



<http://www.diva-portal.org>

This is the published version of a chapter published in *Kvalificerad som lärare? Om professionell utveckling, mentorskap och bedömning med sikte på lärarlegitimation*.

Citation for the original published chapter:

Nebes, A. (2012)

Att vara kvalificerad för att bli legitimerad: Förskolechefer om bedömning av förskollärares kompetens.

In: Christina Gustafsson och Göran Fransson (ed.), *Kvalificerad som lärare? Om professionell utveckling, mentorskap och bedömning med sikte på lärarlegitimation* (pp. 174-196). Gävle: Gävle University Press

N.B. When citing this work, cite the original published chapter.

Permanent link to this version:

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hig:diva-12907>

Christina Gustafsson och Göran Fransson (red.)

Kvalificerad som lärare?

Om professionell utveckling, mentorskap
och bedömning
med sikte mot lärarlegitimation

Läraryrskommitténs skriftserie nr 5

Gävle 2012



Innehållsförteckning

1	Introduktion till boken och dess teman <i>Christina Gustafsson</i>	7
2	Lärarlegitimation, introduktionsperiod och lämplighetsprövning – en översikt och problematisering av reformerna <i>Göran Fransson</i>	21
3	När det inte sitter i väggarna längre Om gymnasielärares professionella utveckling <i>Ingrid Nordqvist</i>	53
4	Nya lärares uppfattningar om och upplevelser av bedömning i matematik och teknik i grundskolans tidigare år <i>Elisabeth Eriksson</i>	75
5	Organiserat mentorskap eller kollegial samvaro? Hur stöd till nya lärare kan te sig utan formella ramar och strukturer <i>Åsa Morberg</i>	103
6	Rektor och lämplighetsprövningen – Hur rektorer skulle bedöma nya lärares kompetens under introduktionsperioden <i>Göran Fransson</i>	137
7	Att vara kvalificerad för att bli legitimerad Förskolechefer om bedömning av förskollärares kompetens <i>Amelie Nebes</i>	175
8	Om "genusfällor", uppvaknande och intresse <i>Monica Hallström</i>	197
9	Kan erfarenheter från högskolan bidra till diskussionen om legitimation för lärare och förskollärare? <i>Christina Gustafsson</i>	227
10	Professionalisering eller deprofessionalisering? Positioneringar och samspel i ett dilemmatic space <i>Göran Fransson</i>	261

Författarpresentation 286

Bilaga

Skolverkets föreskrifter om introduktionsperiod
och kompetensprofiler för lärare och förskollärare 289

Kapitel 7

Att vara kvalificerad för att bli legitimerad Förskolechefer om bedömning av förskollärares kompetens

Amelie Nebes

Samarbetsförmåga handlar om att kunna bemöta och lyssna på andra, såväl kollegor som föräldrar och barn.

Det här kapitlet handlar om lärarlegitimation och de kvalifikationer som förskolechefer beaktar vid bedömning av nyexaminerade förskollärare. Genomgående teman i kapitlet är hur förskollärares skicklighet värderas av förskolechefer samt vilka aspekter som fokuseras i bedömningsituationer. Redovisningen bygger på en enkätundersökning som genomfördes inom ramen för ett examensarbete i lärarutbildningen (Elm Lindgren, 2009).

Legitimation för förskollärare

Frågan om lärares profession har blivit alltmer central i samband med diskussioner om lärarutbildning och en legitimering av läraryrket i Sverige. Legitimering av läraryrket presenteras i propositionen 2010/11:20 där vikten av kvalitetssäkring av såväl lärarutbildningen som lärares yrkesprofession betonas. I andra länder har frågan om lärarlegitimation aktualiserats och i Skottland infördes en legitimering för mer än tio år sedan vilket bland annat resulterat i genomförande av ett mentorssystem och bedömning av nyexaminerade lärare (General Teaching Council for Scotland, 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). Den svenska diskussionen som inspirerats av liknande genomföranden som i Skottland ger upphov till frågor som rör såväl, lärarutbildningen som nyexaminerade och erfarna lärares arbete. I den svenska reformen kring

lärarlegitimation är det förskolechefer eller rektorer som främst ska ansvara för att en lämplighetsprövning sker, dvs. om förskollärare och lärare ska bedömas lämpliga för att få en legitimation. Att bedöma förskollärare och lärare på ett sätt som ligger i linje med de kompetenser de faktiskt behöver besitta när de arbetar i verksamheten är mycket komplicerat. Detta är något som bl.a. Berliner (2005) samt Fransson och Morberg (2001) reflekterat kring och som jag kommer att diskutera längre fram i kapitlet. I förskolans verksamhet läggs idag grunden till olika kunskaper, färdigheter och förmågor hos barnen. Det är förskollärarens uppgift att inspirera, skapa möjligheter, utmana och stödja barnen på olika pedagogiska sätt i deras utveckling kring socialt samspel och inom olika kunskapsområden. Förskollärare ska utöva yrket i enlighet med de mål och riktlinjer som anges i regelverk som gäller för verksamheten (Lpfö 98). Lärarkåren ska bidra till att barnen utvecklas till harmoniska människor och till deras livslånga lärande som väl fungerande medborgare i samhället. Barnens lust att lära är en utmaning som förskollärare ska möta i arbetet med barnen. Sådana aspekter lyfts fram i den reviderade läroplanen för förskolan (a.a.). Särskild tonvikt läggs vid barns språkliga och matematiska utveckling. Därutöver ska barns intresse för naturvetenskap och teknik stärkas liksom arbetet med att värdera den pedagogiska verksamheten. Den reviderade läroplanen som gäller från 1 juli år 2011 visar på en förändring i förskollärares yrkesuppdrag vilket kan tolkas som en ökad betoning på det ämnesdidaktiska ansvaret för verksamheten.

En legitimering av förskollärare förväntas medföra en kvalitets-säkring av professionen genom att det innebär en ökad dialog mellan förskollärare och ledningen för förskolans verksamhet. En legitimering medför således ökade krav och andra arbetsuppgifter för förskolechefer och skolledare. Samtliga skolledare ska ha en skolledarutbildning. Den utbildningen ska röra delar som rekrytering, fördjupnings- och introduktionsutbildning. Skolledarutbildningen avser att bidra till skolledares kompetens för sitt chefsuppdrag och i huvudsak genomgår en person denna utbildning samtidigt som han eller hon arbetar som skolledare. Detta utbildningsuppdrag diskuteras av Sveriges skolledarförbund (2012) som i en enkätundersökning lyfter fram att det är mer vanligt än ovanligt att skolledare i förskolan, grundskolan och gymnasieskolan har en markant arbetsbelastning och övertidsarbete. Detta ska ses mot bakgrund av skolledares arbetsituation i övrigt. En fråga som är relevant att ställa i detta sammanhang är om en legitimering av förskollärare betraktas som ytterligare en arbetsuppgift för förskolechefer och om det kan ses som ökad kvalitetssäkring av verksamheten.

Enligt propositionen om legitimation (Prop. 2010/11:20) ska en lärare vara behörig att utöva yrket om personen innehar en legitimation. Det är först då läraren kan få en anställning utan tidsbegränsning. För att bli behörig krävs 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. Därmed finns motiv till att det bör finnas handledning och introduktion inom läraryrket.

Läroplanens mål är att ge grundläggande kunskaper inom förskolans och skolans verksamhet för att studenten senare som yrkesverksam ska kunna arbeta i enlighet med de direktiv som läroplanerna anger (a.a.). 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, till arbetslaget och till föräldrarna samt en kontinuerlig kompetensutveckling kring de dagliga arbetsuppgifterna. Både förskollärare och lärare uttrycker att de upplever en kontrast mellan läroplanens mål 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 läroplanens förkunskaper och grunder. I propositionen (2010/11:20) menar man att en legitimation kan medföra en kvalitetssäkring av såväl läroplanerna som av läraryrket. Genom att ställa krav på förskolläraryrket och läraryrket fokuseras vissa aspekter som bildar bedömningsunderlag för att avgöra om en förskollärare eller lärare är lämplig eller inte. På detta vis kommer vissa aspekter av förskollärares och lärares kompetens att anses viktigare än andra. 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. I diskussioner har även motsatta åsikter framförts – att legitimation kan bidra till att sänka statusen (se DN Debatt 2010-11-18).

Att erhålla lärarlegitimation

För att ansöka om en legitimation ska en förskollärarexamen eller lärarexamen ha avlagts och tjänstgöringstiden ska vara minst ett provår. Därefter kan förskolläraren ansöka om en legitimation hos Skolverket. Till ansökan ska förskolläraren bifoga ett utlåtande från förskolechef eller rektor. En annan aspekt som propositionen (2010/11:20) lyfter fram är att lärarutbildningens struktur skiljer sig väsentligt inom olika länder i Europa avseende 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 introduktionsperiod då yrkets komplexitet kräver mycket av förskollärarna och lärarna. Bedömningen ska förskolechefer eller rektorer ansvara för. 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 (Prop. 2010/11:20, s.186). Det medför att förskollärare och lärare får ta mer ansvar för nyexaminerade lärare och introducera dem i yrkesrollen. För att få vara mentor till nyexaminerade förskollärare, lärare eller lärarstudenter krävs att mentorn erhållit sin legitimation.

Internationell forskning om bedömning av lärare

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 legitimerade lärare i USA och menar att det borde synas på elevernas resultat. Att bedöma lärare är dock inte enkelt eftersom det finns många olika uppfattningar om vad som ska värderas och vad som 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 elevernas skicklighet visat i deras provresultat. Om eleverna presterar bra på prov uppfattas läraren vara bra – och tvärtom. Berliner anser inte att elevers prestationer illustrerar en rättvisande bild av lärarens kvalifikation, eftersom elevernas resultat kan relateras till deras förutsättningar på olika sätt som exempelvis socialt stöd hemifrån. Inte heller kan elevers provresultat avgöra om en lärare är kvalificerad eller inte (a.a.). I en undersökning av Jacob

och Lefgren (2006) ifrågasätts också sådana bedömningssystem, eftersom bedömningen av lärares kompetens då innebär att man fokuserar på elevernas provresultat. Resultatet i Jacob och Lefgrens studie visar att rektorer även utgår ifrån observationer för att bedöma lärares prestationer och effektivitet. Rektorer kunde enligt undersökningen framför allt urskilja de lärare som presterade bäst och sämst. Jacob och Lefgren ville bl.a. undersöka rektorers syn på frågor som berörde relationen med arbetslaget, elevers provresultat, 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. Vad gäller nya lärare så menar Jacob och Lefgren att de 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) ställs den övergripande frågan om rektorer kan göra objektiva och rättvisa bedömningar av lärarna och om rektorers synsätt stämmer med lärarnas verklighet. En viktig aspekt i den studien 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. I artikeln diskuteras att farhågor har funnits kring frågan om rektorer kan utgå ifrån elevers resultat för att få en rättvis bild av lärares prestationer. Författarna hänvisar 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. Ett skäl som lyfts fram är att rektorer på grund av tidsbrist och otillräckliga kunskaper i olika ämnen som lärare undervisar i har svårigheter att göra rättvisa bedömningar. Enligt författarna till artikeln finns dock en tendens att rektorer bedömer lärares prestationer generöst. Rektorerna bedömde lärares prestationer positivt även i de skolor vilka ansågs som misslyckade. Det skulle enligt författarna inte bli resultatet av bedömningen om rektorer enbart fokuserar på att bedöma elevers provresultat (Prince & Koppich 2008).

Tidigare forskning som genomförts av bland andra Burroughs (2001) visar att blivande lärare som bedöms utifrån kriterier från NBPTS (National Board of Professional Teaching Standards) inte alltid ges en rättvis bild av varken dem eller deras yrkeskompetens. Att bli bedömd skriftligt, muntligt eller genom observation upplevs olika av olika lärarstudenter vilket kan ge ett felaktigt intryck av deras kompetens. En del 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 starkare än vad de är, vilket kan bli missvisande.

Endast en observation av en lärarstudent vid ett undervisningstillfälle upplevs ge en ytlig förståelse för en komplicerad situation. Genom observationen kommer man t.ex. inte åt de överväganden läraren gör utifrån den kunskap denna har om situationen. Med anledning av det föreslår Burrough användningen av en mångfald av olika källor av information för att försöka komma åt så många aspekter av lärarkompetensen som möjligt. Exempelvis diskuteras att en portföljbedömning kan ta hänsyn till olika delar inom yrket, men dessa olika delar ger samtidigt inte en fullständig bild av personen eller yrkesutövningen. Att uppfylla olika kriterier upplevs av en del lärarstudenter 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 en mentor för en ny lärare eller förskollärare 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 t.ex. inte vågar fråga eller riktigt anförtro sig till sin mentor, om denne ska bedöma hur lämplig personen är inom yrket (se även Fransson, 2010). Mentorskapet kanske då inte blir vad det från början var avsett till, som stöd och introduktion i ett komplext yrke, vilket kan leda till att vissa aspekter av mentorskapets syfte riskerar att gå förlorat. Det kan exempelvis innebära att den nyexaminerade inte utvecklas optimalt i sin yrkesroll och upplever situationen med att bli bedömd som olustig. Den person med ytterst ansvar för lämplighetsprövningen är förskolechef respektive rektor. Fransson och Gustafsson diskuterar dilemmat att under det första året bedöma en lärares lämplighet och kompetens i yrket. De ifrågasätter t.ex. om det första året är en lämplig tidsperiod. 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 (a.a.). 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.

Mot bakgrund av ovanstående blir det relevant att lyfta fram den övergripande frågan om hur nyexaminerade förskollärares skicklighet kan värderas av förskolechefer och rektorer. Till denna diskussion hör samtidigt frågan som rör vilka kvalifikationer som förskolechefer och rektorer anser vara utmärkande för en bra förskollärare samt de faktorer som är centrala i en bedömningssituation. Slutligen, men inte mindre

viktig är frågan om hur förskolechefer och rektorer ser på uppgiften att bedöma nyexaminerade förskollärare. När undersökningen genomfördes förelåg endast förslaget om lärarlegitimation (SOU 2008:52). En del av ovanstående frågor försökte vi få svar på i en enkätstudie som genomfördes under våren 2009 (Elm Lindgren, 2009). I det följande redovisas en del av enkätstudien och i anslutning till redovisningen diskuteras hur förskolechefer ser på frågor som har med lämplighetsprövningen av nyexaminerade lärare att göra.

Enkätundersökning om förskolechefers syn på förskollärares kvalifikationer och hur dessa mäts

Under vårterminen år 2009 genomfördes en enkätundersökning som syftade till att bidra till kunskap om de kvalifikationer som förskolechefer beaktar vid bedömning av nyexaminerade förskollärares yrkeskompetens (Elm Lindgren, 2009). Enkäten besvarades av 103 förskolechefer i 16 kommuner. Svarsfrekvensen var relativt låg, 39 %. Det stora bortfallet kan bero på flera olika faktorer, till exempel beroende på förskolechefers arbetsbelastning. En annan faktor kan röra tidpunkten för enkätens utskick, vilket var i samband med påskledighet. Ytterligare en orsak kan vara att förslaget om legitimation och eventuella uppgifter i samband med detta ännu bara förelåg som en utredning. Enkätens frågor kanske inte upplevdes motsvara aktuella arbetsuppgifter. Trots en låg svarsfrekvens, så har bedömningen gjorts att antalet svar är tillräckligt för att det ska ha ett värde att redovisa dem och låta dem inspirera fortsatta studier. Däremot är det viktigt att hålla i minnet att undersökningen inte gör anspråk på statistisk representativitet.

Förskolechefernas tidigare yrkeserfarenheter

I enkätens inledande del fick alla deltagarna ange könstillhörighet. Svarsfördelningen ($n = 103$) visade att 88 % var kvinnor och 12 % var män. I de flesta kommunerna var en förskolechef ansvarig för ett flertal förskolor. En klar majoritet av förskolecheferna uppgav att de tidigare arbetat inom förskolans verksamhet. Tre fjärdedelar hade arbetat som förskollärare; av dem inkluderas 15 % som även arbetat som barnskötare och 4 % som lärare. Sju procent hade arbetat som fritidspedagoger. Resterande 15 % hade arbetat som lärare inom skolan, dock ingen inom skolår ett till tre. Hur stor erfarenhet förskolecheferna hade av skolans verksamhet som förskollärare eller lärare, kan vara av relevans då det kan ha betydelse för hur god uppfattning de hade av förskollärares arbetsuppgifter.

Huvudresultat i enkätundersökningen

Det övergripande resultatet visade att de förskolechefer som besvarade enkäten såg positivt på införandet av en yrkeslegitimation för förskollärare. Det ansågs kunna innebära både en höjd yrkesstatus och en kvalitetssäkring för yrket. Nio av tio förskolechefer var i hög eller i ganska hög grad positiva till en legitimering för förskollärare. Av förskolecheferna ansåg tre fjärdedelar i hög och i ganska hög rad att det var de själva som skulle bedöma lämpligheten. Hälften menade att det handlar om en helhetsbedömning av förskollärares yrkeskvalifikationer och angav att det är svårt att värdera specifika förmågor. Till de specifika förmågor som ändå föreföll att prioriteras vid bedömningssituationer hörde organisations-, samarbets-, pedagogisk och emotionell förmåga. Andra aspekter som lyftes fram var förskollärares förmåga att skapa förutsättningar för barns sociala och språkliga utveckling.

Vid utformningen av enkäten var ambitionen att skapa frågor och svarsalternativ som i en förlängning kan visa vilka kvalifikationer som förskolechefer och rektorer värderar hos förskollärare. Avsikten var att det i resultaten skulle framgå både vilka personliga förmågor och professionella kvalifikationer som efterfrågas. De övergripande frågorna i undersökningen var: 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 bedömningssituation idag? Hur ser förskolechefer och rektorer på frågan om bedömning idag? Med ”idag” avses tidpunkten för enkätens besvarande, dvs. våren 2009.

I vilka avseenden ska förskollärare bedömas och hur?

I följande avsnitt redovisas vilka förmågor, ledaregenskaper och kunskaper hos förskollärare som förskolechefer ansåg vara viktiga. Detta var en öppen fråga i enkäten. De svarande fick alltså möjlighet att själva formulera sig och ombads också att om möjligt rangordna sina svar. Dessutom redovisas förskolechefernas synpunkter på hur det då, vid svarstillfället, var möjligt för dem att få kännedom om dessa förmågor. I rangordningen av de fem viktigaste förmågorna hos förskollärare angav hälften av förskolecheferna att samtliga angivna förmågor som de uppgivit var lika viktiga och valde därför att inte rangordna dessa. I tabell 1 redovisas totalt 500 svar i 159 delkategorier och 16 övergripande kategorier som utgör de förmågor förskolecheferna (n=97) uppgav karaktäriserade en bra förskollärare. Kategorierna organisations-, samarbets-, pedagogisk och emotionell förmåga fick flest antal svar.

Tabell 1. Redovisning av förmågor som förskolecheferna ansåg känneteckna en bra förskollärare (n=97). För varje kategori anges svarsfrekvensen i antal svar.

Kategorier	Inkluderade förmågor och antal svar
Organisationsförmåga Antal = 54	verksamhet 14, kompetens 9, kompetent 7, fokusera 4, teori till praktik 4, organisera 3, strukturerad 3, analysera 2, planera 2, lösningsorienterad 1, organisationsförmåga 1, pedagogisk skicklig 1, prioritera 1, situationsanpassad 1, självgående 1
Samarbetsförmåga Antal = 52	samarbetsförmåga 16, lyssna 12, samarbeta 5, samarbete 4, villig 3, arbetslag 2, samarbetsvillig 2, fungera tillsammans 1 förmåga att samarbeta och fungera tillsammans med andra 1, lagarbete 1, samarbetsförmåga barn/vuxen 1, samarbetsförmåga kollegor och föräldrar 1, samarbetsvillig gentemot barn och personal 1, samarbetsvillig gentemot föräldrar och omvård 1, samarbeta med kollegor 1
Pedagogisk förmåga Antal = 45	läroplan 12, kreativ 5, se barn 5, demokratisk 4, stresstålig 4, inflytande 3, pedagogisk insikt 3, duktig pedagog 2, stärka barn 2, stöttande 2, fantasi 1, läsa av situationer 1, skapa lust 1
Emotionell förmåga Antal = 42	empatisk 10, social 10, ödmjuk 7, trygg 4, trygghet 4, emotionell 3, förtroende 2, tillit 1, öppen 1
Helhetsförmåga Antal = 37	professionell 7, reflektera 7, tydlig 5, helhet 4, helhetsperspektiv 2, reflektion 2, uttrycka sig 2, gott omdöme 1, helhetstänk 1, inliefserförmåga 1, initiativrik 1, närvaro 1, professionalism 1, se helheten 1, självkritisk 1
Förhållningssätt Antal = 36	förhållningssätt 23, bemötande 10, bemöta 3
Utvecklingsbenägen Antal = 36	utveckla 6, utvärdera 6, dokumentera 5, se möjligheter 5, utvecklingsbenägen 5, förändringsbenägen 2, omvärldsorienterad 2, villig att lära sig 2, dokumentation 1, driva verksamheten framåt 1, kritiskt granska 1
Flexibel Antal = 31	flexibel 21, flexibilitet 7, föränderlig 2, nytänkande 1
Kunskapsförmåga Antal = 28	kunskap om barns utveckling 5, kunnig 4, bra kunskapsyn 3, omsätta teoretiska kunskaper till praktisk pedagogik 2, teoretiska kunskaper 2, använda och vara flexibel utifrån ny kunskap 1, goda kunskaper om barn 1, goda pedagogiska kunskaper 1, kunskap 1, kunskap och förmåga att se i praktiken 1, kunskap om barns behov 1, kunskap om hur barn lär 1, kunskaper om uppdraget 1, kunskapsyn 1, kunskapssökande 1, ta till sig kunskaper om verksamheten via forskning 1, utveckla sina pedagogiska kunskaper 1
Positiv förmåga Antal = 27	positiv 12, positiv förebild 6, ha roligt 2, arbetsglädje 1, glad 1, god förebild 1, humor 1, positivt beteende 1, positiv inställning 1, roligt 1
Ledarskapsförmåga Antal = 25	uppdrag 11, aktiv 3, ledare 3, ledarskap 3, respektfull 3, bra kontakt 1, utåthållighet 1
Lyhörd Antal = 25	lyhörd 13, lyhörd för barns behov 2, lyhördhet 2, engagerad och lyhörd 1, föräldrars och medarbetares behov 1, lyhörd för att verksamheten kan vara föränderlig 1, lyhörd både mot barn och kollegor 1, lyhörd för barn 1, lyhörd för barns "tänk" 1, social och lyhörd 1, öppen och lyhörd 1
Engagemang Antal = 22	nyfiken 10, engagemang 4, engagerad 4, intresserad 4
Ansvarsförmåga Antal = 20	ansvarstagande 8, pålitlig 5, ansvarsfull 4, orädd 1, stort ansvarstagande för verksamhet och uppsatta mål 1, ta ansvar 1
Målfokuserad Antal = 13	arbeta med att främja läroplanens mål 2, att sätta mål utifrån styrdokumentet och arbeta utifrån dem 1, förmåga att genomföra beslutade mål och åtgärder 1, förstå läroplanens mål och intentioner 1, koppla strävansmål till verkligheten 1, kunna omsätta läroplan och övriga mål i verksamheten 1, mål 1, målfokuserad 1, målinriktad 1, målmedvetenhet/uppdraget 1, omsätta styrmedel, mätbara mål, metod och resultat 1, vara väl förtrogen med verksamhetens mål 1
Barnperspektiv Antal = 7	barnperspektiv 1, bra med barn 1, förstå barn 1, möta barn 1, respekt för barn 1, ta barn på allvar 1, tycka om barn 1

Tabell 1 visar att nästan 40 % av svarsalternativen kan delas upp på fyra övergripande kategorier: organisationsförmåga 54 svar, samarbetsförmåga 52 svar, pedagogisk förmåga 45 svar och emotionell förmåga 42 svar. Övriga 60 % svar fördelar sig på tolv övergripande kategorier.

Förskollärares viktigaste ledaregenskaper

I tabell 2 redovisas vilka ledaregenskaper som förskolecheferna ansåg vara viktigast för förskollärare i arbetet med barnen. De svarande ombads att uppge de fem viktigaste egenskaperna och rangordna dessa från 1 till 5. Ett medelvärde har räknats ut för varje alternativ. Medelvärdena presenteras i fallande ordning och kompletteras med hur stor andel av förskolecheferna som har markerat alternativet. Det som främst ansågs vara viktigt var, att vara lyhörd och samarbetsvillig med barnen och att förskolläraren stärker barnen med positiva omdömen. Minst värderades att förskolläraren är konsekvent och principfast.

Tabell 2 visar att förskolecheferna ansåg att det var viktigast att förskolläraren är lyhörd och samarbetsvillig. Därefter betonades vikten av att förskolläraren stärker barnen med positiva omdömen följt av att förskolläraren inger förtroende och trygghet.³ Egenskaperna därefter som exempelvis att vara strukturerad i arbetssättet m.fl. visar att många del-

Tabell 2. Medelvärden och svarsfrekvens i procent över viktiga ledaregenskaper (n=103).

Kategorier	Medelvärde (\bar{x})	Svar i %
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 ¹ (n=5)		
Annat ² (n=4)		

¹ Kategorin konsekvent och principfast markerades endast av 5 %, vilket är ett för litet antal för att kunna visa medelvärde.

² Kategorin annat markerades av endast 4 %, vilket är ett för litet antal för att kunna visa medelvärde. De fyra svaren bestod av egen självkänedom/egen reflektion, att förskolläraren tar tillvara barnens kunskaper, förmåga att upptäcka och planera utifrån bästa möjliga situation, vara väl förtrogen med styrdokument och arbeta för förskolans utveckling.

tagare valt även dessa egenskaper, dock som mindre viktiga, vilket visar sig i en lägre rangordning på en femgradig skala. Det som värderades som minst viktigt var att förskolläraren är konsekvent och principfast i sitt ledarskap.

I tabell 3 redovisas på vilka sätt förskolecheferna ansåg att de kunde få kännedom om förskollärares ledaregenskaper. Det som förskolecheferna vid svarstillfället främst verkade se som möjliga tillvägagångssätt var att genom utvecklingssamtal och observationer få kännedom om förskollärares ledaregenskaper. Däremot ansåg de att betyg samt dokumentation inte gav en rättvisande bild av ledaregenskaperna. Tabellen visar svarmönstret i form av medelvärden på en femgradig skala och andel svar i varje kategori.

Resultatet i tabell 3 visar att 93 % av förskolecheferna uppgav att utvecklingssamtal i hög och i ganska hög grad bidrog till att få kännedom om förskollärares ledaregenskaper. Därefter kom 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 uppgav drygt hälften av respondenterna som ett möjligt tillvägagångssätt ($\bar{x} = 3,66$). Däremot ansågs betyg och dokumentation från utbildningar av 78 % att i liten grad, i ringa grad eller inte alls ($\bar{x} = 2,70$) vara ett bra tillvägagångssätt att skaffa sig kännedom om förskollärares ledaregenskaper.⁴

Tabell 3. Tillvägagångssätt för att få kännedom om förskollärares ledaregenskaper (n=103).

Kategorier	Medel- värde (\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

³ Sju förskolechefer kommenterade att alla kategorier är lika viktiga och hör ihop vilket gjorde att de hade svårigheter att rangordna.

⁴ Fem förskolechefer kommenterade att det är viktigt att vara ute i verksamheten och sex kommenterade att det inte finns tid för dem att vara med i verksamheten.

Tabell 4. Förskolechefernas rangordning av förskollärares teoretiska kunskaper (n=102).

Kategorier	Medelvärde på en femgradig skala (\bar{x})	Svar i %
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 ⁵		

Förskollärares teoretiska kunskaper

Förskolechefernas rangordning av förskollärares teoretiska kunskaper visas i tabell 4. Barns sociala utveckling, barns identitetsutveckling och barns språkutveckling värderades högst. Tabellen visar resultaten i medelvärden av fallande ordning kompletterat med hur stor andel som markerat svarsalternativet.

Av resultatet i tabell 4 framkommer att förskolechefer prioriterar kunskaper om barns sociala utveckling, barns identitetsutveckling och kunskaper om barns språkutveckling.⁶ Svarsalternativet kunskaper om barns språkutveckling markerades av nästan samtliga svarande (96 %). Deltagarna har främst angett siffran tre vid språkutveckling på en femgradig skala vilket gör att medelvärdet blir något lägre. I lägst grad värderar förskolecheferna kunskaper inom barns matematiska och naturvetenskapliga utveckling, vilket är intressant med tanke på den nya läroplanen som betonar just detta. Förskolecheferna svarade att de fick kännedom om förskollärares teoretiska kunskaper genom utvecklings-samtal och självvärdering (tabell 5).

Som framgår av tabell 5 ansåg de flesta av förskolecheferna (97 %) att det i hög grad och i ganska hög grad var utvecklingssamtal som bi-

⁵ Kategorin annat har endast två (2 %) markerat vilket är ett för litet antal för att kunna visa medelvärde. Deras svar var inlärningsteorier respektive utvecklingspsykologiska kunskaper.

⁶ Av respondenterna poängterade 11 % att alla kunskaper är lika viktiga och hör ihop vilket gjorde att de hade svårigheter att rangordna.

Tabell 5. Förskolechefers tillvägagångssätt för att få kännedom om förskollärares teoretiska kunskaper.

Kategorier	Medel-	I hög	I ganska	I liten	I ringa	Inte
	värde på en femgradig skala (\bar{x})	grad	hög grad	grad	grad	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

drog till insikter om förskollärares teoretiska kunskaper. Fyra av fem ansåg även att det i hög och ganska hög grad är möjligt genom observation i verksamheten att få kännedom om förskollärares teoretiska kunskaper. En stor del av förskolecheferna (70 %) angav självvärdering som redskap i hög och ganska hög grad. Att lyssna till arbetslagets åsikter ansåg drygt hälften som ett tillvägagångssätt som i hög och ganska hög grad bidrog till kännedom om teoretiska kunskaper hos förskollärare. Minst lämpligt att få kännedom om förskollärares teoretiska kunskaper uppgavs det vara att se betyg och dokumentation (58 %).

Sammanfattning

Resultaten visar att de tillfrågade förskolecheferna ansåg att de viktigaste förmågorna som kännetecknar en bra förskollärare är organisations-, samarbets-, pedagogisk och emotionell förmåga. De ledaregenskaper som förskolechefer uppgav vara viktiga vid en bedömning var lyhördhet, samarbetsvillighet och att förskolläraren stärker barnen med positiva omdömen. De tillvägagångssätt som förskolecheferna sade sig använda för att få kännedom om förskollärares ledaregenskaper var framförallt genom utvecklingssamtal och observation av förskollärares yrkesutövning, men även genom självvärdering och genom att lyssna

till arbetslagets åsikter. Förskollärares teoretiska kunskaper om barns sociala utveckling, barns identitetsutveckling och barns språkutveckling prioriterades av förskolecheferna. För att få kännedom om sådana teoretiska kunskaper ansåg en majoritet av respondenterna att det skedde genom utvecklingssamtal, observation och självvärdering, liksom man ansåg att arbetslagets åsikter var viktiga.

Bedömningar och införande av förskollärlägitimation

I nedanstående avsnitt redovisas dels de tillvägagångssätt, dels vilka situationer som förskolecheferna angav vara ändamålsenliga vid bedömning av förskollärare. Därefter presenteras förskolechefernas svar i frågor som rör införandet av lärarlegitimation. I tabell 6 presenteras de tillvägagångssätt som förskolecheferna uppgav är möjliga och i vilken grad det går att göra rättvisande bedömningar. Även när det gällde synen på möjligheterna att göra rättvisa bedömningar var observation och utvecklingssamtal aktuella.

Av tabell 6 framgår att 94 % av förskolecheferna i hög och i ganska hög grad ansåg att det med observation i verksamheten och genom utvecklingssamtal var möjligt att genomföra en rättvisande bedömning. Nästan tre fjärdedelar ansåg i hög och ganska hög grad att det var möjligt genom att lyssna till arbetslagets åsikter. Som lägst svarade 62 % att det genom en självvärdering i hög och ganska hög grad var möjligt att göra en rättvisande bedömning.

I tabell 7 visas vilka situationer i förskolans verksamhet som förskolecheferna ansåg särskilt lämpliga för bedömning. I första hand menade de att det var möjligt att genomföra bedömning av förskollärare vid genomförande av olika planerade moment, planeringsmöten och då barnen lämnas och hämtas.

Tabell 7 visar att de flesta förskolecheferna i hög och i ganska hög grad främst ansåg att det är vid olika planerade moment och vid planeringsmöten som det är möjligt att bedöma, huruvida en person är lämplig för förskolläraryrket.⁸

Nio av tio förskolechefer bedömde också att inskolningssituationen i hög och ganska hög grad var ett tillfälle att bedöma lämplighet; medelvärdet visar att deltagarna har givit detta alternativ hög prioritering. Hälften av de svarande ansåg att situationen har betydelse och hälften att den inte har det.

⁷ Medelvärdet ($\bar{x} = 4,11$) är lägre för kategorin "personal och arbetsplatsmöten" än "för samlingar" ($\bar{x} = 4,15$), men summan av den procentuella svarsfrekvensen "i hög" respektive "i ganska hög grad" är 83 % "för personal och arbetsplatsmöten", medan den är 81 % inom kategorin "vid samlingar". Detta beror på att en större andel svar återfinns i alternativet "i hög grad" inom kategorin "vid personal och arbetsplatsmöten".

⁸ Elva 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.

Tabell 6. Förskolechefernas tillvägagångssätt för att göra rättvisande bedömningar.

Kategorier	Medelvärde på en femgradig skala (\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

Tabell 7. Olika situationer för bedömning.

Kategorier	Medelvärde på en femgradig skala (\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 ⁷ (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

Tabell 8. Olika sammanhang och sätt att införa legitimering.

Förskolecheferna ansåg att en förskolläraryrket...	Medelvärde (\bar{x})	I hög grad %	I ganska hög grad %	I liten grad %	I ringa grad %	Inte alls %
..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

Tabell 9. Skolledarnas synpunkter på legitimation.

Förskolecheferna ansåg att...	Medelvärde på en femgradig skala (\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) ⁹	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

I tabell 8 presenteras vad förskolecheferna vid svarstillfället ansåg att en yrkeslegitimation kan medföra och om det är möjligt att göra rättvisande bedömningar. Därutöver redovisas i vilken grad respondenterna ansåg sig vara informerade om betänkandet (SOU 2008:52) rörande förskollärares och lärares yrkeslegitimering. Många ansåg att en förskollärarlegitimation främst ger ökad status för förskollärare i samhället och att en legitimering skulle bidra till en kvalitetssäkring av förskolläraryrket. Ungefär tre fjärdedelar ansåg emellertid inte att legitimation skulle påverka lärarnas lön i skolan.

Tabell 9 visar att förskolecheferna ansåg att en legitimering av lärare bör införas och att de ansåg sig också kunna bedöma förskollärarna på ett rättvisande sätt. En majoritet menade att de var informerade om innebörden i förslaget om en legitimering för förskollärare.

Resultatet visar att de flesta av förskolecheferna i hög grad och i ganska hög grad ansåg att legitimation bör införas för förskollärare. Ungefär lika många menade också i hög och ganska hög grad, att det var möjligt för dem att bedöma förskollärare rättvisande. Nästan nio av tio förskolechefer ansåg i hög grad och ganska hög grad att ett legitimeringsförfarande även borde införas för lärare i grundskolan. Drygt hälften svarade att de i hög och ganska hög grad var informerade om vad förslaget med en legitimering för förskollärare skulle innebära.

Att vara kvalificerad för att bli legitimerad

Det här kapitlet har syftat till att visa på vilka kvalifikationer som ett antal förskolechefer säger sig beakta vid bedömning av nyexaminerade förskollärares yrkeskompetens. Värt att märka är att det, när förskolecheferna besvarade den aktuella enkäten, inte fanns något formellt krav på att de skulle bedöma lärarnas kompetens. Däremot fanns utredningen (SOU 2008:52) och som framgått ovan, så gav enkäten ganska klara besked om hur förskolecheferna såg på den uppgift som med stor sannolikhet skulle komma att läggas på dem. I anslutning till detta är frågan om vilka möjligheter de anser sig ha för en sådan arbetsuppgift central. Övervägande delen av de förskolechefer som medverkade i undersökningen hade många års yrkeserfarenhet som förskollärare och som chef för verksamheten. Majoriteten (84 %) saknade dock tidigare erfarenheter av bedömningsuppdrag och en anmärkningsvärd hög andel (48 %), saknade även skollärdutbildning. Huvudresultatet i det här arbetet visar ändå att deltagande förskolechefer ansåg att, det var

⁹ 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” ($\bar{x} = 4,10$), vilket beror på att en högre andel svar återfinns inom alternativet ”i hög grad”.

de som skulle göra bedömningen av förskollärares skicklighet för en yrkeslegitimation efter det första året i yrket.

Möjligheten att verkligen bedöma förskollärares skicklighet under första året i yrket problematiseras av Fransson och Gustafsson (2008) som lyfter fram frågan om ett första år är en lämplig tidsperiod att utsetta 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. Ur denna studies resultat framkom att kunskaper om förskolläraren framför allt skaffas genom observation i verksamheten och vid utvecklingssamtal som bildar underlag för bedömning av förskollärares yrkesskicklighet. Betyg och dokumentation från utbildningar föreföll däremot inte ha lika stor betydelse. Drygt hälften av förskolecheferna menade att betyg inte bidrog till att ge dem kännedom om förskollärares teoretiska kunskaper. Tre av fyra ansåg detsamma i frågan som rör att få kännedom om förskollärares ledaregenskaper.

Kvalificerad för en yrkeslegitimation

Vad förskolechefer anser att en förskollärare ska kunna framgår av de medverkande förskolechefernas svar. Det förefaller vara ett helhetsintryck av förskolläraren som bedöms av förskolechefen, eftersom hälften av dem angav att det inte var möjligt att rangordna olika förmågor hos förskollärare. Bland de kvalifikationer som särskilt lyftes fram av de förskolechefer som valde att rangordna förmågor och egenskaper, betonades 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 enligt förskolecheferna om att vara kreativ, demokratisk och stresstålig liksom att skapa förutsättningar för barns utveckling och lärande utifrån de för verksamheten rådande styrdokumentet. 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 läroprocesser inom olika områden (Lpfö, 2010). Enligt resultaten var det framför allt förskollärares förmåga att skapa förutsättningar för barns sociala och språkliga utveckling som lyftes fram.

Sammanfattningsvis ger förskolechefernas svar en bild av förskollärares kvalifikationer som motsvarar det Törnqvist (2004) relaterar till yrkesskicklighet. Utifrån de prioriteringar som förskolechefer gjorde i

enkätundersökningen med organisations-, samarbets-, pedagogisk och emotionell förmåga fann jag det relevant att ställa frågan om sådana yrkeskvalifikationer är rimliga att förvänta sig av en nyexaminerad förskollärare efter ett år i yrket. Enligt Kuisma och Sandberg (2008) uppnås yrkeskvalifikationer genom en yrkesutvecklande process då man skaffar sig praktiska erfarenheter som kompletterar utbildningen. Under det första året i yrket finns förväntningar hos flera aktörer, den nyexaminerade förskolläraren samt de lärare och den förskolechef som de samarbetar med. Det handlar om ett samspel och att bli trygg i ett yrkesutövande tillsammans med andra. Om det samtidigt ska ske en bedömning, blir det enligt min mening mycket betydelsefullt hur den bedömningen utförs, eftersom en trygg arbetsmiljö i hög grad handlar om tillit och förtroende i relationen med arbetslaget.

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. Det gör att det då 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 de 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 General Teaching Council for Scotland (2006) förefaller vara stort. Fransson och Gustafsson (2008) skriver att det kan finnas en problematik i relationen mellan den nyexaminerade och mentorn om den senare ska fungera både som stöd och som bedömare. Enligt resultaten i denna studie verkar det som de medverkande förskolecheferna var beredda att genomföra bedömningen av förskollärare och avge ett yttrande efter ett års provanställning. Enligt resultatet ansåg cheferna 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 även 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 missvisande bild. En förskollärare kan uppleva ett sådant samtal som obehagligt och bli nervös medan en annan förskollärare som

har lätt för att beskriva sig själv därmed kan framstå till sin fördel. Att göra bedömningar i samband med utvecklingssamtal och observation i verksamheten är med andra ord inte helt oproblematiskt. Förskolecheferna lyfte 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.

Förskollärares yrkeslegitimering för ökad yrkesstatus

Av resultatet framgår att de medverkande förskolecheferna var positiva till ett införande av en lärarlegitimation. Tre fjärdedelar ansåg att en legitimation ska ges efter ett års provanställning, och att förskolechefen ska bedöma lämpligheten hos förskolläraren. En lika stor andel ansåg att en legitimation ska ges efter enbart ett års provanställning, dvs. utan någon form av bedömning. Enligt resultatet kan en yrkeslegitimering bidra till att såväl ge förskollärare ökad status i samhället, som en kvalitetssäkring av yrkesprofessionen. Förskolechefernas synpunkter ligger i dessa avseenden i linje med resonemangen i regeringspropositionen om införandet av en lärarlegitimation (Prop. 2010/11:20). Utöver en kvalitetssäkring av yrkesprofessionen framhålls i propositionen att legitimationen även innebär en kvalitetssäkring av lärarutbildningen. Det övergripande resultatet i den här enkätundersökningen tyder på att förskolecheferna menade 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 ansåg 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 legitimation kan medföra. Ett legitimeringsförfarande skulle kunna innebära att förskolechefer får utrymme att 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 i vilken omfattning de intentionerna kan förverkligas när det väl kommer till genomförandet av denna lämplighetsprövning.

Referenser:

- Berliner, D. C. (2005). The near impossibility of testing for teacher quality. *Journal of Teacher Education*. 56(3) 205–213.
- Burroughs, R. (2001). Composing Standards and Composing Teachers: The Problem of National Board Certification. *Journal of Teacher Education*. 56(3) 223–232.
- DN Debatt 2010-11-18. Legitimation kommer att sänka lärarkyrkans status. Debattinlägg Jonas Vlachos, s. 6, Dagens Nyheter.
- Elm Lindgren, A. (2009). *Att vara kvalificerad för att bli legitimerad - en enkätundersökning av förskolechefers värderingar om förskollärares kompetens*. Examensarbete. Gävle: Högskolan i Gävle.
- Fransson, G. & Morberg, Å. (2001). *De första ljuva åren - lärares första tid i yrket*. Lund: Studentlitteratur.
- 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 publication no 4. (pp. 167-192). Gävle: Gävle University Press.
- Fransson, G. (2010). Mentors assess mentees? A overview and analyses of the mentorship role concerning newly qualified teachers. *European Journal of Teacher Education*, 33(4) 375–390.
- General Teaching Council for Scotland. (2006). *The standard for full registration*. Edinburgh: General Teaching Council for Scotland.
- Jacob, B. & Lefgren, L. (2006). When principals rate teachers. The best and the worst stand out. *Education next spring*. 6(2) 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*. (16)2 186–195.
- Lpfö94 (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Lpfö98 (1998). *Läroplan för förskolan*. Utbildningsdepartementet Stockholm: Fritzes.
- Lpfö (2010). *Läroplan för förskolan*. Reviderad. Stockholm: Skolverket.
- Prince, C. D. & Koppich, J. (2008). *How well do principals' evaluations of teachers predict student achievement outcomes?* Westat: Center of educator compensation reform.
- Prop. 2010/11:20 *Legitimation för lärare och förskollärare*. Stockholm: Riksdagen.
- SOU 2008:52 (Statens offentliga utredningar) *Lärarlegitimation och skärpta behörighetsregler*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Sveriges Skolledarförbund (2012). *Larmsiffror om landets rektorer - rektorsenkät presenteras*. Webbsida samt nedladdat tabellmaterial. Hämtat 2012-02-12 från <http://www.skolledarna.se/arbetsmiljo/Sidor/Rektorsarbetsmiljo.aspx>.
- 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.

