

# Lönekriterier för pedagogisk profession

2015

Sollentuna kommun och Ignite Research Institute

Mimmi Forsgren, Mikael Gustafsson, Tapio Liimatainen, Ann S. Pihlgren, Monica Åkerberg



SOLENTUNA  
KOMMUN



[www.igniteresearch.org](http://www.igniteresearch.org)

## Innehåll

Lönekritierier för pedagogisk professionsutveckling .....	3
Tidigare forskning .....	3
Att påverka kvaliteten positivt .....	4
Materialets teori.....	5
Lärare som lyckas.....	5
Årshjul för professionsutveckling .....	6
Bilaga 1. Förslag på diskussionsfrågor och samtalsunderlag för grupputvecklingssamtal.....	8
Underlag för arbetslagets förberedelse .....	8
Underlag för rektor i grupputvecklingssamtalet .....	8
2. Utvärdering efter grupputvecklingssamtal.....	9
3. Lönekriterier .....	10
Referenser .....	15

# Lönekriterier för pedagogisk professionsutveckling

Detta utvecklingsmaterial är framtaget 2015 av en arbetsgrupp med rektorer och tjänstemän i Sollentuna kommun i samarbete med pedagogikforskare Ann S. Pihlgren. Arbetet har utgått från ett material från Ekerö kommun, *Pedagogisk profession* (2013) och är utvecklat genom pedagogiska diskussioner utifrån beprövade erfarenheter, klassrumsobservationer, formativa samtal med personal, litteraturstudier (se referenslistan) och aktuell forskning. Materialet är avsett att användas i en formativ process över året för att utveckla personal inom pedagogiska professioner i skolan, på förskolan och i fritidshemmet. Materialet har korrelerats med de yrkesetiska reglerna för lärare (Läraryrket, Lärarnas Riksförbund, 2001) samt med Sollentuna kommuns regler för lönesättning (*Sollentunas författningssamling*, 2015), personalpolicy (*Personalpolicy för Sollentuna kommun*, 2015) och kriterier för lönesättning, där resultat, bemötande, samarbete och utveckling är huvudmål (*Lönekriterier*, 2015).

Materialet bygger på en arbetsgång som omfattar ledarens besök i verksamheten, grupputvecklingssamtal samt individuellt lönesamtal, 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 på Ekerö 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). Implementeringsprocesser i samband med utveckling verkar i sig ha lika stor betydelse som det som rektor avser att implementera (Huberman & Guskey, 1995, Mouwitz, 2001, Pihlgren, 2015, Skolverket, 2014c). Traditionellt har professionsutveckling hos lärare<sup>1</sup> 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). Forskning visar att alla lärare inte på egen hand kommer att nå, eller försöka nå, expertkompetens (Joyce & Calhoun, 2010; von Oppel & Aldridge, 2015, Willingham, 2009). Att lära andra är en kognitiv förmåga som kräver erfarenheter för att bemästra den komplexa lärandesituationen (Shulman, 2004, Willingham, 2009). Lärare saknar traditioner och metoder för kollegialt lärande och inte ens organisering av lärare i arbetslag kommer att innebära kollegial utveckling om inte lärande och metoder diskuteras i laget (Hargreaves, 1998, Lauvås et al, 1997). För att förändra handlingssätt krävs mer komplexa och genomgripande system (Hargreaves, 1995). Forskning visar att lärare behöver få återkoppling på vad och hur de gör när de undervisar (Smylie, 1995) och hjälp med att se vilka antaganden eller teorier som

---

<sup>1</sup> 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, fritidsledare och elevassistenter.

styr deras handlande (Campoy, 2005, Tillema & Imants, 1995). Metoder som ger läraren möjlighet att också själv identifiera och utveckla områden som de ser som angelägna är mer effektiva än där detta inte möjliggörs (Skolverket, 2014, Mouwitz, 2001).

### Att påverka kvaliteten positivt

Lärarens kompetens, förmåga och engagemang är de faktorer som i högsta grad påverkar elevers resultat (Chetty et al, 2011, Hattie, 2009, Jensen, 2005, McKinsey & Co, 2007, Skolinspektionen, 2012). 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 kvalitetskillnader 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.

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 observationer och tydliga kriterier, där förväntningar och kvalitetsnivåer synliggörs (Bjørndal 2005, Cordingley et al, 2005, Pihlgren, 2013b, Svedberg 2003, Timperley et al, 2007). 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, förtydligar 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). Reflektioner, särskilt i heterogena grupper kommer att bidra till högre medvetande om hur underliggande idéer styr praktiken (Brusling & Strömqvist, 2007, Lauvås et al, 1997).

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).

Om lärare ska utveckla sina arbetssätt och metoder är det mycket viktigt att utvecklingen stöds av ett starkt lokalt ledarskap och tydliga strukturer (Joyce & Calhoun, 2010, Timperley, 2011). Det är också viktigt att ge läraren tid och möjlighet att utveckla sitt lärande individuellt och i gruppdialog (Bjørndal 2005, Joyce & Calhoun, 2010). Genom att systematiskt tydliggöra verksamhetens mål och hur lärare som lyckas arbetar kommer mål och idéer efter hand att bli en integrerad del av lärarens förståelse och praktiska agerande (Pihlgren, 2013b, 2015).

## 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 människor 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 som 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.

## Lärare som lyckas

Forskningen visar att kompetenta lärare får elever att lyckas oavsett elevernas sociala bakgrund, skolans ekonomiska resurser eller lärarnas lönenivå (Pihlgren, 2013). Materialets lönekriterier utgår från vad vi vet om lärare som lyckas leda sina alla sina elever till goda resultat (jfr Chetty et al, 2011, Hattie, 2009, Jensen, 2005, McKinsey & Co, 2007, Skolinspektionen, 2012). Forskning visar att dessa lärare tar ett ansvar för undervisningens kvalitet genom olika färdigheter:

- 🌱 De har förmåga att identifiera bästa sätt att presentera ämnet och kunskapsinnehållet och använder många olika metoder och verktyg för att nå resultat.
- 🌱 De tar för givet att alla elever kan lära sig, övervakar varje elevs lärande och tar sig tid att fundera över elever som inte omedelbart lyckas och hur de ska hjälpas vidare.
- 🌱 De använder elevernas erfarenheter och kunskaper som utgångspunkt för undervisningen men för också eleverna vidare till nya nivåer.
- 🌱 De utvecklar och utvärderar sitt eget arbete, genom att ständigt pröva arbetsmetoder och genom att förkovra och fortbilda sig.
- 🌱 De skapar goda och förtroendefulla relationer till alla sina elever och därmed ett tryggt socialt klimat.
- 🌱 De samverkar ofta med andra professionella lärare som har höga förväntningar på varandra och som tillsammans reflekterar över sitt arbete.

Forskaren Tina Kindeberg (2011) menar att dessa färdigheter kan summeras i fyra kvalitetsområden som läraren måste ansvara för: ämnesansvar, aktivitetsansvar, relationsansvar och resultatansvar. Dessa fyra kriterier återkommer i materialets lönekriterier. Därutöver innehåller materialet ett ytterligare kriterium, verksamhets- och egenutvecklingsansvar, som tillkommit utifrån forskning om lärare som lyckas (se punktlistan ovan).

## Årshjul för professionsutveckling

Materialet omfattar tre samtalsforum för dialog samt presentation av matris och arbetsgång. Ett samtalsforum sker i grupp, grupputvecklingsamtalet, för att stödja och stärka arbetslagets kollegiala dialog. Två samtalsforum sker individuellt, återkopplingsamtalet efter observation och utvärderingssamtal/löneindikator för att ge individen möjlighet att diskutera sin egen utveckling och sin arbetsmiljö. Varje samtal fyller en särskild funktion och de tre samtalen är tänkta att samverka i en process under året:

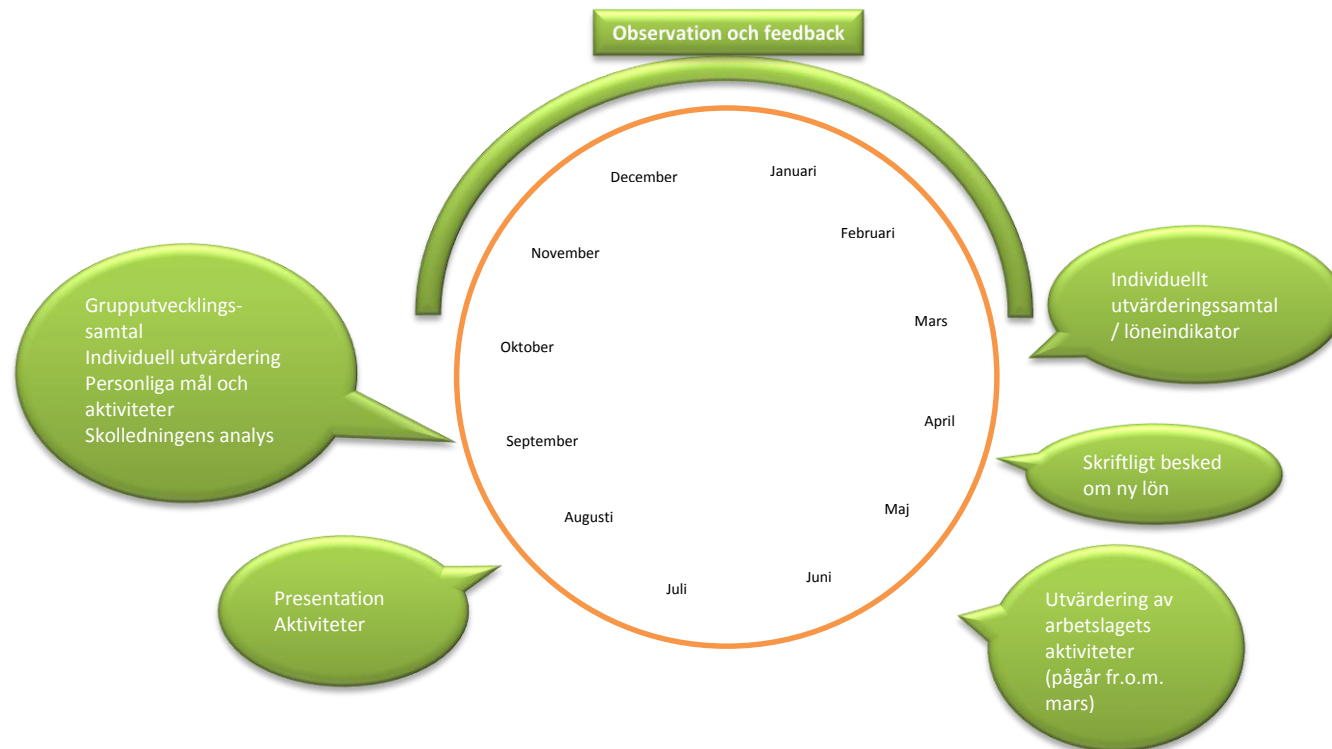
- Augusti**      **Presentation** av lönekriteriematriserna samt årshjulet för professionsutveckling sker vid läsårsstart.
- Aktiviteter** sätts i arbetslaget utifrån skolledningens och nämndens mål och handlingsplaner samt utifrån utvärderingar.
- September**      **Grupputvecklingsamtal** med presentation och beslut av arbetslagets aktiviteter/verksamhetsmålen tillsammans med skolledning (se förslag på samtalsunderlag i bilaga 1 nedan).
- Individuell utvärdering** med frågor om upplevd psykosocial och fysisk arbetsmiljö genomförs individuellt av varje medarbetare efter grupputvecklingsamtalet (se bilaga 2 nedan).
- Individen** sätter personliga mål och aktiviteter som är kopplade till verksamhetens mål och lagets aktiviteter/ämnets mål, vilka godkänns av skolledningen.
- Skolledningen följer upp och analyserar** utfallet av grupputvecklingsamtal, utvärderingsenkät och den individuella målsättningen. Analysen återkopplas till medarbetaren vid feedback-samtalet efter observationen (se nästa punkt). Vid behov genomförs ett individuellt samtal omgående.
- Oktober-mars**      **Observation och reflekterande feedbacksamtal** genomförs av skolledningen utifrån kända kriterier, Skolinspektionens matris (<http://www.skolinspektionen.se/sv/Rad-och-vagledning/Lektionsobservationer/>). Enskild skola kan också lägga till lokalt förankrade utvecklingsområden. Dessa kompletteras med löpande kortare besök i verksamheten. Den längre observationen efterföljs av ett reflekterande samtal samma dag. 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.
- Mars-april**      **Individuellt utvärderingssamtal/löneindikator** (i kronor om avtal finns) tillsammans med närmaste chef utifrån matrisen med lönekriterier (se bilaga 3 nedan). Samtalet är till sin natur kortare än det reflekterande observationssamtalet och grupputvecklingsamtalet. Lönesamtalet är summativt till sin karaktär, d.v.s. fokuserar den enskilde lärarens kunskap och kompetens vid tillfället för lönesamtalet.

**Mars-juni**      **Utvärdering av arbetslagets aktiviteter.**

**April-maj**      **Skriftligt besked om ny lön** med kompletterande samtal vid behov. (Blankett från personalavdelningen)

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.

Bild 1. Årshjul för professionsutveckling.



## Bilaga 1. Förslag på diskussionsfrågor och samtalsunderlag för grupputvecklingssamtal

### Underlag för arbetslagets förberedelse

Skolforskningen visar entydigt på att medarbetare som diskuterar verksamhet och skolutveckling tillsammans lär av varandra och att det leder till en lärande organisation för alla som är inblandade. Syftet med grupputvecklingssamtalet är att:

- 🎯 förankra Sollentuna kommuns personalpolicy.
- 🎯 skapa en gemensam förståelse i organisationen för varför vi arbetar som vi gör.
- 🎯 fördjupa förståelsen för varandras lärande, dra lärdomar tillsammans och stimulera till fortsatt lärande.
- 🎯 skapa samförstånd och utveckla organisationen.
- 🎯 skapa goda förutsättningar för medarbetares erfarenhetsutbyte.

Grupputvecklingssamtalet förbereds av er i arbetslaget genom att ni innan samtalet individuellt skriver ned idéer och reflektioner om de aktiviteter/verksamhetsmål som ni definierat vid skolstart i ett delat dokument, och därefter ser över och diskuterar era idéer. Utgå från följande frågor:

- 🎯 Kommer aktiviteterna att leda till ökad måluppfyllelse och lärande hos eleverna?
- 🎯 Vilket förhållningssätt behöver arbetslaget och dess medlemmar ha kopplat till de olika målområdena för att säkerställa att kvalitén ökar?
- 🎯 Vilka idéer har vi om hur vi ska gå tillväga? Vilka aktiviteter ska individer i arbetslaget genomföra för att nå målen?
- 🎯 Hur kan vi avgöra att vi är framgångsrika? Vilka bevis/mätmetoder kan användas? Hur kan vi synliggöra våra framsteg för kollegor?
- 🎯 Vilket stöd/kompetensutveckling kommer behövas för att vi ska lyckas?

### Underlag för rektor i grupputvecklingssamtalet

1. Beskriv kortfattat processen för och syftet med grupputvecklingssamtalet och för övriga aktiviteter i årshjulet.
2. Be arbetslaget beskriva hur de kommit fram till sina aktiviteter/verksamhetsmål och varför de tror att dessa kommer att förbättra elevernas måluppfyllelse i lärande.
3. Gå igenom aktiviteter/målområden och diskutera följande:
  - a. Hur ska arbetslaget samarbeta för att nå målet?
  - b. Vad ska göras? Hur ska det göras? Med hjälp av vem?
  - c. Hur ska arbetets resultat följas upp?
4. Diskutera hur arbetslaget säkerställer det kollegiala samarbetet.
5. Diskutera hur arbetslaget involverar elever och vårdnadshavare i undervisning och resultatuppföljning.
6. Diskutera och besluta om eventuella stödåtgärder och/eller kompetensutvecklingsinsatser som behövs för att genomföra aktiviteterna och nå målen.
7. Påminn medarbetarna om den individuella utvärderingen/arbetsmiljöenkäten som ska fyllas i digitalt.



## 2. Utvärdering efter grupputvecklingssamtal

1. Känner du att du fick komma till tals under samtalet? JA/NEJ Kommentarfält vid NEJ
2. Känner du att du var delaktig vid samtalet? JA/NEJ Kommentarfält vid NEJ
3. Känner du att samtalet var meningsfullt? JA/NEJ Kommentarfält vid NEJ
4. Känner du att målen/aktiviteterna som fastställdes vid samtalet är adekvata för att enhetens mål ska uppnås? JA/NEJ Kommentarfält vid NEJ

### Arbetsmiljöfrågor

1. Upplever du trivsel och gemenskap med dina arbetskamrater? JA/NEJ Kommentarfält vid NEJ
2. Upplever du att du bemöts med respekt av dina arbetskamrater? JA/NEJ Kommentarfält vid NEJ
3. Vad har du vanligtvis för känslor när du ska börja ditt arbete?
  - Känner mig positiv inför arbetet
  - Neutral inför arbetet
  - Känner olust inför arbetetKommentarfält vid Känner olust
4. Hur upplever du din fysiska arbetsmiljö?
  - Bra
  - Varken bra eller dålig
  - BristfälligKommentarfält vid Bristfällig

### 3. Lönekriterier

Namn:

LÄRARE SKOLA LÖNEKRITERIER					
Nivå	Ämnesansvar	Aktivitetsansvar	Relationsansvar	Resultatansvar	Verksamhets- och egenutvecklingsansvar
↑	Läraren presenterar, problematiserar och förklarar nyttan av ämnet på ett sätt som intresserar eleverna för det som ska läras och upptäckas. L har mycket goda ämneskunskaper. All undervisning grundas i läroplanen. L visar förebildlighet genom att sända tydliga budskap till eleven genom miljöns utseende och materialval och genom att tala om sin inställning till lärandet och ämnet med stort engagemang och närvaro.	Läraren väljer aktiviteter som gör att eleven kan utforska, förstå och bidra med sina inlägg och insikter. Tempot är medvetet varierat och tiden utnyttjas effektivt. L identifierar bästa metod utifrån mål i förhållande till både grupper och individers förutsättningar. L för varje elevs erfarenheter och kunskaper vidare till högre kognitiva nivåer. L använder många olika metoder och verktyg och constellationer och inspirerar till olika aktiviteter. Digitalisering är integrerad i undervisningen. Elevgruppen medverkar aktivt i beslut, i eget lärande och i samlärande. Rutinerna är tydliga för alla och L har byggt system som möjliggör och stödjer elevernas självkontroll och egenansvar. L visar sin förebildlighet genom att agera som eleverna bör göra, kommer i tid och är välplanerad, rör sig bland eleverna och visar nyfikenhet inför deras tankar, intressen och arbete även utanför lektionstid.	Läraren skapar ett tryggt socialt klimat och förtroendefulla relationer i gruppen genom att visa övertygelse om att eleverna vill lära, genom att tilltala alla med förnamn, fråga efter och visa nyfikenhet inför deras tankar, hjälpa var och en att sätta ord på sina idéer och önsknings och ge gensvar. L hjälper eleverna att se saker utifrån olika perspektiv. L tränar gruppens självkontroll och konfliktlösning och visar själv auktoritet, lugn, saklighet och självbehärskning i komplexa och affekterade situationer. L skapar goda relationer till föräldrarna genom vänligt intresse och tydlighet. L visar sin förebildlighet genom att vara guide till vuxenlivet och att med värme, glädje och humor visa att hen tycker om eleverna.	Läraren utvärderar hur de egna angreppssätten i ämnet, aktiviteter OCH relationer har fungerat och hur dessa har samverkat. Det sker spontant i stunden OCH som systematiska återkommande utvärderingar och bedömningar av individers och gruppens resultat OCH sitt eget arbete. L tar för givet att alla kan lära sig, visar höga förväntningar på alla, bevakar varje individs lärande och förändrar sitt arbetssätt för den som inte omedelbart lär. L förmedlar och diskuterar kontinuerligt utvärderingar och bedömningar med eleverna, såväl formativa enskilda som gruppens resultat och mål. L utvecklar kontinuerligt elevernas metakognitiva kunskande. L visar sin förebildlighet genom närvaro och genomgående goda elevresultat.	Läraren utvecklar ständigt sitt ledarskap och sina metoder utifrån återkoppling från egna experiment, från elever, kollegor, föräldrar och ledning och genom att förkovra och fortbilda sig på ett djupare plan genom att t.ex. aktivt leta upp ny forskning och litteratur som stödjer, stärker och utvecklar både den egna samt verksamhetens profession samt genom att dela idéer och material och ta del av andras. L samverkar, reflekterar och analyserar tillsammans med laget och förbättrar därmed elevernas lärande. L uttrycker insikt om och uppskattning av sitt uppdrag och beskriver mål, metoder och resultat med professionella begrepp och referenser till teorier, forskning och beprövad erfarenhet. L agerar som förebild/coach för andra lärare.
↑	Läraren presenterar ämnet intresseväckande men förmedlar inte alltid tydligt kunskapens mål eller nytta i samhället och livet OCH/ELLER kan betona produktion av uppgifter före djupare lärande. 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. Digitalisering används som ett komplement till andra läromedel. L har ordning och struktur i arbetet men få rutiner kan tas över av eleverna ELLER L överlåter vissa rutiner och visst bestämmande till eleverna men arbetar inte systematiskt med att träna alla till ansvarstagande. L visar oftast önskvärt beteende genom att exempelvis komma i tid, vara systematisk och visa intresse.	Läraren arbetar med det sociala klimatet genom att visa värme och intresse och genom att prova olika metoder för samarbetsträning men tenderar att själv lösa konflikter enskilt med de berörda snarare än utveckla elevernas förmåga till konfliktlösning. L visar eleverna på lösningar, oftast utifrån ett visst perspektiv. L visar oftast lugn och självbehärskning och använder endast i undantagsfall tillsägelser, påföljder och belöningar för att upprätthålla lugn och ordning. L har god kontakt med föräldrarna.	Läraren utvärderar sitt arbete och elevernas resultat men kan tendera att fokusera snabba eller attraktiva elevprodukter snarare än utvecklingsprocess och lärande. L omfattar idén att alla kan lära sig och uttalar höga förväntningar men kan ibland ha svårt att omsätta sin teoretiska förståelse i praktisk metod. L förmedlar och diskuterar ibland utvärderingar med eleverna. L visar goda elevresultat.	Läraren tillämpar ett konsekvent ledarskap och utvecklar sin ledarroll genom att fortbilda sig och pröva nya arbetssätt samt ta del av andras, och ibland dela egna idéer och material. L samarbetar med arbetslaget om elevhälsa, utbyte av idéer och stundtals tematiskt. L motiverar och analyserar sina didaktiska val utifrån egna erfarenheter och referenser.
Insats med förbättringsmöjligheter	Läraren gör ibland avkall på ämneskrav eller förenklar för att främja god stämning ELLER brister i ämneskunskaper. Läromedel tenderar att styra undervisningen OCH/ELLER miljön sänder delvis motstridiga eller svårtolkade budskap ELLER motverkar lusten att lära genom oreda.	Läraren berättar och ställer frågor till eleverna, men dessa ges begränsat utrymme att själva utforska, bidra eller att öva sig i beslutsfattande ELLER L ger eleverna stort utrymme med liten vägledning. Digitalisering används sporadiskt OCH/ELLER tekniken dominerar över kunskapsinnehållet. L kontrollerar ordning genom ett ofta likartat upplägg med ett fåtal metoder och aktiviteter ELLER växlar ständigt aktiviteter, metoder och rutiner med risk för oordning och osäkerhet. L visar eleverna på vad som är önskvärt beteende men följer inte alltid upp eller slutför OCH/ELLER brister i förebildlighet OCH/ELLER är otydlig med sina förväntningar.	Läraren arbetar inte aktivt med socialt klimat och relationer i klassrummet OCH/ELLER använder tillrättavisningar och belöningar ad hoc OCH/ELLER brister i ledarskap, blir "kompis". L utgår från ett eget perspektiv, snarare än att tydliggöra flera sätt att se på frågor eller idéer. L tenderar att se gruppen som enhetlig OCH/ELLER förklarar elevers sociala svårigheter som individuella snarare än kontextuella. L ser inte föräldrakontakter som en del av arbetet.	Läraren utvärderar spontant men resultat diskuteras sällan formativt med eleverna. L:s utvärdering är problemorienterad snarare än utvecklingsorienterad och fokuserar gruppens nivå OCH/ELLER elevens beteende eller förälderns förmåga OCH/ELLER bristande förutsättningar (resurser, lokaler). När elever visar svårigheter sänker L förväntningarna OCH/ELLER påkallar hjälp snarare än att förändra sitt arbetssätt.	Läraren reflekterar över undervisningen men kopplar ännu inte till förändring i arbetssätt OCH/ELLER oroar sig för konsekvenserna av förändring OCH/ELLER uttrycker uppgivenhet. L initierar inte alltid ett ansvar i arbetslaget för elevhälsa. L diskuterar uppgifter men analyserar sällan sina pedagogiska mål, metoder och resultat och tar sällan del av andras eller delar egna idéer.

Namn:

FRITIDSLÄRAR/FRITIDSPEDAGOG LÖNEKRITERIER					
Nivå	Ämnesansvar	Aktivitetsansvar	Relationsansvar	Resultatansvar	Verksamhets- och egenutvecklingsansvar
↑	Fritidsläraren presenterar, problematiserar och förklarar nyttan av området på ett sätt som intresserar eleven för det som ska läras och upptäckas. FL har mycket goda ämneskunskaper. All verksamhet grundas i läroplanen. FL visar förebildlighet genom att sända tydliga budskap till eleven genom miljöns utseende och materialval och genom att tala om sin inställning till lärande med stort engagemang och närvaro.	Fritidsläraren väljer aktiviteter som gör att eleven kan utforska, förstå och bidra med sina inlägg och insikter. Tempot är medvetet varierat och tiden utnyttjas effektivt. FL identifierar bästa angreppssätt och metod för att föra varje elevs erfarenheter och utveckling vidare, även i lek. FL använder många olika metoder, verktyg och konstellationer och inspirerar till olika aktiviteter. Digitalisering är integrerad i lärandet och utvecklingen. Elevgruppen får aktivt medverka i beslut, i eget lärande och i samlärande. Rutinerna är tydliga för alla och FL har byggt system som möjliggör och stödjer elevens självkontroll och egenansvar. FL visar sin förebildlighet genom att agera som eleverna bör göra, rör sig bland eleverna och visar nyfikenhet inför deras tankar, intressen och arbete hela arbetsdagen.	Fritidsläraren skapar ett tryggt socialt klimat och förtroendefulla relationer i gruppen genom att visa övertygelse om att eleverna vill utvecklas, genom att fråga efter och visa nyfikenhet inför elevernas tankar, hjälpa var och en att sätta ord på sina idéer och önsknings och ge gensvar. FL hjälper eleverna att se saker utifrån olika perspektiv. FL tränar gruppens självkontroll och konfliktlösning och visar själv auktoritet, lugn, saklighet och självbehärskning i komplexa och affekterade situationer. FL skapar goda relationer till föräldrarna genom vänligt intresse och tydlighet. FL visar sin förebildlighet genom att vara guide till vuxenlivet och att med värme, glädje och humor visa att hen tycker om eleverna.	Fritidsläraren utvärderar hur de egna angreppssätten i ämnesområden, 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 sitt eget arbete. FL tar för givet att alla kan lära sig, visar höga förväntningar på alla, bevakar varje individs utveckling och förändrar sitt arbetssätt för dem som inte omedelbart lär. FL utvärderar resultat och mål kontinuerligt med arbetslaget OCH med eleverna. FL visar sin förebildlighet genom hög egen närvaro och genomgående goda resultat.	Fritidsläraren utvecklar ständigt sitt ledarskap och sina metoder utifrån återkoppling från egna experiment, från elever, kollegor, föräldrar och ledning och genom att förkovra och fortbilda sig på ett djupare plan genom att t.ex. aktivt leta upp ny forskning och litteratur som stödjer, stärker och utvecklar både den egna samt verksamhetens profession, samt genom att dela idéer och material och ta del av andras. FL samverkar, reflekterar och analyserar med laget och förbättrar därmed elevens lärande och utveckling. FL uttrycker insikt om och uppskattning av sitt uppdrag och beskriver mål, metoder och resultat med professionella begrepp och referenser till teorier, forskning och beprövad erfarenhet. FL agerar som förebild/coach för andra i personalen.
↑	Fritidsläraren presenterar områden intresseväckande men förmedlar inte alltid kunskapens mål eller nytta i samhället och livet ELLER kan betona produktion före djupare lärande. FL har goda ämneskunskaper. Miljön är inbjudande.	Fritidsläraren 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. Digitalisering används som ett komplement till andra aktiviteter. FL har ordning och struktur i arbetet men få rutiner kan tas över av eleverna ELLER FL överlåter vissa rutiner och visst bestämmande till eleverna men arbetar inte systematiskt med att träna alla till ansvarstagande. FL visar oftast önskvärt beteende genom att exempelvis komma i tid, vara systematisk och visa intresse.	Fritidsläraren arbetar med det sociala klimatet genom att visa värme och intresse och genom att prova olika metoder för samarbetsträning men tenderar att själv lösa konflikter enskilt med de berörda snarare än utveckla elevernas förmåga till konfliktlösning. FL visar eleverna på lösningar, oftast utifrån ett visst perspektiv. FL visar oftast lugn och självbehärskning och använder endast i undantagsfall tillsägelser, FL har god kontakt med föräldrarna.	Fritidsläraren utvärderar sitt eget arbete och elevernas utveckling men kan tendera att fokusera attraktiva elevprodukter snarare än utvecklingsprocess och lärande. FL omfattar idén att alla kan lära sig och uttalar höga förväntningar men kan ibland ha svårt att omsätta sin teoretiska förståelse i praktisk metod. FL utvärderar ibland med eleverna. FL visar goda resultat.	Fritidsläraren tillämpar ett konsekvent ledarskap och prövar och utvecklar sin ledarroll genom att fortbilda sig och pröva nya arbetssätt, samt ta del av andras, och ibland dela egna idéer och material. FL samarbetar med arbetslaget om elever och rutiner, och stundtals verksamhetsutveckling. FL motiverar och analyserar sina didaktiska val utifrån egna erfarenheter och referenser.
Insats med förbättringsmöjligheter	Fritidsläraren gör ibland avkall på lärande eller förenklar för att främja god stämning ELLER brister i kunskap. Materialet tenderar att styra OCH/ELLER miljön sänder delvis motstridiga eller svårtolkade budskap ELLER motverkar lusten att lära genom oreda.	Fritidsläraren berättar och ställer frågor till eleverna, men dessa ges ringa utrymme att själva utforska, bidra eller öva sig i beslutsfattande ELLER FL ger eleverna stort utrymme med liten vägledning. Digitalisering används sporadiskt OCH/ELLER tekniken dominerar över lärande innehåll. FL kontrollerar ordning genom likartade aktiviteter med ett fåtal metoder och val ELLER växlar ständigt aktiviteter, metoder och rutiner med risk för oordning och osäkerhet. FL visar eleverna på vad som är önskvärt beteende men följer inte alltid upp eller slutför OCH/ELLER brister själv i förebildlighet genom att inte visa intresse för eleverna OCH/ELLER är otydlig med sina förväntningar.	Fritidsläraren arbetar inte aktivt med socialt klimat och relationer OCH/ELLER använder tillrättavisningar och belöningar ad hoc OCH/ELLER brister i ledarskap, "kompis". FL utgår från ett eget perspektiv, snarare än att tydliggöra flera sätt att se på frågor eller idéer. FL tenderar att se gruppen som enhetlig OCH/ELLER förklarar elevens sociala svårigheter som individuella snarare än kontextuella. FL ser inte föräldrakontakter som del av arbetet.	Fritidsläraren utvärderar spontant men utvärderingar diskuteras sällan med eleverna. FL:s utvärdering är problemorienterad snarare än utvecklingsorienterad och fokuserar gruppens nivå OCH/ELLER elevens beteende eller föräldrarnas förmåga OCH/ELLER bristande förutsättningar (resurser, lokaler). När elever visar svårigheter sänker FL förväntningarna OCH/ELLER påkallar hjälp snarare än att förändra sitt arbetssätt. FL:s närvarofrekvens OCH/ELLER syn på problemorsaker innebär att resultaten inte når möjlig nivå.	Fritidsläraren reflekterar över verksamheten men kopplar ännu inte till förändringar i arbetssätt OCH/ELLER oroar sig för konsekvenserna av förändring OCH/ELLER uttrycker uppgivenhet. FL samarbetar i lag om elevärenden och rutiner. FL diskuterar uppgifter och arbetstid men analyserar sällan sina pedagogiska mål, metoder och resultat och tar sällan del av andras eller delar egna idéer.

Namn:

FÖRSKOLLÄRARE LÖNEKRITERIER					
Nivå	Ämnesansvar	Aktivitetsansvar	Relationsansvar	Resultatansvar	Verksamhets- och egenutvecklingsansvar
→	Förskolläraren presenterar, problematiserar och förklarar nyttan av området på ett sätt som intresserar barnen för det som ska läras och upptäckas. FSK har mycket goda ämneskunskaper. All verksamhet grundas i läroplanen. FSK sänder tydliga budskap till barnen, kollegor och föräldrar genom miljöns utseende och materialval och genom att tala om sin inställning till lärande med stort engagemang och närvaro.	Förskolläraren väljer aktiviteter som gör att barnet kan utforska, förstå och bidra med sina inlägg och insikter. Tempot är medvetet varierat och tiden utnyttjas effektivt. FSK identifierar bästa angreppssätt och metod för att föra varje barns erfarenheter och utveckling vidare. Digitalisering är integrerad i lärande och utveckling. FSK använder många olika metoder, verktyg och konstellationer och inspirerar till olika aktiviteter. Barngruppen får aktivt medverka i beslut, i eget lärande och i samlärande. Rutinerna är tydliga för alla och FSK har byggt system som möjliggör och stödjer barnens självkontroll och egenansvar. FSK agerar som barnen bör göra, rör sig bland barnen och visar nyfikenhet inför deras tankar, intressen och arbete hela arbetsdagen.	Förskolläraren skapar ett tryggt socialt klimat och förtroendefulla relationer i gruppen genom att visa övertygelse om att barnen vill utvecklas, genom att fråga efter och visa nyfikenhet inför barnens tankar, hjälpa var och en att sätta ord på sina idéer och önsningar och ge gensvar FSK hjälper barnen att se saker utifrån olika perspektiv. FSK tränar gruppens och individens självkontroll och konfliktlösning och visar själv auktoritet, lugn, saktighet och självbehärskning i stressiga, komplexa och affekterade situationer. FSK visar sin förebildlighet genom att vara guide till vuxenlivet och att med värme, glädje och humor visa att hen tycker om barnen och sitt yrke genom att anta ett professionellt förhållningssätt. FSK har mycket god kontakt med vårdnadshavarna, förhåller sig professionellt till deras synpunkter och önskemål samt är lyhörd för deras olika behov. FSK arbetar aktivt för att få föräldrar trygga samt medvetna om sina barns aktiviteter, utmaningar och vardagsbestyr genom olika informationskanaler, pedagogisk dokumentation och personliga möten.	Förskolläraren utvärderar hur de egna angreppssätten i ämnesområden, aktiviteter OCH relationer har fungerat och hur dessa har samverkat. Det sker spontant i stunden OCH genom systematiska återkommande utvärderingar av individens och gruppens utveckling OCH sitt eget arbete. FSK tar för givet att alla kan lära sig, visar höga förväntningar på alla, bevakar varje individs utveckling och förändrar sitt arbetssätt för dem som inte omedelbart lär. FSK utvärderar resultat och mål kontinuerligt med arbetslaget OCH med barnen. FSK visar sin förebildlighet genom hög egen mental närvaro och genomgående goda resultat. FSK använder sig av pedagogisk dokumentation som en självklar del i sitt arbete för att dokumentera och utvärdera sitt arbete tillsammans barnen.	Förskolläraren utvecklar ständigt sitt ledarskap och sina metoder utifrån återkoppling från egna experiment, projekt och aktiviteter tillsammans med barn, kollegor, föräldrar och ledning och genom att förkovra och fortbilda sig på ett djupare plan genom att t.ex. aktivt leta upp ny forskning och litteratur som stödjer, stärker och utvecklar både den egna och verksamhetens profession samt genom att dela idéer och material och ta del av andras. FSK samverkar, reflekterar och analyserar med laget och förbättrar därmed barnens lärande och möjlighet till inflytande. FSK uttrycker insikt om och uppskattning av sitt uppdrag och beskriver mål, metoder och resultat med professionella begrepp och referenser till teorier, forskning och beprövad erfarenhet. FSK agerar som förebild/coach för andra i personalen.
↑	Förskolläraren presenterar områden intresseväckande men kan betona produktion före djupare lärande. FSK har goda ämneskunskaper och arbetar aktivt mot mål och verksamhetsplaner och delar med sig av sina kunskaper till kollegor i arbetslaget. Miljön är inbjudande.	Förskolläraren 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. Digitalisering används som ett komplement till andra aktiviteter. FSK har ordning och struktur i arbetet men få rutiner kan tas över av barnen ELLER FSK överläter vissa rutiner och visst bestämmande till barnen men arbetar inte systematiskt med att träna alla till ansvarstagande. FSK visar oftast önskvärt beteende genom att exempelvis komma i tid, vara systematisk och visa intresse.	Förskolläraren arbetar med det sociala klimatet genom att visa värme och intresse och genom att prova olika metoder för samarbetsträning men tenderar att själv lösa konflikter enskilt med de berörda snarare än utveckla barnens förmåga till konfliktlösning. FSK visar barnen på lösningar. Oftast utifrån ett visst perspektiv. FSK visar oftast lugn och självbehärskning och använder endast i undantagsfall tillsägelser. FSK skapar goda relationer till vårdnadshavarna genom vänligt intresse och tydlighet. Genom sitt positiva bemötande av föräldrar visar hen att hen är trygg i sin yrkesroll.	Förskolläraren utvärderar sitt eget arbete och barnens resultat men kan tendera att fokusera ett utvecklingspsykologiskt perspektiv snarare än utvecklingsprocess och lärande. FSK omfattar idén att alla kan lära sig och uttalar höga förväntningar men kan ibland ha svårt att omsätta sin teoretiska förståelse i praktisk metod. FSK utvärderar ibland med barnen. FSK tar stort eget ansvar, har gott omdöme och god prioriteringsförmåga beträffande det egna arbetet och verkar för att fattade beslut genomförs.	Förskolläraren prövar och utvecklar sin yrkesroll genom att fortbilda sig och pröva nya arbetssätt, samt ta del av andras, och ibland dela egna idéer och material. FSK visar genom sina insatser att hen arbetar efter förskolans styrdokument. FSK är förtrogen med målen och vill förändra arbetssättet i den riktningen, samt är delaktig i olika verksamhetsdiskussioner och kommer förberedd. FSK samarbetar med arbetslaget om barn och rutiner, och stundtals verksamhetsutveckling. FSK motiverar och analyserar sina didaktiska val utifrån egna erfarenheter och referenser.
Insats med förbättringsmöjligheter	Förskolläraren gör ibland avkall på lärande eller förenklar för att främja god stämning ELLER brister i ämneskunskap. Materialet tenderar att styra OCH/ELLER miljön sänder delvis motstridiga eller svårtolkade budskap ELLER motverkar lusten att lära genom oreda eller torftighet.	Förskolläraren berättar och ställer frågor till barnen, men dessa ges ringa utrymme att själva utforska, bidra eller öva sig i beslutsfattande ELLER FSK ger barnen stort utrymme med liten vägledning. Digitalisering används sporadiskt OCH/ELLER tekniken dominerar över lärandeinhåll. FSK kontrollerar ordning genom likartade aktiviteter med ett fåtal metoder och val ELLER växlar ständigt aktiviteter, metoder och rutiner med risk för oordning och osäkerhet. FSK visar barnen på vad som är önskvärt beteende men följer inte alltid upp eller slutför OCH/ELLER brister själv i förebildlighet genom att inte visa intresse för barnen OCH/ELLER är otydlig med sina förväntningar.	Förskolläraren arbetar inte aktivt med socialt klimat och relationer OCH/ELLER använder tillrättavisningar och belöningar ad hoc OCH/ELLER brister i ledarskap OCH/ELLER blir alltför privat. FSK utgår från ett eget perspektiv, snarare än att tydliggöra flera sätt att se på frågor eller idéer. FSK tenderar att se gruppen som enhetlig OCH/ELLER förklarar barns sociala svårigheter som individuella snarare än kontextuella. FSK ser inte föräldrakontakter som en del av arbetet.	Förskolläraren utvärderar spontant men resultat diskuteras sällan med barnen. FSK:s utvärdering är problemorienterad snarare än utvecklingsorienterad och fokuserar på gruppens nivå OCH/ELLER barnets beteende eller förälderns förmåga OCH/ELLER bristande förutsättningar (resurser, lokaler). När barn visar svårigheter sänker FSK förväntningarna OCH/ELLER påkallar hjälp snarare än att förändra sitt arbetssätt. FSK:s närvarofrekvens OCH/ELLER syn på problemsaker innebär att resultaten inte når möjlig nivå.	Förskolläraren reflekterar över verksamheten men kopplar ännu inte till förändringar i arbetssätt OCH/ELLER oroar sig för konsekvenserna av förändring OCH/ELLER uttrycker uppgivenhet. FSK samarbetar i lag om barnärenden och rutiner. FSK diskuterar uppgifter och arbetstid men analyserar sällan sina pedagogiska mål, metoder och resultat och tar sällan del av andras eller delar egna idéer.

Namn:

BARNSKÖTARE LÖNEKRITERIER					
Nivå	Ämnesansvar	Aktivitetsansvar	Relationsansvar	Resultatansvar	Verksamhets- och egenutvecklingsansvar
↑	Barnskötaren organiserar och presenterar aktiviteter, miljöer och material på ett sätt som intresserar barnen för det som ska läras och upptäckas. BSK förenar omsorg om och trygghet för barnen med lärande och utveckling. BSK arbetar aktivt för att få anhöriga delaktiga i verksamheten och är lyhörd för föräldrars olika behov.	Barnskötaren väljer aktiviteter som gör att barnet kan utforska, förstå och bidra med sina inlägg och insikter. Tempot är medvetet varierat och tiden utnyttjas effektivt. BSK identifierar bästa angreppssätt och metod för att föra varje barns erfarenheter och utveckling vidare. BSK använder många olika metoder, verktyg och constellationer och inspirerar till olika aktiviteter. Digitalisering är integrerad i lärandet och utvecklingen. BSK har god ordning och struktur i arbetet och barngruppen får aktivt medverka i beslut, i eget lärande och i samlärande. BSK visar sin förebildlighet genom att agera som barnen bör göra, rör sig bland barnen och visar nyfikenhet inför och fångar upp deras tankar, intressen och arbete hela arbetsdagen.	Barnskötaren skapar ett tryggt socialt klimat och förtroendefulla relationer i barngruppen genom att visa övertygelse om att barnen vill utvecklas, genom att fråga efter och visa nyfikenhet inför barnens tankar, hjälpa var och en att sätta ord på sina idéer och önsningar och ge gensvar. BSK hjälper barnen att se saker utifrån olika perspektiv. BSK tränar gruppens självkontroll och konfliktlösning och visar själv auktoritet, lugn, saklighet och självbehärskning. BSK skapar goda relationer till vårdnadshavarna genom vänligt intresse och tydlighet. BSK visar sin förebildlighet genom att vara guide till vuxenlivet och att med värme, glädje och humor visa att hen tycker om barnen.	Barnskötaren tar för givet att alla kan lära sig, visar höga förväntningar på alla, bevakar varje individs utveckling och förändrar sitt arbetssätt för dem som inte omedelbart lär. BSK utvärderar resultat och mål kontinuerligt med arbetslaget OCH med barnen. BSK tar stort aktivt ansvar och engagerar även andra till ökat ansvarstagande. BSK visar sin förebildlighet genom hög egen närvaro och genomgående goda resultat.	Barnskötaren utvecklar ständigt sitt ledarskap och sina metoder utifrån reflektioner från barn, kollegor, föräldrar och ledning samt genom att förkovra och fortbilda sig och dela idéer och material och ta del av andras. BSK förbättrar barns och kollegors lärande genom att samverka, reflektera och analysera med laget och genom att lyssna på och tillvarata andras idéer. BSK skiljer på sak och person, kan ta och ge konstruktiv kritik samt bidrar aktivt till att stämningen 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 nytänkande tillsammans med kollegor för verksamhetens bästa.
↑	Barnskötaren deltar och initierar aktiviteter tillsammans med barnen på ett sätt som gör barnen intresserade. Miljön är inbjudande. BSK skapar god omsorg för barnen. BSK har de samtal med anhöriga som verksamheten kräver.	Barnskötaren har olika angreppssätt och metoder och tar ofta hänsyn till gruppens nivå men kan inte alltid anpassa metoder för enskilda individer. Digitalisering används som ett komplement till andra aktiviteter. BSK har ordning och struktur i arbetet men få rutiner kan tas över av barnen ELLER BSK överlåter vissa rutiner och visst bestämmande till barnen. BSK visar oftast önskvärt beteende genom att exempelvis komma i tid, vara 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 samarbetssträning men tenderar att själv lösa konflikter enskilt med de berörda snarare än utveckla barnens förmåga till konfliktlösning. BSK visar barnen på lösningar, oftast utifrån ett visst perspektiv. BSK visar oftast lugn och självbehärskning och använder endast i undantagsfall tillsägelser. BSK har god kontakt med föräldrarna.	Barnskötaren utvärderar sitt eget arbete och barnens resultat utifrån ett psykologiserande perspektiv snarare än att överväga kontextens inverkan på barnets utveckling och lärande. BSK omfattar idén att alla kan lära sig och uttalar höga förväntningar men kan ibland ha svårt att omsätta sin teoretiska förståelse i praktisk metod. BSK utvärderar ibland med barnen. BSK prioriterar när det krävs och fullföljer av egen kraft sina uppgifter. BSK visar goda resultat.	Barnskötaren prövar och utvecklar sin ledarroll genom att fortbilda sig och pröva nya arbetssätt, ta del av andras, och ibland dela egna idéer och material. BSK samarbetar med arbetslaget om barn och rutiner, och stundtals verksamhetsutveckling. BSK vill bidra till ett gott arbetsklimat, lyssnar på andra, visar andra uppskattning och kan ompröva sin uppfattning i diskussioner. BSK är medveten om sina egna styrkor och svagheter och är beredd att satsa tid och engagemang för egen utveckling. BSK är lyhörd för verksamhetens behov och tar egna initiativ.
Insats med förbättringsmöjligheter	Barnskötaren deltar i aktiviteter med barnen men förenklar OCH/ELLER förbiser stundtals barnens behov av omsorg. Materialet tenderar att styra OCH/ELLER miljön motverkar lusten att lära genom oreda/torfthet.	Barnskötaren ger barnen litet utrymme att själva utforska, bidra eller öva sig i beslutsfattande. BSK kontrollerar ordning genom likartade vuxenstyrda aktiviteter som återkommer ELLER fri lek utan att aktivt närvara själv. Digitalisering används sporadiskt OCH/ELLER tekniken dominerar över lärandeinhållet. BSK visar barnen på vad som är önskvärt beteende men följer inte alltid upp eller slutför OCH/ELLER brister själv i förebildlighet genom att inte visa intresse för barnen OCH/ELLER är otydlig med sina förväntningar.	Barnskötaren arbetar inte aktivt med socialt klimat och barnens relationer OCH/ELLER använder tillrättavisningar och belöningar och bestraffningar ad hoc OCH/ELLER brister i auktoritet OCH/ELLER blir alltför privat. BSK utgår från ett eget perspektiv, snarare än att tydliggöra flera sätt att se på frågor eller idéer. BSK tenderar att se gruppen som enhetlig OCH/ELLER förklarar barns sociala svårigheter som individuella snarare än kontextuella. BSK ser inte kontakter med vårdnadshavare som del av arbetet.	Barnskötaren utvärderar spontant men resultat diskuteras sällan med barnen. BSK:s utvärdering fokuserar på gruppens nivå OCH/ELLER barnets beteende eller föräldrarnas förmåga OCH/ELLER bristande förutsättningar (resurser, lokaler). När barn visar svårigheter sänker BSK förväntningarna OCH/ELLER påkallar hjälp snarare än att förändra sitt arbetssätt. BSK känner till målen, kommer förberedd när det krävs och utför sitt arbete. BSK:s närvarofrekvens OCH/ELLER syn på problemorsaker innebär att resultaten inte når möjlig nivå.	Barnskötaren reflekterar över verksamheten men kopplar ännu inte till förändringar i arbetssätt OCH/ELLER oroar 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 hävdar sina åsikter 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 eller tar sällan del av andras eller delar egna idéer.

Namn:

FRITIDSLEDARE / ELEVASSISTENT LÖNEKRITERIER					
Nivå	Ämnesansvar	Aktivitetsansvar	Relationsansvar	Resultatansvar	Verksamhets- och egenutvecklingsansvar
↑	Fritidsledaren/ Elevassistenten organiserar och presenterar de aktiviteter, miljöer och material som används i verksamheten på ett sätt som intresserar eleverna för det som ska läras och upptäckas. FL/EA förener omsorg om och trygghet för eleverna med lärande och utveckling. FL/EA arbetar aktivt för att få anhängiga delaktiga i verksamheten och är lyhörd för föräldrars olika behov.	Fritidsledaren/Elevassistenten väljer aktiviteter som gör att eleven kan utforska, förstå och bidra med sina inlägg och insikter. Tempot är medvetet varierat och tiden utnyttjas effektivt. FL/EA identifierar bästa angreppssätt och metod för att föra varje elevs erfarenheter och utveckling vidare. FL/EA använder många olika metoder, verktyg och constellationer och inspirerar till olika aktiviteter. Digitalisering är integrerad i lärandet och utvecklingen. FL/EA har god ordning och struktur i arbetet och elevgruppen får aktivt medverka i beslut, i eget lärande och i samlärande. FL/EA visar sin förebildlighet genom att agera som eleverna bör göra, rör sig bland eleverna och visar nyfikenhet inför och fångar upp deras tankar, intressen och arbete hela arbetsdagen.	Fritidsledaren/Elevassistenten skapar ett tryggt socialt klimat och förtroendefulla relationer i elevgruppen genom att visa övertygelse om att eleverna vill utvecklas, genom att fråga efter och visa nyfikenhet inför elevernas tankar, hjälpa var och en att sätta ord på sina idéer och önsningar och ge ansvar. FL/EA hjälper eleverna att se saker utifrån olika perspektiv. FL/EA tränar gruppens självkontroll och konfliktlösning och visar själv auktoritet, lugn, saktighet och självbehärskning. FL/EA skapar goda relationer till vårdnadshavarna genom vänligt intresse och tydlighet. FL/EA visar sin förebildlighet genom att vara guide till vuxenlivet och att med värme, glädje och humor visa att hen tycker om eleverna.	Fritidsledaren/Elevassistenten tar för givet att alla kan lära sig, visar höga förväntningar på alla, bevakar varje individs utveckling och förändrar sitt arbets sätt för dem som inte omedelbart lär. FL/EA utvärderar resultat och mål kontinuerligt med arbetslaget OCH med eleverna. FL/EA tar stort aktivt ansvar och engagerar även andra till ökat ansvarstagande. FL/EA visar sin förebildlighet genom hög egen närvaro och genomgående goda resultat.	Fritidsledaren/Elevassistenten utvecklar ständigt sitt ledarskap och sina metoder utifrån reflektioner från elever, kollegor, föräldrar och ledning samt genom att förkovra och fortbilda sig och dela idéer och material och ta del av andras. FL/EA förbättrar elevens och kollegors lärande genom att samverka, reflektera och analysera med laget och genom att lyssna på och tillvarata andras idéer. FL/EA skiljer på sak och person, kan ta och ge konstruktiv kritik samt bidrar aktivt till att stämningen i arbetslaget stödjer och uppmuntrar lagmedlemmarna. FL/EA uttrycker insikt om och uppskattning av sitt uppdrag. FL/EA agerar som förebild/coach för andra i personalen och driver aktivt förändring och nystänkande tillsammans med kollegor för verksamhetens bästa.
↑	Fritidsledaren/ Elevassistenten deltar i och initierar aktiviteter tillsammans med eleverna på ett sätt som gör eleverna intresserade. Miljön är inbjudande. FL/EA skapar god omsorg för eleverna. FL/EA har de samtal med anhängiga som verksamheten kräver.	Fritidsledaren/Elevassistenten har olika angreppssätt och metoder och tar ofta hänsyn till gruppens nivå men kan inte alltid anpassa metoder för enskilda individer. Digitalisering används som ett komplement till andra aktiviteter. FL/EA har ordning och struktur i arbetet men få rutiner kan tas över av eleverna ELLER FL/EA överläter vissa rutiner och visst bestämmande till eleverna. FL/EA visar oftast önskvärt beteende genom att exempelvis komma i tid, vara systematisk och visa intresse.	Fritidsledaren/Elevassistenten arbetar med det sociala klimatet i elevgruppen genom att visa värme och intresse och genom att prova olika metoder för samarbetsträning men tenderar att själv lösa konflikter enskilt med de berörda snarare än utveckla elevernas förmåga till konfliktlösning. FL/EA visar eleverna på lösningar, oftast utifrån ett visst perspektiv FL/EA visar oftast lugn och självbehärskning och använder endast i undantagsfall tillsägelser. FL/EA har god kontakt med föräldrarna.	Fritidsledaren/Elevassistenten utvärderar sitt eget arbete och elevernas resultat utifrån ett psykologiserande perspektiv snarare än att överväga kontextens inverkan på elevens utveckling och lärande. FL/EA omfattar idén att alla kan lära sig och uttalar höga förväntningar men kan ibland ha svårt att omsätta sin teoretiska förståelse i praktisk metod. FL/EA utvärderar ibland med eleverna. FL/EA prioriterar när det krävs och fullföljer av egen kraft sina uppgifter. FL/EA visar goda resultat.	Fritidsledaren/Elevassistenten prövar och utvecklar sin ledarroll genom att fortbilda sig och pröva nya arbets sätt, ta del av andras, och ibland dela egna idéer och material. FL/EA samarbetar med arbetslaget om elever och rutiner, och stundtals verksamhetsutveckling. FL/EA vill bidra till ett gott arbetsklimat, lyssnar på andra, visar andra uppskattning och kan ompröva sin uppfattning i diskussioner. FL/EA är medveten om sina egna styrkor och svagheter och är beredd att satsa tid och engagemang för egen utveckling. FL/EA är lyhörd för verksamhetens behov och tar egna initiativ.
Insats med förbättringsmöjligheter	Fritidsledaren/ Elevassistenten deltar i aktiviteter med eleverna men förenklar OCH/ELLER förbiser stundtals elevernas behov av omsorg. Materialet tenderar att styra OCH/ELLER miljön motverkar lusten att lära genom oreda/torftighet.	Fritidsledaren/Elevassistenten ger eleverna litet utrymme att själva utforska, bidra till eller öva sig i beslutsfattande. FL/EA kontrollerar ordning genom likartade vuxenstyrda aktiviteter som återkommer ELLER fri lek utan att aktivt närvara själv. Digitalisering används sporadiskt OCH/ELLER tekniken dominerar över lärandeinhållet. FL/EA visar eleverna på vad som är önskvärt beteende men följer inte alltid upp eller slutför OCH/ELLER brister själv i förebildlighet genom att inte visa intresse för eleverna OCH/ELLER är otydlig med sina förväntningar.	Fritidsledaren/Elevassistenten arbetar inte aktivt med socialt klimat och elevernas relationer OCH/ELLER använder tillrättavisningar och belöningar och bestraffningar ad hoc OCH/ELLER brister i auktoritet OCH/ELLER blir alltför privat. FL/EA utgår från ett eget perspektiv, snarare än att tydliggöra flera sätt att se på frågor eller idéer. FL/EA tenderar att se gruppen som enhetlig OCH/ELLER förklarar elevens sociala svårigheter som individuella snarare än kontextuella. FL/EA ser inte kontakter med vårdnadshavare som del av arbetet.	Fritidsledaren/Elevassistenten utvärderar spontant men resultat diskuteras sällan med eleverna. FL/EA:s utvärdering fokuserar på gruppens nivå OCH/ELLER elevens beteende eller föräldrarnas förmåga OCH/ELLER bristande förutsättningar (resurser, lokaler). När elever visar svårigheter sänker FL/EA förväntningarna OCH/ELLER påkallar hjälp snarare än att förändra sitt arbets sätt. FL/EA känner till målen, kommer förberedd när det krävs och utför sitt arbete. FL/EA:s närvarofrekvens OCH/ELLER syn på problemorsaker innebär att resultaten inte når möjlig nivå.	Fritidsledaren/Elevassistenten reflekterar över verksamheten men kopplar ännu inte till förändringar i arbets sätt OCH/ELLER oroar sig för konsekvenserna av förändring OCH/ELLER uttrycker uppgivenhet. FL/EA diskuterar uppgifter och arbetstid men analyserar sällan sina pedagogiska mål, metoder och resultat. FL/EA deltar i arbetslaget men bidrar inte alltid OCH/ELLER hävdar sina åsikter utan vilja att kompromissa eller lyssna in andra. FL/EA behöver stöd från kollegor och ledning för att prova nya arbets sätt och söker sällan egen kompetensutveckling eller tar sällan del av andras eller delar egna idéer.

## Referenser

- 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.
- Bjørndal R. P. (2005). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber.
- Brusling, C. & Strömqvist, G. (2007). *Reflektion och praktik i läraryrket*. 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.
- Campoy, R. (2005). *Case Study Analysis in the Classroom. Becoming a Reflective Teacher*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Chetty, R, Friedman, J. N. & Rockoff, J. E. (2011). The Long-Term Impact of Teachers: Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood. *National Bureau of Economic Research Working Paper No 1. 176999*.
- Cordingley, P, Bell, M, Thomason, S. & Firth, A. (2005). The Impact of Collaborative Professional Development (CPD) on Classroom Teaching and Learning. *Research Evidence in Education*. London: Routledge.
- 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.
- Hargreaves, A. (1995). Development and Desire: A Postmodern Perspective. I: Guskey, T. R. & Huberman, M. (red.) *Professional Development in Education*. New York: Teacher's College Press, s. 9-34.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. London: Routledge.
- 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.
- Jensen, E. (2005). *Teaching with the Brain in Mind*. Alexandria: ASCD.

- Joyce, B. & Calhoun, E. (2010). *Models of professional Development. A Celebration of Educators*. Thousand Oaks: Corwin Sage.
- Kindeberg, T. (2011). *Pedagogisk retorik – den muntliga relationen i undervisningen*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lauvås, P, Hofgaard, L. & Handal, G. (1997). *Kollegahandledning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- 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.laraesycketik.se/web/yrkesetik.nsf/doc/005324D7](http://www.laraesycketik.se/web/yrkesetik.nsf/doc/005324D7). Hämtat 2013-02-01.
- Lönekriterier* (2015). Sollentuna kommun. [www.solsidan.sollentuna.se](http://www.solsidan.sollentuna.se). Hämtat 2015-11-01.
- McKinsey & Company (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. <http://www.mckinseysociety.com>. 2015-06-11.
- 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.
- Pedagogisk professionsutveckling* (2013). Ett utvecklingsmaterial för rektors och förskolechefs observationer, medarbetarsamtal och lönesamtal med lärare, förskollärare, fritidslärare/pedagoger och barnskötare. Reviderad upplaga 2014. Ekerö kommun och Ignite Research Institute, [www.igniteresearch.org](http://www.igniteresearch.org). Hämtat 2015-11-07.
- Personalpolicy för Sollentuna kommun* (2014). Kommunledningskontoret, Sollentuna kommun
- Pihlgren, A. S. (2013). *Det tänkande klassrummet*. Stockholm: Liber.
- Pihlgren, A. S. (2015). *Enhancing Teachers' Understanding of How to Develop Students' Thinking*. Paper presented at the 17<sup>th</sup> ICOT, International Conference on Thinking 2015, 29<sup>th</sup> June-3<sup>rd</sup> July, in Bilbao, Spain.
- Pihlgren, A. S. (2013b). *Principals Cooperating to Assess Classroom Practice*. Paper presented at the 16<sup>th</sup> international Conference on Thinking 2013-01, Wellington, New Zealand [www.igniteresearch.org](http://www.igniteresearch.org). Hämtad 2015-11-07.
- 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](http://www.kunskapskallan.com/bibliotek). Hämtad 2013-11-13.
- Sandberg, J. & Targama, A. (1998). *Ledning och förståelse*. Lund: Studentlitteratur.



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

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.

Shulman, L. S. (2004). *The wisdom of practice: Essays on teaching, learning, and learning to teach*. San Francisco: Jossey-Bass.

Skolinspektionen (2012). *Framgång i undervisningen. En sammanställning av forskningsresultat som stöd för granskning på vetenskaplig grund i skolan*. [www.skolinspektionen.se](http://www.skolinspektionen.se) Hämtad 2013-01-15.

Skolverket (2014c). *Forskning för klassrummet*. Stockholm: Fritzes.

Smylie, M. A. (1995). Teacher Learning in the Workplace. In: Guskey, T. R. & Hunerman, M. (red.) *Professional Development in Education*. New York: Teacher's College Press, s. 92-113.

Sollentuna författningssamling (2015). *Regler för lönepåverkande faktorer i Sollentuna kommun*. Antagna av kommunfullmäktige 2015-03-05, § 8. [www.sollentuna.se](http://www.sollentuna.se). Hämtat 2015-11-01.

Svedberg, L. (2003). *Gruppsykologi, Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Tillema, H. H. & Jeroen, M. I. (1995). Training for the Professional Development of Teachers. I: Guskey, T. R, Huberman, M. (ed.) *Professional Development in Education*. New York: Teacher's College Press, s. 135-180.

Timperley, H, Wilson, A, Barrar, H. & Fung, I. (2007). *Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration*. Wellington, Ministry of Education.

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

von Oppel, M. & Aldridge, J. (2015). *Education Reform in Abu Dhabi – What holds Teachers Back? Factors affecting teachers in their implementation of education reform initiatives*. Paper presented at the International Conference on Thinking, ICOT, 1<sup>st</sup> of July 2015, in Bilbao, Spain.

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.

Willingham, D. T. (2009). *Why don't Students Like School? A cognitive scientist answers questions about how the mind works and what it means for the classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.