för dem att få kännedom anger 58 % av deltagarna i liten, i ringa grad och inte alls genom att se betyg och dokumentation om förskollärares teoretiska kunskaper (\bar{x} = 3,30).

4.2.4 Sammanfattning

Resultaten visar att förskolechefer anser att de viktigaste förmågorna som kännetecknar en bra förskollärare är organisations-, samarbets-, pedagogisk och emotionell förmåga. De ledaregenskaper som förskolechefer anger vara viktiga vid en bedömning är lyhörd, samarbetsvillig och att förskolläraren stärker barnen med positiva omdömen. De tillvägagångssätt som förskolechefer säger sig använda för att få kännedom om förskollärares ledaregenskaper är framförallt genom utvecklingssamtal och observation av förskollärares yrkesutövning men även självvärdering och att lyssna till arbetslagets åsikter. Förskollärares teoretiska kunskaper som prioriteras av förskolechefer är kunskaper om barns sociala utveckling, barns identitetsutveckling och barns språkutveckling. För att få kännedom om förskollärarnas teoretiska kunskaper anger en majoritet av respondenterna att det sker genom utvecklingssamtal, observation och självvärdering. Det anges även att arbetslagets åsikter är viktiga.

4.3 Bedömningar och införande av förskollärlägitimation

I kommande avsnitt redovisas de tillvägagångssätt och i vilka situationer som förskolechefer anger vara ändamålsenliga vid bedömning av förskollärare. Därefter presenteras förskolechefernas svar i frågor som rör införandet av legitimering.

I nedanstående tabell åtta presenteras de tillvägagångssätt som förskolecheferna anger är möjliga och i vilken grad, för att göra rättvisande bedömningar. Det framgår främst av möjlighetsgraden som att observation och utvecklingssamtal kan vara tillvägagångssätt.

Tabell 8 – Förskolechefernas tillvägagångssätt för att göra rättvisande bedömningar

Kategorier	Medel värden (\bar{x})	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
Genom observation i verksamheten (n=101)	4,59	65 %	29 %	6 %	0 %	0 %
Genom utvecklingssamtal (n=101)	4,39	46 %	48 %	6 %	0 %	0 %
Genom att lyssna till arbetslagets åsikter om förskolläraren (n=101)	3,78	17 %	55 %	20 %	5 %	3 %
Genom att låta förskolläraren göra en självvärdering (n=101)	3,64	14 %	48 %	28 %	8 %	2 %

I tabell åtta ovan framkommer att 94 % av förskolecheferna i hög och i ganska hög grad anser att det med observation i verksamheten ($\bar{x} = 4,59$) och genom utvecklingssamtal ($\bar{x} = 4,39$) är möjligt att genomföra en rättvisande bedömning. En majoritet 72 % anser även i hög och ganska hög grad att det är möjligt genom att lyssna till arbetslagets åsikter ($\bar{x} = 3,78$). Som lägst anger 62 % att det genom en självvärdering i hög och ganska hög grad, är möjligt att göra en rättvisande bedömning ($\bar{x} = 3,64$). Det råder delade meningar om situationen är viktig eller inte vid en bedömning.

I kommande tabell nio nedan visas i vilka situationer i förskolans verksamhet som förskolecheferna anser är särskilt ändamålsenliga vid en bedömning. De anser främst att det är möjligt att genomföra bedömning av förskollärare vid genomförande av olika planerade moment, planeringsmöten och då barnet lämnas och hämtas. Resultaten visas i medelvärden och i procentuellt fallande ordning.

Tabell 9 – Olika situationer för bedömning

Kategorier	Medel värden (\bar{x})	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
Vid genomförande av olika planerade moment som lekar och praktiska övningar med barnen (n=96)	4,58	64 %	31 %	5 %	0 %	0 %
Vid inskolning (n=95)	4,54	64 %	27 %	8 %	1 %	0 %
Vid planeringsmöten av förskolans verksamhet (n=97)	4,52	59 %	36 %	4 %	1 %	0 %
Då barnet lämnas och hämtas av föräldrar (n=97)	4,44	54 %	38 %	7 %	1 %	0 %
Vid måltider som frukost, lunch och mellanmål (n=96)	4,30	45 %	43 %	11 %	1 %	0 %
Vid samlingar (n=95)	4,15	41 %	40 %	15 %	3 %	1 %
Vid personal och arbetsplatsmöten ⁹ (n=97)	4,11	27 %	56 %	17 %	0 %	0 %
Vid föräldramöten (n=96)	4,02	27 %	51 %	19 %	3 %	0 %
Situationen har ingen betydelse (n=55)	3,10	26 %	24 %	16 %	5 %	29 %

Resultatet i följande tabell nio visar att de flesta förskolechefer 95 % i hög och i ganska hög grad främst anser att, det är vid olika planerade moment ($\bar{x} = 4,58$) och vid planeringsmöten ($\bar{x} = 4,52$) som det är särskilt ändamålsenligt att bedöma, huruvida en person är lämplig för förskolläraryrket.¹⁰ Vid inskolning har de flesta 91 % av respondenterna i hög och ganska hög grad även bedömt det vara ett tillfälle att bedöma lämplighet, medelvärdet ($\bar{x} = 4,54$) visar att deltagarna har angett kategorin med hög prioritering. Det är 50 % av förskolecheferna som anger att situationen har betydelse och 50 % att situationen inte är särskilt ändamålsenlig vid en bedömning ($\bar{x} = 3,10$).

⁹ Noterbart är att medelvärdet ($\bar{x} = 4,11$) anges lägre vid kategorin "personal och arbetsplatsmöten" än "vid samlingar" ($\bar{x} = 4,15$) dock är summan av den procentuella svarsfrekvensen "i hög" respektive "i ganska hög grad" 83 % "vid personal och arbetsplatsmöten" medan den är 81 % inom kategorin "vid samlingar". Detta för att en större andel svar återfinns i alternativet "i hög grad" inom kategorin "vid personal och arbetsplatsmöten".

¹⁰ Noterbart är att elva stycken förskolechefer kommenterade att det är helhetsuppfattningen som är viktig och att alla situationer därför är relevanta. Detta kan vara en faktor som bidrar till det större interna bortfallet av den sista kategorin.

I nedanstående tabell tio presenteras vad förskolecheferna anser en yrkeslegitimation kan medföra och om det är möjligt att göra rättvisande bedömningar. Därutöver redovisas i vilken grad respondenterna anser sig vara informerade om betänkandet rörande förskollärares yrkeslegitimering. Många anser främst att en förskollärlägitimation ger ökad status för förskollärare i samhället och att en legitimering skulle bidra till en kvalitetssäkring av förskolläraryrket. Förskolecheferna anser dock inte att detta skulle påverka lärarnas lön i skolan.

Tabell 10 – Olika sammanhang och sätt att införa legitimering

Kategorier	Medel värden (\bar{x})	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
Förskolecheferna anser att en förskollärlägitimation...						
..bidrar till en kvalitetssäkring av förskolläraryrket (n=101)	4,60	70 %	22 %	6 %	2 %	0 %
..ger ökad status för förskollärare i samhället (n=101)	4,55	69 %	23 %	4 %	2 %	2 %
..ger ökad status för förskollärare bland skolans personal (n=100)	4,26	55 %	26 %	11 %	6 %	2 %
..bidrar till att ge högre lön för förskollärare (n=99)	4,05	43 %	26 %	26 %	4 %	1 %
..bidrar till att ge högre lön för lärare i skolan (n=96)	2,88	12 %	16 %	35 %	21 %	16 %

Resultatet i tabell tio ovan visar att 92 % av förskolecheferna anser i hög och i ganska hög grad att en förskollärlägitimation bidrar till ökad status i samhället ($\bar{x} = 4,55$) och att en förskollärlägitimation bidrar till en kvalitetssäkring av förskolläraryrket ($\bar{x} = 4,60$). Men 72 % anser att införandet av en förskollärlägitimation i liten, ringa och inte alls skulle bidra till en löneökning för lärarna i skolan ($\bar{x} = 2,88$).

Tabell elva visar att förskolecheferna anser att en legitimering bör införas och att de anser sig kunna bedöma förskollärarna på ett rättvisande sätt. En majoritet anser sig vara informerade om vad förslaget med en legitimering för förskollärare innebär.

Tabell 11 – Legitimering

Kategorier Förskolecheferna anser att...	Medel värden (\bar{x})	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
..en legitimering bör införas för förskollärare (n=97)	4,38	56 %	36 %	3 %	1 %	4 %
..en legitimering bör införas för lärare i grundskolan (n=94) ¹¹	4,30	54 %	33 %	7 %	2 %	4 %
..det är möjligt att bedöma förskollärare rättvisande (n=100)	4,10	26 %	62 %	10 %	0 %	2 %
..det är möjligt att bedöma förskollärare på ett likvärdigt sätt (n=100)	3,98	20 %	64 %	13 %	0 %	3 %
..det är möjligt att bedöma förskollärare objektivt (n=99)	3,82	17 %	59 %	18 %	2 %	4 %
..de är informerade om vad förslaget med en legitimering för förskollärare innebär (n=97)	3,69	27 %	34 %	26 %	8 %	5 %

Resultatet i tabell elva ovan visar att de flesta 92 % av förskolecheferna anser i hög grad och i ganska hög grad att en legitimering bör införas för förskollärare (\bar{x} = 4,38). En majoritet 88 % av förskolecheferna anser även i hög och ganska hög grad, att det är möjligt för dem att bedöma förskollärare rättvisande (\bar{x} = 4,10). En stor del 87 % av förskolecheferna anser i hög grad och ganska hög grad att en legitimering även bör införas för lärare i grundskolan (\bar{x} = 4,30). Av respondenterna är 61 % i hög och ganska hög grad informerade om vad förslaget med en legitimering för förskollärare innebär (\bar{x} = 3,69).

¹¹ Noterbart är att summan av den procentuella svarsfrekvensen ”i hög grad” och ”i ganska hög grad” är 88 % inom kategorin ”det är möjligt att bedöma förskollärare rättvisande” medan den är 87 % inom kategorin ”en legitimering bör införas för lärare i grundskolan”. Medelvärdet är dock högre för kategorin ”en legitimering bör införas för lärare i grundskolan” (\bar{x} = 4,30) än för kategorin ”det är möjligt att bedöma förskollärare rättvisande” (\bar{x} = 4,10), detta för att en högre andel svar återfinns inom alternativet ”i hög grad”.

I tabell tolv nedan redovisas respondenternas åsikter i frågor som rör tidpunkt och bedömningsansvar för en legitimering samt i vilken grad förskolecheferna anser sig ha möjlighet att vara med i verksamheten. Främst visar tabell tolv nedan att en förskollärligitation bör ges efter ett års provanställning och att förskolechefen bedömer lämpligheten. Många är emot att någon från kommunen centralt eller att en nationell expert ska bedöma lämpligheten hos förskollärarna.

Tabell 12 – I vilket sammanhang ska en förskollärligitation införas

Kategorier Om en förskollärligitation skall införas, anser förskolecheferna att...	Medel värden (\bar{x})	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
..den bör ges efter ett års provanställning (n=96) ¹²	4,05	46 %	28 %	17 %	4 %	5 %
..den bör ges efter ett års provanställning och att förskolechefen bedömer lämpligheten (n=98)	3,94	39 %	37 %	12 %	5 %	7 %
..jag har möjlighet att vara med i förskolans verksamhet för att göra en grundlig bedömning (n=98)	3,70	24 %	41 %	23 %	7 %	5 %
..den bör ges efter ett års provanställning och att någon från en högskola/universitet bedömer lämpligheten (n=97) ¹³	3,02	20 %	17 %	27 %	17 %	19 %
..den bör ges i samband med att förskollärarexamen avläggs (n=96) ¹⁴	2,80	15 %	19 %	26 %	13 %	27 %
..den bör ges efter ett års provanställning och att någon						

¹² Noterbart är att summan av den procentuella svarsfrekvensen ”i hög grad” och ”i ganska hög grad” är 74 % inom kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning” medan den är 76 % inom kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning och att förskolechefen bedömer lämpligheten”. Medelvärdet är dock högre för kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning” ($\bar{x} = 4,05$) än för kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning och att förskolechefen bedömer lämpligheten” ($\bar{x} = 3,94$), detta för att en högre andel svar återfinns inom alternativet ”i hög grad”.

¹³ Noterbart är att summan av den procentuella svarsfrekvensen ”i liten grad, i ringa grad” och ”inte alls” är 63 % inom kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning och att någon från en högskola/universitet bedömer lämpligheten” medan den är 66 % inom kategorin ”den bör ges i samband med att förskollärarexamen avläggs”. Medelvärdet är dock högre för kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning och att någon från en högskola/universitet bedömer lämpligheten” ($\bar{x} = 3,02$) än för kategorin ”den bör ges i samband med att förskollärarexamen avläggs” ($\bar{x} = 2,80$), detta för att en högre andel svar återfinns inom alternativet ”i hög grad”.

¹⁴ Noterbart är att summan av den procentuella svarsfrekvensen ”i liten grad, i ringa grad” och ”inte alls” är 66 % inom kategorin ”den bör ges i samband med att förskollärarexamen avläggs” medan den är 76 % inom kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning och att någon nationell expert på certifiering bedömer lämpligheten”. Medelvärdet är dock högre för kategorin ”den bör ges i samband med att förskollärarexamen avläggs” ($\bar{x} = 2,80$) än för kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning och att någon nationell expert på certifiering bedömer lämpligheten” ($\bar{x} = 2,61$), detta för att en högre andel svar återfinns inom alternativet ”i hög grad”.

nationell expert på certifiering bedömer lämpligheten (n=95) ¹⁵	2,61	10 %	14 %	31 %	17 %	28 %
..den bör ges efter ett års provanställning och att någon från kommunen centralt bedömer lämpligheten (n=97)	2,16	3 %	9 %	28 %	22 %	38 %

Tabell tolv ovan visar att de flesta 76 % av förskolecheferna anser i hög och i ganska hög grad att en förskollärlärolegitimation bör ges efter ett års provanställning och att de ska bedöma lämpligheten ($\bar{x} = 3,94$). En stor del 74 % anser i hög och i ganska hög grad att en förskollärlärolegitimation bör införas efter ett års provanställning ($\bar{x} = 4,05$). Många 65 % anser även i hög och ganska hög grad att de som förskolechefer har möjlighet att vara med i förskolans verksamhet för att göra en grundlig bedömning ($\bar{x} = 3,70$). Dock är det 35 % av förskolecheferna ($\bar{x} = 3,70$) som anser att de i liten grad, ringa grad och inte alls har möjlighet att vara med i förskolans verksamhet för att göra en grundlig bedömning. Det är 88 % av respondenterna som anser i liten, ringa grad och inte alls att någon från kommunen centralt ska bedöma förskollärares lämplighet ($\bar{x} = 2,16$).

4.3.1 Sammanfattning

Av resultaten framgår att förskolecheferna anser att det genom observation i verksamheten och genom utvecklingssamtal är möjligt för dem att genomföra en rättvisande bedömning. De flesta förskolechefer anger att det främst är vid olika planerade moment och vid planeringsmöten som det är särskilt ändamålsenligt att bedöma huruvida en person är lämplig för förskolläraryrket. Förskolecheferna anser därefter att en förskollärlärolegitimation bidrar till ökad status i samhället och att en förskollärlärolegitimation bidrar till en kvalitetssäkring av förskolläraryrket. En majoritet anser att införandet av en förskollärlärolegitimation inte skulle bidra till en löneökning för lärare i skolan. Det förefaller som att de flesta av förskolecheferna även ställer sig positiva till betänkandet angående införandet av en förskollärlärolegitimation. De anser främst att en förskollärlärolegitimation bör ges efter ett års provanställning och att de i egenskap av chef för verksamheten ska bedöma förskollärares lämplighet. Många anser även att förskollärlärolegitimationen bör införas efter ett års provanställning. En majoritet åtar sig bedömningsansvaret och anser att de som förskolechefer har möjlighet att vara med i förskolans verksamhet.

¹⁵ Noterbart är att summan av den procentuella svarsfrekvensen ”i liten, i ringa grad” och ”inte alls” är 76 % inom kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning och att någon nationell expert på certifiering bedömer lämpligheten” medan den är 88 % inom kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning och att någon från kommunen centralt bedömer lämpligheten”. Medelvärdet är dock högre för kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning och att någon nationell expert på certifiering bedömer lämpligheten” ($\bar{x} = 2,61$) än för kategorin ”den bör ges efter ett års provanställning och att någon från kommunen centralt bedömer lämpligheten” ($\bar{x} = 2,16$), detta för att en högre andel svar återfinns inom alternativet ”i hög grad”.

5. Diskussion

I det här avslutande kapitlet kommer examensarbetets resultat att diskuteras i relation till det teoretiska resonemang som redovisats i de två inledande kapitlen. Därefter ges en kort reflektion kring det metodval som bildat grund undersökningen följt av förslag till vidare forskning. Det här examensarbetet har syftat till att undersöka vilka kvalifikationer som förskolechefer och rektorer beaktar vid bedömning av nyexaminerade lärares yrkeskompetens. Det har vidare syftat till att undersöka vilka möjligheter de anser sig ha för en sådan arbetsuppgift i samband med en framtida förskollärlärolegitimering.

De övergripande frågorna är: Hur värderas förskollärares skicklighet idag av förskolechefer och rektorer? Vilka kvalifikationer anger förskolechefer och rektorer vara utmärkande för en bra förskollärare eller lärare idag? Vilka aspekter fokuseras i en bedömningsituation idag? Hur ser förskolechefer och rektorer på frågan om bedömning idag?

Ovanstående frågor diskuteras under rubriker som rör förskollärares yrkesskicklighet, kvalifikationer för yrkeslegitimation, bedömning i samspel med andra och yrkeslegitimering för ökad yrkesstatus.

5.1 Bedömning av förskollärares yrkesskicklighet

I betänkandet SOU 2008:52 för införandet av en lärarlegitimation formuleras ett förslag i frågan om vem eller vilka som ska bedöma förskollärares lämplighet. I det betonas att en mentor som följer förskolläraren under det första året i yrket tillsammans med förskolechefen ska genomföra en bedömning inför legitimering. Övervägande delen av de förskolechefer som medverkat i undersökningen har många års yrkeserfarenhet som förskollärare och som chef för verksamheten. Majoriteten 84 % saknar dock tidigare erfarenheter av bedömningsuppdrag och en anmärkningsvärd hög andel 48 %, saknar även skolledarutbildning. Huvudresultatet i det här examensarbetet visar att deltagande förskolechefer anser att, det är de som ska göra bedömningen av förskollärares skicklighet för en yrkeslegitimation efter det första året i yrket.

Ett sådant ställningstagande problematiseras av Fransson och Gustafsson (2008) som lyfter fram frågan om ett första år är en lämplig tidsperiod att utsätta någon för en granskning i skicklighet. Under det första året i yrket är det många olika yrkesaspekter att anpassa sig till och få kunskap om. I resultatet framkommer att det framför allt är kunskaper om förskolläraren som erhålls genom observation i verksamheten och vid utvecklingssamtal som bildar underlag för bedömning av förskollärares yrkesskicklighet. Betyg och dokumentation från utbildningar förefaller däremot inte ha lika stor betydelse. En stor del 58 % av förskolecheferna anger att betyg inte bidrar till att ge dem kännedom om förskollärares teoretiska kunskaper. En något högre siffra, 78 %, anser detsamma i frågan som rör att få kännedom om förskollärarens ledaregenskaper.

5.2 Kvalifikationer för en yrkeslegitimation

Vad en förskollärare ska kunna och hur förskolläraren ska vara lyfts framför allt fram i de svar som anges av de medverkande förskolecheferna. I resultatet framgår att det är ett helhetsintryck av förskolläraren som bedöms av förskolechefen, då 50 % anger att det inte är möjligt att rangordna olika förmågor hos förskollärare. Bland de kvalifikationer som särskilt lyfts fram av resterande förskolechefer betonas till exempel att förskolläraren ska kunna organisera, samarbeta samt ha pedagogisk och emotionell förmåga. Organisationsförmåga kan innebära organisera, planera, strukturera och analysera verksamheten, att vara självgående och

att kunna koppla teori till praktik. Samarbetsförmåga handlar om att kunna bemöta och lyssna på andra såväl kollegor som föräldrar och barn. Pedagogisk och emotionell förmåga handlar vidare om att vara kreativ, demokratisk och stresstålig liksom att skapa förutsättningar för barns utveckling och lärande utifrån de, för verksamheten rådande styrdokument. Förskolläraren ska samtidigt visa empati, vara ödmjuk, social och inge förtroende och trygghet. I resultatet finns en avsaknad av prioriteringar som rör de frågor som är aktuella i arbetet med revideringen av läroplanen för förskolan och som mer specifikt handlar om barns lärprocesser inom olika områden (Utbildningsdepartementet, 2008). I resultatet framkommer att det framför allt är förskollärares förmåga att skapa förutsättningar för barns sociala och språkliga utveckling.

Kort sammanfattat ger förskolechefernas svar en bild av förskollärares kvalifikationer som motsvarar det Törnqvist (2004) relaterar till yrkesskicklighet. Utifrån de prioriteringar som förskolechefer gör i enkätundersökningen med organisations-, samarbets-, pedagogisk och emotionell förmåga anser jag det relevant att lyfta frågan om sådana yrkeskvalifikationer är rimliga att förvänta sig av en nyexaminerad förskollärare efter ett år i yrket. Enligt Kuisma och Sandberg (2008) erhålls yrkeskvalifikationer i samband med en yrkesutvecklande process då man skaffar sig praktiska erfarenheter till sin utbildning. Under det första året i yrket finns förväntningar hos den nyexaminerade förskolläraren, hos de lärare och hos förskolechefen som de samarbetar med. Det handlar om ett samspel och att bli trygg i ett yrkesutövande tillsammans med andra samtidigt som en bedömning ska ske. Hur en sådan bedömning utövas blir enligt min mening betydelsefull med tanke på att en trygg arbetsmiljö i hög grad handlar om tillit och förtroende i relationen med arbetslaget.

5.3 Bedömning i samspel med andra

För att utvecklas i förskolläraryrket är samspel och kommunikation med andra betydelsefullt. När en förskollärare inleder sin yrkesverksamhet på en förskola har förskolan redan sin historia. Här finns etablerade arbetssätt, tolkningar av regelverk och en organisation för den pedagogiska verksamheten. Olika personalkategorier känner varandra väl genom flera års samarbete. Fransson och Morberg (2001) lyfter fram den rådvillhet som nyexaminerade lärare kan uppleva på grund av att man inte har tillräckliga erfarenheter för att hantera olika situationer. Behovet att ha ett stöd i form av en handledare eller mentor som det uttrycks av GTC (2006) förefaller vara stort. Fransson och Gustafsson (2008) skriver att det kan finnas en problematik i relationen mellan den nyexaminerade och handledaren om den senare ska fungera både som stöd och som bedömare. Enligt resultaten i denna studie verkar det som att de medverkande förskolecheferna är beredda att genomföra bedömningen av förskollärare efter ett års provanställning.

Enligt resultatet anser förskolecheferna att en bedömning genomförs i samband med att de observerar förskolläraren i verksamheten och i samband med utvecklingssamtal med den berörda förskolläraren. En bedömning kan också ske genom att lyssna till arbetslagets åsikter. Tidigare forskning av Burroughs (2001) visar att bedömningar som sker via observation eller i samtal kan ge en missvisande bild av den som ska bedömas. En observation kan ge en ytlig förståelse för en situation som i själva verket är komplicerad. Ett utvecklingssamtal eller en intervju som samtidigt har en bedömande funktion kan också ge en felaktig bild. Förskolläraren kan uppleva ett sådant samtal som obehagligt och bli nervös medan en annan förskollärare som har lätt för att beskriva sig själv och därmed kan framstå till sin fördel. Att göra bedömningar i samband med utvecklingssamtal och observation i verksamheten är med andra ord inte helt oproblemiskt. Förskolecheferna lyfter även fram självvärdering som ett

redskap för att göra rättvisande bedömningar. Enligt Fransson och Gustafsson (2008) kan en självvärdering utgöra ett verktyg för att synliggöra den nyexaminerade förskollärares egna reflektioner över sin yrkesutveckling. I det här sammanhanget menar jag att en sådan självvärdering kan utgöra en god grund för ett utvecklingssamtal, och därmed bidra till den fortsatta yrkesmässiga kompetensutvecklingen, vilket bör tas i beaktande vid en bedömningssituation.

5.4 Förskollärares yrkeslegitimering för ökad yrkesstatus

Av resultatet framgår att de medverkande förskolecheferna är positiva till ett införande av en lärarlegitimation. En majoritet 76 % anser att en legitimation ska ges efter ett års provanställning, och att förskolechefen ska bedöma lämpligheten hos förskolläraren. En stor del 74 % anser att en legitimation ska ges efter enbart ett års provanställning. Enligt resultatet kan en yrkeslegitimering bidra till att såväl ge förskollärare ökad status i samhället, som en kvalitetssäkring av yrkesprofessionen. Förskolechefernas synpunkter ligger i linje med regeringens betänkande avseende införandet av en lärarlegitimation (SOU 2008:52). Utöver en kvalitetssäkring av yrkesprofessionen anges i betänkandet att, legitimationen även innebär en kvalitetssäkring av lärarutbildningen.

Det övergripande resultatet i den här enkätundersökningen tyder på att förskolecheferna menar att de har goda förutsättningar att bedöma förskollärares yrkesskicklighet efter ett år i verksamheten. Det förefaller också som att det finns en överensstämmelse i de prioriteringar som förskolecheferna anger vara viktiga för en sådan bedömning. Här kan vissa prioriteringar som att förskolläraren handlar konsekvent och principfast förefalla vara något som inte platsar i modern förskolepedagogik. Istället för att enbart reflektera kring formella kriterier menar jag att diskussionen kan föras kring vilka positiva effekter införandet av en legitimering kan medföra. En legitimering skulle kunna innebära att förskolechefer kan skaffa sig en uppfattning av personen i verksamheten istället för att enbart skapa sig en bild av personen vid anställningsintervjun. Det finns goda intentioner i förslaget om en legitimering av förskolläraryrket vilket förskolecheferna ger uttryck för. Frågan är på vilka grunder de intentionerna ska kunna förverkligas i eventuella nationella kriterier och i förskolechefernas dagliga verksamhet.

5.5 Framtida forskning

Under det här examensarbetet har nya frågor aktualiserats. I det här arbetet valde jag att genomföra en enkätstudie. Under bearbetningen av de besvarade enkäterna ifrågasatte jag ofta vilka aspekter som föranledde de svar som förskolecheferna markerade. Ett framtida forskningsarbete skulle kunna utgöras av intervjuer med förskolechefer för att få ökad förståelse för hur de upplever bedömningsansvaret. En annan intressant fråga att arbeta vidare med är att undersöka nyexaminerade förskollärare synpunkter på att bli bedömda. Det skulle också vara givande att följa en grupp nyexaminerade förskollärare under deras första yrkesverksamma år och observera olika bedömningssituationer. Ett intressant forskningsprojekt vore också att genomföra en komparativ undersökning där skolledare inom förskola, grundskola och gymnasieskola får komma till tals i frågor som rör lärares yrkeslegitimation. För min del sätter jag nu punkt för detta arbete med fördjupad kunskap i bagaget och insikten om att jag har haft förmånen att nalkas ett forskningsfält som enligt min uppfattning kommer att bidra till kunskap om såväl skolledares som lärares yrkesprofession.

Referenser

- Arfwedson, G. B. & Arfwedson, G. (2002). *Didaktik för lärare. En bok om lärares yrke i teori och praktik. 2:a Upplagan*. Stockholm: HLS Förlag.
- Berliner, D. C. (2005). The near impossibility of testing for teacher quality. *Journal of Teacher Education*. Vol. 56 No 3. (pp 205-213).
- Burroughs, R. (2001). Composing Standards and Composing Teachers: The problem of National Board Certification. *Journal of Teacher Education*. Vol. 52 No. 3. (pp 223-232).
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Delamare-Le Deist, F. Stringfellow, E. & Winterton, J. (2006). *Typology of knowledge, skills and competences: Clarification of the concept and prototype*. European centre for the development of vocational training: Italien, Thessaloniki (Pylea).
- Ejlertsson, G. (2005). *Enkäten i praktiken. En handbok i enkätmetodik. 2:a upplagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Fransson, G. (2003). *Teori och praktik i yrke och utbildning. Komparativa fallstudier med arkitekter, ingenjörer, sjuksköterskor och officerare*. Stockholm Library of Curriculum Studies, Vol 13. Stockholm: HLS Förlag.
- Fransson, G. & Gustafsson, C. (2008): Summary, conclusions and future perspective In: G. Fransson & C. Gustafsson, (Eds.) (2008): *Newly qualified teachers in northern Europe. – Comparative Perspectives on Promoting Professional Development*. Teacher education: research publications no 4. (pp.167-192). Gävle: Gävle University Press.
- Fransson, G. & Morberg, Å. (2001). *De första ljuva åren - lärares första tid i yrket*. Lund: Studentlitteratur.
- General Teaching Council for Scotland. (2006). *The standard for full registration*.
- Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Myndigheten för skolutveckling. Liber: Stockholm.
- Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Hartman, R. M, Hartman, S. & Lundgren, U. P. (2004). *John Dewey Individ, skola och samhälle*. 4:e upplagan. Stockholm: Natur och Kultur.
- Jacob, B. & Lefgren, L. (2006). When principals rate teachers. The best and the worst stand out. *Education next Spring*. Vol 6 No 2. (pp 59-64).
- Kuisma, M. & Sandberg, A. (2008). Preschool teacher's and student preschool teacher's thoughts about professionalism in Sweden. *European early childhood education research journal*. Vol 16 No 2. (pp 186-195).
- Linnér, B. & Westberg, B. (2001). *Kan man lära sig att bli lärare?* Lund: Studentlitteratur.
- Lundahl, C. (2006). *Viljan att veta vad andra vet: Kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Lundgren, U. P. (1979). *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Stockholm: Liber.
- Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektsskapande*. Stockholm: Liber.
- Morberg, Å. (1999). *Ämnet som nästan blev. En studie av metodiken i lärarutbildningen 1842-1988*. Stockholm: HLS Förlag.
- Prince, C. D. & Koppich, J. (2008) How well do principals evaluations of teachers predict student achievement outcomes? *Center for educator compensation reform*.
- Regeringens proposition. 1999/2000:135. *En förnyad lärarutbildning*.
- Skolverket. (2005). *Allmänna råd och kommentarer. Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2008). *Tio år efter förskolereformen. Nationell utvärdering av förskolan*. Skolverkets rapport nr. 318. Stockholm: Fritzes.

- Statens offentliga utredning. 2008:52. *Lärarlegitimation och skärpta behörighetsregler.*
- Statens offentliga utredning. 1999:63. *Att lära och leda – En lärarutbildning för samverkan och utveckling.*
- Sveriges Skolledarförbund. (2009). *En vit bok om skolledarnas arbetsbelastning.*
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv.* Stockholm: Prisma.
- Säljö, R. (2005). *Lärande & kulturella redskap. Om läroprocesser och det kollektiva minnet.* Falun: Norstedts Akademiska Förlag.
- Trots, J. (2001). *Enkätboken. 2:a upplagan.* Lund: Studentlitteratur.
- Törnquist, A. (2004). *Vad ska man kunna och hur ska man vara? En studie om enhetschefers och vårdbiträdens yrkeskompetens inom äldreomsorgens särskilda boendeformer.* Stockholm: HLS Förlag.
- Utbildningsdepartementet. (1986). *Proposition om ett samlat program för skolledare.* Proposition: 1985/86:173.
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94.* Stockholm.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan, Lpfö98.* Stockholm: Fritzes
- Utbildningsdepartementet. (2008). *Uppdrag till statens skolverk om förslag till förtydliganden i läroplanen för förskolan.* Regeringsbeslut 2008-09-25, Dnr U2008/6144/S.
- Vetenskapsrådet. (2001). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning.*
- Wahlgren, L. (2005). *SPSS steg för steg.* Lund: Studentlitteratur.



Till rektor/förskolechef/föreståndare

Vill du vara med i en enkätstudie rörande bedömning av kompetens i samband med en eventuell legitimation för förskollärare?

Vid Högskolan i Gävle bedrivs sedan många år forskning med fokus på den första tiden i ett yrke, den sk. Induction-forskningen. Ett av de forskningsprojekt som genomförs våren 2009 sker med anledning av ett utredningsförslag om att inrätta särskilda legitimationer för lärare och förskollärare.

Denna enkätstudie vänder sig till Dig som är rektor/förskolechef eftersom Din befattning har föreslagits bli den som är ansvariga för bedömningen av de nya förskollärarna om det blir ett system med legitimation för förskollärare. Enkäten har fokus på bedömningsprocessen, hur bedömningen kan tänkas gå till och vad som kan vara särskilt viktigt att beakta. Kunskap om detta är viktigt inför ett eventuellt införande av legitimation för förskollärare. Vanligtvis ägnas skolan större uppmärksamhet i dessa sammanhang och därför vill vi med denna enkät särskilt belysa förskolans verksamhet.

Enkäten vänder sig till samtliga rektorer/förskolechefer i 17 kommuner. Enkätens svar kommer att behandlas konfidentiellt och sedvanliga forskningsetiska riktlinjer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning kommer att följas. Individer eller enskilda verksamheter kommer inte att kunna identifieras. Ifylld enkät återsändes i medföljande svarskuvert senast 17 april 2009, men gärna tidigare.

Om du har frågor kring studien går det bra att kontakta någon av nedanstående personer.
Tack för din medverkan!

Amelie Elm Lindgren
Projektassistent
Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi
Högskolan i Gävle
Tel: XX

Fil.dr., lektor, Göran Fransson
Forskningsledare
Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi
Högskolan i Gävle
Tel:XX
E-post:XX

Bilaga 2

Enkät om bedömning inför eventuell legitimation för förskollärare

1. Ange Din ålder:år.

2. Kvinna Man

3. Hur länge har Du arbetat som rektor/förskolechef? Ange antal år:.....

4. Din tidigare yrkeserfarenhet (yrkesbefattning) innan du började som rektor/förskolechef. Du kan ange flera alternativ.

- | | | |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Förskollärare | <input type="checkbox"/> Lågstadielärare | <input type="checkbox"/> Ämneslärare, ”gymnasiet” |
| <input type="checkbox"/> Fritidspedagog | <input type="checkbox"/> Mellanstadielärare | <input type="checkbox"/> Barnskötare |
| <input type="checkbox"/> Grundskollärare 1-7 | <input type="checkbox"/> Ämneslärare, ”högstadiet” | |
| <input type="checkbox"/> Grundskollärare 4-9 | <input type="checkbox"/> Folkskollärare | <input type="checkbox"/> Annat: |

5. Om Du arbetade som lärare/förskollärare/fritidspedagog etc. inom förskolans/skolans område, hur länge arbetade Du som det? Ange antal år:.....

6. Har Du en skolläroinbildning?

Ja, avslutad Ja, påbörjad Nej

7. Har Du egna yrkeserfarenheter från andra yrken där Du har gjort bedömningar av andras kunskaper eller kompetens?

Ja Nej

a) Om ja, ange vilka yrken:.....

b) Om ja, ange på vilket sätt bedömningar användes:.....

.....

8. Hur många personal ansvarar du för totalt? Ange antal:.....

9. Hur många i Din personalstyrka har förskolläroinbildning? Ange antal:.....

10. Ange de fem viktigaste förmågor som Du anser en förskollärare bör besitta för att vara en bra förskollärare. Om möjligt, rangordna dem från 1-5 där 1 är viktigast, 2 är näst viktigast o.s.v.

.....

.....

.....

.....

.....

11. Om Du skall bedöma en förskollärare, vilka ledaregenskaper anser Du är de viktigaste hos förskollärare i arbetet med barnen?

Välj endast 5 av de följande alternativen och rangordna dem från 1-5 där 1 är viktigast, 2 är näst viktigast o.s.v.	
a) Strukturerad i arbetssättet	
b) Konsekvent och principfast	
c) Ödmjuk och stöttande	
d) Inger förtroende och trygghet	
e) En positiv förebild	
f) Stresstålig	
g) Lyhörd och samarbetsvillig med barnen	
h) Pålitlig och ansvarstagande	
i) Att barnen tycker om förskolläraren	
j) Att förskolläraren stärker barnen med positiva omdömen	
k) Annat, nämligen...	

Eventuella kommentarer:

.....

12. I föregående fråga rangordnade Du de ledaregenskaper som Du ansåg vara viktigast i förskolläraryrket. Genom vilka tillvägagångssätt är det idag möjligt för Dig att få kännedom om förskollärares ledaregenskaper?

	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
a) Genom observation i verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Genom att låta förskolläraren göra en självvärdering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Genom utvecklingssamtal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Genom att lyssna till arbetslagets åsikter om förskollärares ledarskap	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Genom att be om att få se betyg och dokumentation från utbildningar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Eventuella kommentarer:

.....

13. Om Du skall bedöma en förskollärare, vilka teoretiska kunskaper anser Du är de viktigaste för förskolläraren i arbetet med barnen?

Välj endast 5 av de följande alternativen och rangordna dem från 1-5 där 1 är viktigast, 2 är näst viktigast o.s.v.	
a) Kunskaper om barns språkutveckling	
b) Kunskaper om barns motoriska utveckling	
c) Kunskaper om barns läs- och skrivutveckling	
d) Kunskaper om barns identitetsutveckling	
e) Kunskaper om barns matematiska och naturvetenskapliga utveckling	
f) Kunskaper inom kulturell och estetisk verksamhet	
g) Kunskaper inom pedagogisk dokumentation	
h) Kunskaper inom specialpedagogik	
i) Kunskaper om barns sociala utveckling	
k) Annat, nämligen...	

Eventuella kommentarer:

.....

14. I föregående fråga rangordnade Du de teoretiska kunskaperna som Du ansåg vara viktigast i förskolläraryrket. Genom vilka tillvägagångssätt är det idag möjligt för Dig att få kännedom om förskollärares teoretiska kunskaper inom dessa områden?

	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
a) Genom observation i verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Genom att låta förskolläraren göra en självvärdering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Genom utvecklingssamtal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Genom att be om att få se betyg och dokumentation från utbildningar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Genom att lyssna till arbetslagets åsikter om förskollärares teoretiska kunskaper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Eventuella kommentarer:

.....

15. I vilken grad anser Du att det är möjligt att göra en rättvisande bedömning av en persons lämplighet för förskolläraryrket genom följande tillvägagångssätt:

	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
a) Observation i verksamheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Genom att låta förskolläraren göra en självvärdering	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Genom utvecklingssamtal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Genom att lyssna till arbetslagets åsikter om förskollärarens lämplighets för förskolläraryrket	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Eventuella kommentarer:.....

16. I vilka situationer anser Du att det skulle vara *särskilt ändamålsenligt* att bedöma huruvida en person är lämplig för förskolläraryrket?

	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
a) Vid samlingar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Vid måltider som frukost, lunch och mellanmål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Vid föräldramöten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Vid planeringsmöten av förskolans verksamhet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Vid inskolning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Då barnet lämnas och hämtas av föräldrar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Vid genomförande av olika planerade moment som lekar och praktiska övningar med barnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Vid personal- och arbetsplatsmöten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Situationen har ingen betydelse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Eventuella kommentarer:.....

17. I vilken grad instämmer Du i följande påståenden:

En förskollärlägitimation anser jag.....	I hög grad	I ganska hög grad	I liten Grad	I ringa grad	Inte alls
<i>a)...ger ökad status för förskollärare i samhället</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>b)..ger ökad status för förskollärare bland skolans personal</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>c) ...ger högre lön för förskollärare</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>d) ...bidrar till att ge högre lön för lärare i skolan</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>e) ...bidrar till en kvalitetssäkring av förskolläraryrket</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jag anser att ...					
<i>f) ... det är möjligt att bedöma förskollärare rättvisande</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>g) ... det är möjligt att bedöma förskollärare på ett likvärdigt sätt</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>h) ... det är möjligt att bedöma förskollärare objektivt</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>i) ... en legitimering bör införas för lärare i grundskolan</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>j) ... en legitimering bör införas för förskollärare</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>k) ...jag är informerad om vad förslaget med en legitimering för förskollärare innebär.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Eventuella kommentarer:.....

.....

18. I vilken grad instämmer Du i följande påståenden?

Om en förskollärlärolegitimation skall införas, anser jag att...	I hög grad	I ganska hög grad	I liten grad	I ringa grad	Inte alls
a)...den bör ges i samband med att förskolläroexamen avläggs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b)...den bör ges efter ett års provanställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c)...den bör ges efter ett års provanställning och att rektor bedömer lämpligheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d)...den bör ges efter ett års provanställning och att någon från en högskola/universitet bedömer lämpligheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) ...den bör ges efter ett års provanställning och att någon från kommunen centralt bedömer lämpligheten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f)...den bör ges efter ett års provanställning och att någon nationell expert på certifiering bedömer lämpligheten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g)... jag har möjlighet att vara med i förskolans verksamhet för att göra en grundlig bedömning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Eventuella kommentarer:.....

.....

19. Anser Du att det finns någon skillnad i att bedöma en persons kompetens vid anställning, lönesättning eller i samband med en legitimering?

.....

.....

.....

20. Vad är det som Du idag fokuserar på i en bedömning vid anställning och lönesättning idag?

.....

.....

.....



Till rektor/förskolechef/föreståndare

För ca. två veckor sedan fick Du en förfrågan om att delta i ett forskningsprojekt genom att fylla i en enkät. Har Du någon av de senaste dagarna redan besvarat enkäten och sänt denna åter, tackar vi för medverkan och ber Dig bortse från denna påminnelse.

Om Du ännu inte besvarat enkäten ber vi Dig att åter överväga att ta Dig tid med detta. Enkäten tar ca 10 minuter att besvara.

Enkäten vänder sig till Dig eftersom rektor/förskolechef är den som har föreslagits vara den som är ansvarig för bedömningen av de nya förskollärarna om det blir ett system med legitimation för förskollärare. Enkäten har fokus på bedömningsprocessen, hur bedömningen kan tänkas gå till och vad som kan vara särskilt viktigt att beakta. Kunskap om detta är viktigt inför ett eventuellt införande av legitimation för förskollärare. Vanligtvis ägnas skolan större uppmärksamhet i dessa sammanhang och därför anser vi det särskilt viktigt att med denna enkät belysa just förskolans verksamhet.

Enkäten vänder sig till samtliga rektorer/förskolechefer i 17 kommuner. Enkätens svar kommer att behandlas konfidentiellt och sedvanliga forskningsetiska riktlinjer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning följs. Individer eller enskilda verksamheter kommer inte att kunna identifieras.

Ifylld enkät återsändes i medföljande svarskuvert senast 30 april 2009.

Om du har frågor kring studien går det bra att kontakta oss.

Tack för din medverkan!

Amelie Elm Lindgren
Projektassistent
Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi
Högskolan i Gävle
Tel: XX

Fil.dr., lektor, Göran Fransson
Forskningsledare
Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi
Högskolan i Gävle
Tel: XX
E-post:XX

