



2018-12-28

Följeforskning kvalitetsindikatorer, Falkenberg 2018

Delrapport 1

Ann S. Pihlgren

Falkenbergs kommun introducerade under 2016–2017 kvalitetsindikatorer för områdena läsa/skriva, matematik och lärandeidentitet. Kvalitetsindikatorerna används av personal inom förskola, förskoleklass och fritidshem för att utveckla undervisningen samt för att följa undervisningens resultat. Materialet är framtaget i samverkan mellan fil dr Ann S. Pihlgren och personal och ledare inom Falkenbergs kommun och bygger på forskning och beprövad erfarenhet. Detta är första delrapporten i det följeforskningsprojekt som är kopplat till arbetet med kvalitetsindikatorerna, och där effekter av undervisningen följs, analyseras och utvärderas. Följeforskningen genomförs av Ignite Research institute genom Ann S. Pihlgren på uppdrag av Falkenbergs kommun.

Undervisning och uppföljning i förskolan

I den nu aktuella revideringen av förskolans läroplan (SKOLSF 2018) introduceras undervisningsbegreppet. I styrdokumentet avser undervisning sådana målstyrda processer som syftar till att någon lär sig och utvecklas (SOU 2002:121). Det är en aktivitet som leds av förskolläraren och som syftar till att ge det lärande som beskrivs i läroplanen. Doverborg m.fl. (2013) beskriver undervisning som en aktivitet där två eller flera personer, exempelvis förskollärare och barn, delar sin uppmärksamhet på ett undervisningsobjekt. Undervisningsbegreppet ska, enligt Skolverket (2013) ges en vid tolkning i förskolan där omsorg, utveckling och lärande ingår och bildar en helhet. Läroplanen säger också (*Lpfö 18, Förskolans uppdrag*):

Undervisning innebär att stimulera och utmana barnen med läroplanens mål som utgångspunkt och riktning och syftar till utveckling och lärande hos barnen.

Undervisningen ska utgå från ett innehåll som är planerat eller uppstår spontant eftersom barns utveckling och lärande sker hela tiden.

Begreppet *didaktik* är nära kopplat till begreppet *undervisning*. Didaktik är läran om undervisningens och lärandets organisation, det vill säga hur förskolläraren eller arbetslaget kan se till att lärande sker i barngruppen (Kroksmark, 2006). Det kan ske genom planerade aktiviteter eller innebära att fånga upp vilka didaktiska möjligheter som en uppkommen situation erbjuder (Saar m.fl., 2012). Skolinspektionen (2016) pekar på att förskolan ofta erbjuder barnen miljöer för lärande men att arbetet inte målstyrs eftersom personalen är osäker på hur undervisning ska bedrivas. Det får bland annat till följd att endast hälften av de av Skolinspektionen granskade förskolorna arbetade medvetet med språk och matematik.

Ignite Research Institute
Box 116
SE-761 22 Norrtälje
SWEDEN
ann.pihlgren@igniteresearch.org

Visiting address:
Bergshamravägen 159
Bergshamra
Org. Reg. No: 802474-3653

Telephone: + 46 176 261 041
Cell phone: + 46 733 920 699
www.igniteresearch.org
E-mail:

Didaktiken omfattar också utvärdering och bedömning av måloppfyllelse. Förskolans utvärderingsuppdrag innebär främst att redogöra för hur man kunnat bidra till barnens lärande såsom detta anges i läroplanen. Det innebär främst en granskning av verksamhetens undervisning och hur man lyckas med uppdraget, inte en bedömning av enskilda barns resultat, ett fokus som också OECD (2012) förespråkar. Det är barnens förändrade kunnande som ska observeras och analyseras för att synliggöra och förbättra undervisningens kvalitet.

I Skollagens inledning (SFS 2010:800, kap 3 § 4, kap 4 § 5) anges att förskolan dels fortlöpande ska informera barnets vårdnadshavare om barnets utveckling, dels i systematiskt kvalitetsarbete följa upp att bland annat innehållet i verksamheten speglar läroplanens uppdrag. I läroplansförslaget (SKOLSF 2018:13) anges också att verksamheten ska se till att ”varje barns utveckling och lärande kontinuerligt och systematiskt följs, dokumenteras och analyseras för att det ska vara möjligt att utvärdera hur förskolan tillgodoser barnens möjligheter att utvecklas och lära i enlighet med läroplanens mål”.

Revideringen innebär, liksom tidigare revideringar av läroplanen för grundskola, förskoleklass och fritidshem, att kraven på samverkan mellan förskollärare i förskolan och lärare i övriga skolformer och fritidshem ökat. De ska numera ”utbyta kunskaper och erfarenheter samt information om innehållet i utbildningen för att skapa sammanhang, kontinuitet och progression” för barnen, gemensamt förbereda barn och föräldrar inför övergångar samt särskilt uppmärksamma barn med särskilda behov (jfr Lgr 11, 2011/2016:16). Tidigare forskning visar att brist på gemensamma utvärderingskriterier i olika skolformer ger ett stort utrymme för tolkningar och värderingar, där barnens karaktärsdrag eller uppförande riskerar att bedömas utifrån enskild personals personliga preferenser, snarare än resultat utifrån läroplanens uppdrag (Andersson, 2010; Elfström, 2005; Giota, 2006; Pihlgren, 2017; Vallberg Roth & Månsson, 2005).

Följeforskning som metod

Följeforskning, *on-going evaluation*, avser en forskningsbaserad utvärdering, där ett projekt eller ett utvecklingsarbete utvärderas, samtidigt som följeforskaren kan ge löpande återkoppling till ledningen, bidra med systematiskt lärande, generera forskningsbaserad kunskap samt visa på mer hållbara lösningar i praktiken genom kunskapsspridning (NUTEK, 2008). Följeforskaren har som uppgift att genom kritisk analys av projektet och genom att fungera som bollplank till ledningen bidra till att projektet eller utvecklingsarbetet bättre styr mot sina mål (Brulin m. fl. 2009). Arbetet analyseras och granskas tillsammans med dem som berörs av projektet eller utvecklingsarbetet på olika nivåer. Följeforskaren ansvarar för en fortlöpande extern utvärdering. Det innebär att följeforskaren måste vara involverad i projektet på nära håll (Ahnberg m. fl., 2010). Det ställer krav på följeforskaren att samtidigt kunna arbeta nära projektet och distansera sig för att kunna komma med kritiska iakttagelser. Tillväxtverket (2009) föreslår följande inslag i följeforskningen:

- Löpande dokumentation av projektets framskridande
- Deltagande i viktiga aktiviteter och möten i projektet
- Samarbeta med projektledaren, ge synpunkter och vara stöd och bollplank
- Löpande redovisa och rapportera resultat till projektägaren
- Hålla sig uppdaterad och informerad om följeforskning i andra projekt
- Självständigt återföra gjorda erfarenheter i projektet vid konferenser, seminarier och diskussioner

Följeforskningsfråga

Utgångspunkten för föreliggande följeforskning är följande huvudfråga med underfrågor:

- *Ändras undervisningens kvalitet så att den visar ett kognitivt starkare innehåll?*
 - *Hur relateras eventuella förändringar till arbetet med kvalitetsindikatorer?*
 - *Vilka förbättringar kan stärka arbetet?*

Metod och urval

Följeforskningens huvudmetod är observationer av undervisningen samt intervjuer av undervisande personal och ledning. Intervjuer genomförs efter observationerna med den undervisande personalen. Ledningen för den aktuella förskolan intervjuas också. Intervjuerna är semi-strukturerade. Utvärderingen genomförs vid tre tillfällen med två års mellanrum. Varje utvärdering följs av en skriftlig rapport samt en muntlig återföring till Falkenbergs kommuns förvaltningsledning. Följeforskaren följer i övrigt händelseutvecklingen inom arbetet med kvalitetsindikatorerna. Detta är delrapport 1 efter första utvärdering i augusti 2018.

Observationsanteckningar förs i ett löpande protokoll där sekvensernas händelser och resultat antecknas, liksom kontextuell information. Blooms reviderade taxonomi för lärande, undervisning och bedömning (Anderson & Krathwohl, 2001) används i såväl observation som för kodning och analys av resultatet. Det innebär att undervisningen analyseras ur en kunskapsdimension och en kognitiv processdimension.

En fenomenologisk ansats, Eisners (1991) 'educational connoisseurship' och 'educational criticism', används: Genom att följeforskaren känner det undersökta området väl kan hen avgöra viktiga nyanser och särdrag (connoisseurship). Detta kombineras med en kritisk ansats där resultaten granskas och bedöms (criticism). Följeforskaren beskriver därefter resultaten så att läsaren kan visualisera och erfara dem, tolkar och avkodar varför resultaten uppstår, utvärderar undervisningsvärdet samt visar på teman och dominerande drag. Resultatet jämförs därefter med litteratur på området.

Urval och avgränsningar

Tre förskolor inom Falkenbergs kommun har valts ut för att följas i projektet. De har valts ut av förvaltningsledningen med stöd av förskolecheferna i de olika områdena. Urvalets utgångspunkt har varit att förskolorna ska vara så olika varandra som möjligt med avseende på om de finns i stad eller landsbygd, föräldrarnas socioekonomiska bakgrund, andel föräldrar med annat ursprungsland samt hur långt de kommit i arbetet med indikatorerna. Alla tre förskolorna omfattar verksamhet för förskolebarn 1–5 år.

Observationerna har utgått från kvalitetsindikatorerna läsa-skriva, matematik och lärandeidentitet och har fokuserat på personalens val i undervisningen för att nå läroplanens kunskapsmål och kognitiva mål, inte vilka kognitiva processer som sker inom eleverna eller vilken kunskap dessa har.

Etiska aspekter

Följeforskningen innebär att resultat presenteras vid forskningskonferenser och i artiklar. Deltagande personal informeras om att de kan avstå från att delta i denna forskningsdel. De kan dock inte avstå från att delta i den utvärderande delen som presenteras skriftligt. Namn på förskolor och personal har anonymiserats.

Kommande aktiviteter i följeforskningen

I augusti 2018 genomfördes, förutom den första delutvärderingen, en storföreläsning med Anette Klang-Jensen och Ann S. Pihlgren för all förskolepersonal i Falkenbergs kommun på temat undervisning i förskolan. Nästa delutvärdering genomförs i september 2019 och slututvärderingen september 2010.

Resultat

Här redogörs för resultatet i delutvärderingens observationer och intervjuer. Delutvärdering 1 genomfördes när kvalitetsindikatorerna funnits att tillgå i verksamheten i ett år. Två av de utvalda förskolorna har arbetat under ca ett års tid med indikatorerna som ett underlag för utvärdering av undervisningen, i planering, som utvärderingsunderlag i samband med terminsslut samt som underlag för utvecklingsarbete. Den tredje förskolan har påbörjat arbetet det senaste månaderna och har enbart använt materialet för att i slutet av våren göra en sammanställning och utvärdering av den egna undervisningen.

Kvalitetsindikatorerna som professionsutveckling

Samtliga intervjuade på alla tre förskolorna, såväl personal som chefer, framhåller att kvalitetsindikatorerna har lett till att personalen använder ett professionellt och gemensamt språk när de talar om didaktiska företeelser och om språk-, matematik och lärandeidentitetsutveckling med varandra. På de enheter som arbetat längst med indikatorerna menar man också att det erhållna professionella språket speglas i samtal med föräldrar och även i dialogen med barn om lärandet.

Jag tycker att vi fått ett proffsigare språk om vår undervisning, både när vi pratar med varandra och med föräldrarna, kanske faktiskt också med barnen om lärande. Inte så att vi visar indikatorerna för dem men vårt språk är tydligare, vi är mer precisa i det vi beskriver, tycker jag. En proffsigare terminologi. Förskollärare

I ett förskoleområde har förskolorna tillsammans med specialpedagog och förskolechefer arbetat med hur överlämningar till förskoleklass kan utvecklas. I arbetet har kvalitetsindikatorerna varit en viktig del och ett stöd när det har gällt att professionalisera utvärderingarna och utveckla beskrivningarna av vad som skett i undervisning och lärande.

Alla chefer i vårt område har sett indikatorerna som ett hjälpverktyg för att förbättra undervisningen. Specialläraren har haft som projekt att personalen ska kunna skriva professionella överlämningstexter vid överlämningen till F-klass. Första kartläggningen av personalens texter gjordes för ett år sedan. Sedan har de med hjälp av workshops med indikatorerna som stöd utvecklat sitt skrivande. Man kan nu koppla tal till skrift och blivit mer professionella i planeringen. Förskolechef

Samtliga intervjuade menar att indikatorerna hjälpt personalen med att få syn på vad den egna undervisningen innehåller men att de också varit till hjälp genom att man fått syn på det som inte ännu berörts. På motsvarande sätt menar de intervjuade på alla tre förskolorna att indikatorerna också har varit ett stöd för personalen när det gäller att upptäcka enskilda barns kunskande.

Vi har med oss indikatorerna ibland när vi planerar verksamheten för att komplettera. Vi trodde till exempel att alla barnen kunde rimma men upptäckte att bara två kunde, så det fick vi jobba på. Förskollärare

Vi har indikatorerna i pärmar och den som inte leder observerar och antecknar. Då ser man också vad man behöver utveckla mer. En pojke med annat språk hade vi diskuterat rätt mycket, vi tyckte inte att han kunde särskilt mycket alls. Vi satte in extra stöd utifrån det vi observerat och redan efter tre veckor såg vi framsteg. Med hjälp av indikatorerna hade vi upptäckt att han var duktig i matte men vi såg också att han fick mer fokus på språk och lärde sig snabbare. Vi blev proffsigare på att observera kunnandet och utvecklingen. Förskollärare

Man beskriver både hur man fått syn på att enskilda barn faktiskt har kunnat saker som man inte tidigare har upptäckt att de kan, men också motsatsen – att enskilda barn behöver mer stöd än man tidigare insett för att erövra kunnande, färdigheter och förmågor på ett visst område.

Kvalitetsindikatorernas begriplighet och användbarhet

Samtliga intervjuade menar att kvalitetsindikatorerna är enkla att använda och förstå när man väl satt sig in i hur de är uppbyggda och vad de olika kännetecknen betyder.

Det är inget svårt material. Jag känner mig bekväm med det. Men det viktiga är det som händer sen, efter avstämningen. Hur gör man för att förändra undervisningen? Först i början blev det bara en checklista men nu är det ett redskap. /--/ Vi använder det som ett stödmaterial – ”här kan vi behöva stärka lite”. Förskollärare

Flera menar att man i tolkningsarbetet haft god hjälp av det framtagna stöd materialet och kollegiala diskussioner för att utveckla en förståelse för indikatorernas innebörd.

Man behöver jobba en hel del med det för att komma in i det. Men det är bra. Vi började först med att bara använda indikatormaterialet men fick många frågetecken och funderingar. Men sen, när vi började titta i stöd materialet hittade vi faktiskt svaren på det vi undrade så nu använder vi materialen parallellt. Förskollärare

Personalen i de två förskolor som arbetat med kriterierna under ett år menar att kriterierna för läsa/skriva samt matematik är relativt enkla att förstå och använda, eftersom kännetecknen där beskrivs konkret. Man menar dock att kriterierna för lärandeidentitet är mer abstrakta och att de därmed också är svårare att tolka. Det försvåras av att man inte har tidigare förkunskaper på området.

Kvalitetsindikatorernas påverkan på undervisningen

Den undervisning som observerades på förskolorna innehåller framför allt baskunskaper och basfärdigheter, se sammanställning i Blooms reviderade taxonomi, figur 1. Ett exempel på sådan undervisning ser vi i följande observationsutdrag:

Barnen är samlade runt närvarotavlan och förskolläraren ber barnen att beskriva hur den fungerar. De hjälps åt att göra det. Varje barn får därefter flytta sin kula på tavlan.

- Var är min namn? frågar en flicka och pekar på lappen med Sara.
- Ja, det börjar på samma bokstav som du har, säger förskolläraren. Men det står Sara här. Kan du hitta någon annan som börjar på S? Flickan pekar på Sten.
- Ja, Sten börjar också på S, bekräftar förskolläraren. Efter en viss tvekan pekar flickan på Sally.
- Just det! Sally! säger förskolläraren och flickan skrattar högt och flyttar sin kula. Ytterlige ett barn flyttar sin kula.
- Det var alla! Ska vi räkna hur många vi är här nu? ber förskolläraren och alla räknar först antalet kulor och därefter antalet barn.

Observation i förskoleavdelning för 1–3-åringar.

I utdraget rör sig undervisningen om lärande och omsorg i integrering – förskolläraren visar barnen på gruppstillhörighet genom den gemensamma närvarokontrollen. De får också klart för sig att de kommer att saknas av de andra på förskolan om de inte är närvarande. Samtidigt blir det en stund av bokstavslärande och begynnande läsning, där förskolläraren varsamt stödjer flickans och gruppens undersökning, en stund av omsorg och utveckling av lärandeidentitet, något som också bekräftas av flickans glädje över att hitta sitt namn. Under den korta stunden integreras också rams- och pekräkning på ett naturligt sätt.

Undervisningen i samtliga observationer bedömdes resultera i lärande. Aktiviteterna bedömdes också fånga barngruppens intresse, erfarenheter och behov. Intervjuerna med personal och chefer bekräftar att baskunskaper och basfärdigheter tydliggjorts genom indikatorerna.

KOGNITIV PROCESSDIMENSION						
KUNSKAPS-DIMENSION	Minnas	Förstå	Tillämpa	Analysera	Utvärdera	Skapa
Faktakunskap	25	20	17	13	5	1
Begrepps-baserad kunskap	10	9	6	2		
Processkunskap	20	21	18	4	1	1
Metakognitiv kunskap	6	3	3	2		

Figur 1. Totala andelen registrerade träffar i Blooms reviderade taxonomi i de tre huvudobservationerna.

I observationerna syns få inslag av analys, utvärdering och skapande kopplat till berört område och få kognitiva eller metakognitiva utmaningar. Även begrepps-baserad kunskap är ett område med färre träffar. De markeringar som gjordes i dessa dimensioner härrör i stort sett från samma observation. Avsaknaden av träffar här i de flesta observationerna tycks kopplat till pedagogernas sätt att planera och se på undervisningen. Såväl i observationer som i intervjuer synliggörs ett förhållningssätt som snarare innebär att man tenderar att följa barnet och studera barnets intressen än att formulera ett lärandeobjekt eller målområde som ska utmana barnen till nytt kunnande. Ett år efter att kvalitets-indikatorerna presenterats som ett stödmaterial kan man dock i intervjuerna skönja vissa resultat på den faktiska undervisningen. De intervjuade framhåller att indikatorerna har påverkat deras sätt att tänka om undervisningens kvalitet och att de i mycket högre grad numera reflekterar över på vilket sätt de ska kunna planera sin undervisning så den innehåller de områden som berörs i indikatorerna.

Man har liksom "glasögonen på", man blir påmind om vad man ska se efter. Man behöver inte tänka ut allt själv utan får ett stöd, man behöver inte grubbla över "gör jag tillräckligt?". Arbetslagsdiskussionerna har också blivit bättre och man får syn på alla barn, även de tysta. Man har tagit till sig materialet som en hjälp.
Förskollärare

De båda förskolor som använt indikatorerna längst menar att de i början mer eller mindre såg indikatorerna som en ”påläga uppifrån”, ett mätinstrument, snarare än ett stödmaterial för att utveckla sin egen undervisning men att den inställningen nu har växlat. Nu ser man materialet som ett viktigt stöd i sin undervisning.

Vi var rätt skeptiska i början, faktiskt, det ska medges. Vi var ganska ängsliga och tänkte ”Blir det TRAS igen?” Ska vi nu börja med barnbedömningar som vi velat komma ifrån? Vi trodde också att det skulle ge en del merarbete. Men det gick över efter ett halvår. Förskollärare

Det blev jättebra diskussioner i arbetslaget redan vid första utvärderingen. Vi har faktiskt tyckt de varit bra från första början, inte särskilt betungande. Man ser lärandet och får en professionell dialog. Förskollärare

I den tredje förskolan, där materialet inte använts så länge, är man delvis fortfarande kvar i diskussionerna om hur materialet ska användas och tolkas, även om man nu ser vissa egna områden där indikatorerna kan vara användbara.

Jag tror att personalen fokuserar på att varje barn ska prickas in och ser det som mer jobb och svårt. Förskolechef

När du skulle komma hit och observera tänkte jag att det fanns ett annat sätt att använda materialet – vad det är aktiviteten ska innehålla. När jag planerade nu kände jag ett stöd men det var första gången jag använde indikatorerna så! Jag fick syn på vad jag gjorde. Förskollärare

En faktor som tycks ha haft betydelse för i vilken omfattning indikatorerna används för att utveckla undervisningen är ledarskapet. Pedagogistans och förskolechefens ledarskap kommer också ha en betydelse för om och hur nya medarbetare introduceras i indikatorernas användande. I en av de två enheter som använt materialet längst har ledarskapet varit intakt. Ledaren har också, tillsammans med personal med pedagogiskt ansvar som pedagogistor och speciallärare, prioriterat arbetet med indikatorerna samt lett personalen i implementerings-arbetet. I den andra enheten som kommit långt har förskollärare i personalgruppen bedrivit utvecklingsarbetet.

Pedagogistan använder kvalitetskriterierna när hon kommer varje vecka för att resonera om verksamhetens kvalitet med personalen och man använder dem också i verksamhetens utvärdering i ett årshjul. Förskolechef

På den tredje förskolan har ledarskapet bytts under perioden och arbetet har därför påbörjats senare.

Sammanfattning av resultatet

Resultatet kan sammanfattas i följande punkter:

- Arbetet med kvalitetsindikatorerna har redan inneburit en utveckling av personalens professionella och gemensamma pedagogiska språk.
- I förlängningen tycks det utvecklade professionella språket innebära en möjlighet för personalen att diskutera och förmedla lärande till varandra och i viss mån till vårdnadshavare och barn. Utvecklingen är dock ännu i ett tidigt stadium.

- Indikatorerna stödjer personalen i utvärderingar av undervisningens resultat i lärande, såväl på gruppnivå som på individnivå.
- Indikatorerna tycks också i förlängningen erbjuda ett stöd för att utveckla undervisningens kvalitet, såväl vad gäller planering som uppföljning. Här är utvecklingen påbörjad på de enheter som kommit längst.
- Ledaren samt personal med pedagogisk specialkompetens, som exempelvis pedagogistor eller speciallärare, framstår som nyckelpersoner om implementeringen ska leda till att materialet blir ett stöd i personalens didaktiska arbete.
- Indikatorerna för läsa/skriva och matematik anses som relativt enkla att tillämpa och förstå, medan lärandeidentitet anses som ett mer abstrakt område där personalen saknar förförståelse.
- Den observerade undervisningen behandlar baskunskaper och basfärdigheter med få inslag av analys, utvärdering och metakognition, även på de enheter som arbetat med indikatorerna under ett år.
- Viss utveckling mot att reflektera över aktiviteternas kognitiva innehåll kan iakttas.

Analys av utvecklingsområden

I det här avsnittet kommer en kort analys av resultaten från delutvärdering 1 att presenteras, med fokus på de utvecklingsområden som kan definieras.

Materialets och indikatorernas användbarhet

Arbetet med kvalitetsindikatorerna kan anses vara i ett påbörjat skede. Vissa resultat, framför allt när det gäller personalens sätt att uppfatta och tänka om sitt uppdrag, samt i utvecklandet av en professionell terminologi, kan redan nu konstateras. När förskolans läroplan nu revideras i riktning mot såväl ett förtydligat undervisnings- som utvärderingsuppdrag är den professionella dialogen om undervisningen central (jfr. SKOLSF 2018).

Materialets nivå tycks rimlig och inga direkta förändringar i indikatorer eller stödmaterial tycks vara nödvändiga. De kännetecken som beskrivs i matrisen framstår som relativt enkla att nå med en systematiserad undervisning, något som bekräftas i intervjuerna. Indikatorerna tycks också motverka risken för tolkningar och värderingar av barns karaktärsdrag eller egenskaper och hjälpa personalen att fokusera på undervisningens resultat (jfr. Andersson, 2010; Elfström, 2005; Giota, 2006; Pihlgren, 2017; Vallberg Roth & Månsson, 2005).

Undervisning och didaktik är relativt nya begrepp i förskolans terminologi som beskrivning av målstyrda processer som leder till lärande (jfr. SOU 2002:121). Detta kan delvis förklara den osäkerhet om hur indikatorerna ska användas som märks i intervjuerna, i synnerhet i början av användandet (jfr. Skolinspektionen, 2016). I början tenderar personalen att se indikatorerna som ett instrument för bedömning, snarare än ett observations- och analysverktyg för att avgöra vilka didaktiska möjligheter som en undervisningssituation erbjuder (jfr. Saar m.fl., 2012).

Det avspeglas i förståelsen av indikatorerna för lärandeidentitet. Avsaknaden av tidigare förförståelse för området lärandeidentitet gör indikatorerna där svårare att direkt analysera och förstå. Läsa/skriva och matematik ligger närmare ett "görande" i form av baskunskaper och basfärdigheter, något som personalen förstår och kan omsätta i direkt undervisning. Indikatorerna för lärandeidentitet förutsätter observation och analys av barnens upplevelse av sitt eget lärande, en process som kräver

mer abstraktion och djupare analys än de övriga indikatorerna. Det berör de utvecklade kognitiva processer som betecknas analysera, utvärdera, skapa och metakognitiv kunskap i Blooms reviderade taxonomi (jfr. Anderson & Krathwohl, 2001). Upplevelsen av lärandeidentitet som mer komplex speglar antagligen personalens nuvarande förståelse för undervisningens innehåll.

Personal och ledare beskriver en utveckling från att ha ställt sig frågande till indikatorerna och syftet med dessa mot att själv tycka att de är ett stöd. Man har alltså gått från att se arbetet med indikatorerna som en pålaga från förvaltningen till att tänka om dem, och själv påbörja en användning av dem, som medel att utveckla sin undervisning. I de utvalda förskolorna kan alltså en tidsmässig förskjutning och utveckling skönjas, från att lägga tyngdvikten vid bedömningsmomentet och sammanställningen till förvaltningen till att använda indikatorerna för att utveckla innehållet i undervisningen. Förskjutningen kan förklaras med förskolans delvis motsägelsefulla utvärderingsuppdrag i tidigare läroplansskrivningar. Förskolan ska utvärdera kvaliteten på undervisningen snarare än enskilda barns utveckling, som en del av ett systematiskt kvalitetsarbete (jfr. OECD, 2012). Samtidigt ska förskolan fortlöpande informera barnets vårdnadshavare om barnets utveckling, något som kräver en bedömning av det enskilda barnets utveckling (jfr. SFS 2010:800). I den nu föreslagna revideringen av läroplanen (SKOLSF 2018) tydliggörs förskolans skyldighet att följa varje barns utveckling och lärande. Här kommer kvalitetsindikatorerna att kunna vara ett stöd för verksamheten. I ett förskoleområde har kvalitetsindikatorerna också använts för att stärka den professionella terminologin vid överlämningen till F-klass, som en del i det utvecklade uppdraget att utbyta information om innehållet i utbildningen (jfr. Lgr 11, 2011/2016).

Stärkt kognitivt innehåll i aktiviteterna

Materialet har redan bidragit till att utveckla personalens professionella språk och tänkande om sin undervisning. Observationerna visar på en verksamhet där lärandet fokuserar på baskunskaper och basfärdigheter. Däremot synliggörs inte kognitiva processer som analysera, utvärdera och skapa i så många aktiviteter och kunskapsdimensioner som rör metakognition och begreppsbasead kunskap berörs i lägre grad. Här skulle ett fortsatt utvecklingsarbete kunna koncentreras på att planera för stärkt lärande även i dessa dimensioner. Det handlar dels om områden som personalens pedagogiska dialog och frågande, om sättet att tänka kring planering i form av målområden, och om pedagogens undervisande förhållningssätt i planerade aktiviteter och när lärandet "fångas i flykten". Det tycks fortfarande finnas en viss osäkerhet i personalgruppen om hur aktiv man bör och får vara i olika situationer. Rent konkret handlar det om i vilken utsträckning personalen bör styra innehållet och hur undervisningen ska förhålla sig till barns intressen, erfarenheter och behov.

En påbörjad utveckling är användandet av indikatorerna för att exempelvis planera undervisningssituationer eller för att stärka det professionella språket. Indikatorerna stödjer personalens professionella bedömningar av vad som ska planeras och hur undervisningens resultat kan följas upp. När användandet nu fortsätter kan det finnas anledning att rikta uppmärksamhet på att indikatorerna inte ersätter eller överskuggar läroplanen. Indikatorerna ger forskningens svar på hur gott lärande ser ut, det vill säga undervisningens resultat, läroplanen tydliggör målen med undervisningen. Indikatorerna kan således stötta en utveckling av undervisningen men personalens planering av undervisningen måste utgå från läroplansmålen. På detta område kan stöd behövas, exempelvis i form av workshops som fokuserar på planering av kognition och lärande utifrån läroplanen.

Förskolechefernas och pedagogistornas stöd

Förskolechefer och pedagogistor framstår utifrån resultatet som nyckelpersoner i det fortsatta arbetet. På de ställen där förskolechef, pedagogista och/eller speciallärare har arbetat med att i workshops och dialogmöten sätta in indikatorerna i ett för personalen meningsfullt sammanhang har också förståelsen för och användandet av indikatorerna stärkts. I ett framtida arbete kan troligen pedagogistorna utgöra en nyckelfunktion för att integrera indikatorerna i arbetet. Ett sådant exempel är det beskrivna arbetet med att förbättra överlämningsdokumentationen med indikatorerna som bas.

Det framkommer i intervjuerna att materialet inte alltid introduceras till nya medarbetare, något som också skulle kunna utvecklas i samband med pedagogistornas uppdrag. På motsvarande sätt kommer också nya förskolechefer behöva stöd för att förstå indikatorernas funktion och för att själv kunna implementera dem i verksamheten.

Förslag till fortsatt utveckling

Utifrån resultatet av delutvärdering 1 föreslår jag följande fortsatta utvecklingsprocesser i arbetet med kvalitetsindikatorerna:

- Ett metodmaterial för hur man i förskolan kan arbeta för att stärka barns lärandeidentitet skulle kunna underlätta för personalen att fördjupa sin förståelse av indikatorerna på området. Ett sådant arbetsmaterial har tagits fram i samband med att indikatorer för lärandeidentitet i äldre åldrar har utvecklats. Kanske kan det materialet användas som underlag för ett motsvarande förskolemateriale.
- Personalen skulle i det här skedet troligen dra nytta av workshops i konkret planerande och analyserande av undervisningsaktiviteter, där också förhållandet mellan indikatorer och läroplan görs tydligt. Det i intervjuerna beskrivna utvecklingsarbetet av överlämningsdokumentationen visar på styrkan i denna typ av arbete. Att filma och analysera sekvenser i undervisningen kan också vara ett arbetsätt.
- Pedagogistorna framstår som en nyckelgrupp i ett sådant utvecklingsarbete för implementering och användande av indikatorerna. En fortsatt dialog med dem om uppdraget är en väsentlig del av fortsättningen.
- Ett annat tänkbart utvecklingsområde kan vara att stärka det kollegiala stödet mellan förskolechefer i en mer organiserad form. I det område som tillsammans satsat på överlämningsdokumentationen tycks utbytet mellan förskolecheferna varit en stark drivkraft i de goda resultat som redan åstadkommit.

Referenser

Ahnberg, E; Lundgren, M; Messing, J. & von Schantz Lundgren, I. (2010). Följeforskning som företeelse och följeforskarrollen som konkret praktik. *Arbetsmarknad & arbetsliv*, årg. 16, nr 3 2010, s. 55–66.

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (ed.) (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Pearson Education.

Andersson, B. (2010). Introducing assessment into Swedish leisure-time centres: Pedagogues' attitudes and practices. *Education Inquiry*, 1(3), s. 197–209.

Brulin, G; Sjöberg, K. & Svensson, L. (2009). Gemensam kunskapsbildning för regional tillväxt. *Arbetsmarknad & arbetsliv*, årg. 15, nr 1, 2009, s. 61-74.

Doverborg, E., Pramling, N., Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber.

Eisner, E. W. (1991). *The Enlightened Eye. Qualitative Inquiry and the Enhancement of Educational Practice*. New York: Macmillan Publishing Company.

Elfström, I. (2005). *Varför individuella utvecklingsplaner? En studie om utvärderingsverktyg i förskolan* (Individ, omvärld och lärande/Forskning, 26). Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.

Giota, J. (2006). Självbedöma, bedöma eller döma? Om elevers motivation, kompetens och prestationer i skolan. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg. 11 (2), s. 94–115.

Kroksmark, T. (2006). *Till frågan om didaktiken*. I: Grundskoletidningen. Nr 4/2006. Stockholm: Fortbildningsförlaget, s. 12–21.

Lgr 11 (2011/2016). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Skolverket, www.skolverket.se. Hämtad 2018-09-15.

SKOLSF 2018 Förordning om läroplan för förskolan. Statens skolverks författningssamling.

OECD (2012). *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools*. www.oecd.org/education/school/50293148.pdf. Hämtad 2018-09-15.

Pihlgren, A. S. (2017). *Fritidshemmets mål och resultat. Planering och utvärdering*. Lund: Studentlitteratur.

Saar, T. Löfdahl, A. & Hjalmarsson, M. (2012). Kunskapsmöjligheter i svenska fritidshem. *Nordisk barnehageforskning*, 5(3), s. 1-13.

NUTEK (2008). *Nytta med följeforskning – En vägledning för utvärdering av strukturfonderna 2007–2013*. Rapport: R 2008:16.

Skolinspektionen (2010). *Kvalitet i fritidshem. Kvalitetsgranskning*. Rapport 2010:3, Stockholm.

Skolinspektionen (2016). *Förskolans pedagogiska uppdrag – om undervisning, lärande och förskolläraansvar*. Diarienummer: 2015:5671. www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2016/forskolan-ped-uppdrag/rapport-forskolans-pedagogiska-uppdrag.pdf. Hämtad 2018-09-15.

Skollagen (2010:800) *SFS 2010:800*. Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2013). *Betydelsen av icke-kognitiva förmågor. Forskning mm. om individuella faktorer bakom framgång*. Stockholm: Skolverket.

SOU 2002:121, bilaga 1. *Begreppen utbildning och undervisning*. Skollag för kvalitet och likvärdighet. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Tillväxtverket (2009). *Att tänka på vid upphandling av följeforskning i projekt*. Tillväxtverket
https://www.ltu.se/cms_fs/1.62035!/att%20t%C3%A4nka%20p%C3%A5%20vid%20upphandling%20av%20f%C3%B6ljeforskning%20i%20projekt.pdf Hämtad 2018-09-15.

Vallberg Roth, A-C. & Månsson, A. (2005). Individuella utvecklingsplaner som uttryck för reglerad barndom. Likriktning och variation. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 13(2), s. 81–102.