

Pedagogisk professionsutveckling

Ett utvecklingsmaterial för rektors och förskolechefs observationer, medarbetarsamtal och lönesamtal med lärare, förskollärare, fritidslärare/pedagoger och barnskötare

Ann S. Pihlgren med Carita Almqvist, Lillemor Bergquist, Birgitta Ekebratt, Elin Elfqvist, Katarina Hawkins, Lenz Heetveld, Inga-Lill Håkansson, Anneli Jeppson, Ansi Lindgren, Violet Norrestad, Maria Sporring, Rolf Sörman, Cajs-Marie Waldstam

2013

Reviderad september 2014



**EKERÖ
KOMMUN**



Innehåll

Pedagogisk professionsutveckling.....	2
Bakgrund till utvecklingsmaterialet.....	2
Tidigare forskning.....	2
Att påverka kvaliteten positivt	2
Materialets teori.....	3
Arbetsgång	4
BILAGOR	6
1.1 Förmöte innan observation.....	7
1.2 Dagordning medarbetarsamtal	8
1.3 Mall till handlingsplan efter medarbetarsamtal.....	9
2.1 Arbetsgång för observation och reflekterande pedagogiskt samtal.....	10
2.2.a Observation SKOLA: Observationsmatris	11
2.3.b Observation SKOLA: Händelseförlopp under observationen	12
2.2.c Observation SKOLA: Beskrivning av olika positioner i matrisen	13
2.3.a Observation FRITIDSHEM: Observationsmatris.....	14
2.3.b Observation FRITIDSHEM: Händelseförlopp under observationen	15
2.3.c Observation FRITIDSHEM: Beskrivning av olika positioner i matrisen	16
2.4.a Observation FÖRSKOLA: Observationsmatris.....	17
2.4.b Observation FÖRSKOLA: Händelseförlopp under observationen	18
2.4.c Observation FÖRSKOLA: Beskrivning av olika positioner i matrisen	19
3.1. Lärarprofession skola	20
3.2 Fritidslärarprofession	21
3.3 Förskollärarprofession	22
3.4 Barnskötarprofession	23
Referenslista.....	24

Pedagogisk professionsutveckling

Ett utvecklingsmaterial för rektors och förskolecheffs observationer, utvecklingssamtal och lönesamtal med lärare, förskollärare, fritidslärare/pedagoger och barnskötare

Bakgrund till utvecklingsmaterialet

Detta utvecklingsmaterial är framtaget under åren 2011-2013 av rektorer och förskolechefer i Ekerö kommun i samarbete med pedagogikforskare Ann S. Pihlgren. Två grupper ledare har, genom pedagogiska diskussioner utifrån sina erfarenheter, klassrumsobservationer och formativa samtal med personal, litteraturstudier (se referenslistan) och seminarier om aktuell forskning utarbetat arbetssätt och material som kan användas för att utveckla personal i skolan, på förskolan och i fritidshemmet. Materialet har korrelerats med de yrkesetiska reglerna för lärare (Lärarförbundet, Lärarnas Riksförbund, 2001) samt med Ekerö kommuns lönekriterier för de olika professionerna.

Materialet bygger på en arbetsgång som omfattar ledarens besök i verksamheten, medarbetarsamtalet samt lönesamtalet, d.v.s. vanligt förekommande tillfällen då ledaren möter personal för reflektion om kvalitén i den egna verksamheten. I utvecklingsmaterialet har dessa tillfällen systematiserats utifrån forskning och beprövad erfarenhet för att stärka en fördjupad pedagogisk professionsutveckling. Projektet har delredovisats i en forskningsrapport (Pihlgren, 2013b) och ingår i ett större forskningsprojekt om pedagogisk professionsutveckling.

Tidigare forskning

Rektorer och förskolechefer har ett lagstadgat ansvar för att utveckla den pedagogiska professionaliteten i sin organisation (SFS 2010:800). Rektorns ledarskap har betydelse för elevers studieprestationer och skolans produktivitet men det visar sig svårt att genom statistik och jämförelser dra generella slutsatser om ledarskapet på välfungerande skolor (Böhlmark m.fl., 2012). Ledarskapets påverkan på organisationskulturen genom visioner, tydlig struktur, ständig utveckling och återkoppling till verksamheten tycks dock vara avgörande för en framgångsrik skola (Utbildningsutskottet, 2013). Implementeringsprocesserna verkar i sig ha lika stor betydelse som det som rektor avser att implementera. Traditionellt har professionsutveckling hos lärare¹ byggts på föreläsningar eller kurser, eller på att ledaren har betonat verksamhetens mål och önskvärda resultat, men inga av dessa metoder har visat sig verksamma när det handlar om att förändra pedagogers handlingar i praktiken (Ekman, 1999, Sandberg & Targama, 1998). För att förändra handlingssätt krävs mer komplexa och genomgripande system.

Att påverka kvaliteten positivt

Lärarens kompetens, förmåga och engagemang är de faktorer som i högsta grad påverkar elevers resultat (Skolinspektionen, 2010:1284). De lärare vars elever visar goda resultat har en kombination av flera kompetenser och förmågor (Pihlgren, 2013). Forskning visar att produktiviteten inte självklart höjs av enbart lönespridning (Heyman, 2012). När lönesamtal och förhandlingar hålls inom den egna organisationen, dvs. nära den berörda individen, ökar den positiva inverkan på produktiviteten, liksom när kvalitetsskillnader tillåts påverka förändringar i lön. Det räcker således inte med enbart lönespridning för att lärare ska utveckla de kvaliteter som ger god kvalitet i elevers lärande.

¹ I materialet används för enkelhetens skull beteckningen *lärare* för den pedagogiska personal som materialet avser: Lärare, fritidslärare/fritidspedagoger och förskollärare. Materialet är också utarbetat för att kunna användas med barnskötare.

Återkopplande samtal, i synnerhet efter observation av verksamheten och som formativ återkoppling under arbetsprocesser, är verkningsfulla utvecklingsverktyg (Dysthe et al., 2002; Hetland et al., 2007; Utbildningsutskottet, 2013; Wiggins, 1998;). Formativ, systematisk återkoppling visar sig exempelvis förändra lärares beteende i klassrummet (Ostinelli, 2012, Shullieabhin, 2013) och deras arbetslust och vilja att stanna i yrket (Hargreaves, 2007). Det gäller i synnerhet om det återkopplande samtalet utgår från tydliga kriterier, där förväntningar och kvalitetsnivåer synliggörs. Återkoppling utifrån matriser har tidigare visat sig framgångsrik, effektiv och tillförlitlig för att utveckla resultat hos studerande (Lindström, 2008; Lindström et al., 1998; Wiggins, 1998). Matriserna definierar kriterier som utgår från viss standard, förtysligar och definierar olika utvecklingssteg och kan med fördel användas när det utvärderade området är komplext och mångfacetterat, som ofta är fallet i undervisnings- och utvecklingssituationer (Anderson & Kratwohl, 2001). Handledande samtal är dessutom ett kostnadseffektivt sätt att utveckla verksamheten och ger ofta goda resultat om de genomförs i grupp under förutsättning att atmosfären är respektfull och tillåtande och att gruppen har ett gemensamt intresse att utforska det aktuella ämnesområdet (Andersson & Persson, 2002; Pihlgren & Fröman, 2009). Också kollegialt lärande har goda förändringseffekter på lärares praktik (Utbildningsutskottet, 2013).

OECD (2013) redogör i rapporten "Teachers for the 21st Century. Using evaluation to improve teaching" för internationella erfarenheter av att använda olika typer av lärarutvärdering för att förbättra undervisningens kvalitet. I mer utvecklade system, exempelvis i Singapore och Kina, används observationer och återkopplande samtal, självvärdering, ledarens värdering och undervisningsresultat som underlag i utvecklings- och lönesamtal. OECD:s utredare drar följande slutsatser:

- Utvärdering av och återkoppling till lärare är effektiva arbetssätt för att utveckla undervisning.
- För att återkopplingssystemet ska fungera utvecklande krävs det att mål och kriterier (standards) tydliggörs.
- Det är viktigt att använda flera utvärderingskällor, däribland observation och självvärdering.
- Samtidigt med utvärdering av och återkoppling till enskilda lärare eller arbetslag bör skolans interna bedömnings- och återkopplingskapacitet utvecklas.
- Resultaten från återkopplingssystemet bör användas för att sätta lärares individuella utvecklingsmål, liksom skolans gemensamma utvecklingsmål.
- Resultaten av återkopplingssystemet bör användas vid lönesättning (med undantag för elevutvärderingar, som inte bör användas).

Materialets teori

Att använda utvärdering, återkoppling och dialog som utvecklande redskap har en socio-kognitiv grund (Dysthe, et al., 2002, Lindström, 2008). Vi lär oss i en omgivande kontext, i samspel med andra mäniskor och med vår omgivning. Lev Vygotsky (1978), en av de socio-kognitiva teoriernas grundtänkare, menar att vår uppfattning av världen formas i dialog med andra. Att nå förståelse kräver alltid någon sorts respons och dialogiskt utbyte, och såväl självuppfattning och medvetenhet utvecklas i samspelet med andra. Vygotsky menar att högre tankeformer alltid uppträder i två nivåer: Först på en mellanmänsklig, social nivå, och först därefter på en inre nivå av eget tänkande. På så sätt blir dialogen mellan lärare och rektor och mellan lärare i arbetslaget avgörande för att utveckla högre

tankeprocesser, och för att utveckla nya praktiker och vanor (Pihlgren, 2013, Utbildningsutskottet, 2013).

Materialet som presenteras här bygger på idén om att lärares utveckling kan stödjas genom dialogen mellan ledare och lärare, i en fortlöpande process där reflektion och utvärdering utgår från kända kriterier och gemensamma underlag. Genom att läraren vid flera tillfällen ges flera möjligheter att reflektera över undervisningens målsättningar och idéer i förhållande till sin egen praktik integreras också förståelsen av hur praktiken behöver utvecklas.

Arbetsgång

Materialet omfattar tre samtalsforum för dialog samt ett förmöte för information och frågor. Varje samtal fyller en särskild funktion och de tre samtalen är tänkta att samverka i en process under året, se bild 1 nedan:

1. **Förmöte.** Innan rektor/förskolechef genomför observationer i verksamheten hålls förmöte med antingen hela lärargruppen, med arbetslaget eller med enskild lärare. Under förmötet informerar rektor/förskolechef om kriterierna och läraren presenterar sin planering för observationstillfället, se bilaga 1.1.

Syftet är att den observerade läraren ska förstå vad som kommer att observeras samt hur den fortsatta processen ser ut. Rektor/förskolechef ska förstå vad lärarens pedagogiska/didaktiska avsikter med det observerade tillfället är.

2. **Observation i verksamheten.** Rektor/förskolechef observerar vid överenskommen tidpunkt utifrån arbetsgången i bilaga 2.1. samt med aktuellt observationsmaterial som grund (skola bilaga 2.2.a-c, fritidshem bilaga 2.3.a-c, förskola bilaga 2.4.a-c).
3. **Reflekterande samtal efter observation.** Observationen efterföljs av ett reflekterande samtal, helst samma dag. Det reflekterande samtalet efter observation (se bilaga 2.1) förs antingen enskilt eller i grupp, beroende på om rektor/förskolechef observerat lärarens enskilda arbete eller arbetslagets gemensamma.

Syftet med det reflekterande samtalet är att observatör och den observerade gemensamt resonerar och ställer frågor kring det pedagogiska och didaktiska utfallet i den observerade situationen för att se mönster, goda exempel och förbättringsmöjligheter.

4. **Medarbetarsamtal.** Medarbetarsamtalet är nästa samtalsforum och genomförs en tid efter observation och reflekterande samtal. Medaretsamtalet kan genomföras enskilt eller i grupp, beroende på i vilken grad arbetslaget planerar och arbetar gemensamt.

Medarbetarsamtalet innebär en formativ bedömning, en hjälp för läraren/arbetslaget att bedöma nuvarande kunskaps- och kompetensnivå samt hur praktiken kan utvecklas ytterligare. Läraren/arbetslaget förbereder sig genom att ta med underlag och dokumentation (se bilaga 1.2). Medarbetarsamtalet utgår från professionsmatrisen (se bilaga 3) och det reflekterande observationssamtalet. Överenskommelser registreras i en handlingsplan (se bilaga 1.3).

5. **Lönesamtalet.** Lönesamtalet hålls ca ett halvår efter medarbetarsamtalet och är till sin natur kortare än det reflekterande observationssamtalet och medarbetarsamtalet.
Lönesamtalet är summativt till sin karaktär, dvs fokuserar den enskilde lärarens kunskap och kompetens vid tillfället för lönesamtalet. Vid lönesamtalet används aktuell professionsmatris (lärare bilaga 3.1, fritidslärare 3.2, förskollärare 3.3, barnskötare 3.4).

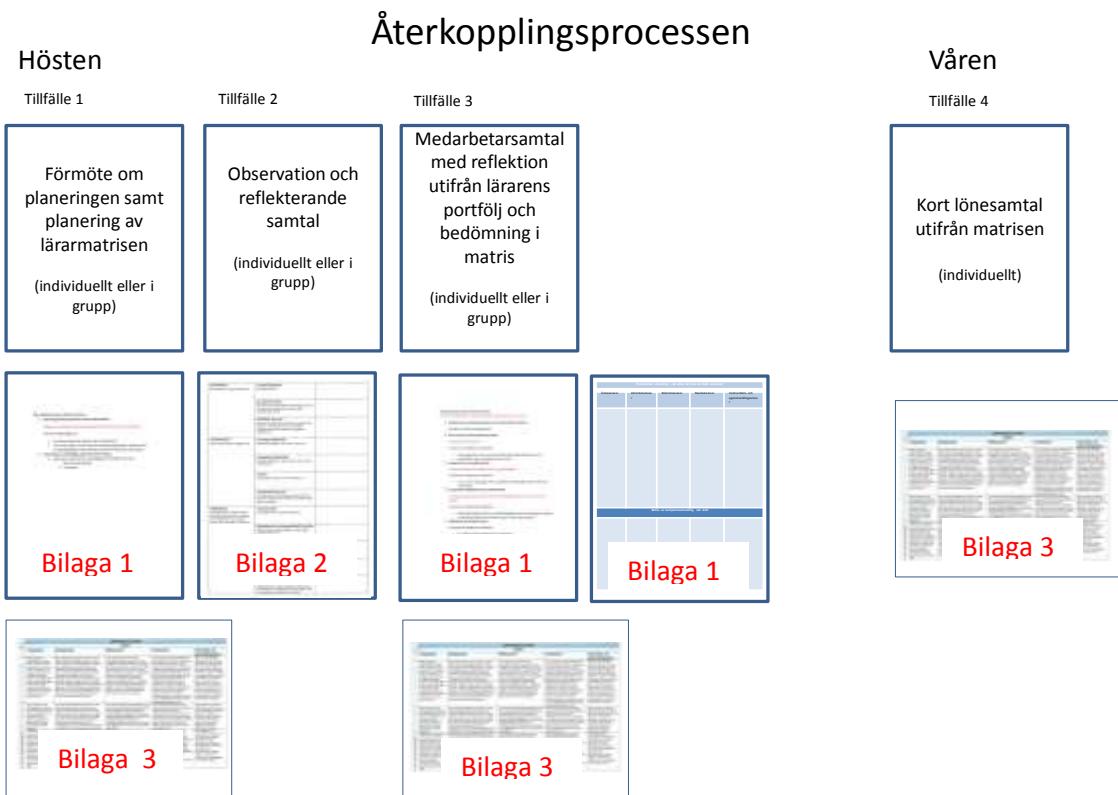


Bild 1. Återkopplingsprocessens olika steg över året

Det olika stegen skiljer sig alltså åt i syfte – processen ska leda till fördjupad förståelse genom att fokusera ett steg i taget. Arbetsgången ska ses som en utgångspunkt och de olika stegen och materialet kan anpassas till den egna verksamheten.

BILAGOR

1.1 Förmöte innan observation

1. Planeringen/dokumentationen inför observationen

Veckan innan vill jag ha din/er planering för aktiviteterna som ska observeras.

Den ska innehålla följande:

- Hur tänker du/ni inför arbetet, när du/ni planerar?
- Hur har du/ni gjort urval av ämnesområde/projektområde, aktiviteter och resultatuppföljning? Vad är dina/era motiv till att välja som du/ni gjort?

2. Presentation av arbetsgång under året samt matriser

- a. Jag kommer att presentera arbetsgången för feedback över året
 - i. Matris för observation
 - ii. Lönematris

1.2 Dagordning medarbetarsamtal

Du behöver förbereda och ta med viss dokumentation till samtalet, se nedan.

1. Reflektera över professionsmatrisen och vad du/ni själv utvecklat nu

Fyll gärna i med överstrykningspenna.

2. Observationens planering/dokumentation

Vi diskuterar observationen utifrån vårt reflekterande samtal.

Vi kommer att reflektera över följande:

- Vad fungerade bra resp. mindre bra? Vilka förklaringar till detta ser du/ni?
- Vilka fördelar resp. nackdelar gav ditt/ert urval?

3. Exempel från ett utvecklingssamtal

Ta med ett exempel på underlag från ett utvecklingssamtal.

Vi kommer att reflektera över följande:

- Hur ser din/er arbetsgång ut? Hur valde du/ni ut underlaget? Vilka resultat ska samtalet ge?

4. Exempel från konfliktlösning och relationsarbete

Ta med ett exempel på hur du/ni arbetat med konfliktlösning eller med relationerna i gruppen.

Vi kommer att reflektera över följande:

- Vilka sätt använder du/ni för att träna konfliktlösning och att skapa goda relationer och varför har du/ni valt just dessa metoder? Vilka resultat ger det?

5. Reflektioner om det egna arbetet

Vi kommer att reflektera över följande:

- Hur upplever du/ni kvaliteten i din verksamhet?
- Kvaliteten på dina/era ämneskunskaper?
- Ditt/ert samarbete i arbetslaget?
- Vilka är dina/era nästa utvecklingssteg? Hur planerar du/ni att nå dessa? Vilket stöd behöver du/ni?

6. Fyll i handlingsplan

1.3 Mall till handlingsplan efter medarbetarsamtal

Handlingsplanen grundas i observationen och diskussionerna efteråt.

Handlingsplan för:		Datum:		
Professionell utveckling – på vilket sätt ska området utvecklas?				
Ämnesansvar	Aktivitetsansvar	Relationsansvar	Resultatansvar	Verksamhets- och egenutvecklingsansvar
Behov av kompetensutveckling och stöd				

2.1 Arbetsgång för observation och reflekterande pedagogiskt samtal

1. Förberedande kontakt:
 - Observationsmatrisen presenteras av rektor
 - Läraren presenterar pedagogisk planering för den lektion som ska observeras
2. Efter observationen – återkoppling med reflekterande pedagogiskt samtal (samma dag helst):
 - Fråga läraren/arbetslaget om han/hon/de tycker att syftet med lektionen uppnåddes
 - Återge i dialog dina observationer utifrån matrisen
 - Fråga om läraren/arbetslaget uppfattat lektionen och dess utfall på samma sätt
 - Lämna kopia på dina anteckningar i matrisen

2.2.a Observation SKOLA: Observationsmatris

Observation hos:	Datum:
KUNSKAPER (Nya kunskaper, insikter, upptäckter)	Kursplanebundet (Ämneskunskaper)
	Läroplansbundet (Demokrati, sociala färdigheter, jämställdhet samt de övergripande perspektiven: historiskt, miljö, internationellt, etiskt)
<i>Didaktisk lärarroll</i> (planerar och genomför varje del av processen med fokus på varje elevs lärande, visar på mål och uppföljning, använder samspel och elevaktiva arbetsformer)	
FÄRDIGHETER (Träna vidare på egen, uppnådd nivå)	Kunskapsrelaterade (teoretiska färdigheter: läsa, skriva, räkna osv)
	Kompetensrelaterade (Praktiska färdigheter: måla, laborera, snickra, baka, anteckna osv)
	Sociala (tala i grupp, vänta på sin tur, ta hänsyn osv)
<i>Coachande lärarroll</i> (har förberett miljö och aktiviteter så att varje elev själv kan navigera, möter elevens nivå och för eleven vidare i processen)	
FÖRMÅGOR (ändamålsenligt och effektivt kunna använda och kommunicera kunskaper och färdigheter för att tolka, göra synteser och kopplingar, se alternativ)	Analyserande (dra slutsatser, tolka, värdera, analysera)
	Skapande och entreprenöriellt lärande (skapa nya idéer, frågeställningar, "uppfinnningar", estetiska objekt osv)
	Kommunikativa (förmedla, utveckla, resonera, argumentera osv)
	Metakognitiva (analysera hur man tänker, lär sig, skapar osv)
<i>Fördjupande och problematiserande lärarroll</i> (problematiserar, ställer fördjupande frågor, ger tid för skapande och reflektion och initierar analys, visar på metakognitiva arbetssätt och tekniker)	

2.3.b Observation SKOLA: Händelseförlopp under observationen

LEKTIONSFÖRLOPP:

Inledning

Kärna

Avslut

2.2.c Observation SKOLA: Beskrivning av olika positioner i matrisen

KUNSKAP (nya kunskaper, insikter, upptäckter)

←-----→

Lektionen presenterar kursplanebundna ämneskunskaper, liksom ett eller flera av följande områden: demokrati, socialt samspel, jämställdhet, historiskt -, miljö-, internationellt – och etiskt perspektiv. Läraren har noga planerat lektionsprocessen och genomför varje del med fokus på varje elevs lärande. Läraren visar på mål och uppföljning. Samspel och elevaktiva arbetsformer används.

Lektionen presenterar få kursplanebundna ämneskunskaper eller läroplansbunden kunskap ELLER alltför många områden utan synbart sammanhang. Den framstår som oplanerad/delvis planerad ELLER läraren har svårt att släppa sin planering när något oväntat inträffar. Fokus ligger på lärostoff/ socialt samkväm snarare än på varje elevs lärande. Målet är oklart. Samspel och elevaktiva arbetsformer används inte ELLER används på ett sätt som inte garanterar trygghet och arbetsro.

FÄRDIGHETER (träna vidare på egen, uppnådd nivå)

←-----→

Lektionen över kunskapsrelaterade, teoretiska färdigheter som exempelvis läsa, skriva, räkna OCH/ELLER kompetensrelaterade, praktiska färdigheter såsom måla, laborera, snickra, baka, anteckna OCH/ELLER sociala färdigheter såsom att tala i grupp, vänta på sin tur, ta hänsyn osv. Läraren har förberett miljö och aktiviteter så att varje elev själv kan navigera. Läraren antar en aktiv, coachande roll och möter elevens nivå och för eleven vidare i processen.

Lektionen över få, inga ELLER alltför många olika kunskapsrelaterade teoretiska färdigheter, kompetensrelaterade praktiska färdigheter OCH/ELLER sociala färdigheter. Läraren har bristfälligt förberett miljö och aktiviteter, så att miljö och aktiviteter bidrar till att skapa oro, pauser eller tveksamhet. Läraren antar en passiv roll ELLER återfaller i en undervisande, didaktisk roll, även när det inte behövs.

FÖRMÅGOR (ändamålsenligt och effektivt kunna använda och kommunicera kunskaper och färdigheter för att tolka, göra synteser och kopplingar, se alternativ)

←-----→

Lektionen adresserar ett analyserande arbetsätt (eleverna drar slutsatser, tolkar, värderar, analyserar) OCH/ELLER skapande och entreprenöriella arbetsätt (eleverna skapar nya idéer, frågeställningar, "uppfinnningar", estetiska objekt). Eleverna använder kommunikation (förmedar, utvecklar, resonerar, argumenterar) och metakognitiva resonemang (eleverna analyserar hur man tänker, lär sig, skapar). Läraren ställer fördjupande frågor och problematiserar, ger tid för skapande och reflektion, initierar analys, visar på metakognitiva arbetsätt och tekniker.

Lektionen och läraren adresserar inga/få analyserande, skapande eller entreprenöriella arbetsätt ELLER elevers fria skapande/egna experiment systematiseras inte. Eleverna uppmuntras inte till kommunikation ELLER kommunikationsutrymmet utnyttjas av subgrupper. Få eller inga metakognitiva resonemang förekommer.

2.3.a Observation FRITIDSHEM: Observationsmatris

Observation hos:		Datum:		
		Formell lärande-dimension	Informell lärande-dimension	Kaotisk/kreativ dimension
		Resultat och arbetsprocess styrs av den vuxne	Arbetsprocessen styrs eller stöds av den vuxne	Varken resultat eller arbetsprocess styrs av den vuxne
Fritidspedagogik som identitetsstarkande (stärka social och emotionell kompetens)	Leken			
	Barns inflytande			
	Gruppens sociala samspel			
Fritidspedagogik som stöd för skolans lärande	Läroplansrelaterade förmågor (analyserande, entreprenöriska, kommunikativa, metakognitiva, begreppsliga, hantera information)			
	Praktiskt och estetiskt utforskningsarbete			
	Tematiskt ämnesintegrerat arbete			
Lära i och om fritid	Barns egen kultur och lek			
	Lära sig hitta kultur och fritidssysselsättningar			
	Goda framtidsvanor (hälsa, kultur, intressen)			
Miljö och ordning	Moment är planerade, tydliga och avgränsade och övergångar mellan dessa är effektiva			
	Miljö som är riggad för formellt och informellt lärande			
	Rutiner och struktur som befriar lärande och ordning			

2.3.b Observation FRITIDSHEM: Händelseförlöpp under observationen

FÖRLOPP: Inledning
Kärna
Avslut
Fritidslärarens/pedagogens roll (didakt, coachande, processledare)

2.3.c Observation FRITIDSHEM: Beskrivning av olika positioner i matrisen

←-----Fritidspedagogik som identitetsskapande-----→

Formell lärandedimension

Resultat och arbetsprocess styrs av den vuxne:

- + Den vuxne presenterar lekar och övningar, där syftet är tydligt och inriktat på att stärka elevernas identitetsutveckling genom självkändom, inflytande och valmöjligheter samt genom gruppens sociala samspelet. Säväl målsättning som arbetsprocess och metoder har planerats av den vuxne och genomförs i enlighet med planeringen. Resultatet blir det avsedda. **ELLER:**
- Den vuxne styr övningen helt utan att eleverna avses påverka innehållet. Målet är disciplinerande, uppföstrande eller moraliseringe snarare än utvecklande och lärande.

Informell lärandedimension

Arbetsprocessen styrs eller stöds av den vuxne:

- + Den vuxne har planerat miljö eller aktiviteter på ett sätt möjliggör för eleverna att utforska, experimentera och samverka och därigenom förstå sig själv och andra bättre, utöva inflytande och göra egna val OCH/ELLER den vuxne deltar i elevernas egna sammanhang och lekar genom att stödja de elever och processer som behöver stöd för att utvecklas produktivt. **ELLER:**
- Den vuxne iakttar och möjliggör för eleverna men utan att utmana eller främja samspelet.

Kaotisk/creativ dimension

Varken resultat eller arbetsprocess styrs av den vuxne:

- + Den vuxna lämnar åt eleverna att själva styra lek och aktiviteter, som en del i en planering, som också innehåller aktiviteter i de formella och informella lärandedimensionerna för att låta eleverna utforska sina egna gränser och möjligheter **ELLER:**
- Den vuxne lämnar eleverna helt till egen lek eller egna aktiviteter, där lärandemål och resultat är tveksamma, omöjliga att avgöra och där resultatet kan bli att elever mår dåligt, utesluts eller kränks.

Formell lärandedimension

Resultat och arbetsprocess styrs av den vuxne:

- + Den vuxne presenterar aktiviteter, där syftet är tydligt kopplat till kursplanbundna ämneskunskaper, liksom ett eller flera av följande områden: demokrati, socialt samspelet, jämställdhet, historiskt -, miljö-, internationellt – och etiskt perspektiv. Aktiviteten utvecklar analyserande, entreprenöriella, kommunikativa metakognitiva förmågor. Den vuxne har noga planerat och genomfört varje del med fokus på varje elevs lärande. Den vuxne visar på mål och uppföljning. Samspelet och elevaktiviteter används. **ELLER:**
- Den vuxne styr aktiviteterna utan elevernas påverkan. Aktiviteterna visar liten koppling till läroplan eller elevernas egen verklighet och exponerar traditionella utantillkunskaper eller skolövningar.

Informell lärandedimension

Arbetsprocessen styrs eller stöds av den vuxne:

- + Eleverna utforskar, experimenterar och samverkar för att utveckla förmågor på läroplansbundna områden och den vuxne stödjer genom att skapa förutsättningar, iakta, delta och understödja vid behov för att stärka lärandet. Metakognitiva diskussioner stödjer lärandet. **ELLER:**
- Eleverna utforskar men på områden som visar ringa koppling till läroplansbundna områden och förmågor. Den vuxne iakttar snarare än utmanar. Få/inga metakognitiva diskussioner förekommer.

Kaotisk/creativ dimension

Varken resultat eller arbetsprocess styrs av den vuxne:

- + Den vuxna lämnar åt eleverna att själva styra aktiviteterna för att låta dem hitta sina egna vägar till lärande **ELLER**
- Tiden tycks oplanerad, ofokuserad och utan synligt syfte. Lärandemål och resultat är tveksamma, omöjliga att avgöra och resultatet kan bli ett helt annat än det som föreskrivs i kursplan och läroplaner.

Formell lärandedimension

Resultat och arbetsprocess styrs av den vuxne:

- + Den vuxne organiserar aktiviteter, där syftet är att träna barnen att hitta meningsfulla fritidssysselsättningar nu och i framtiden. Aktiviteterna är planerade och genomförs med den vuxne som ledsgare. Eleverna är delaktiga i att välja och utforma aktiviteterna. **ELLER:**
- Den vuxne styr aktiviteterna helt så att eleverna inte kan påverka innehållet
Valet av aktiviteter sker slentrianmässigt.

Informell lärandedimension

Arbetsprocessen styrs eller stöds av den vuxne:

- + Eleverna ges möjlighet att pröva på olika fritidssysselsättningar och olika fritidsmiljöer efter eget val och egen önskemål. Den vuxne stödjer genom att bereda och organisera möjligheter och följer upp och förbättrar ständigt utbud efter elevernas förmåga och önskemål. **ELLER:**
- Den vuxne låter eleverna välja men utmanar inte till nya, djärva val, uppmunstrar inte bredd eller accepterar slentrianmässiga genusbindningar.

Kaotisk/creativ dimension

Varken resultat eller arbetsprocess styrs av den vuxne:

- + Den vuxna lämnar åt eleverna att själva finna de ska göra i syfte att förstärka deras förmåga att finna egna vägar **ELLER:**
- Den vuxne lämnar eleverna åt att själv helt finna innehåll i sin fritid, så att ett gott resultat inte kan garanteras.

Formell lärandedimension

Resultat och arbetsprocess styrs av den vuxne:

- + Den vuxne har organiserat miljön och struktur så att ordning skapas, genom att tänka igenom mål och arbetsprocess i förväg och genom att förutse de yttrande förutsättningar som krävs för att nå målen. Övergångarna mellan olika aktiviteter är genombränta och effektiva. **ELLER:**
- Miljön är torftig och/eller alltför styrd och uppmuntrar inte till utforskan. Det är svårt att urskilja avgränsade, planerade moment med början och slut.

Miljö och ordning

Informell lärandedimension

Arbetsprocessen styrs eller stöds av den vuxne:

- + Den vuxne har, genom att planera miljön och aktiviteterna tidsmässigt och genom att göra systemen tydliga, återkommande och avläsbara för eleverna skapat möjligheter för eleverna att ta eget ansvar för det egna utforskanet och lärandet. **ELLER:**
- Övergångarna mellan olika aktiviteter är inte planerade och lämnas åt eleverna att klara. Aktiviteternas tidsmässiga början och slut är oklara.

Kaotisk/creativ dimension

Varken resultat eller arbetsprocess styrs av den vuxne:

- + Miljön är inte genombränt för någon särskild aktivitet vilket ger utrymme för elevers egen kreativitet **ELLER:**
- Ordningen upprätthålls inte genom att den vuxne har genombränta system och/eller miljön skapar ordning.

2.4.a Observation FÖRSKOLA: Observationsmatris

Observation hos:		Datum:		
Förskolepedagogik	Varför?	Vad? (Planering, aktiviteter, händelser)	Hur? (metoder, arbetsformer, pedagogens förhållningssätt)	Kontext? (organisation, val av miljö, material)
Normer och värden	Barnen och de vuxna visar respekt och förståelse för andra, behandlar alla lika, inga kränkningar förekommer			
	Barnen har inflytande i planering, dokumentation, reflektion och aktiviteter			
	Varje barn kan känna igen sin egen kultur och alla kulturer hanteras med känsla och respekt			
Utveckling och lärande	Det finns ett tydligt lärandeinnehåll: Språk och kommunikation; Skapande: lek, bild, rörelse, sång och musik, dans, drama; Matematik; Samhälle; Natur			
	Varje barn möts på sin utvecklingsnivå och förs vidare i utvecklingen			
	Varje barn ges möjlighet att utveckla sin identitet, självkänsla, motorik och tillit till sin förmåga			
	Omsorg, lärande och fostran samverkar på ett sätt som stödjer varje barns utveckling			
	Barngruppen visar glädje, nyfikenhet och energi			
Pedagogens ledarskap	Systematisk pedagogisk dokumentation som är synlig och där barnen är delaktiga			
	Synligt ledarskap genom tydliga rutiner och organisation			
	Anpassar självständigt arbetet utifrån barnens behov och nivå och hittar goda lösningar när nya eller oväntade situationer uppstår			
Miljö för lärande och utforskande	Miljön är öppen, innehållsrik, inbjudande, inspirerande och föränderlig. Material och miljö inbjuder barnet till lustfullt lärande, eget utforskande, kreativitet och lek			
	Miljön och planeringen främjar barnens samarbete, gruppkänsla och uppmunstrar dem till kommunikation och samverkan			
	Miljö och material är säkert och skapar trygghet			

2.4.b Observation FÖRSKOLA: Händelseförlopp under observationen

FÖRLOPP:

Övriga kommentarer:

2.4.c Observation FÖRSKOLA: Beskrivning av olika positioner i matrisen

Normer och värden

←	Barnen och de vuxna visar respekt och förståelse för andra, behandlar alla lika, inga kränkningar förekommer. Barnen har inflytande i planering, dokumentation, reflektion och aktiviteter. Varje barn kan känna igen sin egen kultur och alla kulturer hanteras med känsla och respekt.	→	Barnen OCH/ELLER de vuxna brister sundtals i respekt för andra, konflikter och nedsättande uttryck kan förekomma. Barnen har ingen eller ringa del i planeringen och de vuxna styr aktiviteterna. Det är svårt för alla barn att känna igen sig och känna sig respekterad i den kultur som förskolan presenterar.
---	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Utveckling och lärande

←	Det finns ett tydligt lärandeinnehåll i aktiviteterna och det utgår från förskolans läroplan. De vuxne möter varje barn på dess utvecklingsnivå och för genom aktiviteter och dialog barnet vidare i utvecklingen. Varje barn ges möjlighet att genom aktiviteter och dialog utveckla sin identitet, självkänsla, motorik och tillit till sin förmåga. Omsorg, lärande och fostran samverkar på ett sätt som stödjer varje barns utveckling. Barngruppen visar glädje, nyfikenhet och energi.	→	Lärandemålet är oklart eller utgår inte från barnens nivå eller för dem vidare i utvecklingen. Barnen ges litet utrymme att utveckla sin identitet på ett systematiskt sätt. Verksamheten tenderar att överbetona antingen omsorg, fostran eller lärande på de andra områdenas bekostnad. Barngruppen visar litet intresse, liten koncentration eller ovilja inför presenterade aktiviteter.
---	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Pedagogens ledarskap

←	Verksamheten dokumenterar systematiskt och pedagogiskt och dokumentationen är synlig. Barnen är delaktiga och kan förstå dokumentationen. De vuxna visar ett synligt, vänligt och ansvarstagande ledarskap genom tydliga rutiner och organisation. Pedagogen anpassar självständigt arbetet utifrån barnens behov och nivå och hittar goda lösningar när nya eller oväntade situationer uppstår.	→	Det syns få tecken på att verksamheten dokumenterar OCH/ELLER barnen görs inte delaktiga eller kan inte förstå dokumentationen. De vuxna tar litet ansvar för ordning, reda och struktur ELLER har alltför rigida regler som hindrar barnen från att vara delaktiga. Vid problem eller oväntade situationer har pedagogen svårt att gå ifrån sin tidigare plan och hitta andra lösningar.
---	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Miljö för lärande och utforskande

←	Miljön är öppen, innehållsrik, inbjudande, inspirerande och föränderlig. Material och miljö inbjuder barnet till lustfyllt lärande, eget utforskande, kreativitet och lek. Miljön och planeringen främjar barnens samarbete, gruppkänsla och uppmunstrar dem till kommunikation och samverkan. Miljö och material är säkert och skapar trygghet.	→	Miljön är statisk och oinspirerande. Mycket av materialet är svåråtkomligt för barnen. Barnen uppmuntras inte till samarbete och dialog genom de aktiviteter som genomförs. Materialet och miljön är inte säker/trygg ELLER är alltför tillrättalagd och inbjuder därmed inte till utforskande, lärande och lek.
---	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.1. Lärarprofession skola

LÄRARE PROFESSIONSMATRIS			
Kriterier		Resultatansvar	Verksamhets- och egenutvecklingsansvar
Namn:	Ämnesansvar	Aktivitetsansvar	Relationsansvar
P&IN	Läraren presenterar, problematiserar och förklarar mytten av ämnet på ett sätt som intresserar eleverna för det som ska lärs och upprätkas. I har mycket goda ämneskunskaper. All undervisning grundas i läroplanen. L visar förebildighet genom att sända tydliga budskap till eleven genom miljöns utseende och materialval och genom att vaka över sin inställning till lärandet och ämnet med passion och närvär. Interessen och arbete även utanför lektionstid.	Läraren skapar ett tryggt socialt klimat och förtroendeftila relationer i gruppen genom att visa övergående om att elevena vill lära, genom att tillåta alla med ifrågorna, fråga efter och visa nyfikenhet inför deras tankar, hjälpa var och en att sätta ord på sitt intér och diskutera och ge gängens resultat OCH stött egét arbete. L tar för givet att alla kan lära sig, visar höga förväntningar på alla, bevakar varje individens lärande och förändrar sitt arbetssätt för dem som inte omedelbart är i formellär och diskuterar kontinuerligt utvärderingar och bedömningar och med eleverna, såväl formativa enskilda som gruppens resultat och mäti. L utvecklar kontinuerligt elevernas meta-kognitiva kunnande. L visar sin förebildighet genom hela närvaret och genomblände goda elevresultat.	Läraren utvärderar hur de egna angreppssättet i ämnet, aktiviteter OCH relationer har fungerat och hur dessa har samverkat. Det sker spontant i stunden OCH genom systematiska återkommande utvärderingar och bedömningar av individers och gruppens resultat OCH stött egét arbete. L tar för givet att alla kan lära sig, visar höga förväntningar på alla, bevakar varje individens lärande och förändrar sitt arbetssätt för dem som inte omedelbart är i formellär och diskuterar kontinuerligt utvärderingar och bedömningar och med eleverna, såväl formativa enskilda som gruppens resultat och mäti. L utvecklar kontinuerligt elevernas meta-kognitiva kunnande. L visar sin förebildighet genom hela närvaret och genomblände goda elevresultat.
	Läraren presenterar ämnet intresseväckande men formellar inte alltid tydligt kunskapsmål eller nyta i samhället och ihvet OCH/ELLER kan betona produktion av uppgifter före dijupare. Brande. L har goda ämneskunskaper. Miljön är inbjudande.	Läraren har olika angreppssätt och metoder och tar ofta hänsyn till gruppens nivå men kan inte alltid anpassa metoder för enskilda individer OCH/ELLER kan inte alltid förklara sitt metodval. L har ordning och struktur i arbetet men få rutiner kan tas över av eleverna ELLER L överläter visa rutiner och visst bestämmande till eleverna men arbetar inte systematiskt med att träna alla till ansvarsstagande. L visar ofta önskbarhet beteende genom att exempelvis komma i tids, varia systematiskt och visa intresse.	Läraren arbetar med det sociala klimatet genom att visa värmé och intresse och genom att prova olika metoder för samarbetssträvan men tenderar att själv lösa konflikter enskilt med de berörda snarare än utvecklingsprocess och lärande. L omfattar ejn att alla kan lära sig och uttalat höga förväntningar men kan ibland svårt att omsetta sin teoretiska förståelse i praktisk metod. L förmelder och diskuterar ibland utvärderingar med eleverna. L visar goda elevresultat.
	Läraren har fokus på ämnet men presenterar det inte alltid så elever blir intresserade ELLER gör avsall på ämneskrav för att följa en god stämpling ELLER har själv böster i ämnesundervisning eller om läroplanen som gör det svårt att lära anna. L använder olika läromedel men miljön sänder delvis motstridiga eller svår tolkade budskap ELLER monterar lusten att lära genom oreda.	Läraren berättar och ställer frågor till eleverna, men dessa ges fina utrymme att själv utforma, bidra eller göva sig! beslutsfattande ELLER L ger eleverna stort utrymme för eget utförande med inkaktivitet. L systematiseras och fördjupar sällan kunskapserna. L kontrollerar ordning genom att ofta likartat upplägg med ett fatal metoder och aktiviteter ELLER väljar ständigt aktiviteter, metoder och rutiner med risk för ordning och osäkerhet. L visar eleverna på vad som är önskvärt beteende men följer inte alltid upp eller slutför OCH/ELLER bister sälly / förebildighet genom att exempelvis komma för sent eller genom att inte visa intresse för eleverna OCH/ELLER är oförlig med sina förväntningar.	Läraren reflekterar över undervisningen men kopplar ännu inte till förändring i arbetsätt. OCH/ELLER drar sig för konsekvenserna av förändring OCH/ELLER uttrycker uppsivenhet. L samarbetar i lag om elevvärdsärenden. L diskuterar uppgifter och arbetsstid men analyserar sällan sina pedagogiska mål, metoder och resultat.

3.2 Fritidslärarprofession

FRITIDSLÄRAR/FRITIDSPEDAGOG PROFESSIONSMATRIS			
Namn:	Ämnesansvar	Aktivetsansvar	Kriterier
namn	Fritidsläraren presenterar, problematiserar och förklarar nyttan av områden på ett sätt som intresserar barnen för det som ska läras och upptäckas. Fl har mycket goda ämneskunskaper. All verksamhet byggs i läroplanen. Fl visar förebildlighet genom att sända tydliga budskap till barnet genom miljörs utseende och materialval och genom att tala om sin inställning till lärande med passion och närvår.	Fritidsläraren väljer aktiviteter som gör att barnet kan utforska, förtära och bidra med sina inlägg och insatser. Tempot är mestadels varierat och tiden utnyttjas effektivt. Fl identifierar hästas angrepssätt och metod för att förvara barns erfarenheter och utveckling vidare, även i lek. Fl använder många olika metoder och verktyg konstellationer och inspirerar till olika aktiviteter. Barngruppen får aktiv medverka i beslut, i eget lärande och samlärande. Rutinerna är tydiga för alla och Fl har byggt system som möjliggör och stödjer barnens självkontroll och egenansvar. Fl visar sin förebildlighet genom att agera som barnen bön gör, för sig bland barnen och visar nyfikenhet inför deras tankar, intressen och arbete hele arbetstagen.	<p>Relationsansvar</p> <p>Fritidsläraren skapar ett tryggt socialt klimat och förtroendefulla relationer i gruppens genom att visa övertystelse om att barnen vill utvecklas, genom att fråga efter och visa nyfikenhet inför barnens tankar, hjälpa var och en att detta ord på sina löder och domsättningar och ge gestvar. Fl tränar gruppens självkontroll och konfliktlösning och visar själv autoritet, lugn, säklighet och självbehärskning i komplexa och affekterade situationer. Fl skapar goda relationer till föräldrarna genom välgöring intresse och tydlighet. Fl visar sin förebildlighet genom att vara guid till vuxenhet och att med värme, glädje och humor visa att hen tycker om barnen.</p>
namn	Fritidsläraren presenterar områden intresserande men formellare än alltid kunskaps mål eller nytt i samhället och livet ELLER kan betona produktion före djupare lärande. Fl har goda ämneskunskaper. Miljön är intjutande.	Fritidsläraren har olika angrepssätt och metoder och tar ofta hänsyn till gruppens nivå men kan inte alltid anpassa metoder för enskilda individen OCH/ELLER kan inte alltid förklara sitt metodval. Fl har ordning och struktur i arbetet men få rutiner kan tas över av barnen ELLER fl överläver vissa rutiner och visst bestämmande till barnen men arbetar inte systematiskt med att tråna alla till ansvarsagande. Fl visar ofta direktiv beteende genom att exempelvis komma i fio, vara systematisk och visa intresse.	<p>Fritidsläraren arbetar inte aktivt med socialt klimat och relationer OCH/ELLER använder tillräckligheten, beroligningar och bestrafningar för att hålla ordning. OCH/ELLER berister i alkoholintet OCH/ELLER blir alltför privat. Fl tendenserat att se gruppen som enhetlig OCH/ELLER förhåller barns sociala sambandier som individuella snarare än kontekstuelle. Fl glömmer ibland överenskommelser eller lättar, talar tillfattivsökande eller över huvudet på barnet OCH/ELLER visar missmum. Fl tar inte förståndskonakter som del av arbetet OCH/ELLER känner sig osäker inför mötet med (vissa) föräldrar.</p>
namn	Institutionens miljörelater	Fritidsläraren berättar och ställer frågor till barnen, men om äden men inte alltid så barn blir intresserade ELLER gör avkall på lärande för att framja god stämning ELLER har själv brister i ämneskunskap eller om läroplanen som gör det svårt att lära andra. Fl använder olika material men miljön sänder delvis motstridiga eller granskade budskap ELLER motiverar lusten att lära genomsörd.	<p>Resultatansvar</p> <p>Fritidsläraren utvärderar hur de egna ångrepssättet i läroplanen, aktiviteter och relationer har fungerat och hur dessa har samverkat. Det sker spontant i stunden OCH genom systematiska återkommande utvärderingar av individers och gruppens utveckling OCH sit et eget arbete. Fl tar för givet att alla kan lära sig. Visar höga förväntningar på alla, bevakar varje individs utveckling och förändrar sitt arbetsätt för dem som inte ommedelbart lärt. Fl utvärderar resultat och mål kontinuerligt med arbetssättet OCH med barnen. Fl visar sin förebildlighet genom hög egen närvår och genombräckande goda resultat.</p>
namn			<p>Verksamhets- och egenutvecklingsansvar</p> <p>Fritidsläraren utvärderar sitt stående till ledarskap och sina metoder utifrån återkoppling från barn, kollegor, föräldrar och ledning och genom att förkorta och förbättra sig. Fl samverkar, reflekterar och analyserar med lagar och förbättrar därmed barnens lärande och utveckling. Fl utvärderar insikt om och uppsättning av sitt uppdrag och beskriver mål, metoder och resultat med professionella begrepp och referenser till teorier, forskning och beprövad erfarenhet. Fl äger som förebild/coach för andra i personalen.</p>
namn			<p>Fritidsläraren tillämpar ett konsekvent ledarskap och prövar och utvecklar sin ledarroll genom att förbättra sig och utöva nya arbetssätt. Fl samarbetar med arbetssättet om barn och rutiner och styrkts verksamhetsutveckling. Fl motiverar och analyserar sina didaktiska val utifrån egna erfarenheter och referenser.</p>
namn			<p>Fritidsläraren utvärderar spontant men utvärderingar diskuterar salan med barnen. Fl:s utvärdering är problemorienterad snarare än utvecklingsorienterad och fokuserar gruppens nivå OCH/ELLER barnens beteende eller för äldrens förmåga OCH/ELLER fristände förutsättningar för resurser lokaler). När barn visar svårigheter sätter Fl förväntningarna OCH/ELLER påkallas hjälp snarare än att förändra sit arbetssätt. Fl:s närvår och evens OCH/ELLER syn på problemområdet innebär att resultaten inte når möjliga nivå.</p>

3.3 Förskollärarprofession

FÖRSKOLLÄRARE PROFESSIONSMATRIS			
Kriterier		Resultatansvar	Verksamhets- och egenutvecklingsansvar
Ämnesansvar	Aktivitetsansvar		
Förskolläraren presenterar, problematiserar och förklarar nyttan av området på ett sätt som intresserar barnen för det som ska läras och uppmärksammas. FSK har mycket goda ämneskunskaper. FSK sänder tydliga budskap till barnen, kollegor och värnadvärdshavare genom miljöns utseende och materialvärl och genom att tala om sin inställning till lärande med passion och närvär. FSK hämtar kunskap kontinuerligt på eget initiativ	Förskolläraren skapar ett tryggt socialt klimat och förtroendeefulla relationer i gruppigenom att visa övertygelse om att barnen vill utvecklas, genom att fråga efter och visa nyfikenhet inför barnens tankar, hjälpa barn och att sätta ord på sina idéer och önskningar och ge gervar. FSK tränar grupper och individerna självkontroll och kanfallitlärning och visar sällsynta兜ritet, lugn, säkerhet och självbehärsning i stressiga, komplexa och affekterade situationer. FSK visar sin förebildighet genom att vara guid till vuxenlivet och att med varme, gäddle och humor visa att hon tycker om barnen och sitt yrke genom attanta ett professionellt förhållningsätt. FSK har mycket god kontakt med värnadvärdshavarna, förhåller sig professionellt till deras synpunkter och önskemål samt är lyftörd för deras olika behov. FSK arbetar aktivt för att få föräldrar att engagera sig i barns aktiviteter, utmaningar och vardagshetsbyr. Genom olika informationskanaler, pedagogisk dokumentation och personliga möten.	Förskolläraren utvärderar hur de egna anpassningarna i ämneområdena, aktiviteter och relationer har fungerat och hur dessa har sammankopplats. Det sker spontant i stunden OCH genom systematiska återkommande utvecklingar av individuella och gruppens utveckling. OCH sätter fokus på att barnen lärande och möjlighet till inflytande. FSK tar givet att alla kan lära sig, visar höga förväntningar på alla, bevakar varje individus utveckling och förändrar sitt arbete för dem som inte omedelbart lärt. FSK utvärderar att resultat och mål kontinuerligt med anpassat OCH med barnen. FSK visar sin förebildighet genom hög egen mental närvär och jämförande goda resultater. FSK använder sig av pedagogisk dokumentation som en självklar del i sitt arbete för att dokumentera och utvärdera sitt arbete tillsammans med barnen.	Förskolläraren utvärderar hur de egna anpassningar och utvecklar sin yrkesroll genom att förbättra sig och prova nya sätt att arbeta. FSK visar genom sina insatser att han arbetar efter förskolans styrdocument. FSK är förtryckt med målen och vill förändra arbetsättet i den läringen, samt är delaktig i olika verksamhetsdiskussioner och kommer förberedt. FSK samarbetar med arbetslaget om barn och rutiner, och stundtals analyserar sina didaktiska val utifrån egen erfarenheter och referenser.
Förskolläraren presenterar områden intressenäckande men kan betona produktion före ejpågående. FSK har goda ämneskunskaper och arbetar aktivt mot mål och verksamhetsplaner och delar med sig av sina kunskaper till kollegor i arbetslaget. Miljön är hujdande. All verksamhet grundas i läroplanen.	Förskolläraren har olika argepassat och metoder och har ofta hänsyn till gruppens nivå men kan inte alltid enpassa metoder för enskilda individer. OCH/ELLER kan inte aldrig förklara sitt metodval. FSK har ordning och struktur i arbetet men få rutiner kan tas över av barnen ELLER FSK överlägger vissa rutiner och visst bestämmande till barnen men arbetar inte sistbestämmende med att tråna alla till ansvarsstagande. FSK styr aktiviteter och rutiner de är genomburkta och används som ett pedagogiskt medel för högre mål uppfyllelse. Övergår mellan aktiviteter/rutiner är genomburkta och pedagogiska underordnade. Barnen är delaktiga i planering av rutiner och aktiviteter.	Förskolläraren sätter upp arbete och tillsättningar och har tendens att själv lösa konflikter enskilt med de berörda snarare än utveckla barnens formäga till konfliktlösning. BSK visar lugn och självbehärsning och använder endast i undantagsfall tilltagsgester eller belönningar för att upprätthålla ett gott klimat för lärande. Boda relationer till värnadvärdshavarna genom väsentlig intresse och tydlighet. Genom litet positivt hemtalande av värnadvärdshavare vihar du att du är trygg i din yrkesroll.	Förskolläraren reflekterar över verksamheten men kopplar ämnat in till förändringar i arbetsställt OCH/ELLER gör sig för konsekvenserna av förändring OCH/ELLER uttrycker uppgivenhet. FSK samarbetar i lag om barnarenden och rutiner. FSK motiverar och genererar sina didaktiska val utifrån egen erfarenheter och referenser.
Förskolläraren presenterar nya områden men inte alltid så barn här intresserade ELLER gör avkall på lärande för att framja god stämning ELLER har sällsynt bestyr i ämneskunskapsområdena som gör det svårt att lära andra. FSK använder olika material men miljön sänder delvis missrishålliga signaler ELLER motiverar lusten att lära genom attreda eller fortgående.	Förskolläraren berättar och ställer frågor till barnen, men dessa ges i ringa utrymme att själva utforsta, bidra eller öva sig i beslutsfattande ELLER FSK ger barnen stort utrymme för eget uttolkslande men förslipar sällan lärandet. FSK kontrollerar ordning genom likartade aktiviteter med ett fasta metoder och val ELLER växlar blandigt aktiviteter, metoder och rutiner med risk för corching och osäkerhet. FSK visar barnen på vad som är önskvärt beträffande men följer inte ihop upp eller slutför OCH/ELLER bister stålyt förebildighet genom att inte visa intresse för barnen OCH/ELLER är ofhyll med sina förväntningar.	Förskolläraren utvärderar spontant men resultat diskuterar sällan med barnen. FSK:s utvärdering är problemorienterad och utvärderar än utvecklingsorienterad och fokuserar på gruppens nivå OCH/ELLER barnets beteende eller värndadistavarens formäga OCH/ELLER arbetar med förutsättningarna (resurser, lokaler). Nar barn visar surtigheter sätter FSK förvarningarna OCH/ELLER påkallar hjälp snarare än att förändra sitt arbetsställt. FSK:s problemorsaker intebbar att resultaten inte har möjlig nivå.	Förskolläraren reflekterar spontant men resultaten diskuterar sällan med barnen. FSK:s utvärdering är problemorienterad och utvärderar än utvecklingsorienterad och fokuserar på gruppens nivå OCH/ELLER barnets beteende eller värndadistavarens formäga OCH/ELLER arbetar med förutsättningarna (resurser, lokaler). Nar barn visar surtigheter sätter FSK förvarningarna OCH/ELLER påkallar hjälp snarare än att förändra sitt arbetsställt. FSK:s problemorsaker intebbar att resultaten inte har möjlig nivå.

3.4 Barnskötarprofession

BARNSKÖTARE PROFESSIONSMATRIS		Kriterier	Resultatansvar	Verksamhets- och egenutvecklingsansvar
Ämnesansvar	Aktivitetsansvar	Relationsansvar		
Barnskötaren organiserar och presenterar aktiviteter, miljöer och material på ett sätt som intresserar barnen för det som ska läras och upptäckas. BSK förekar omsorg om och trygghet för barnen med lärande och utveckling. BSK arbetar aktivt för att få vårdnadshavare delaktiga i verksamheten och är lyhörd för föräldrarars olika behov.	Barnskötaren väljer aktiviteter som gör att barnet kan utföras, först och bilda med sina inlägg och insikter. Tidpunkt är mycket viktig och tiden utnyttjas effektivt. BSK identifierar bästa anpassnings- och metod för att förta varje barns erfarenhet och utveckling vidare. BSK använder många olika metoder, verksamhet och konstförfäder och inspirerar till olika aktiviteter. BSK har god ordning och struktur i arbetet och barngruppen får aktivt medverka i beslut, i eget lärande och i samrående. BSK visar sin förebildlighet genom att agera som barnen bor görar, rör sig bland barnen och visar nyfikenhet inför och fångar upp deras tankar, intressen och arbete i arbetsdagene.	Barnskötaren skapar ett tryggt socialt klimat och färturerndfulla relationer i barngruppen genom att visa övertelje om att barnen vill utvecklas, genom att fråga efter och visa nyfikenhet inför barnens tankar, hjälpa var och en att ställa ord på sitt ledar och önskningar och ge genvär. BSK tränar gruppens självkontroll och konfliktlösning och visar själv autonavit, lugn, säkerhet och självutveckling. BSK skapar goda relationer till vårdnadshavarna genom vanligt intresse och tydlighet. BSK visar sin förebildlighet genom att vara guid till vuxenlivet genom att med värme och glädje visa att han tycker om barnen.	Barnskötaren tar för givet att alla kan lära sig, visar höga förväntningar på alla, bevakar varje individ utveckling och förändrar sitt anseende för dem som inte ombedde det här. BSK utvärderar resultat och mål kontinuerligt med arbetslaget OCH/ELLER med barnen. BSK tar stor aktivt ansvar och engagerar även andra till åtbat ansvarsuttagande. BSK visar sin förebildlighet genom att ge närvär och vägledning i arbetslaget stödjer och uppmuntrar till styrningen i arbetslaget stödjer och uppmuntrar lagmedlemmarna. BSK uttrycker insikt om och uppskattning av sitt uppdrag. BSK agerar som förebild/coach för andra i personalen och driver aktivt förändring och mynnande tillsammans med kollegor för verksamhetens bästa.	Barnskötaren utvecklar sin ledarroll genom att fortlöda sig och prova nya arbetsätt. BSK samarbetar med arbetslejet om barn och rutiner, och styrchar verksamhetsutveckling. BSK vill bidra till ett gott arbetsklimat, lyssnar på andra, visar andra uppskattning och kan omgöra sin uppfattning i diskussioner. BSK är medveten om sina egna styrkor och svagheter och är beredd att sätta ifrån och engagemang för egen utveckling. BSK är lyhörd för verksamhetens behov och tar egna initiativ.
Barnskötaren deltar och initierar aktiviteter tillsammans med barnen på ett sätt som gör barnen intresserad. Miljön är inkluderande. BSK skapar god omsorg för barnen. BSK har de samtal med anhöriga som verksamheten kräver.	Barnskötaren har olika anpassade och instodet och tar ofta hänsyn till gruppens nivå men kan inte alltid anpassa metoder för enskilda individer. BSK har ordning och struktur i arbetet men få rutiner kan tas över av barnen ELLER BSK överlämnar vissa rutiner och visst bestämmande till barnen. BSK visar ofta dröksvart beteende genom att exempelvis komma i tio, varå systematisk och visa intresse.	Barnskötaren arbetar med det sociala klimatet i barngruppen genom att visa värme och intresse och genom att prova olika metoder för samarbetsstötning men tenderar att själv lösa konflikter enskilt med de berörda snarare än utveckla barnens förmåga till konfliktlösning. BSK visar lugn och självbehärskning och användar endast undantagstfall tillsgeser eller belönningar för att uppmärxta ett gott klimat för lärande. BSK prioritaiserar när det krävs och fungerar av egen kraft, sätta uppgriften. BSK känner till mallen, kommer förberedd när det krävs och utför sitt arbete.	Barnskötaren utvärderar sitt eget arbete och barnens resultat utifrån ett utvecklingspsykologiskt perspektiv snarare än att övervärva kontakten inverkan på barnets utveckling och lärande. BSK omräffar idén att alla kan lära sig och uttalat högta förväntningar men kan ibland ha svart att omräffa sin teoretiska förståelse i praktiskt merid. BSK utvärderar ibland med barnen. BSK prioriterar när det krävs och fungerar av egen kraft, sätta uppgriften. BSK känner till mallen, kommer förberedd när det krävs och utför sitt arbete.	Barnskötaren reflekterar över verksamheten men kopplar ännu inte till förändringar i arbetsställt OCH/ELLER organisera sig för konsekvenserna av förändring OCH/ELLER uttrycker uppgivenhet. BSK diskuterar uppgifter och arbetstid men analyserar sällan sina pedagogiska mål, metoder och resultat. BSK deltar i arbetslaget men bidrar inte alltid OCH/ELLER harvidar sina idéer utan vilja att kompromissa eller lyssna in andra. BSK behöver stöd från kollegor och ledning för att prova nya arbetssätt, och söker sällan egen kompetensutveckling.
Barnskötaren deltar i aktiviteter med barnen men inte alltid så barn bli intresserade OCH/ELLER förbinder sundhets barnens behov av omstöte. BSK använder olika material men miljön motiverar lusten att lära genom credi/törlighet. BSK har sällan/inga föräldramöjligheter	Barnskötaren ger barnen litet utrymme att själva utföriska, bidra eller dyra sig i beslutsfattandet. BSK kontrollerar ordning genom likartade vuxenstyrda aktiviteter som Merkommen ELLER fri lek utan att aktivt nöyvärja själv. BSK visar barnen på vad som är önskvärt beteende men föler inte alltid upp eller slutför OCH/ELLER brister själv i förebildlighet genom att inte visa intresse för barnen OCH/ELLER är chydlig med sina förväntningar.	Barnskötaren arbetar inte aktivt med socialt klimat och barnens relationer OCH/ELLER använder tillämpningsförfatningar eller belöningar för att hålla ordning OCH/ELLER brister i samhörighet i alltför privat. BSK tenderar att se gruppen som enhetig, OCH/ELLER förklarar barns sociala svårigheter som individuella snarare än kontextuella. BSK glömmer ibland överenskommelser eller läften, talar tillräckligen eller över huvudet på barnet OCH/ELLER visar misskunn. BSK bemöter vårdnadshavare på ett aggressivt eller oproffessionellt sätt.	Barnskötaren utvärderar spontant men resultat diskuterar på sällan med barnen. BSK:s utvärdering fokuserar på gruppens nivå OCH/ELLER beteende eller föräldramöjligheter OCH/ELLER bristande förutsättningar (resurser, lokaler). När barn visar svårigheter påfallar BSK hjälpa snarare än att förändra sitt arbetsätt. BSK:s nivårefrekvens OCH/ELLER syns på problemorsaker innebär att resultaten inte är möjlig nivå. BSK känner inte till mälen, kommer inte förberedd när det krävs och utför inte till fullo sitt arbete enligt gällande styrdokument.	Barnskötaren reflekterar över verksamheten men kopplar ännu inte till förändringar i arbetsställt OCH/ELLER organisera sig för konsekvenserna av förändring OCH/ELLER uttrycker uppgivenhet. BSK diskuterar uppgifter och arbetstid men analyserar sällan sina pedagogiska mål, metoder och resultat. BSK deltar i arbetslaget men bidrar inte alltid OCH/ELLER harvidar sina idéer utan vilja att kompromissa eller lyssna in andra. BSK behöver stöd från kollegor och ledning för att prova nya arbetssätt, och söker sällan egen kompetensutveckling.

Referenslista

- Anderson, L. W., Kratwohl, D. R. (red.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Andersson, G., Persson, A. (2002). *Coaching och handledning av grupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Böhlmark, A.; Grönqvist, E.; Vlachos, J. (2012). *Rektors betydelse för skola, elever och lärare*. Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering, IFAU, Rapport 2012:15.
- Dysthe, O., Hertzberg, F., Løkensgard Hoel, T. (2002). *Skriva för att lära*. Lund: Studentlitteratur.
- Ekman, G. (1999). *Från text till batong. Om poliser, busar och svennar*. Doktorsavhandling. Handelshögskolan Stockholm.
- Hargreaves, A. (2007). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Hetland, L., Winner, E., Veenema, S., Sheridan, K. M. (2007). *Studio Thinking. The real benefits for visual arts education*. New York: Teacher College Press.
- Heyman F. (2012). *Sambandet mellan lönespridning inom företag och produktivitet: vad säger forskningen?* Institutet för näringslivsforskning, IFN (2012). Policy Paper nr 52.
- Lindström, L. (2008). Intuitionens roll i estetiska läroprocesser. I: L. Lindström & K. Borg (red.): *Slöjda för livet. En bok om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundets förlag, s. 129–144.
- Lindström, L., Ulriksson, L., Elsner, C. (1998). *Portföljvärdering av elevers skapande i bild*. US98. Stockholm: Skolverket.
- Lärarförbundet, Lärarnas Riksförbund (2001). *Lärares yrkesetik*. www.lararesyrkesetik.se/web/yrkesetik.nsf/doc/005324D7. Hämtat 2013-02-01.
- OECD (2013). *Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching*. OECD publishing.
- Ostinelli, G. (2012). Il ruolo della motivazione e della compresione nello sviluppo della professionalità degli insegnanti. Una riflessione sulle modalità di sviluppo assistito della professionalità docente in ambito scolastico. *Educational Reflective Practices*, 2, 1, s. 118-139.
- Pihlgren, A. S. (2013). *Det tänkande klassrummet*. Stockholm: Liber.
- Pihlgren, A. S. (2013b). *Principals Cooperating to Assess Classroom Practice*. Paper presented at the 16th international Conference on Thinking 2013-01, Wellington, New Zealand
www.igniteresearch.org. Hämtad 2013-11-17.
- Pihlgren, A., Fröman, H. (2009). *Socratic Group Leadership Mentoring*. Paper presented at the 14th International Conference on Thinking 2009 in Kuala Lumpur, Malaysia.
www.kunskapskallan.com/bibliotek. Hämtad 2013-11-13.
- Sandberg, J., Targama, A. (1998). *Ledning och förståelse*. Lund: Studentlitteratur.

Shùllieabhin, A. Ni (2013). Task-based Teacher Learning Communities in the Implementation of Curriculum Reform. Paper presented at the European Conference on Educational Research, 2013-09 Istanbul.

Skolinspektionen (2010:1284). *Framgång i undervisningen. En sammanställning av forskningsresultat som stöd för granskning på vetenskaplig grund i skolan*. www.skolinspektionen.se Hämtad 2013-01-15.

SFS 2010:800. *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Utbildningsutskottet (2013). *Hur kan ny kunskap komma till bättre användning i skolan?* Stockholm: Riksdagstryckeriet.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society, the development of higher psychological processes*. Massachusetts: Harvard University Press.

Wiggins, G. (1998). *Educative Assessment. Designing assessments to inform and improve students' performance*. San Francisco: Jossey-Bass.