

IPD-rapport 2008:07

# Medvetet Kvalitetsarbete

**En uppföljning av kursen Q i förskolan  
och dess inverkan på förskollärares  
handlingar i praktiken**

**Karin Rönnerman**



GÖTEBORGS UNIVERSITET

© Institutionen för pedagogik och didaktik  
Göteborgs universitet  
Box 300, 405 30 Göteborg

[www.ipd.gu.se](http://www.ipd.gu.se)

ISSN 1404-062X

## Sammanfattning

Rönnerman, K. (2008). Medvetet kvalitetsarbete – en uppföljning av Q i förskolan och dess inverkan på förskollärares handlingar i praktiken. Göteborg: Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.

Inom ramen för projektet ”Q i förskolan”, som Myndigheten för skolutveckling tillsammans med Lärarförbundet och Göteborgs universitet drev åren 2004-2006 utvecklades en kurs, ”Kvalitetsarbete genom aktionsforskning i förskolan” av IPD. Kursen gavs för första gången 2004 och har sedan dess getts vid upprepade tillfällen till olika kommuner. I denna studie följdes de tre första kursomgångarna upp. Syftet med att följa upp eventuella effekter efter avslutad kurs var att söka hitta kritiska element som kan vara av avgörande betydelse för kursens inverkan på utveckling och därmed en förhöjande kvalitet i förskolan. De frågor som ställdes rörde i vilken utsträckning aktionsforskning användes, om specifika moment anses avgörande för en fortsättning samt hur förskollärarna såg på utveckling av den egna professionen en tid efter genomgången kurs. En webbaserad enkät besvarades av 74 förskollärare våren 2008. Resultaten är deskriptivt redovisade med citat från förskollärarnas svar. Resultaten visade att 80 % av förskollärarna fortsatt att använda aktionsforskning i förskolan. En majoritet av förskollärarna har spridit aktionsforskning genom att de själva handledar grupper av förskollärare. Dessa grupper var organiserade i hela arbetslag eller blandade med representanter från olika arbetslag. När det gällde tid för uppdrag som handledare visade det sig att få förskollärare hade reglerad tid för sitt uppdrag. I resultatet framkom vidare att verktygen och den systematik aktionsforskning innebär är av avgörande betydelse för en fortsättning i praktiken. Förskollärarna hittade former och strategier för att fortsätta arbetet. Det visade sig att förskollärarna fått ökad medvetenhet och styrka och känt sig stärkta i sin

roll som professionella samt att detta bidragit till att bedöma kvaliteten av arbetet med barngruppen. Vidare visade resultatet att nätverk i kommunerna i samarbete med forskare kan vara en väg att upprätta en forskningsbaserat förbättringsarbete för hållbar kvalitet. Avslutningsvis anges några punkter för en fortsatt utveckling av kvaliteten i förskolan genom aktionsforskning.

# Innehållsförteckning

<b>Inledning</b>	<b>1</b>
Syftet med en uppföljning av kursen	3
<b>Projektet Q i förskolan</b>	<b>5</b>
Kurs i aktionsforskning för kvalitet i förskolan	7
Genomförandet av kursen	9
Verktygens betydelse för att synliggöra vardagshändelser	11
Verktygens integrerande funktion	13
<b>Uppföljning av kursen</b>	<b>15</b>
Genomförande av studien	15
<b>Resultat</b>	<b>17</b>
Kursens relevans för fortsatt arbete med kvalitet i förskolan	17
Fortsatt användning av aktionsforskning	17
Inspiration till ytterligare förkovran	18
Sammanfattande kommentar	22
Användningen av förskolläraernas kunskap och kompetens i kommunens kvalitetsarbete	23
Stöd för ledningsuppgifter i förskolan	23
Sammanfattande kommentar	34
Aktionsforskningens betydelse för förskolläraernas professionella utveckling	35
Fortsatt användning av kunskaper i praktiken	35
Förskolläraernas kunskaper i bedömning av kvaliteten för barnen i förskolan	41
Stärkt profession	44
Sammanfattande kommentar	46
Några rektorers syn på förskolläraernas utveckling	47
Fortsatt arbete med aktionsforskning i kommunerna	47
Rektorernas eget lärande av pågående processer	49
<b>Diskussion och slutsatser</b>	<b>53</b>
<b>Referenser</b>	<b>61</b>
<b>Bilagor</b>	<b>63</b>



## Inledning

Kvalitet i förskolan var ett område som uppmärksammades i början av 2000-talet genom att regeringen då beslutade om att även förskolan skulle skriva kvalitetsredovisningar. Med anledning av detta beslut utarbetade Skolverket allmänna råd för kvalitet i förskolan om utgavs 2005 (Skolverket, 2005) och ett år senare allmänna råd för kvalitetsredovisning (Skolverket, 2006). Inför uppdraget om kvalitet i förskolan genomförde Myndigheten för skolutveckling, 2003 en inventering av kunskaper och erfarenheter av kvalitetsarbete i förskolan. Inventeringen gällde olika områden som skulle prioriteras i arbetet med utvecklingsstöd i syfte att förbättra måluppfyllelse inom utbildningsväsendet. Några områden lyftes upp som viktiga att utveckla; personalens behov av kompetensutveckling främst inom områdena mål och måluppfyllelse, bedömning av barns utveckling och lärande samt inflytande och utvärdering av eget arbete (Myndigheten för skolutveckling, 2006).

Lärares kompetensutveckling var ett annat område som uppmärksammades lite tidigare, under 1990-talet, i samband med att större ansvar för lärares kompetensutveckling lades på rektorerna och den lokala skolan. Den tidigare fortbildningen var länge kritiserad, inte minst från lärare själva. Med det lokala ansvaret och en målstyrd läroplan lyftes också lärares professionella utveckling fram som viktig att gynna. Några centrala begrepp i denna diskussion var reflektion och forskande lärare. Lärares kompetensutveckling sågs i relation till skolutveckling som vägar för skolan att agera i och möta det föränderliga samhället. En kompetensutveckling för lärare skulle därför utgå ifrån de behov och de problem som lärare själva identifierar i stället för centrala påbud. En annan utgångspunkt för lärares kompetensutveckling var anknytningen till forskning. Detta exemplifierades genom Skolverkets stöd till kompetensutveckling i slutet på 90-talet, en satsning som också senare inbegrep förskolan (Skolverket, 1998). Ett krav för att få del av de statliga medlen var

ett samarbete mellan högskola och skola. I ett projekt som då genomfördes mellan Göteborgs universitet (IPD) och förskolor i en stadsdel i Göteborg prövades vägar för kompetensutveckling som pågick under lång tid och som byggde på aktionsforskning. Projektet som pågick under fyra år visade sig vara framgångsrikt i den meningen att pedagogerna menade att kompetensutvecklingen ledde till ökad medvetenhet om yrkesrollen, respekt för barns kunskaper samt kunskaper om förändringsarbete och dokumentation (Rönnerman, 2000). Dessa faktorer stöds också av liknande projekt i skolan där just kompetensutvecklingen genomsyrades av ett samarbete mellan forskare och praktiker (Runesson, 2000) och i den utvärdering som gjordes av satsningen genom utbildningsdepartementet, den s.k. Ylva-satsningen (Thomas & Ganeteg, 2002).

Samarbete mellan forskare och praktiker är centralt i aktionsforskning eller lärarforskning och bygger på ett antagande om att praktiker själv har kunskap om sin praktik och därför också är bäst lämpad att ange ett problemområde för utveckling/förändring. Aktionsforskning innebär olika steg i en process där den egna praktiken liksom de egna erfarenheterna av arbetet i praktiken är i fokus. De olika stegen brukar betecknas som en spiral av aktiviteter i termer av att planera – agera – observera - reflektera. Med andra ord handlar det om att utifrån en undran planera en aktivitet, följa denna genom att observera vad som händer och analysera den information som samlats in samt att diskutera och reflektera över vad som skett. Analys och reflektion leder därmed till nya frågor som kräver nya aktioner som i sin tur leder till reflektioner som genererar nya frågor osv. I processen pågår hela tiden en utveckling och kritisk granskning av teorier och begrepp för det område som fokuserats. För att nå denna utveckling krävs tid och tillgång till verktyg och teoretiska begrepp för att studera sin egen praktik. Det är framför allt i dessa moment forskaren kunskaper blir en tillgång. Med den vetenskapliga bas hon besitter kan praktikers erfarenheter och forskares kunskaper mötas och utmana varandra. Detta kan ses som en viktig del för att nå de syften som aktionsforskning strävar mot, nämligen att utveckla den egna praktiken, att utveckla en förståelse av praktiken och att utveckla en förståelse för de sammanhang i vilken praktiken ingår (Carr & Kemmis, 1986). Mötet genom handled-



ning blir alltså centralt där praktiker har möjlighet att lyfta upp sina frågor för vidare diskussion och reflektion med andra lärare men också med en forskare. Genom handledningen och i mötet med andra blir de aktuella frågorna synliggjorda och reflekterade över inför nästa steg i processen av det pågående förbättringsarbetet men också i relation till en förståelse av att förbättringsarbetet är en del av det nationella kravet på kvalitet.

Att på detta sätt som lärare angripa ett problem i sin vardag innebär att varje projekt blir unikt eftersom det är beroende av de lärare som ingår i gruppen och vilka förutsättningar som gäller i den aktuella situationen. Det går med andra ord inte att direkt kopiera ett projekt från en situation till en annan. Riktlinjer kan dras upp men när projektet väl har satt igång följer det sin egen logik. Däremot kan andra intresserade ta del av de olika steg som ramar in projektet och låta det egna sammanhanget och personerna forma den väg det tar sig uttryck i.

En utveckla en kompetensutveckling för förskollärare med inriktning mot förskolans kvalitetsarbete var uppdraget från Myndigheten för skolutveckling 2003. Inom ramen för projektet ”Q i förskolan”, som Myndigheten för skolutveckling tillsammans med Lärarförbundet drev åren 2004-2006 utvecklades en kurs, ”Kvalitetsarbete genom aktionsforskning i förskolan”. Kursen gavs för första gången 2004 och har sedan dess getts vid upprepade tillfällen till olika kommuner. En central fråga i detta sammanhang är då att fråga sig om en sådan kurs gett några effekter i verksamheten av ökad kompetens när det gäller kvalitetsarbetet och måluppfyllelse i förskolan. Ett beslut från Myndigheten för skolutveckling möjliggjorde en sådan uppföljning av de tre första kursomgångarna.

## **Syftet med en uppföljning av kursen**

Syftet med att följa upp eventuella effekter efter avslutad kurs är att söka hitta kritiska element som kan vara av avgörande betydelse för kursers inverkan på utveckling och därmed en förhöjande kvalitet i verksamheten. Följande frågor belyses genom studien:

- I vilken utsträckning används aktionsforskning efter genomförd kurs i förskolor och kommuner?
- Kan specifika moment urskiljas som varit avgörande och viktiga för fortsatt användning av aktionsforskning?
- Hur ser förskollärarna på utvecklingen av den egna professionen en tid efter genomgången kurs och utifrån tillämpningar i praktiken?

## Projektet Q i förskolan

Projektet "Q i förskolan" tillkom på initiativ av Lärarförbundet och bedrevs i samarbete med Myndigheten för skolutveckling och Göteborgs universitet. Projektet pågick under åren 2004-2006. Sju kommuner deltog i projektet. Dessa var Alvesta, Falköping, Göteborg, Jönköping, Lerum, Mölndal, och Vänersborg. Tre av dessa (Göteborg, Vänersborg och Falköping) ingick i Myndighetens uppdrag om mångfald och likvärdighet. I varje kommun fanns en person utsedd att ingå i projektet och vara ansvarig för dess förankring och uppföljning i kommunen. Denna person hade till uppgift att skriva en lokal projektplan och skapa förutsättningar för ett långsiktigt och varaktigt kvalitetsarbete. Ett samarbete med Lärarförbundets lokalavdelningar ingick också och stöttade projektet genom att bidra med egna aktiviteter och stöd till förskollärarna.

En del i projektet innebar att utveckla en kurs riktad till förskollärare med innehållet kvalitet i förskolan. Uppdraget gick till universitetslektor Karin Rönnerman Göteborgs universitet, institutionen för pedagogik och didaktik. Kursen skulle bygga på kompetenser som finns i förskolan och stimulera till att hitta vägar för en ökad kvalitet i förskolan. Aktionsforskning sågs här som en framkomlig väg och det fanns vid tidpunkten projekt som visat på att effekter uppnåts genom en sådan ansats (Rönnerman, 2000).

Projektet startade i form av två heldagar i konferensform där samtliga förskollärare som skulle gå kursen, deras rektorer, ansvariga i respektive kommun, Lärarförbundet och Myndigheten för skolutveckling deltog. Vid detta tillfälle presenterades och diskuterades de lokala projektplanerna. I projektet fanns en samordningsgrupp som träffades för att planera arbetet och reflektera över processen. Samordningsgruppen bjöd också in kontaktpersonerna i de sju kommunerna för information och erfarenhetsutbyte vid tre tillfällen.

Under första året erbjöds samtliga rektorer tre dagar kring lärande medarbetarsamtal under ledning av Karlstads universitet.

Våren 2006 avslutades projektet med en konferens i vilken samtliga kommuner deltog. Både ansvariga i kommunerna, rektorer och förskollärare gav sin bild av hur projektet hanterats i den egna kommunen samt gav en bild av hur arbetet skulle fortsätta utvecklas.

Projektet har utvärderats av Karlstad universitet och arbetet påbörjades hösten 2005 och avslutades våren 2006. Den avslutande konferensen dokumenterades och hela projektet finns avrapporterat i Myndigheten för skolutveckling (2006). I denna avrapportering ingår både utvärderingen och dokumentationen av den avslutande konferensen. De sammanfattande slutsatserna av utvärderingen återge på sidan 15 i rapporten och citeras här:

”Projektet Q i förskolan har bidragit till följande effekter:

- Förskollärarna i de deltagande kommunerna har ökat medvetenheten och kunskapen om betydelsen av systematiskt gransknings- och förbättringsarbete
- Några förskollärare har fått kunskap i kollegial handledning och att driva förändringsprocesser
- Rektorer och barnskötare/arbetslag har i viss utsträckning ökat sin medvetenhet om betydelsen av systematiskt kvalitetsarbete
- Aktionsforskningen har bidragit till förmågan att fokusera utvecklingsområden
- Aktionsforskningen har skapat förståelse och ett språk för kvalitet
- Medvetenheten kring det egna förhållningssättet har ökat vilket bidragit till utveckling av pedagogernas syn på barns utveckling och lärande
- Förskollärarna och arbetslagen har stärkts i sina yrkesroller och också utvecklat desamma, vilket får ses som en viktig faktor för rekrytering av personal till förskolan
- Spridningen av kvalitetsarbetet har satt fart i kommunerna såväl lokalt som nationellt genom att flera förskollära-

re/arbetslag deltagit i konferenser både i den egna kommunen men också i andra sammanhang som ex. Skolforum

- Aktionsforskningen principer som grund med fokus på vardagsarbetet och möten för erfarenhetsutbyte och handledning har haft stor betydelse för det goda resultat som utvärderingen visar. Det har också varit ett projekt med insatser över relativt lång period, som i sig ger goda förutsättningar för långsiktigt och hållbart utvecklingsarbete

Utvärderingen av Q i förskolan ger följande förslag till utveckling:

- Fler ges möjligheter att utbildas i aktionsforskning, ex barnskötare och rektorer
- Fortsättning på skollära utbildning kring lärande samtal, ex genom föreställningskartor
- Spridningsinsatser i ett tidigt skede av processen och i många former
- Fortsatt stöd till förskollärare och arbetslag i deras arbete i många former
- Ta vara på de kunskaper och erfarenheter som förskollärarna förvärvat genom Q i förskolan, ex. förändringsarbete och kollegial handledning förstärka fokus på systematiskt kvalitetsarbete”

(Myndigheten för skolutveckling, 2006, s. 15)

## Kurs i aktionsforskning för kvalitet i förskolan

Den kurs som kom att utvecklas inom ramen för Myndigheten för skolutveckling och Lärarförbundets satsning benämndes ”Kvalitetsarbete genom aktionsforskning i förskolan” och omfattade 5 poäng<sup>1</sup>. Kursen hade både ett teoretiskt inslag och ett praktiskt. Det teoretiska inslaget behandlade aktionsforskning och kvalitet. Detta inhämtades genom föreläsningar och litteraturstudier (se kursplan,

---

<sup>1</sup> Efter Bolognaanpassningen av högskoleväsendet är kursen benämnd Kvalitetsarbete genom aktionsforskning och omfattar 7,5 hp.

För mer information se:

[www.ipd.gu.se/samverkan/uppdragsverksamhet/specifikt/aktionsforskning](http://www.ipd.gu.se/samverkan/uppdragsverksamhet/specifikt/aktionsforskning)

bilaga 1). Det praktiska inslaget innebar att ett eget utvecklingsarbete skulle planeras, genomföras och dokumenteras i den egna praktiken utifrån de behov av förbättringar som förskollärarna själva bedömde var aktuella. Det praktiska arbetet stöttades genom olika verktyg som användes i processen.

Tre bärande idéer ledsagade kursutformningen:

- att skolutveckling<sup>2</sup> måste ta sin utgångspunkt i verksamheten.
- att skolutvecklingen skall utveckla kunskap från vardagen och låta arbetsplatsen vara en plats för utveckling.
- att skolutveckling sker i samarbete med andra i verksamheten.

Skolutveckling (kvalitetsarbetet) måste *ta sin utgångspunkt i befintlig verksamhet*. Det kan då ske ur ett s.k. bottom-up perspektiv, vilket innebär att initiativ och energi till vad som ska utvecklas skall komma inifrån, från personalen, de som är berörda och som vill förbättra kvaliteten i verksamheten. Förbättringsbenägenhet och förmåga till detta är något som måste finnas inbyggd i den dagliga verksamheten. Personalen kan därmed utveckla kunskap så att de kan bli ”experter” på förändringsprocesser som är nödvändiga i dagens förskola. Att utveckla kunskap från vardagen och återförkunskaper till vardagen inryms i att *låta arbetsplatsen vara en plats för utveckling*, vilket var ytterligare en bärande idé för kursen. Genom att låta händelser i den dagliga verksamheten bilda en utgångspunkt för kunskapssökande och förbättring undviks tillfälliga lösningar. Förbättringar som har en reell grund i vardagen har större möjligheter att överleva nya trender. Kursen skulle vara en kurs *i och för* skolutveckling (inte *om*) vilket innebär att den i sin uppläggning skulle ha en tydlig inriktning på att aktion (handling) och lärande går samman. Den skulle därmed ha betydelse för både kursdeltagarens och verksamhetens utveckling. En sådan parallellprocess kan beskrivas som att när man får insikt i sitt eget lärande

---

<sup>2</sup> Benämningen skolutveckling likställs här med utveckling av verksamheten liksom kvaliteten i verksamheten.

kan man också förändra lärandesituationen för andra (här barn). För att åstadkomma nödvändig ”kraft” var en förutsättning att man arbetar i arbetslag med en gemensam ambition av att åstadkomma verklig förbättring/utveckling av den verksamhet man ansvarar för. Den bärande idén bakom är *att man måste gå tillsammans* för att kunna fördjupa och bredda tänkande och praktik. Det viktiga är att de personer som är berörda skall vara delaktiga i problembeskrivning, process och genomförande.

Kursen var utifrån dessa antaganden utformad i två spår:

Litteraturstudier/teori - föreläsningar och litteratur

- Aktionsforskningens idé och teoretisk förankring samt dess praktiska tillämpning
- Kvalitetsarbete och utveckling ur olika perspektiv

Aktion/Praktisk tillämpning – handledning och praktiska övningar

- Verktyg för att följa processen i den egna praktiken (observation, dagbok, intervju, dokumentation)
- Analys av insamlad information från verksamheten
- Handledning

## Genomförandet av kursen

En förutsättning för kursens genomförande var att förskollärarna hade tid för sitt deltagande och tid för att göra de uppgifter som förelåg i kursen. En annan förutsättning var att rektorerna hade en idé om hur de skulle hantera och använda den kunskap förskollärarna utvecklade genom att gå kursen. Båda förutsättningarna infriades genom att förskollärarna hade en dag ledigt i veckan för studier under den tid kursen pågick (10 månader) och rektorerna ordnade ett tillfälle i kommunen där förskollärarna kunde presentera det dokumenterade arbetet och därmed sprida det till kollegor.

Kursen genomfördes i form av fyra föreläsningar och åtta handledningstillfällen. Föreläsningarna gavs alltid på universitetet, till vilka alla kursdeltagare var kallade. Vid dessa tillfällen bjöds även rekto-

rer och övrig personal i arbetslaget in. Föreläsningarna handlade om kvalitet i förskolan, aktionsforskning allmänt, verktyg i aktionsforskning samt analys av insamlad data.Handledningen utfördes i grupper om åtta förskollärare. Till varje grupp av förskollärare knöts en forskare, som följde gruppen under hela studietiden, ca ett år. Handledningen kan betecknas som inriktad mot processen där handledaren hade till uppgift att vara en "kritisk vän" (Lauvås & Handal, 2001) och genom samtalen utmana det för-givet-tagna. Grupperna var kommunalt sammansatta, med tanke på att handledningen skulle kunna bidra till att lärarna lärde känna varandra samt att det på sikt skulle bidra till ett fortsatt utbyte i form av nätverk. Den handledning som skedde i samband med föreläsningar genomfördes i lokaler på universitetet, medan övrig handledning förlades till den egna kommunen. Handledningen koncentrerades till att följa, diskutera och reflektera över de olika moment som ingår i aktionsforskning och där de olika verktygen som användes av lärarna lyftes fram i det konkreta utvecklingsarbetet.

*Handledning* i samband med aktionsforskning var det mest centrala i kursen. Samtliga kursdeltagare var indelade i grupper om åtta stycken och till varje grupp knöts en forskare. Handledningen hade som syfte att i grupp diskutera och reflektera kring de händelser som någon av pedagogerna observerat i praktiken och som de valde att lyfta fram i gruppen. Handledning kan därför i motsats till dagboksskrivandet ses som en kollektiv reflektion. De frågor eller konstateranden som praktikerna lyft upp för diskussion har varit utgångspunkten för samtalen. Handledarens uppgift har i dessa sammanhang varit att utmana tänkandet och de resonemang som kan vara för-givet-tagna. Detta har skett på olika sätt. Ett sätt var att handledaren ställde motfrågor som ifrågasatte resonemanget, ett annat var att handledaren gav en lärare eller hela gruppen i uppgift att göra en observation/intervju/videoinspelning till nästa tillfälle i syfte att se hur det faktiskt förhåller sig och inte enbart anta att det är på ett visst sätt. Ett tredje sätt var att handledaren satte in problemet som lyftes upp i relation till en teori och presenterade begrepp för att göra situationen förståelig i ett större sammanhang.



Handledningen skulle kunna betecknas på två sätt. För det första som ett möte mellan två kunskapsfält (det praktiska och det akademiska) med syftet att berika och utmana varandra och därmed skapa ny kunskap för förbättringar i praktiken, för ökad kvalitet i verksamheten samt för pedagoger och barns lärande. För det andra som en instrumentell inläring i den meningen att de olika stegen i aktionsforskningen i det närmaste minutiöst har beskrivits, diskuterats och reflekterats över, allt i syfte att se värdet av verktygens relevans för att studera den egna praktiken. Denna process har också inneburit att verktyg kan förkastas eller utvecklas för att bättre anpassas till de behov som finns i praktiken. Handledningen kan också med dess upplägg sägas bidra till att en kollektiv reflektion möjliggörs. De verktyg som använts i kursen beskrivs i det följande under respektive rubrik.

### Verktygens betydelse för att synliggöra vardagshändelser

En grundläggande tanke i aktionsforskningen är att det utvecklingsarbete som genomförs ska ta sin utgångspunkt i de frågor som praktikerna ställer sig i och om sin praktik. Frågorna har här karaktär av en nyfikenhet kring något område man som praktiker är intresserad av att få kunskap kring för att utveckla vidare. I den kompetensutveckling som genomfördes med arbetslag i förskolan användes pedagogiska verktyg för att synliggöra processen i utvecklingsarbetet. Syftet med verktygen kan sägas vara att få syn på specifika delar i sin praktik men också för att erhålla kunskap om dessa delar i praktiken. De pedagogiska verktyg som använts har varit *dagboksskrivande* för egen reflektion, *observation/intervju* av barn eller händelser samt *dokumentation* av det egna utvecklingsarbetet. I det följande återges en kort beskrivning av hur verktygen användes i kursen.

#### ***Dagboksskrivande***

Det verktyg som introducerades tidigt i kursen var dagboksskrivande. Dagboksskrivande användes i syfte att få tillgång till sina egna funderingar och reflektioner kring vad som sker. Kursdeltagarna informerades om vikten av att använda en avsedd bok, en dagbok, till att skriva ner händelser ur praktiken, egna observationer, egna re-

flektioner. Tanken bakom det egna skrivandet och reflekterandet är att dagboken ska vara en grund till de handledningstillfällen som regelbundet återkommer. Pedagogerna är då förberedda och har möjlighet att lyfta fram något ur dagboken som hon/han vill ha belyst och diskuterat.

### ***Observation av händelser***

Observation ska här ses i vid bemärkelse och har innebörden att iaktta och skaffa sig kunskaper om hur det förhåller sig i den egna praktiken. Instrument kan här bland annat utgöras av videofilmning, skuggning, olika former av formulär eller löpande protokoll. I kursen ingick både litteratur kring metodiken samt uppgifter att pröva olika tekniker. Uppgiften har då relaterats till det problem eller den diskussion som förts vid handledningstillfället. Syftet har varit att arbetslaget själv ska ta reda på hur det faktiskt ser ut och inte endast anta hur det förhåller sig.

### ***Intervjuer/samtal med barn och/eller personal***

Intervjuer eller samtal med barn har använts när avsikten är att komma åt hur barnen tänker, resonerar kring någon specifik fråga eller andra aspekter som måste uttalas via språket. De instrument som använts har varit enkla frågeformulär, bandupptagningar eller anteckningar vid samtal. I kursen ingick uppgifter att pröva olika tekniker för samtal med barn och reflektera över vilken information som erhålls genom sådana tekniker. Med fördel har även olika tekniker kunnat kombineras allt utifrån de frågor som söker svar.

### ***Dokumentation***

Det praktiska arbetet som gjorts i kursen dokumenteras i en mindre rapport. För att strukturera rapporten har skrivandet utgått från tankelinjen *förutsättningar – process – resultat – reflektion*. Under *förutsättningar* återgavs delar av den egna förskolans kvalitetsarbete. Här beskrevs också den egna förskolan, storlek, antal barn, vilken ”sorts” barn, antal vuxna. Men också något om verksamheten och det område som beslutats om för förbättringar. Under *processen* beskrevs hur arbetet har genomförts. Här återgavs de intervjuer

och observationer som genomförts samt andra former som tillfört kunskap kring den aktuella frågan. I denna sektion betonades termerna *aktion* för att beskriva handlingarna och *verktyg* för att beskriva hur dessa följts. Under *resultat* återgavs vad man kommit fram till genom de egna studierna. Avslutningsvis uppmanades förskollärarna att beskriva sitt eget lärande under rubriken *reflektion*. I dokumentationen knöts resonemangen till litteratur, läroplan och kvalitetsarbetet i den egna kommunen. Arbetet presenterades som avslutning på kursen då en kursdeltagare diskuterade det. Till detta tillfälle vara samtliga rektorer inbjudna. Det presenterades också i den egna kommunen som ett exempel på aktionsforskning och kvalitetsarbete.

### Verktygens integrerande funktion

De pedagogiska verktyg (dagboksskrivande, observation, intervju och dokumentation) som användes i kursen var i praktiken inte så uppdelade som de redovisas här. I den dagliga verksamheten och även i praktiken flyter de naturligt in i varandra. Man kan också säga att de är varandras förutsättningar för att verksamheten ska utvecklas och ett lärande ske. En central del i hela aktionsforskningsarbetet är att reflektera över sitt pågående arbete och det egna lärandet i/av praktiken. Genom att lärarna själva lyfter upp en fråga vid ett handledningstillfälle medförde det en distansering till det direkta arbetet i praktiken, vilket är en av förutsättningarna för reflektionen. På det sättet kan frågan/problemet vändas och vridas i diskussionen och därigenom relateras till andras erfarenheter och sammanhang. Genom att handledningen skedde i grupp medförde det att frågor hos en lärare kunde bemötas av en annan lärare och därmed kunde också erfarenheter utbytas mellan olika praktiker. Detta gör lärare bekanta med hur andra lärare tänker men också i att utmana det egna tänkandet. Ibland kan innebörder i centrala begrepp vara föremål för diskussion. Vad menar vi med de begrepp som används i det dagliga talet? Betyder det samma sak? Handledningen kan här ses som en viktig del i att utveckla en kollektiv kunskap och kan därigenom vara en väg för att stärka professionen.



## Uppföljning av kursen

Kursen genomfördes med början 2004 och har därefter genomförts i fem omgångar. De förskollärare som omfattas av denna uppföljande studie tillhörde de tre första kursomgångarna som realiserades. Den först kursomgången genomfördes läsåret 2004/05 med start i oktober 2004. Det var sju kommuner som ingick i ett större projekt lett av Myndigheten för skolutveckling och Lärarförbundet. Kursen ingick som en del i det större projektet, vilket tidigare beskrivits. Kurs nummer två startade i januari 2006 och förskollärarna examinerades i slutet av september samma år. I denna kurs deltog tre kommuner, samtliga hade deltagit året innan. Kurs nummer tre beställdes av Gotlands kommun och var utlokaliserad dit. I denna kurs ersattes två av de fysiska handledningarna med handledning via videokonferens. Tabell 1 visar en sammanställning av antalet deltagare i respektive kurs.

**Tabell 1:** Antal kommuner och deltagare i respektive kurs

Q1	Läsår 2004/2005	Alvesta (6 st), Falköping (6 st), Göteborg (16 st), Jönköping (8 st), Lerum (8 st), Mölndal (8 st), Vänersborg (7 st)
Q2	År 2006	Lerum (8 st), Mölndal (6 st), Göteborg (23 st)
Q3	Läsår 2006/2007	Gotland (18 st)

## Genomförande av studien

Enkäten sändes till samtliga förskollärare som startat kursen under åren 2004, 2005 och 2006.

Enkäten har skickats ut via en webenkät (se bilaga 2) under februari månad. Myndigheten för skolutveckling har distribuerat enkäten, påmint vid två tillfällen och gjort en första sammanställning av de svar som kommit in. Därefter har resultaten bearbetats vis SPSS och i de svar som hade öppna svarsalternativ har svaren kategoriserats.

Av 114 utskickade enkäter besvarades 74. Fördelningen av svar mellan de olika kurserna återges i tabell 2 . Förskollärare från samtliga kommuner har besvarat enkäten. Svarsfrekvensen i kommunerna varierar mellan 4 till 20 från kommunerna, vilket beror på att i vissa kommuner var det enbart sex förskollärare som deltog och alla har inte besvarat enkäten.

**Tabell 2:** Antal utskickade och besvarade enkäter uppdelade på år.

År	Antal deltagare	Antal besvarade enkäter
2004/05	59 stycken	37 stycken
2006	37 stycken	21 stycken
2006/07	18 stycken	16 stycken
Total	114 stycken	74 stycken

En enkät skickades också i april månad till femton rektorer (se bilaga 3). Rektorerna var verksamma i Göteborg, Falköping, Lerum och Mölndal. Samtliga rektorer var rektor för en förskola där förskollärarna hade uppdrag som handledare för kollegor. Dessa förskollärare deltog också i en uppföljande seminarieserie 2007/08 för att diskutera och reflektera över arbetet som handledare. Tolv rektorer besvarade enkäten. Resultaten presenteras under egen rubrik.

## Resultat

Presentationen av resultatet sker tematiskt utifrån tre huvudområden: kursens relevans för fortsatt arbete med kvalitet i förskolan; användningen av förskollärarnas kunskap och kompetens i kommunens kvalitetsarbete och aktionsforskningens betydelse för förskollärarnas professionella utveckling. Resultaten presenteras i deskriptiv form. När resultaten bryts ned på kommunnivå anges siffrorna 1, 2 eller 3 för att ange vilken kurs förskollärarna representerar. De slutsatser som dras är utifrån de data som samlats in. I den avslutande diskussionen sker ett resonemang om möjligheter och hinder för att använda aktionsforskning för kvalitetsarbete i förskolan och i kommunen.

### **Kursens relevans för fortsatt arbete med kvalitet i förskolan**

Kursen i aktionsforskning för kvalitetsarbete hade till syfte att förskollärarna skulle erhålla kompetenser som också skulle kunna användas i det dagliga arbetet efter genomförd kurs. Genom denna uppföljning, som sker tre och fyra år efter avslutad kurs kan man få en inblick i vilken relevans kursen haft för fortsatt arbete i de förskolor som ingick i kursen genom att fråga om förskollärarna använder sig av kunskaperna men också om de fortsatt att förkovra sig. Resultatet kan spegla vad som sker hos förskollärarna och i deras förskolor men också till viss del vad som sker i de kommuner vars förskollärare deltagit i kursen.

#### **Fortsatt användning av aktionsforskning**

I enkäten framkommer att 80 % av förskollärarna svarat att de efter genomgången kurs fortsatt använda aktionsforskning i arbetet i förskolan. Bryter man ned denna siffra till de tre olika kurserna framkommer att andelen förskollärarna som säger att de inte använder

sig av aktionsforskning är lika vid samtliga tre kurstillfällena, en handfull personer. Men proportionellt sett är andelen större för kurs 2.

**Tabell 3:** Andelen förskollärare som säger sig använda/inte använda aktionsforskning i arbetet, uppdelat på kursår. N = 69.

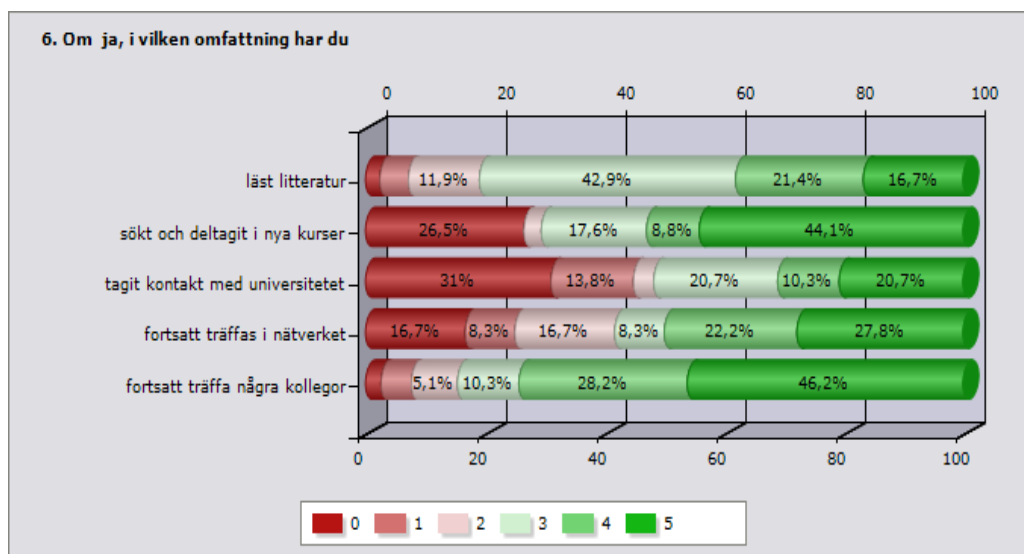
	2004/05	2006	2006/07	Total
Ja	29	11	16	56
Nej	5	5	3	13
Total	34	16	19	69

Tittar man vidare på dessa siffror och bryter ner dem ytterligare, på respektive kommun, visar det sig att det finns några förskollärare i samtliga kommuner som ingår i studien som inte fortsatt att använda aktionsforskning. I samtliga kommuner är det dock majoriteten som svarat att de använder sig av aktionsforskning i det fortsatta arbetet i förskolan. Det är ingen skillnad mellan kommunerna.

### Inspiration till ytterligare förkovran

Kursen visar sig ha gett upphov till att man fortsatt förkovra sig på olika sätt. 60 % av förskollärarna har svarat att de fortsatt förkovra sig, men få har angett specifikt vad det i så fall handlat om. I figur 1 framgår vilka olika vägar som valts samt i vilken frekvens det har skett.





**Figur 1:** Förskollärarnas förkovran efter genomgången kurs uppdelad på olika aktiviteter angett i %.

Figur 1 kan omsättas i en förenklad tabell genom att räkna om upp de fem alternativen i två: liten omfattning och högre omfattning. Därigenom kan några huvudtendenser urskiljas.

**Tabell 4:** Andel svar i % inom varje kategori. Liten omfattning skattning 0-3 och stor omfattning skattning 3-5. N=74

	Liten omfattning (%)	Medel – Stor omfattning (%)	Svarande (antal)
Litteratur	19	81	42
Kursverksamhet	30	70	34
Kontakt med universitet	48	52	29
Träff i nätverk	41	59	36
Träff med Kollegor	15	85	39

Av tabell 4 framgår att bortfallet är större än antalet svar på tre av de fyra frågorna varför resultatet måste tolkas försiktigt. Man kan dock ana att kursen i sig har bidragit till att drygt hälften av förskollärarna fortsatt att förkovra sig efter kursens slutförande. Här framkommer en stor skillnad mellan kommunerna. I tre av kommunerna, där förskollärarna svarat ja, har de inte alls besvarat frågan om vad de i så fall gjort. I ytterligare tre kommuner är det mycket lågt svarsdeltagande. I de kommuner där förskollärarna har besvarat frågan framkommer att man har läst litteratur, läst kurser på universitetet och fortsatt träffa kolleger i nätverket. Huruvida dessa förskollärare hade fortsatt förkovra sig även utan kurs, går dock inte att utläsa.

Av de 60% som svarade att de fortsatt att förkovra sig inom aktionsforskning återfinns merparten i fyra kommuner. Tre av dessa kommuner (Göteborg, Lerum, Mölndal) har haft deltagare i två av de kurser som enkäten riktats mot, vilket innebär att fler förskollärare i kommunerna deltagit i kursen. Det kan tänkas att man inspirerat varandra till vidare kunskapssökning.

Utfallet kan delas upp i två grövre kategorier: *söker ny kunskap* och *söker erfarenhetsutbyte*. Med en sådan indelning finner man att förskollärare i sex av kommunerna återfinns i kategorin om erfarenhetsutbyte, medan fyra återfinns i båda kategorierna. I en av kommunerna har man inte alls besvarat frågan kring fortsatt förkovran.

**Tabell 5:** Antal sammanlagda svar inom intervallet liten omfattning (0-2) och medel – hög omfattning (3-5).

	Mindre utsträckning (0-2)	Större utsträckning (3-5)
Ny kunskap	32	73
Erfarenhetsutbyte	21	53

Tabell 5 visar att merparten av förskollärarna fortsatt förkovra sig både vad gäller att söka ny kunskap och utbyta erfarenheter med

andra. Förskollärarna i de fyra kommuner som angett att de i större utsträckning har läst litteratur, deltagit i kurser och haft fortsatt kontakt med universitet är de förskollärarna som också har efterfrågat en fortsättning och där universitetet anordnat en seminarierie<sup>3</sup> kring förskollärarnas nya uppdrag om att vara handledare för sina kollegor. Dessa kommuner ligger också nära Göteborg och den institution som gett kursen och den uppföljande handledningen.

Jag gick en handledarutbildning i direkt anslutning till kursen. (förskollärare, kurs 1)

Jag går en kurs i handledning för att bättre kunna handleda arbetslag i aktionsforskning. (förskollärare kurs, 2)

Men det kan naturligtvis även vara andra kurser som förskollärarna sökt sig till, vilket följande citat ger uttryck för:

Jag har inte specifikt sökt kurser som handlar om aktionsforskning men däremot läst en Reggio Emilia inspirerat arbetssätt 10p och det innebär också att forska i verksamheten och se hur jag har arbetat med verksamhetens mål och kvalitet. (förskollärare kurs, 1)

I sex av kommunerna anger förskollärarna att det skett ett erfarenhetsutbyte genom att de fortsatt träffa kollegor och uppehållit nätverket i någon form.

I vårt område har vi bildat en kvalitetsgrupp (tre förskollärare som alla gått utbildningen Q i förskolan) tillsammans för vi vidare våra kunskaper om aktionsforskningsmodellen till våra arbetskamrater genom att träffas i olika tvärgrupper där vi tillsammans reflekterar över arbetet med aktionsforskning och kvalitetsutveckling. (förskollärare, kurs 3)

Jag ingår i ett nätverk där vi träffas. (förskollärare, kurs 2)

---

<sup>3</sup> Redan första året efter genomgången kurs efterfrågade tre av kommunerna en uppföljning. Detta ordnades genom handledning av lärare från universitetet vid några tillfällen i respektive kommun. En formell seminarierie med inriktning mot handledning och med krav på genomgången kurs startades oktober 2007 och genomfördes vid fem tillfällen.

Det fortsatta utbytet mellan kollegor och i nätverk (den lokala gruppen som handledningen utfördes i), visar inte på så stor aktivitet. Få har besvarat frågan och av dem är det ungefär hälften som anser att nätverket haft en fortsatt betydelse. Detta visar sig främst i två av de kommuner som haft flera kursomgångar men också i en tredje kommun. Fler förskollärare svarar däremot att de träffar kollegor som ett led i sin fortsatta förkovran.

På en uppföljande fråga svarade de (åtta stycken) som angett att de inte förkovrat sig vad som hade behövts för att de skulle förkovra sig. Hälften svarade att det berodde på tid medan två svarade att man behöver vara fler från samma avdelning för att vilja gå vidare och förkovra sig. Den kollektiva aspekten är troligen viktig för att arbetet ska leva vidare.

### Sammanfattande kommentar

Sammanfattningsvis visar svaren att förskollärarna menar att de i mycket stor utsträckning använder aktionsforskning i förskolans arbete och detta så långt som fyra år efter avslutad kurs, då uppföljningen genomförts. I några kommuner visar det sig också att kursen har inspirerat förskollärarna att fortsätta förkovra sig. I tre av dessa kommuner har förskollärare deltagit två av kurserna. Detta bidrar till att det är fler förskollärare som deltagit i kursen. De kan också arbeta på samma förskolor och det är tänkbart att de därmed inspirerat varandra att ytterligare fördjupa sig i fortsatta studier. En annan förklarig kan vara att dessa kommuner ligger nära Göteborg och att man haft utbyte i andra former som erbjudits från universitetet (t. ex kurser eller IPD:s kollegieverksamhet). Ytterligare en förklaring kan vara att någon i kommunen har tagit ett större ansvar och drivit frågorna vidare. Den senare förklaringen ligger förmodligen till grund för förskollärarnas fortsatta förkovran i den fjärde kommunen. När det gäller fortsatt utbyte i nätverk är det få som svarat och en större aktivitet kunde förväntas. Här kan man tänka sig att man svarat att man i stället träffar kollegor utan att det för den skull är ett regelrätt nätverk. En tolkning av detta resultat kan vara att det behövs en tydlig ledare för att nätverket ska fortsätta

träffas, men också att det behövs uppgifter att samlas kring. De uppgifter som fanns i kursen var av den arten men när dessa försvinner, försvinner också det gemensamma att samlas kring.

## **Användningen av förskollärarnas kunskap och kompetens i kommunens kvalitetsarbete**

Som ett led i kursen fanns inskrivet att rektorerna skulle ha en idé om hur de skulle hantera förskollärarnas kunskaper i den egna verksamheten efter genomgången kurs. En konkret handling som föreslogs var att låta förskollärarna presentera sin aktionsforskning för övriga förskolor i området/kommunen för att därmed kunna sprida vad de gjort men också få möjligheter att berätta för kollegor om ett kvalitetsarbete. En tanke med kursen var också att de kunskaper som erhållits genom kursverksamhet skulle kunna utvecklas i förskolan och kommunerna. Under pågående kurs visade det sig också att flera kommuner hade förväntningar på att förskollärarna själva skulle leda kvalitetsarbetet på förskolan efter genomgången kurs.

### **Stöd för ledningsuppgifter i förskolan**

För att få en inblick i huruvida aktionsforskning blivit en del av kommunernas kvalitetsarbete riktades några frågor till förskollärarna om hur deras kunskaper använts i kommunen efter genomgången kurs. Av svaren kan utläsas att 68 % av de tillfrågade förskollärarna svarade att de, vid studiens genomförande, har ledande uppgifter i kommunen och de återfinns i samtliga kommuner. Av dem som svarade att de hade ledande uppgifter är det 41 som svarade att de handleder kollegor i aktionsforskning, tre som är kvalitetsansvariga på förskolan och en som är utvecklingsledare på förskolan. Några av dem som svarat att de är handledare uppger också att de ansvarar för samtliga uppgifter eller två av nämnda uppgifter. Totalt är det sex förskollärare som svarat att de hanterar samtliga uppgifter på förskolan. Att man svarat på fler alternativ är naturligt. Som handledare av kollegorna deltar man troligen i att leda kvalitetsarbetet på förskolan och blir därmed ansvarig för olika moment i förskolans kvalitetsarbete. Av svaren kan också utläsas att några förskollärare inte handleder kollegor men att de har ett ansvar som utvecklings-

ledare och/eller är kvalitetsansvarig. Några kommentarer från förskollärarna själva återges nedan:

Handledning av den egna avdelningens kollegor när vi arbetar med aktionsforskning. Har tilldelat mig själv den rollen. (förskollärare, kurs 3)

Sitter med i kvalitetsgruppen på vår enhet (förskollärare, kurs 1)

Nu arbetar jag som kvalitetsutvecklare på heltid på två olika enheter. Tillsammans med rektorerna ansvarar jag för kvalitetsutveckling. (förskollärare, kurs 1)

Ingår i den grupp som leder utvecklingsfrågor på min enhet. (förskollärare, kurs 1)

De förskollärare som inte fått ledande uppgifter efter avslutad kurs uppger att det är framför allt handledning av kollegor man önskar sig. Det finns en antydning i svaren att man önskade sig mer stöttning från rektor och kommun för att komma igång med sådant arbete.

Vi på började bra diskussioner under utbildningen tillsammans med rektorerna som nu under hösten inte fortsatt på samma sätt. Jag hade önskat tid för kvalitetsutveckling för mig och min kollega i samma rektorsområde som också gick utbildningen. (förskollärare, kurs 3)

Mer intresse från ledningen i kommunen. (förskollärare, kurs 1)

Intressant att veta är om de förskollärare som fått ledningsansvar i förskolan och/eller kommunen efter avslutad kurs också fått stöd i fråga om tid för dessa uppgifter. 46 besvarade frågan och av dessa framhöll 35 att de fått någon form av tid för uppdraget medan elva stycken uttryckte att de *inte* fått uttalad ersättning för uppdraget. Tid för uppdraget varierar också kraftigt mellan förskollärarna och om framkommer i de kommentarer som getts i anknytning till frågan.

Av de 33 förskollärare som besvarat att de har ett ledningsansvar och tid för uppgiften kan svaren sammanfattas på följande sätt:

**Tabell 6:** Stöd i form av specificerad tid för förskollärarnas ledningsuppdrag

20 %	10 %	5 %	Ej specificerad tid
2	8	3	20

Av svaren som återgivits i tabell 6 framkommer en stor spridning i tid för uppgiften. Merparten av de förskollärare som har fått en ledande position har *inte* fått reglerad tid för denna uppgift. I förskollärarnas svar framkommer att de har stöd för arbetet av rektor i form av engagemang och att de får tid för samtal med rektor om uppdraget. Några svarar att de kan rapportera tiden i efterhand eller att de har nedsättning i arbetet i barngruppen, utan specifikation av hur mycket. Några kommentarer återges nedan:

Stort stöd av rektor i form av engagemang. Har även fått nedsättning av tid i barngrupp. (förskollärare, kurs 1)

Tid och möten med rektor. (förskollärare, kurs 3)

Jag har möjlighet att bli ersatt de timmar jag gör extra (förskollärare, kurs 2)

Jag får själv säga vilken tid jag behöver och sedan beslutas om det går bra, men om det var givet en tid att arbeta med just detta var det lättare att planera arbetet. (förskollärare, kurs 2)

Det är tydligt att det hänger på förskollärarna själva att driva arbetet och därefter fråga efter ersättning. Andra förskollärare som hade reglerad tid för uppdraget kunde också svara exakt hur mycket tid de har till de olika uppgifter de ansvarar för:

Stödet bestod av tid till handledning 1,5 timmar/ arbetslag, 2 arbetslag på en förmiddag och sedan eftermiddagen till reflektion och utvärdering med mina kollegor (som också hade handledningsuppdrag, ej specialpedagogerna) och för mig själv samt planering till nästa tillfälle. Cirka en gång/månad. (förskollärare, kurs 1)

10 % i tid för Q- arbete. (förskollärare, kurs 1)

En timme och trettio minuter i veckan för att förbereda mm. (förskollärare, kurs 2)

Den förväntan hos ledningen i förskolan och kommuner tycks ha infriats genom att förskollärarna tar på sig ledande uppgifter efter avslutad kurs. Resultatet visar att stödet för detta reglerat endast för ett fåtal av dessa förskollärare

### ***Handledning av kollegor***

Den vanligaste ledande uppgiften som förskollärarna fick var att handleda kollegor i aktionsforskning. 41 av förskollärarna svarade att de handleder kolleger i aktionsforskning. Några av dessa har också svarat att de även ansvarar för kvalitetsarbetet eller hade ett uppdrag som utvecklingsledare. Svaren mellan dessa kategorier var likartade och det görs ingen specifik beskrivning i detta resultat av de få personer som inte var handledare.

En första fråga är då hur förskollärarna har fått uppdraget att vara handledare. Följande uppställning visar hur svaren som inkommit har kategoriserats.

**Tabell 7:** Översikt över hur förskollärarnas roll som ledare utsågs.

Av rektor	Själv-påtaget	Tillsammans med rektor	Ingår i tjänsten	Arbetslaget
21	6	10	2	2

Av svaren framkommer att i de flesta fall har antingen rektor eller förskollärarna tillsammans med rektor kommit överens om att förskolläraren ska vara handledare. Det är dock intressant att notera att så många som sex stycken har tagit på sig uppdraget självmant. Några kommentarer får illustrera:

Själv tagit på mig den rollen. Men bara för den egna avdelningen. (förskollärare, kurs 3)



Jag själv och rektor på förskolan. (förskollärare, kurs 1)

Vi fyra som gått Q- utbildningen samt våra två rektorer. (förskollärare, kurs 1)

Jag och den kollega som jag gick kursen tillsammans med. Jag har dock fått stöd från våra utvecklingsförstärkare och även rektor. (förskollärare, kurs 2)

När det gäller ledningsuppdraget visade det sig tidigare att det är få förskollärare som har reglerad tid för att genomföra uppdraget. För att handleda grupper måste förskollärarna ha specifik tid för att genomföra en kvalitativ god handledning. Svaren som avser handledning av kollegor visar att det är stora skillnader i tid som förskollärarna har för detta. Här finns allt mellan 30 minuter och två timmar avsatt för handledning av grupper, men det finns också förskollärare som anger att det sker ideellt utan speciell ersättning. Några anger också att det ingår i den egna planeringstiden. Nedanstående citat får illustrera variationen.

Vi har fått ungefär tre till fyra träffar per termin (3 timmar per tillfälle) samt att vi i basgruppen träffats för planering. (förskollärare, kurs 3)

Just nu handleder jag arbetslag på egna enheten. Detta sker på deras reflektionstid, en timma/arbetslag var fjortonde dag. (förskollärare, kurs 1)

En dag i veckan då jag går runt på våra tre förskolor. (förskollärare, kurs 2)

I kommunen ca 8% för handledning och planering. På förskolan när det finns tid. (förskollärare, kurs 1)

I en av kommunerna anger förskollärarna att det finns avsatt tid från kommunen. Ingen av de andra förskollärarna anger något liknande från sina respektive kommuner. Mycket av tiden tycks förhandlas fram på den egna förskolan. En enkel sammanställning kan göras över svaren med en uppdelning av tid för enbart handledning och tid för handledning och planering av denna. 19 svarade att de har tid för handledning och planering av denna, medan 12 stycken anger

att de får tid enbart för själva handledningen av grupperna. En förskollärare säger att det ingår i ordinarie planeringstid.

Förutom tid för handledning framkommer att förskollärarna har stort stöd av rektorerna i form av uppmuntran och support för arbetet de gör. Flera förskollärare talar om att de har uppföljningar tillsammans med rektor där de återger vad som hänt under handledning och har därmed möjlighet att bolla frågor vidare med rektor och få stöd i fortsatt arbete. Några få förskollärare (fyra stycken) anger att rektor deltar till viss del i själva handledningen men också på efterföljande planering för fortsatt handledning. Flera anger att de upplever att de fått mandat från rektor för att genomföra handledningen av kollegorna. I materialet framkommer också att rektor har sagt att det är aktionsforskning som gäller för kvalitetsarbetet och att det är obligatoriskt att delta i handledningen.

Vi har uppföljningsmötet då vi träffas och diskuterar hur arbetet går. (förskollärare, kurs 3)

Tid, mandat, uppmuntran att deltaga i aktionsforskningskonferanser. Införskaffande av aktuell litteratur och forum för forskande arbetslag att beskriva sin process. (förskollärare, kurs 1)

Rektorn har bestämt att alla arbetslag skall aktionsforska för att uppnå en bättre kvalitet. I verksamhetsplanen finns också skrivet att vi ska kvalitetsförbättra genom aktionsforskning. (förskollärare, kurs 1)

Hon deltar i halva planeringsdagen. Hon har gett oss mandat att leda och genomföra handledningen och varit tydlig inför våra kollegor att förskolans inre kvalitetsarbete ska ske genom aktionsforskning och att deltagandet i handledning är obligatorisk. (förskollärare, kurs 1)

Vi får sätta in vikarie så att vi kan träffas på dagtid. (förskollärare, kurs 3)

Även om merparten av förskollärarna är positiva och uttrycker att de fått mycket stöd och uppmuntran finns det en grupp om åtta stycken som tvärtom anger att de inte får något fortsatt stöd.

Stödet fanns under perioden som vi handledde, men efter har det inte varit något större engagemang. (förskollärare, kurs 2)

Inget stöd mer än tillåtelse. (förskollärare, kurs 2)

Inget stöd. Har inte diskuterat med rektor hon har inte heller frågat. (förskollärare, kurs 3)

Hon har hållit med om att det krävs extra tid men inte hjälpt mig att av-sätta tid för detta. (förskollärare, kurs 1)

En berättigad fråga i sammanhanget är då vilket stöd som förskollärarna menar är nödvändigt för att de ska kunna handleda kollegor. De svar som lämnats har sammanställts och återges nedan i frekvensordning dvs. antalet utsagor som framkommit i störst utsträckning återfinns överst:

- Intresse och engagemang från rektor (17)
- Tid för planering (14)
- Tid till handledning (12)
- Rektor påtalar vikten av handledning för kollegor (9)
- Vidare utbildning (7)
- Legitimitet (6)

Av svaren kan utläsas att förskollärarna menar att det absolut nödvändigaste stödet är i form av engagemang och intresse från rektor. De framhåller vikten av att rektor visar förtroende för vad de gör, att de får tid att samtala med rektor om de uppgifter som utförs och att även rektor deltar i handledningstillfällen emellanåt.

Att man får tid till förberedelser och efterarbete. Att intresse och engagemang finns både från rektor och kollegor. (förskollärare, kurs 1)

Att vi handledare har en dag avsatt till att arbeta vidare på när vi har handlett alla grupperna. Att rektorerna visar intresse genom att närvara på handledningstillfällena (förskollärare, kurs 1)

Därnäst är de vanligaste utsagorna hos förskollärarna att de menar att det är nödvändigt med tid för planering, förberedelse, uppföljning, reflektion och dokumentation, samt för själva handledningen.

Jag anser att man behöver ett stort stöd och förtroende från sin rektor och att man får den tid som behövs för att hinna förbereda, genomföra och efterarbeta handledningstillfällena. (förskollärare, kurs 2)

Det är mycket viktigt att nödvändig tid avsätts för handledningen inklusive förberedelser och uppföljning. (förskollärare, kurs 2)

En aspekt som flera av förskollärarna påtalar är att vikten av handledning för kvalitetsarbetet måste lyftas fram och att rektor tar detta på allvar genom att påtala betydelsen av att övrig personal ska delta i handledning. Många av förskollärarna är lämnade åt sig själva för att skapa grupper av intresserade förskollärare på den egna förskolan. Här är det flera som efterfrågar att rektor tar ett beslut om att det är handledning som gäller och att det är något som personalen ska delta i. Detta hänger nära samman med legitimiteten att handla kollegorna. Om rektor tar ett sådant beslut och också ger det uppdraget till förskollärarna har de lättare att utföra uppdraget.

Tiden och legitimiteten och att han säger att alla ska göra detta. (förskollärare, kurs 2)

Mandatet från rektorerna att det ingår i mina arbetsuppgifter. (förskollärare, kurs 1)

Av svaren att döma finns det stöd från rektorer men det framkommer att det är otydligt och skulle när det gäller tid behöva regleras och när det gäller handledningen stärkas genom att rektor tydligare ger förskollärarna legitimitet för att utföra uppdraget som handledare i förskolan.

### ***Organisation av handledning i förskolan***

För att få till handledning av kollegor så organiseras grupper på olika sätt i förskolorna. I materialet framkommer två former som dominerar. Den vanligaste formen tycks vara att flera förskolor samarbetar och där görs tvärgrupper eller blandade grupper av de förskollärare som arbetar på dessa förskolor. I några fall uppges också att det är organiserat på en tid som ingår i arbetstiden, men utanför själva barngruppsarbetet, och har i några fall beteckningen ”peda-

gogiska måndagar”. Systemet beskrivs tydligt av en av förskollärarna som tillämpar denna organisation för handledning:

Fem förskolors pedagoger träffas i tvärgrupper om 6-8 deltagare. Varje pedagog går var tredje vecka. Ingen går tillsammans med någon ur det egna arbetslaget. Tre handledare handleder två grupper var och träffas därefter för att analysera vad som händer och vad den fortsatta handledningen kan bestå i för att ge stöd åt och utmana kollegorna. Deltagandet i utvecklingsarbete och handledning är inte frivilligt, det ingår i arbetet i dessa fem förskolor. (förskollärare, grupp 1)

Vi har två timmar ”pedagogisk måndag” och som medarbetare går man var tredje måndag på detta. På så sätt träffas man en från varje arbetslag. (förskollärare, kurs 2)

Vi var tre som gick kursen tillsammans inom samma skolområde. Vi har delat upp arbetslag från tre förskolor i tre blandade grupper som vi träffar och handleder fyra gånger per termin. (förskollärare, kurs 3)

Vi har tre tvärgrupper på vår förskola så vi blir ca 7 deltagare i varje grupp. Vi träffas kl 13 - 15 på måndagar. Min kollega och jag har en varsin grupp. Den tredje gruppen har vi varannan gång. (förskollärare, kurs 2)

Alternativt till att handleda tvärgrupper eller blandade grupper är att handleda hela arbetslag. I tio svar återkommer detta som den vanligaste formen för handledning och då sker det på den egna förskolan. Men det kan också ske på andra förskolor än den egna, vilket tre förskollärare angett att de gör. När handledning sker av hela arbetslag tycks det vara vanligt att man gör detta på avsedd planeringstid.

Jag handleder ett arbetslag från en annan förskola inom vår enhet. (förskollärare, kurs 2)

Vi handleder arbetslagen varannan vecka på deras planeringstid. (förskollärare, kurs 2)

Jag for runt som en skottspole då de hade sina avdelningsplaneringar. (förskollärare, kurs 1)

Det vanligaste är att handledning sker på dagtid och att tid finns avsatt för handledningen (se ovan), men det förekommer att några förskollärare (fyra stycken) anger att de handleder på kvällstid. Detta framkommer framför allt i en kommun. I svaren därifrån anges också att ändringar är på gång.

Än så länge sker handledningen under en halvtimme på kvällstid. En timme avsätts till för och efterarbete. Till HT-08 ändras detta till dagtid 45min handledning samt resterande tid under dagen till kringarbete. (förskollärare, kurs 2)

I några svar är det svårt att utläsa vilken form handledningen antagit i förskolan. Det förekommer att handledning ges när den efterfrågas, vilket måste vara ett svårt sätt att planera och organisera för en liknande verksamhet. I en av kommunerna har man lyft handledningen till kommunnivå och förskollärarna anger att de träffas i kommungruppen en gång i månaden.

På förskolan handleder jag de som frågar efter det. Inom kommunen har vi handledningsträffar en gång/månad. (förskollärare, grupp 1)

Förskollärarna svarar att de organiserar handledningen på olika sätt. Vanligast är att de handleder blandade grupper som då omfattar personer från olika förskolor. Men det framkommer också att de handleder hela arbetslag på både den egna förskolan och andra förskolor i kommunen.

### ***Spridning i kommunen***

Av svaren framkommer att en vis spridning av aktionsforskning skett i kommunen. Spridningen avser då vilka effekter som uppnåtts när det gäller upprättandet av kvalitetsredovisningarna, men också om det utvecklats strategier för kvalitetsarbetet och om fortsatt nätverksarbete utvecklats. Svaren på samtliga frågor är positiva i den meningen att de som besvarat enkäten anser att det haft effekter på kvalitetsarbetet i kommunensamt att kunskaper spridits. Något lägre värde ligger det på utveckling av strategier och nätverksbyggande. Ett medelvärde ligger mellan 3- 4 på samtliga frågor på en skala som var mellan 0-5. En viss skillnad mellan kurserna finns.

**Tabell 8:** Bedömning av aktionsforskningens inverkan i kommunerna. Uppdelat på kurserna.

	Förmåga att upprätta kvalitetsredovisning	Spridning av kunskaper	Utvecklat strategier	Fortsatt nätverk mellan förskolor
Grupp 1 medelvärde N	4 33	4 33	4 32	4 32
Grupp 2 medelvärde N	4 15	4 16	3 15	3 16
Grupp 3 medelvärde N	4 18	3 17	3 16	3 17

Tittar man närmare på hur förskollärarna svarat i respektive kommun kan man utläsa att man i tre av kommunerna ser effekter i mycket hög grad medan det är lägre i övriga kommuner. När det gäller förmågan att upprätta kvalitetsredovisningar anser samtliga förskollärare i en kommun och 75% av förskollärarna i en annan att förmågan har ökat i hög grad. I övriga kommuner anser drygt 50% av förskollärarna att förmågan har ökat i hög grad. Undantaget är en kommun där de svarande anser att förmågan att upprätta kvalitetsredovisningar utifrån verksamheten endast ökat något.

Går man vidare och granskar svaren på frågan om kunskaper har spridits i kommunen anser förskollärarna i samtliga kommuner att kunskaper spridits i hög grad. I merparten av kommunerna är det upp mot 80% av förskollärarna som anser detta. I en kommun anser dock de flesta förskollärarna att spridningen varit låg. Samma mönster kan utläsas av svaren på frågan om strategier för kvalitetsarbetet har utvecklats i kommunen. När det gäller utveckling av nätverk i kommunen skiljer sig mönstret från svaren på tidigare frågor.

Här anser förskollärarna i en kommun att det inte skett något nätverksarbete alls och i övriga kommuner visar svaren på att det skett i medelstor utsträckning.

När det gäller hur kvalitetsarbetet har påverkats i kommunerna efter avslutad kurs visar det sig alltså att man anser att förmågan ökat att upprätta kvalitetsredovisningar i kommunerna. En bidragande orsak till detta kan vara att förskollärarna handleder kollegor i aktionsforskning och att aktionsforskningen fått inverkan på att upprätta en kvalitetsredovisning som utgår från verksamheten i förskolan. Detta kan också tänkas ha bidragit till att förskollärarna själva svarar att kunskaper spridits och att det har utvecklats strategier för kvalitetsarbetet i kommunen. Att fortsätta ha kontakt med kursdeltagare i nätverk visar sig dock inte skett i så hög omfattning. Det finns troligen embryon till detta men ingen talar om någon som leder eller ansvarar för att upprätthålla nätverket.

### Sammanfattande kommentar

En sammanfattning av resultatet av de svar som förskollärarna lämnat är att de kunskaper och kompetenser som förskollärarna tillägnat sig genom kursen också har tagits upp och används i förskolorna i de olika kommunerna. Merparten av förskollärarna har fått i uppgift att handleda kollegor i aktionsforskning för ökad kvalitet i förskolan. Många av dessa har också fått reglerad tid för denna uppgift. Här kan man dock tycka att ansvaret för att så sker måste tydligare tas av rektor eller kanske hellre någon ansvarig i stadsdelen/området/kommunen så att resurser tillförs för denna uppgift. I en kommun tycks så vara fallet, vilket också medfört att de förskollärare som har detta ansvar också ingår i en kommungemenskap för kvalitet i förskolan. Det är också tydligt hur resurser för denna uppgift varierar och i vissa fall är väldigt godtycklig genom att man som rektor inte tar ansvar utan överlåter det till förskollärarna att själva i efterhand be om ersättning. När det gäller tid och ersättning för arbetet framkommer det tydligt att det behövs tid för a) själva genomförandet av handledning och b) planering och uppföljningen av arbetet. Det handlar alltså om att som rektor se vikten av att tid för både a och b tillskjuts så att arbetet blir möjligt att genomföra



med god kvalitet. Organisationen av handledning sker antingen i arbetslag eller i tvärgrupper. Båda formerna gagnar kvalitetsarbetet och är värda att framhållas. Man kan i ett steg längre fundera över vad som bäst gagnar utvecklingen av professionen. Att finnas i ett sammanhang av tvärgrupper där erfarenheter kan brytas mot fler än dem jag dagligdags arbetar med kan tänkas vara en form värd att pröva emellanåt. Den formen tycks också bidra till att fler förskolor samarbetar och i en förlängning kan det tänkas ge effekter av nya kontakter och professionellt utbyte.

### **Aktionsforskningens betydelse för förskollära- nas professionella utveckling**

Ett syfte med kursen i aktionsforskningen var att förskollärarna skulle få tillgång till en arsenal av verktyg som kan vara till hjälp i utvecklingen av förskolans verksamhet. Men syftet begränsades inte till att enbart gälla utveckling av verksamheten utan genom aktionsforskning fokuserades också verktygens betydelse för att skapa kunskap med utgångspunkt från erfarenheter, samtal med kollegor, litteratur och teoretiska begrepp. En relevant fråga i detta sammanhang är då i vilken mån förskollärarna själva anser sig ha fått användning av de kunskaper de erövat genom att ha gått kursen. En följdfråga blir då om dessa kunskaper också har bidragit till hur de själva kan bedöma kvaliteten i verksamheten.

#### **Fortsatt användning av kunskaper i praktiken**

Ett led i att vara professionell kan vara att hantera olika verktyg för att därigenom få mer kunskaper om verksamheten och därur kunna göra väl grundade val för förbättringar. Förbättringar skulle då ta sin grund i en kunskap och inte vila på tyckande eller applicerande av andra modeller. I kursen fick förskollärarna tillgång till olika verktyg (se avsnittet om kursens upplägg) och av svaren att döma (73 stycken har besvarat frågan) har dessa uppskattats och används fortlöpande i arbetet för en förbättrad kvalitet. Genom arbetet med verktygen menar också förskollärarna ha fått nya kunskaper som de nu flera år efter kursens slut använder sig av i praktiken. Svaren har samlats i tre övergripande kategorier för att beskriva på vilket sätt

förskollärarna menar att de fått användning av kunskaperna utvecklade från kursen. De tre områdena är användning av verktyg, reflektera och nya aktioner.

### ***Användning av verktyg***

I svaren nämner förskollärarna att man använder verktygen: observation, dokumentation, analys, logg- eller dagboksskrivande samt att de erhållit kunskaper i att identifiera problem för utveckling. Jag återger nedan några exempel på svar från enkäten för att illustrera verktygens betydelse för fortsatt utveckling i verksamheten.

Jag har tillämpat dokumentation av verksamheten mer kontinuerligt efter att jag gått kursen och fått med mig mina arbetskamrater beträffande att skriva i t.ex. dagböcker. (förskollärare, kurs 2)

Kunskap bl.a. om att ta tid till observationer och inte vara för snabb till slutsatser. (förskollärare, kurs 3)

Jag fick många nya sätt att tänka på. Lärde mig nya observationstekniker och att se men framför allt dokumentera vad jag såg. Att sedan bestämma vad jag skulle göra och sedan utvärdera igen. (förskollärare, kurs 1)

Använder nästan dagligen aktionsforskningens verktyg/metoder. (förskollärare, kurs 1)

Mitt sätt att arbeta har blivit mer observerande och reflekterande. (förskollärare, kurs 1)

Lärt mig använda bra verktyg, det är enklare att se problem och lyfta en liten del åt gången. Nya glasögon! (förskollärare, kurs 3)

Tänka mer i små steg vid nödvändiga förändringar och att det är viktigt att skriva dagbok för att få ett bra underlag till utvärdering och redovisning. (förskollärare, kurs 3)

Det är också verktygen som man menar sig ha mest användning av i det fortsatta arbetet med aktionsforskningen. Förutom ovan nämnda verktyg utgjorde handledning ett centralt inslag under kursen. Från kursledningens håll sågs handledning som en viktig del i kursen för att förankra aktionsforskningen som en process hos förskollärarna. I handledningen betonades också de olika steg som t. ex aktions-

forskningsspiralen kan sägas spegla. En av frågorna i enkäten sökte få svar på om förskollärarna kunde urskilja något specifikt moment i kursen som haft betydelse för det fortsatta arbetet. I svaren återkommer genomgående att verktygen haft denna betydelse, men här nämns också specifikt handledningen och att det var inslag som gav inspiration.

De gemensamma handledartillfällena då jag var tvungen att berätta hur jag och mina arbetskamrater tänkt och hur och varför vi kommit fram till det vi hade gjort. För mig var det nyttigt att framföra mina resultat framför en grupp och ventilera dessa tillsammans. Detta har gett mig en annan säkerhet än jag hade tidigare. (förskollärare, kurs 2)

Handledningen och diskussionerna i samband med den gjorde att man gick på djupet. Den har också hjälpt mig i min handledning av andra arbetslag. Det egna praktiska arbetet under kursen var bra. (förskollärare, kurs 1)

Hansledningstillfällena var väldigt givande, konkret tänker jag på tankekartan eftersom det är ett så enkelt sätt att ta tag i ett problem/förbättringsområde. (förskollärare, kurs 2)

När vi observerade och sedan fick delge varandra våra upptäckter och erfarenheter tillsammans med handledaren. Alla träffar med vår handledare var väldigt givande och vi alltid bra feedback. (förskollärare, kurs 3)

Observationerna och filmningen gjorde att vi fick väldigt bra diskussioner i arbetslaget. (förskollärare, kurs 3)

De olika verktyg vi fick lära oss om och pröva. Även litteraturen var viktig kunskap tycker jag. (förskollärare, kurs, 2)

Observationerna och dokumentationerna. Vi aktionsforskar inte nu så som vi gjorde då. Men vi använder oss av många utav de verktygen som vi fick lära oss. (förskollärare, kurs 1)

Svaren visar att verktygen haft stor betydelse för förskollärarnas tillägnande av aktionsforskning och att de också fortsatt att använda dem i praktiken efteråt.

### **Reflektion**

Att reflektera ingick på flera sätt under kursen. Det handlade om att reflektera i sin dag/loggbok, individuell reflektion, men också att reflektera tillsammans med andra, kollektiv reflektion. Av resultaten att döma kan man härleda flera av svaren till det övergripande området reflektion. Förskollärarna själva lyfter fram kunskaper som att diskutera, att ha ändrat arbetsuppgifter att ta till vara och att koncentrera sig på uppgifterna. Nedan följer exempel på deras egna formuleringar:

Att systematiskt reflektera och förbättra verksamhetens innehåll. Att använda olika verktyg för att kartlägga barngruppen och diskutera med andra pedagoger. (förskollärare, kurs 1)

En hjälp när vi vill förändra, förbättra. Reflektera mer och diskutera med kollegor. (förskollärare, kurs 2)

Jag har lärt mej att reflektera mera. (förskollärare, kurs 1)

Jag använder mig av kunskaperna i arbetet med våra prioriterade mål. Jag har avsatt tid till att driva aktionsforskningen på alla förskolor i enheten. (förskollärare, kurs 2)

Om man vidgar begreppet reflektion till att även omfatta delar som att tänka om verksamheten, att man fått nya strukturer för fortsättning samt att låta processen få ta tid visar det sig att förskollärarna menar att detta haft betydelse för att fortsätta arbetet i praktiken. I reflektionen ingick även att koppla vidare till litteratur och teorier i kursen eller som man stött på eller läst om i annat sammanhang. Några svar får illustrera:

Kommer inte ihåg i detalj. kopplingen till teorier, systematiken, att välja smala utvecklingsområden som ger ringar på vattnet. (förskollärare, kurs 1)

Samtalen med arbetslaget. Att få alla delaktiga var viktigt. Detta har vi fortsatt med och att vår verksamhetsplan är mer levande än förut. (förskollärare, kurs 1)

Det som jag har haft mest nytta av är tankesättet att verksamheten består av många små delar. Det var också inspirerande att träffa andra förskollärare att diskutera med. (förskollärare, kurs 2)

Att jag lärde mig att skynda långsamt, låta processen ta sin tid. (förskollärare, kurs 3)

Nej. De olika bitarna bidrog gemensamt att man fick en bred bild av kvalitetsarbete och inspirerade att tänka vidare själv. (förskollärare, kurs 1)

Det är svårt att här lyfta ut något specifikt inom området reflektion men svaren visar att det är många av de delar som lyfts fram som kan hänföras till en fördjupad förståelse och insikter i arbetet, men att det också gett effekter så att förskollärarna fortsätter agera i praktiken efter genomförd kurs.

### ***Nya aktioner***

Resultaten pekar tydligt på att arbetet fortsatt i förskolorna efter kursens slut. Många svar handlar om hur förskollärarna menar att de fått struktur för förbättringsarbetet och att de tillägnat sig ett systematiskt tänkande för fortsatt kvalitetsarbetet. Bland svaren framkommer också en antydning till en kollektiv dimension. Man anger att det fått betydelse för arbetet i arbetslaget bland annat. Nedan får några citat illustrera:

Har idag lättare att observera och identifiera problem och skeenden i verksamheten. Hela arbetslaget angriper problem på samma sätt. (förskollärare, kurs 3)

Eftersom jag tog till mig aktionsforskningens metoder direkt har jag och mitt arbetslag arbetat aktivt med aktionsforskning sedan jag gick kursen. (förskollärare, kurs 1)

Jag har användning av mina kunskaper i mitt arbete på avdelningen när det gäller att utveckla och förbättra verksamheten, med hjälp av aktionsforskning. (förskollärare, kurs1)

jag har sett betydelsen av att fokusera på en liten sak, som ger så många andra effekter. Det blir ringar på vattnet. Att hela arbetslaget får ett gemensamt sätt att fokusera och vara med i utvecklingen av arbetet. (förskollärare, kurs 2)

Jag har fått ett annat synsätt och vågar prova olika lösningar på problem som uppstår. (förskollärare, kurs 3)

Några lyfter specifikt fram att kunskaperna också används i handledning av kollegor och att det därmed gett ökad status:

Jag använder mig av mina kunskaper i mitt arbete på avdelningen. Jag har speciellt förbättrat förmågan att genom dokumentation följa mitt arbete. Det blir tydligare och mer strukturerat. Samtliga avdelningar vid fem förskolor arbetar också med utveckling genom aktionsforskning. Jag har ett handledaruppdrag som innebär att jag handleder två grupper med ca.7 kollegor i varje. (förskollärare, kurs 1)

använder mina kunskaper dagligen i mitt arbete, underlättar, medvetandegör, och har höjt status för yrket. Dessutom fått delvis nya arbetsuppgifter(mentor nu för andra förskolor). (förskollärare, kurs 1)

Litteraturen och samtalen har gett inspiration i arbetet.

Vi prövar också att använda aktionsforskning på tre avdelningar på vår förskola den här våren när jag också går handledarkursen. (förskollärare, kurs 2)

Trots lång erfarenhet inom barnomsorg och skola har jag fått ett lite annorlunda sätt att tänka, att våga prova förändringsarbete och framförallt låta det ta tid. (förskollärare, kurs 3)

Följande citat får illustrera ett exempel på hur förskollärarna aktivt fortsätter utveckla nya verktyg men också att de används i kompetensutveckling i kommunen

Utvecklats som pedagog och synen på vikten av mitt arbete och förskolans funktion i stort för det enskilda barnet. Min avdelning använder oss de kunskaper jag tillägnade mig och tack vare det är vi MYCKET MER STRUKTURERADE, på ett positivt och framåtsträvande sätt. Jag har informerat kollegorna på vår enhet när vi haft personalmöten samt haft många pedagogiska diskussioner med kollegor på huset. Jag har gjort ett antal protokoll som underlättar metoder för att göra pedagogerna mer medvetna om verksamheten och hur vi ska kunna vidareutveckla vårt arbetssätt. Pedagoger på enheten har kommit till mig och bitt om råd eller protokoll. En av höstens studiedagar handlade om kvalitetssäkring och då var jag en av föreläsarna och delgav om Q i förskolan. (förskollärare, kurs 2)

Även när förskollärarna ombads att ange något specifikt från kursen som varit viktigt för det fortsatta arbetet framkommer helheten och att de fortsatt utveckla verksamheten genom aktionsforskning. Åter några citat som får illustrera bredden av svar:

Att få kunskaper om de olika stegen i aktionsforskningsmodellen var viktigt så som kunskaper om verktyg, observation, analys och utvärdering. Det är viktigt att få en helhetsbild av modellen och det anser jag att jag fick i min utbildning som var jättebra. (förskollärare, kurs 3)

Jag der hela kursen som en helhet och har svårt att sälla ut något. Jag har haft nytta av hela innehållet, man kan beskriva kursen som den spiral aktionsforskningen utgör. (förskollärare, kurs 3)

Själva forskningsansatsen har öppnat upp mina ögon för att bedriva förbättringsarbete på förskolan. (förskollärare, kurs 1)

Framför allt tycker jag kunskapen om att stanna i olika delar i utvecklingsarbetets process och synliggörandet av processen för mig själv och tillsammans i arbetslaget är en viktig tung kunskap. (förskollärare, kurs 2)

Det framkommer ofta i enkätsvaren att kursen bidragit till att ge en helhet och att förskollärarna fått kunskaper i att se de olika delarna i en process. Många påtalar att arbetet också öppnat ögonen för dem i hur förändringsarbete kan gå till. Naturligtvis fanns det några svar (tre stycken) som inte använder aktionsforskning i det fortsatta arbetet. Det är inte många, men i ett av dessa svar anges att det var inget nytt, men att man ansåg litteraturen intressant. I två andra svar anges att förskollärarna varit sjuka eller bytt arbetsplats eller helt enkelt att de inte fortsatt med aktionsforskning efter avslutad kurs.

### Förskollärarnas kunskaper i bedömning av kvaliteten för barnen i förskolan

Förskollärarna menar att kursen i aktionsforskning gett dem kunskaper som också leder till bättre kvalitet i verksamheten. Av de 67 som besvarat frågan är det endast två som säger att de inte anser att kursen bidragit till dessa kunskaper. En av förskollärarna i grupp 2

menar att man ”varje dag arbetar medvetet med att förbättra kvaliteten i skolgruppen och individuellt”. Det som genomsyrar samtliga svar är att genom kursen har de fått kunskap som skulle kunna sammanfattas i att de på ett bättre sätt använder sig av systematik i arbetet. Många lyfter fram relationen mellan arbetet och de mål som fastlagts både lokalt och nationellt. Detta yttrar sig i att förskollärarna, enligt egen utsago, blivit bättre på att:

- skriva ner, följa och utvärdera givna målsättningar
- använda aktionsforskningsspiralen när förändringar görs
- följa upp barnen på ett annat sätt än tidigare
- fokusera på ett litet område i taget
- vågar prova nya saker

Genom ett mer systematiskt arbetssätt menar förskollärarna att arbetet också blivit kvalitativt bättre. Bland svaren ger de exempel på detta i följande uttryck:

- genom observationerna får vi syn på vad som är viktigt för deras [barnens] lärande och utveckling
- de små framstegen blir synliga. Kopplingen till läroplanen blir tydlig
- vi följer nu barnens intresse mer, lättare att förklara för föräldrarna
- fokuserar på ett litet område och aktionsforskar - det är lättare att se vad som händer
- genom att dokumentera och systematiskt följa upp verksamheten
- vi avgränsar oss vilket gör att vi kan utvärdera verksamheten och föra den vidare

Genom det systematiska arbetet menar förskollärarna å ena sidan att de använder sig bland annat av de verktyg som presenterats i kursen och å andra sidan att de ser effekter av att använda sig av dessa verktyg. Flera av de uttalanden som förskollärarna gör anknyter till innehållet i kursen och därmed till aktionsforskning. Exempel på detta är att fokusera ett litet område, ta små steg, se utifrån spiralen,



pröva nya saker, följa upp handlingarna. Ett sådant tillägnande medför också att förskollärarna stärks som pedagoger, något de också ger uttryck för bland svaren.

Jag har blivit stärkt som pedagog som i sin tur ger mig ett mer medvetet förhållningssätt. Jag försöker ta tag i saker som behöver förändras så barnen får en bra tid hos oss. En förändring tar tid och den måste få ta det. (förskollärare, grupp 3)

Vi tänker djupare, mera medvetet och systematiskt på de små frågorna. (förskollärare, grupp 1)

Många svar antyder att medvetenheten ökat i arbetet och att det framför allt skett fördjupade samtal i arbetslagen som också påverkat analys och diskussioner för vidare utveckling av verksamheten. Flera förskollärare menar att även planeringen av arbetet har blivit mer systematiskt genom att man avsatt tid för reflektion.

Våra diskussioner i arbetslaget blir mer konkreta, vi för ett gemensamt arbetssätt och det ger trygga barn. Vi arbetar målmedvetet mot en viss riktning. (förskollärare, grupp 2)

Med hjälp av analys, reflektion och ständiga diskussioner i arbetslaget kan jag se att vi aldrig är nöjda, vi har alltid en ambition att stäva efter att förbättra utifrån den barngrupp som befinner sig på förskolan just nu. (förskollärare, grupp 2)

Jag upplever att jag och mina kollegor nu verkligen tittar efter och ser vad som händer i verksamheten genom observationer. Jag tror också att vi har blivit mer medvetna om kvalitén i verksamheten och vilken roll vi har som pedagoger. (förskollärare, grupp 2)

Fsk. och bsk. pratar med varandra på ett annat sätt, blir tydligare för barnen när det fokuseras på en sak i taget. (förskollärare, grupp 1)

Genom att arbetslaget har ett gemensamt mål så är vi mer samstämda och det märks på barnen som blir tryggare och lugnare. De vet vad som gäller. (förskollärare, grupp 3)

Vår verksamhetsplan är mer levande och vi dokumenterar och använder oss av dagboksanteckningar i vårt arbete. Vi har fått ett arbetssätt som är mer fokuserat på barnen och förbättrar hela tiden vårt arbete genom djupare diskussioner med arbetslaget. (förskollärare, grupp 1)

### Många hävdar också att det blivit ett större lugn i barngruppen

Efter kursen har vi gjort förändringar i verksamheten som lett till att vi delar upp grupperna på annorlunda sätt. Detta leder till att det blir en lugnare miljö för alla. Barnen är lugnare och vi i personalen är mindre stressade när vi vet vad vi skall göra och när! (förskollärare, kurs 3)

Det har t.ex. blivit lugnare i barngruppen p.g.a. ett välorganiserat arbete. (förskollärare, grupp 2)

Ett par svar sammanfattar på ett tydligt sätt hur de ser på kursens bidrag till ökad kvalitet i verksamheten och hur den bidragit till att de själva kan bedöma denna kvalitet till gagn för barnen. Innehållet i dessa svar är representativt för merparten av förskollärarnas svar. Även om inte alla uttryckt sig på samma sätt så kan man utläsa att innebörden är densamma. Svaren kommer från två förskollärare som gick kursen olika år och är från två olika kommuner

Genom verktyg som dagbok och dokumentation synliggör vi vårt arbete på ett helt annat sätt. Vi får något att samtala om och vi blir mer medvetna om vad vi faktiskt gör! Eftersom vi höjt vår medvetenhet och vårt förhållningssätt till barnen förändrats ser vi effekter på barngrupperna. (förskollärare, grupp 2)

Genom att hålla fokus på ett problemområde ser jag tydligt förändringen i arbetet med barngruppen. Det är min barngrupp och min verksamhet som är utgångspunkt. Jag kopierar inte någon annans verksamhet. Då blir förändringsarbetet meningsfullt för den barngrupp jag är i nu. (förskollärare, grupp 1)

### Stärkt profession

Ett ord som återkommer i närmare samtliga svar från de 55 förskollärare, som besvarat frågan om de anser att professionen påverkats genom aktionsforskning, är *medvetenhet*. Medvetenhet kopplas till det egna förhållningssättet, till processen, till effekterna, till vad

som sker i verksamheten, till den egna kunskapen, till att ta barnens perspektiv, till en förståelse och till själva arbetet. Så som förskollärarna uttrycker det framkommer att genom aktionsforskning så bedrivs arbetet i förskolan i alla dess delar på ett medvetet sätt. Medvetet kan här tolkas som att aktionsforskningen bidragit till att man vet varför man gör på ett visst sätt och vad det syftar mot.

I ännu högre grad blivit medveten om att ta med barnens perspektiv i förbättringsarbetet. (förskollärare, kurs 1)

Jag har blivit mera medveten om vikten av att arbetslaget är samstämt och strävar mot ett gemensamt mål. Jag anstränger mig mera så att alla är med på tåget. (förskollärare, grupp 3)

Jag har blivit mer medveten om min egen kunskap och om mina möjligheter att påverka arbetet med barnen. (förskollärare, grupp 2)

Ett annat ord som återkommer frekvent i svaren är *säkerhet*. Förskollärarna anger i sina utsagor att de upplever en säkerhet i arbetet och att det är mer genomtänkt. Säkerhet kopplas också till yrkesrollen att man blivit säkrare eller tydligare i sin roll som förskollärare, vilket också ger uttryck som att man känner sig säkrare i diskussioner och i utövning av yrket. Säkerhet kopplas också till att man upplever att man språkligt kan uttrycka sig på ett annat sätt, vilket kan kopplas till utvecklingen av ett yrkesspråk.

Känner mig säkrare i min yrkesroll. Vet vad kvalitet i förskolan står för. Utvecklat mitt yrkesspråk. (förskollärare, grupp 3)

Jag har utvecklats och blivit säkrare genom att mitt arbete känns mer genomtänkt och att jag arbetar efter tydligare mål än tidigare. (förskollärare, grupp 2)

Mina yrkeskunskaper har blivit tydliga för mig själv och jag har kunnat beskriva och förmedla dem till andra. (förskollärare, grupp 1)

Bland svaren återkommer också en koppling till de *verktyg* som använts i kursen som medel för att denna medvetenhet och säkerhet ska uppstå. I flera svar anges att man blivit bättre på att dokumentera och att man fått bättre verktyg för att observera verksamheten.

Detta bekräftar också de svar som tidigare lyfts fram under rubriken ”Fortsatt användning av kunskaper i praktiken” ovan. Det tycks också som att förskollärarna genom en stärkt profession ser nya *möjligheter* i yrket. Man återger att arbetet är roligare, att det går att utveckla, att man ser orsak – verkan tydligare, att man vidgat synen och tänkandet kring arbetet samt att man får använda sin pedagogiska utbildning.

Det är ett oerhört bra verktyg att använda. Man ser vilken kvalitet som vi har i verksamheten. (förskollärare, kurs 1)

Jag tycker att aktionsforskningen har förbättrat min yrkeskompetens som förskollärare. (förskollärare, kurs 2)

Jag har vidgat synen och tänkandet kring vad det är arbetet handlar om. (förskollärare, kurs 2)

vågar förändra, känner mig säkrare i diskussioner med arbetslaget (förskollärare, kurs 2)

Jag känner att jag får använda min pedagogiska utbildning och erfarenhet på rätt sätt. Det blir också lättare att motivera för övriga eftersom alla blir delaktiga i detta arbetssätt. (förskollärare, kurs 3)

Av svaren framkommer att professionen stärkts genom de uttryck som förskollärarna använder sig av. Vanligast anges ord som medvetenhet och säkerhet och därigenom ser förskollärarna stora möjligheter för att utvecklas vidare i yrket.

### Sammanfattande kommentar

Att en kurs av det slag som följts upp här också haft betydelse för förskollärarnas utveckling av professionen framkommer tydligt i de svar som lämnats. Verktygen, som tidigare berörts, har haft inverkan som lyfter fram den nödvändiga systematiken i kvalitetsarbetet på ett tydligt sätt. Det är tydligt att verktygen också ger kunskaper om de enskilda barnen och vad som behöver förändras i verksamheten för att sträva mot läroplanens mål. Dessa insikter diskuteras och reflekteras över tillsammans med kollegor som leder till pågående förbättringar utifrån aktionsforskning. Med dess olika steg visar

förskollärarna också att de har hittat former och strategier som hjälper dem i det pågående arbetet. Av dessa olika men många delar stärks också professionen. Många av de uttryck som förskollärarna använder för att beskriva påverkan på professionen kan kopplas till begreppet empowerment i den meningen att de fått kraft och en medvetenhet i hur de agerar som förskollärare i den egna praktiken. Många svar vittnar också om att denna kraft även gäller i relation till kollegor och arbetslag.

### **Några rektorers syn på förskollärarnas utveckling**

För att få en ytterligare bild av vad som skett i förskolan och i kommunerna skickades en enkät till femton rektorer. Tolv besvarade enkäten och de arbetar i fyra av kommunerna (Göteborg, Lerum, Mölndal och Falköping). Dessa rektorer är rektorer på förskolor för förskollärare som deltog i kurserna 1 och 2. Förskollärarna deltog också i den seminarieserie som startades vid Göteborgs universitet 2007 och har samtliga uppdrag som handledare idag. Tanken var att få en bild från deras rektorer som ett komplement till förskollärarnas egna utsagor. I denna sammanställning görs inga direkta kopplingar mellan rektorerna och de förskollärare som arbetar på just den förskolan.

#### **Fortsatt arbete med aktionsforskning i kommunerna**

Samtliga rektorer ger en positiv utveckling i kommunen av hur aktionsforskning fortsatt att bli en del av kvalitetsarbetet. Dessa rektorer har ju också satsat på att förskollärarna ska ha en ledande uppgift och uppdrag att handleda kollegorna. Rektorernas utsagor är samstämmiga i att de menar att lärarna behöver tid, uppmuntran och utbildning för att genomföra detta uppdrag. Majoriteten av rektorerna anger också att de ger förskollärarna tid för uppdraget. Detta kan vara i form av mentorskap, tid i tjänsten, tid för förberedelse, tid för handledning, tid att träffa rektor för planering.

Förskollärarna har haft tid för planering och reflektion genom att personalstyrkan är högre än normalt på avdelningen. (rektor)

De har fått möjlighet att gå fortsättningen till handledare. De leder regelbundna grupper på förskolan med inriktning aktionsforskning. Tid för förberedelse. Detta kommer vi att fortsätta med även nästa läsår. (rektor)

Tid avsatt att vara handledare för kollegor. Mandat att vara handledare för sina kollegor. Tid att träffa Q-kollegor. Tid att ta emot studiebesök och handleda kollegor i andra kommuner. Fördjupad handledarutbildning. (rektor)

Förutom tid anser rektorerna att det stöd som behövs för att aktionsforskning ska leva vidare är bland annat att fler förskollärare går kursen, men också att de förskollärare som gått kursen får möjlighet att fördjupa sina kunskaper kring handledning av kollegor. Flera rektorer lyfter också fram att det är viktigt med ett visat intresse både från rektor och från arbetskamraterna för att uppnå delaktighet. Det finns olika vägar att gå och av svaren framkommer att det ges utrymme på personalkonferenser för information och i samtal med rektor. En rektor betonar också att det är viktigt att diskutera förskollärarnas nya roll som handledare.

Tid, samtal med mig som ledare – både vad gäller deras uppdrag och utveckling men också deras roll i organisationen – uppdrag, ibland ny påfyllning. (rektor)

Mitt stöd är viktigt samt att de arbetslag som haft handledning berättar om vilka fördelar det ger att utveckla kvaliteten. (rektor)

En ledare som uppmuntrar och värdesätter arbetet och ser till att det är en återkommande och viktig punkt på tex personalkonferenser. Att tid ges för diskussioner. (rektor)

En fråga som naturligt följer är hur rektorerna själva får stöd att driva aktionsforskningen vidare. Flera säger att förskollärarnas engagemang och drivkraft är av stor betydelse för att ge dem själva stöd att fortsätta uppmuntra dem att gå vidare. Två rektorer uttrycker sig på följande sätt:

Genom Q-pedagogerna. (rektor)

Det är en drivkraft att handledarna engagerar övriga medarbetare. (rektor 9)

Av citaten att döma handlar det om en ömsesidig stöttning mellan rektor och förskollärarna. Men det finns också svar som anger att rektorer har stöd av varandra i området. Det är tre rektorer, från tre olika kommuner, som tydligt uttalar att de har ett stöd från organisationen och uttrycker sig på följande sätt.

Verksamhetschefen tycker att hela XX förskolor ska arbeta med detta på sikt. (rektor)

Genom kollegor som bedriver aktionsforskning på sina förskolor och bou förvaltningen som satsat på denna utbildning. (rektor)

Via kommunal kvalitetssamordnare. (rektor)

OM aktionsforskning ska bli ett verksamt led i kvalitetsarbetet bör det också vara förankrat i organisationen så att rektorerna får ett stöd för det arbete som utförs i verksamheterna. Likaväl som förskollärarna behöver ett nätverk att tillgå kan man tänka sig att det även är viktigt för rektorerna.

### Rektorernas eget lärande av pågående processer

I likhet med förskollärarna betonar rektorerna processen i aktionsforskning. Intressant att notera är att, fastän de inte gått kursen, menar de att de har att de lärt sig fokusera och ser vikten av att ta små steg i kvalitetsarbetet samt att utgå från den egna praktiken i förbättringsarbetet.

Att minsta lilla aktion förbättrar kvaliteten och att alla blir bättre på att reflektera över verksamheten. (rektor)

Viktigt att hela tiden titta på den egna verksamheten och vad som kan förbättras. Det måste inte alltid uppstå eller vara ett problem. (rektor)

Genom rektorernas engagemang i det pågående arbetet framhåller de också vikten av att fler förskollärare behöver gå kursen för att det ska få större tyngd i kvalitetsarbetet. En annan aspekt som uttrycks av en rektor är att genom att se förskollärarna i andra roller

får han/hon en kompletterad bild av förskolläraren som professionell:

Som ledare ser jag mina pedagoger på andra sätt vilket kompletterar min bild. Vi har höga strävansmål för vårt arbete och bra påväg eller uppnående-mål. (rektor)

Genom rektorernas utsagor stärks den bild av förskollärarnas professionella utveckling som återgivits tidigare. De framhåller att förskollärarna blivit mer medvetna och att de fått en förståelse för att förbättringsarbetet tar tid. Flera betonar också att förskollärarna fått en vidare syn och vågar pröva mer i arbetet.

Pedagogerna har idag en vidare syn. Tittar på sin roll, arbetslagets och organisationen under förhållanden som ej är hotfulla. (rektor)

Detta är en del som bidrar till medvetenhet genom att arbeta i grupp och delge varandra om sina erfarenheter. (rektor)

Alla har blivit tydligare i formuleringar och kan beskriva sitt arbete och sina ställningstaganden med större säkerhet än tidigare. Det höjer förskolans status. (rektor)

Hur bedömer då rektorerna huruvida aktionsforskning fått en inverkan i kommunen? Samma frågor ställdes till dessa rektorer som till förskollärarna (se tabell 8). I svaren framkommer att rektorerna bedömer att det haft stor inverkan i kommunerna på en skattningsskala med intervallet 0-5.



**Tabell 9:** Rektorerens bedömning av aktionsforskningens inverkan i kommunerna. N=12

	Liten inverkan 0-2	Större inverkan 3-5
Förmåga att upprätta kvalitetsredovisning	8%	92%
Spridning av kunskaper	35%	65%
Utvecklat strategier	37%	63%
Fortsatt nätverk mellan förskolor	33%	67%

Som tabell 9 visar anser nästan samtliga rektorer att förmågan har stärkts betydligt när det gäller att upprätta kvalitetsredovisningar. Skattningen är ganska likartad när det gäller övriga faktorer. Eftersom det är fyra kommuner som är representerade kan man dock tolka resultaten positivt med en reservation för att det är få rektorer som uttalat sig och det är rektorer som satsat på de utbildade förskollärarna.



## Diskussion och slutsatser

I diskussionen om kompetensutveckling i dag betonas vikten av att låta praktikens behov styra dess innehåll och utformning. Som en kontrast till färdiga modeller att applicera på en pågående verksamhet i syfte att förändra den, handlar det idag om att hitta former för hur den egna praktiken blir en verksamhet att lära i och lära av. En ansats som tar utgångspunkt i praktiken, verkar för en förändring och uppmuntrar samarbete mellan forskare och praktiker ryms inom begreppet aktionsforskning. Aktionsforskning återkommer i diskussionen om utveckling av förskola och skola. Aktionsforskning kan beskrivas som ett förhållningssätt där förståelse och handling träder fram i en cyklisk process, en process som inte tar slut utan där nya frågor uppträder som i sin tur fokuserar ett behov av nya aktioner. Aktionsforskning framhäver en process med ett innehåll och kan ses som en väg för läraren att bli medveten om sin egen praktik, att möta utmaningar och frågor i praktiken och genomföra förbättringar på ett reflekterat sätt.

Den kurs som många förskollärare deltagit i och som har följts upp i denna studie har aktionsforskning om utgångspunkt för kompetensutveckling i syfte att öka medvetenheten om hur man kan förbättra kvaliteten i förskolan. Resultatet pekar mot att sådana effekter också har nåtts. I den utvärdering som gjordes av projektet "Q i förskolan" (Myndigheten för skolutveckling, 2006) framkommer att aktionsforskning bidragit till förmågan att fokusera utvecklingsområden, skapat förståelse för kvalitet, att förskollärare stärkts i sin yrkesroll, att viss spridning skett i kommunerna samt att några förskollärare erhållit kunskaper i handledning. Utvärderingen gjordes i samband med att kursen avslutades, därför är det också intressant att se om dessa effekter kvarstår och om aktionsforskning har fortsatt att användas i kvalitetsarbetet i kommunerna, vilket denna studie söker ge svar på (se också sidan 4-5 i denna rapport).

Den uppföljning av kursen ”Kvalitetsarbete genom aktionsforskning i förskolan” som redovisats visar att aktionsforskning används i stor utsträckning i förskolan och i kommunerna och det är så långt som fyra år efter genomgången kurs. Resultaten visar också att förskollärarna blivit inspirerade av kursen och fortsatt förkovra sig på olika sätt. En väg har varit att efterfråga fortsatt handledning, något som också har bemötts positivt från universitets sida. De forskare som varit engagerade i handledningen av förskollärarna under kursen har också kunnat fortsätta den efterfrågade handledningen, något som idag utvecklats till att IPD erbjuder en seminarieriserie som startade 2007, i vilken 26 förskollärare från kurs 1 och 2 deltog<sup>4</sup>. Behovet av att fortsätta träffas kan tolkas som att det är viktigt att ingå i ett sammanhang för att få möjlighet att diskutera och reflektera över det som sker i verksamheten när förskollärarna driver ett systematiskt kvalitetsarbete. Kontakten med universitetet innebär också att ny kunskap tillförs och kan ses som ett möte mellan kunskapsfält som gagnar ett forskningsbaserat förbättringsarbete (Rönnerman, 2005). Av materialet framgår att det finns behov av att rektorer eller kvalitetsansvariga i kommunerna på ett tydligare sätt följer upp och stöttar de förskollärare som genomgått kursen så att nätverket fortsätter utvecklas i kommunerna efter genomgången kurs. Här uttalas ett behov av att någon tar ett initiativ till att sammankalla förskollärarna så att nätverket fortsätter träffas och därigenom kan ge stöd till varandra inför fortsatt kvalitetsarbete. Av rektorernas svar framkommer att de har stöd från organisationen, ett stöd som då har möjligheter att utvecklas och även inbegripa förskollärarna på ett tydligt sätt.

Många av de tillfrågade förskollärarna har idag ett uppdrag som handledare för kollegorna. Detta uppdrag organiseras framför allt på två sätt. Antingen handleder man tvärgrupper eller hela arbetslag. Båda formerna är troligen gynnsamma för en ökad kvalitet i förskolan. I tvärgrupper kan man tänka sig att förskollärare tvingas

---

<sup>4</sup> Seminariererien gavs första gången med start 2007 och erbjuds fortlöpande. För mer information se:  
[www.ipd.gu.se/samverkan/uppdragsverksamhet/specifikt/aktionsforskning/](http://www.ipd.gu.se/samverkan/uppdragsverksamhet/specifikt/aktionsforskning/)

formulera och argumentera i större utsträckning, då de personer som ingår i en tvärgrupp inte känner till varandras vardagliga rutiner eller sett varandra agera i praktiken. Att handleda hela arbetslag kan innebära en större utmaning för handledaren då det kan vara en sammansvetsat grupp som samarbetat länge och känner till varandras handlingar i praktiken och därmed har svårare för att lyfta upp och granska varandra. Båda formerna för handledning kan med fördel användas och man kan tänka sig att det kan behövas en variation över tid för att inte en stagnation ska ske.

Av resultaten framkommer att det är stor variation i vilket stöd som förskollärarna får för sitt uppdrag som handledare. Stödet som anges av några, och som efterfrågas av andra, avser både uppmuntran från rektorerna och tid för att genomföra uppdraget. Tid behövs både till att genomföra själva handledningen av grupperna och till att planera, diskutera och reflektera över vad som sker i handledning av kollegorna. Det är i dessa diskussioner förskollärarna som handleder skulle behöva nätverket i kommunen för att ha möjlighet att träffa andra och lyfta upp gemensamma reflektioner, läsa litteratur eller på annat sätt få möjlighet till utbyte och stimulans i det uppdraget som genomförs. Som tidigare nämnts är reflektionen en viktig aspekt för fortsatt utveckling och för att hitta strategier för kvalitetsarbete i kommunerna. Men då krävs avsatt tid för arbetet. I allt för hög grad framkommer i enkätsvaren att förskollärarna inte får tid för sitt uppdrag. Rektorer och även ansvariga i kommunerna behöver här ta ett större ansvar och tilldela förskollärarna, som har ett uppdrag som handledare, tid för sitt uppdrag så att en kvalitet kan upprätthållas. Här kan det tänkas att även rektorerna behöver upprätta ett forum för att diskutera hur man kan stötta förskollärares handledarroll och kvalitet i förskolan. I en av de Q-kurser som startades hösten 2007 prövades att parallellt låta rektorerna delta i en seminarierie<sup>5</sup> med kopplingar till kursen för att de skulle få en inblick i vad kursen handlar om och också de uppgifter som är kopp-

---

<sup>5</sup> Liksom att en seminarierie erbjuds förskollärare finns det en som riktar sig till rektorer. Se:  
[www.ipd.gu.se/samverkan/uppdragsverksamhet/specifikt/aktionsforskning/](http://www.ipd.gu.se/samverkan/uppdragsverksamhet/specifikt/aktionsforskning/)

lade till aktionsforskning. Seminarierna var fokuserade på rektors roll att stötta processer i det pågående arbetet. Kommunen har nu beslutat att låta ytterligare en stor grupp förskollärare gå kursen kommande år samtidigt som de som gått kursen får fortsatt handledning i sin roll som handledare för egna kollegor. En satsning som kan vara värd att följa upp om några år.

En annan aspekt som framkommer i materialet är att flera av förskollärarna uttrycker att de önskar att rektorerna i högre grad ska besluta om att det är obligatoriskt att delta i handledning. I några förskolor har detta skett medan i andra är det förskollärarna själva som ska finnas till hands om något arbetslag önskar handledning. Frågan om att beordra handledning eller inte kan vara bra ur ett perspektiv men kan också innebära faror ur ett annat perspektiv. Å ena sidan är det bra om alla deltar för att man då får en kollektiv kompetensutveckling med inriktning mot att förbättra kvaliteten i förskolan. Å andra sidan finns det uppenbart en risk genom att aktionsforskning kan reduceras till en metod, i likhet med andra, och att reflektionen uteblir. Vikten av att det bygger på frivillighet och att frågorna ska tas ur den egna praktiken kan också bli satta på undantag och det styrs i stället utifrån andras frågor och blir ett tekniskt genomförande. Det är viktigt med frivilligheten men det är uppenbarligen svårhanterligt att som handledare "finnas till hands" när någon vill ha handledning. De förskollärare som sökte sig till kursen gjorde det av frivillighet och det är tänkbart att de tillhör den grupp förskollärare som är intresserade av förändringar och har intresse av att också inneha en ledande position. Dilemmat blir senare när denna entusiasm ska överföras till *alla* i en förskola. Som så mycket annat i utvecklingssammanhang handlar det om att se poängen med ett visst arbetssätt för att också vilja pröva det. Förskollärarna har en viktig uppgift att som handledare också hantera denna tvekan att delta i aktionsforskning, vilket ytterligare kan ses som ett innehåll för ett nätverk att hantera i kommunen.

Resultatet i denna uppföljning pekar entydigt på att förskollärarna fortsatt använda sig av aktionsforskning i praktiken efter genomgången kurs. De moment som kan urskiljas och som tycks vara avgörande för att så skett är användningen av verktygen och den sys-

tematik som kursen genomsyrats av. Många av förskollärarna ger goda exempel på hur verktygen används, hur reflektion över arbetet fått ta plats och att därigenom har en kollektiv dimension lyfts fram genom att arbetslaget i större utsträckning diskuterar gemensamma frågor och fortsatta aktioner i verksamheten. Under kursens gång användes aktionsforskningsspiralen, utformad av Kemmis & McTaggart (1982), för att beskriva och synliggöra processen och dess olika steg. Spiralen kan ses som en hjälp till att analysera processen och anger dess olika delar med begreppen ”planera – agera – observera – reflektera”. Författarna menar att processen inte behöver ta sin början genom att man planerar ett projekt utan kan lika väl ta sin utgångspunkt i en observation eller reflektion som sedan leder vidare till att en handling planeras. På så sätt pågår en utveckling i praktiken där handling och reflektion är i ständig relation till varandra och leder till att nya frågor ställs. Ett förfarande som på sikt kan betecknas som en lärande organisation. I stället för att anta färdiga modeller och försöka omsätta dem i syfte att utveckla praktiken blir aktionsforskningen ett sätt för praktiker att utifrån sina frågor själv söka kunskap som är bäst lämpad för att förbättra den egna praktiken (Rönnerman, 2003). Denna systematik tycks ha varit stödjande för förskollärarna i det egna arbetet och kan tänkas ligga till grund för att aktionsforskning har fortsatt att användas i så stor utsträckning som resultaten pekar på.

Enligt resultatet framkommer att förskollärarna efter genomgången kurs fått ökad medvetenhet och blivit stärkta i sin yrkesroll. Denna medvetenhet och i vissa fall ”kraft” som visas genom att ha anammat ett nytt arbetssätt och genom att ta initiativ till att vilja sprida det i den egna förskolan och andra förskolor visar på ett nytt förhållningssätt till arbetet. Det är slående hur många förskollärare som anger att de själva tagit initiativ till att verka som handledare och hur många som utför detta arbete utan att ha reglerad tid för det. Aktionsforskning har medfört att de blivit stärkta i sin profession och pekar mot att förskollärarna tar initiativ till ett förändringsarbete som är systematiskt och där den egna verksamheten är i fokus för en utveckling av dess kvalitet. Genom att de också tagit till sig de olika verktygen och betonar vikten av att ta små steg gagnar det nya arbetssättet en utveckling mot en kvalitet i förskolan.

Detta har troligen bidragit till att förskollärarna också ser direkta effekter i arbetet med barnen. I resultatet ges konkreta uttryck på vad detta innebär och de lyfter fram att relationen mellan arbetet och de mål som fastlagts nationellt och lokalt blivit tydligare. Förskollärarna beskriver vad som brukar kallas empowerment och av dessa beskrivningar kan man göra en koppling till att de olika verktygen har bidragit till kunskaper på ett personligt plan, ett kollektivt plan och ett kommunikativt plan (Rönnerman, 2005). Genom dessa kunskaper och det arbete som de bedriver i sina respektive förskolor kan man också återknyta detta till syftet med aktionsforskning som enligt Carr & Kemmis (1986) är att utveckla den egna praktiken eller aspekter i praktiken, att utveckla en förståelse för praktiken samt en förståelse för de sammanhang i vilken praktiken ingår. Ett fjärde syfte kan läggas till och det är att utveckla reflektion tillsammans med andra lärare och därigenom skapa möjligheter för en kollektiv kunskap.

Förskollärarnas utveckling efter genomgången kurs i aktionsforskning kan sammanfattas med att de blivit emanciperade och att de genom ny kunskap och styrka har använt denna när de genomfört förbättringar i den egna förskolan. De kan också sägas ha fått viss legitimitet för att sprida arbetet genom att de handleder kollegor för fortsatt aktionsforskning i syftet att förbättra kvaliteten i förskolan (se också Rönnerman, 2008). Förändringarna kan beskrivas på följande sätt:

*Förbättringar i praktiken genom att*

- ha planerat och genomfört aktionsforskning för ett systematiskt kvalitetsarbete
- ha utvecklat användningen av verktyg
- ha organiserat grupper för handledning
- ha organiserat tid för handledning

*Sociala förändringar genom att:*

- ha erhållit en handledarroll
- till viss del erhållit legitimitet och förutsättningar för handledning



- ha spridit erfarenheter av aktionsforskning utanför den egna förskolan
- ha efterfrågat fortsatt handledning och nätverk

*Professionell utveckling genom att:*

- ha utvecklat en medvetenhet kring kvalitetsarbete
- ha fortsatt planera och utvecklat aktionsforskning i förskolor
- ha utvecklat strategier för fortsatt kvalitetsarbete
- ha fortsatt förkovra sig och deltagit i fortsatt handledning
- ha utvecklat nytt synsätt/förhållningssätt till förbättringsarbete
- ha utvecklat nya samarbetsformer tillsammans med universitetet

Återgår man till de områden Myndigheten för skolutvecklings lyfte upp som viktiga att utveckla (s. 5 och i Myndigheten för skolutveckling, 2006) kan man beteckna att projektet Q i förskolan har bidragit till ett lärande som är hållbart över tid. En uppföljning av kursen i aktionsforskning med inriktning på att utveckla kvaliteten i förskolan har visat att en satsning på en kompetensutveckling som väver samman teoretiska och praktiska inslag och där kursdeltagarna har stor möjlighet att diskutera och reflektera över båda delarna i handledning lönar sig (jfr Rönnerman, 2008). Betydelsefullt i detta sammanhang är också att kursdeltagarna har haft tid avsatt för att genomföra kursen. Även om uppföljningen visar på positiva effekter finns det samtidigt några områden som fortfarande behöver utvecklas vidare för en hållbar kvalitet i förskolan.

Rapporten avslutas därför med att lyfta fram några punkter som kan ses som en utgångspunkt för ett fortsatt arbetet med att utveckla en god kvalitet i förskolan. Vid en jämförelse med de förslag som gavs i utvärderingen av "Q i förskolan" (Myndigheten för skolutveckling, 2006, s 15), finner man att flera av dessa punkter har infriats men att några punkter sammanfaller med nedanstående och behöver betonas för att förskolan ska ha god kvalitet och därmed bli hållbar över tid.

- Rektor måste ta ett ansvar för att ge förutsättningar för god handledning i förskolan
- Rektor/kommun/kommundel måste ta ett ansvar för att skapa möjligheter för ett utbyte mellan förskollärare som är handledare i förskolan
- Rektor behöver själv ingå i ett sammanhang där frågor om stöd till utveckling och kvalitet i verksamheten diskuteras
- Olika former för handledning bör prövas och varieras för en utveckling av aktionsforskning i kommunerna
- Fler förskollärare behöver utbildas i kommunerna för större spridning
- Ett fortsatt utbyte med universiteten i form av handledning av handledande förskollärare bör fortsätta
- Utveckling av seminarier för rektorer under den tid kursen pågår

## Referenser

- Kemmis, S., & McTaggart, R. (Eds.). (1982). *The Action Research planner*. Australia: Deakin University Press.
- Lauvås, P., & Handal, G. (2001). *Handledning och praktisk yrketeori* (2 ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Runesson, U. (2000). "Att lyfta sig ur suddgummiträsket": lärares lärande om och genom ansvar för eget lärande: utvärdering av ett utvecklingsprojekt vid arbetsenheten Koopman, Karl Johansskolan, Göteborg. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Rönnerman, K. (2000). Att växa som pedagog. Utvärdering av ett aktionsforskningsprojekt i förskolan (No. 23). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Rönnerman, K. (2003). Educational tools and the improvement of of practice. *Educational Action Reserch*, 11(1), 9-21.
- Rönnerman, K. (2005). Participant knowledge and the meeting of practitioners and researchers. *Pedagogy, Culture and Society*, 13(3), 291-311.
- Rönnerman, K. (2008). Empowering Teachers. Action research in partnership between teachers and a researcher. I Rönnerman, K.; Moksnes Furu, E & Salo, P. *Nurturing Praxis. Action Research in partnerships between School and University in a Nordic Light*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Skolverket. (1998). Inbjudan till ansökningar om Stöd till kompetensutveckling, 1999 (No. Dnr 98:2795). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2005). Kvalitet i förskolan. Allmänna råd och anvisningar.
- Skolverket. (2006). Kvalitetsredovisning. Allmänna råd och kommentarer.
- Thomas, A., & Ganeteg, L. (2002). Utvecklingsprojekt för lärare. Utvärdering av Ylva-pengarna. Stockholm: Skolverket.

Myndigheten för skolutveckling. (2006). Q i förskolan - 2004-2006. Ett aktionsforskningsprojekt i sju kommuner i samarbete mellan Myndigheten för skolutveckling, Lärarförbundet och Göteborgs universitet. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling (Dnr 2003:535)

# Bilagor



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för pedagogik och didaktik

**KURSPLAN**  
PD010

KVALITETSUTVECKLING GENOM AKTIONSFORSKNING I  
FÖRSKOLAN 5P

**Improvement in pre-school through action research, 7,5 ECTS**

Kursnivå: Fortsättningskurs, 21- 40 poäng, *Intermediate level*

#### 1. FASTSTÄLLANDE AV KURSPLAN

Kursplanen är fastställd av institutionsstyrelsen vid institutionen för pedagogik och didaktik 2004-10-22.

Kursplanen gäller fr.o.m. höstterminen 2004

Utbildningsområde: Pedagogik/allmändidaktik

#### 2. KURSENS INPLACERING

Kursens ges som fristående kurs eller uppdragsutbildning.

#### 3. TILLTRÄDESKRAV/FÖRKUNSKAPER

Genomgången lärarutbildning med inriktning mot förskolan och minst 2 års yrkeserfarenhet i förskola. Arbetsgivares godkännande av anmälan till kursen krävs.

#### 4. SYFTE

Syftet med kursen är att:

- deltagarna skall få insikter i olika former av och teorier för kvalitetsarbete
- deltagarna skall samverka med arbetslaget i genomförandet av ett utvecklingsarbete som utgår från verksamhetens behov

- deltagarna skall utveckla kunskaper om och erfarenheter av hur man dokumenterar ett utvecklingsarbete samt relaterar det till uppsatta kvalitetskrav

Efter fullgjord kurs skall den studerande ha uppnått följande mål:

- Insikter i hur kvalitetsarbetet är en del av verksamhetens utveckling
- Kollegiala kunskaper genom att i arbetslaget förankrat, diskuterat och reflekterat över utvecklingsarbetet
- Kommunikativa kunskaper genom skriftlig dokumentation och muntlig presentation av utvecklingsarbetet

## 5. INNEHÅLL

Tre bärande idéer ledsagar kursutformningen: att utveckling måste ta sin utgångspunkt i verksamheten; att utvecklingen skall utveckla kunskap från vardagen och låta arbetsplatsen vara en plats för utveckling samt att utveckling sker i samarbete med andra i verksamheten.

Kursen tar därför sin utgångspunkt i deltagarnas egen vardag och verksamhet. För deltagarna handlar det om att synliggöra den egna verksamheten och ställa frågor om praktiken, som bildar utgångspunkt för ett kunskapssökande och förändringsarbete. För denna process krävs både teoretiska begrepp och analytiska verktyg. För att synliggöra praktiken samt för att följa och reflektera över vad som händer i processen kommer dagboksskrivande, observation, intervju, videoinspelning etc. att praktiseras. Kursen kommer därför att vara upplagd i en teoretisk del och en tillämpande del. Det är i mötet mellan dessa båda fält ny kunskap och aktioner kan uppträda för att förbättra praktiken.

## 6. UNDERVISNINGENS UTFORMNING

Kursen är utformad i två spår. Det teoretiska spåret som innehåller föreläsningar samt bearbetningar av litteratur och ett praktiskt tillämpande spår som prövar verktygen samt diskuterar och reflekterar vardagens frågor i relation till teorier. Deltagarnas erfarenheter, idéer och fokus bildar utgångspunkten för utvecklingsarbetets inne-



håll. En växelverkan mellan de teoretiska inslagen och den praktiska tillämpningen kommer att eftersträvas.

*Föreläsningarna belyser:*

- Aktionsforskning, såväl dess idé och teoretiska förankring som dess praktiska tillämpning.
- Avgörande faktorer vid kvalitetsarbete i förskolan
- Kvalitetsbegreppet

*Praktisk tillämpning berör*

- verktyg (observation, handledning, dagboksskrivande) för att granska och analysera egna frågor i den egna praktiken
- analys av insamlad information från verksamheten
- dokumentation
- individuell och kollektiv reflektion

Uppläggningsen av arbetet sker dels i en stor grupp dels i mindre sammanhållna grupper. Reflektion och respons sker i seminarier såväl som via elektronisk post (i de fall förskolan har egen dator)

## 7. FORMER FÖR BEDÖMNING

Föreläsningar och seminarier är obligatoriska. Examination av litteraturen sker genom en skriftlig jämförelse av olika modeller för kvalitetsarbete samt en muntlig presentation av detta i grupp. Examination av den praktiska tillämpningen sker genom en skriftlig dokumentation av utvecklingsarbetet.

För bedömning skall underlaget vara sådant att individuella prestationer kan särskiljas

## 8. BETYG

För kursen ges betygen Underkänd eller Godkänd

Tvågradig betygsskala bör användas då kursen utgår från deltagarnas egen praktik samt att kursen kan ses som en del av den tredje uppgiften där en tregradig betygsskala inte är relevant.

För godkänt betyg krävs deltagande i föreläsningar och seminarier godkända resultat på såväl skriftliga som muntliga examinationsuppgifter.

*Följande kriterier gäller för bedömning av betyg Godkänt:*

Studera nde skall ha nödvändiga kunskaper inom alla områden som är mål för kursen

Studera nde skall ha kunskaper i dokumentation av ett utvecklingsarbete

Studera nde skall kunna relatera eget arbete mot uppsatta kvalitetskriterier

Student som har underkänts två gånger i prov för viss kurs eller del av kurs har rätt att hos institutionsstyrelsen begära att en annan examinator utses.

## 9. UTVÄRDERING

Utvärdering sker som ett genomgående inslag i kursens olika delar där deltagarnas synpunkter tas tillvara samt som ett avslutande skriftligt moment.

## 10. ÖVRIGA FÖRESKRIFTER

Jämställdhet, jämlikhet och mångfald skall beaktas i innehåll, litteratur och utvärdering.

För att erhålla kurspoäng enligt kursplanen måste kravet på grundläggande behörighet vara uppfyllt.

Deltagare som inte uppfyller detta antagningskrav kan erhålla intyg över genomgången kurs

## 11. KURSLITTERATUR

### *Obligatorisk litteratur*

- Asplund-Carlsson, Maj; Pramling Samuelsson, Ingrid & Kärrby, Gunni (2001). *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola. En kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket. (104 s)
- Holmlund, Kerstin (2004) (red.). *Vad har kvalitet med skolan att göra?* Lund: Studentlitteratur. ((19-42;127-146;171-186).
- Holmlund, Kerstin & Rönnerman, Karin (1995). *Kvalitetssäkra förskolan*. Lund: Studentlitteratur. (246 s)
- Myndigheten för skolutveckling* (2003). Att granska och förbättra kvalitet. Stockholm: Fritzes. (7-29;41-91; 117-119).
- Persson, Sven & Rönnerman, Karin (2004) (red.). *Handledningens dilemman och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur. (60s).
- Rönnerman, Karin (2000). *Att växa som pedagog*. IPD- rapporter nr 23. Göteborg: Göteborgs universitet, institutionen för pedagogik och didaktik. (78 s).
- Thors Hugosson, Christina (2003)(red.). *Värdera och utvärdera*. Pedagogiska magasinets skriftserie Nr. 2. Stockholm: Lärarförbundets förlag. (8-10; 28-76)

Läroplan samt kommunala planer om kommunens kvalitetsarbete

Varje deltagare väljer dessutom litteratur (ca 300 sidor) i anknytning till det egna utvecklingsarbetet. Dessa skall vara i form av vetenskapliga artiklar och rapporter.



## Bilaga 2

Hej

Du deltog läsåret 2004/05, 2005/06 eller 2006/07 i en kurs som het-  
te *Kvalitetsutveckling i förskolan genom aktionsforskning 5p*. Kur-  
sen gavs av Göteborgs universitet med Karin Rönnerman som kurs-  
ledare. Kursen initierades av Myndigheten för skolutveckling och  
Läraryrket i syfte att stärka förskollärares kompetens i att be-  
driva systematiskt gransknings- och förbättringsarbete på den egna  
förskolan. I olika sammanhang har det vistat sig att kursen bidragit  
till ett förändrat kvalitetsarbete på förskolan. Både Myndigheten för  
skolutveckling och kursledaren för kursen har därför stort intresse  
av att följa upp de erfarenheter du, som förskollärare, har av att ha  
genomgått nämnda kurs och de eventuella effekter den bidragit med  
i kvalitetsarbete på den egna förskolan. Vi ber dig därför att besvara  
nedanstående frågor.

Inledande frågor om kursen och erfarenheter av den

1. Jag gick kursen                      2004/05    2005/06    2006/07
2. På vilket sätt har du fått användning av dina kunskaper från  
kursen i ditt arbete?
3. Använder du aktionsforskning i ditt arbete idag

Ja

Nej

OM ja, hur har du påverkats i din profession genom att an-  
vända aktionsforskning?

4. Har du fortsatt att förkovra dig inom aktionsforskning

Ja

Nej

OM ja, i vilken omfattning har du

Läst litteratur stor inte alls

Sökt och deltagit i nya kurser stor inte alls

Tagit kontakt med universitetet stor inte alls

Fortsatt träffas i nätverket stor inte alls

Fortsatt träffa några kollegor stor inte alls

Övrigt

OM du tänker tillbaka på kursen var det något moment/inslag som du anser att du har haft nytta av fortsatt arbete med aktionsforskning

OM, nej vad hade du önskat/vad hade behövts för att du skulle förkovra dig vidare?

5. OM du tänker tillbaka på kursen var det något moment/inslag som du menar att du har haft bäst/mest användning av i ditt fortsatta arbete
6. OM du tänker tillbaka på kursen var det något moment/inslag som du anser att du har haft nytta av fortsatt arbete med aktionsforskning

7. Har du fått några ledande uppgifter på förskolan efter genomgången kurs

Ja

Nej

8. OM ja, vad innebär de?  
handledning av kollegor  
kvalitetsansvarig i förskolan

utvecklingsledare på förskolan

Annat ansvar.....

OM nej, vad skulle du önskat?

9. OM du har fått ett specifikt uppdrag har du då stöd för det fortsatta arbetet, t. ex. nedsättning i tid

Ja, stödet består av

Nej

### **Frågor till dig som handleder kollegor i förskolan**

10. Vem initierade att du skulle agera handledare i förskolan?

11. Hur har du/ni organiserat handledning av kollegor på din förskola/i ditt område?

12. Hur mycket tid har du för att handleda kollegor

13. På vilka sätt får du stöd av rektor för att handleda kollegorna?

14. Vilket stöd anser du nödvändigt för att kunna handleda dina kollegor?

### **Frågor till dig som är kvalitetsansvarig i förskolan**

15. Vem initierade att du skulle vara kvalitetsansvarig?
16. Hur har du/ni organiserat kvalitetsarbetet på din förskola/i ditt område?
17. Hur mycket tid har du för att vara kvalitetsansvarig?
18. På vilka sätt får du stöd av rektor för att driva kvalitetsarbetet?
19. Vilket stöd anser du nödvändigt för att kunna driva kvalitetsarbetet?

### **Frågor till dig som är utvecklingsansvarig i förskolan**

20. Vem initierade att du skulle vara ansvarig för utveckling av verksamheten?
21. Hur har du/ni organiserat utvecklingsarbetet på din förskola/i ditt område?
22. Hur mycket tid har du för att vara utvecklingsansvarig?
23. På vilka sätt får du stöd av rektor för att driva utvecklingsarbete?
24. Vilket stöd anser du nödvändigt för att kunna driva utvecklingsarbete?

### **Frågor till dig som har annat ansvar**

25. Beskriv det område du ansvarar för idag



## Frågor om spridning

26. Förmågan att upprätta kvalitetsredovisningar som utgår från verksamhetens utveckling har ökat  
inte alls i hög grad
27. Kunskaper om och erfarenheter av aktionsforskning har spridits inom förskoleverksamheten i kommunen  
inte alls i hög grad
28. Genom kursen i aktionsforskning har strategier för kvalitetsarbete i förskolan utvecklats i kommunen  
inte alls i hög grad
29. Kursen i aktionsforskning har initierat ett fortsatt nätverksarbete mellan förskolor  
inte alls i hög grad



## Bilaga 3

Enkätfrågor för rektorer/chefer vid förskolor som låtit förskollärare delta i Q-kurs

Förskollärare från din förskola deltog läsåret 2004/05 och/eller 2005/06 i en kurs som hette *Kvalitetsutveckling i förskolan genom aktionsforskning 5p*. Kursen gavs av Göteborgs universitet med Karin Rönnerman som kursledare. Kursen initierades av Myndigheten för skolutveckling och Lärarförbundet i syfte att stärka förskollärares kompetens i att bedriva systematiskt gransknings- och förbättringsarbete på den egna förskolan. I olika sammanhang har det visat sig att kursen bidragit till ett förändrat kvalitetsarbete på förskolan. Både Myndigheten för skolutveckling och kursledaren för kursen har därför stort intresse av att följa upp de erfarenheter du, som chef/rektor, har av nämnda kurs och de eventuella effekter den bidragit med i kvalitetsarbete på den egna förskolan. Vi ber dig därför att besvara nedanstående frågor.

1. Hur länge har du varit chef/rektor vid denna förskola?
2. Vilket år gick förskollärare från ”din” förskola Q-kursen?

2004/05

2005/06

3. Vilket stöd har du kunnat ge förskollärarna för fortsatt utveckling av aktionsforskning?
4. Vilket stöd anser du nödvändigt för att förskollärarna ska kunna fortsätta med aktionsforskning i förskolan?
5. På vilket sätt får du stöd för att driva kvalitetsarbetet vidare genom aktionsforskning?

6. Vad har du själv lärt dig genom dessa processer?
  
7. Hur du tycker du att aktionsforskningen utvecklat pedagogerna professionellt?
  
8. Förmågan att upprätta kvalitetsredovisningar som utgår från verksamhetens utveckling har ökat  
inte alls i hög grad
  
9. Kunskaper om och erfarenheter av aktionsforskning har spridits inom förskoleverksamheten i kommunen  
inte alls i hög grad
  
10. Genom kursen i aktionsforskning har strategier för kvalitetsarbete i förskolan utvecklats i kommunen  
inte alls i hög grad
  
11. Kursen i aktionsforskning har initierat ett fortsatt nätverksarbete mellan förskolor  
inte alls i hög grad

## **IPD-rapporter ISSN 1404-062X**

Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet, Box 300, 405 30 Göteborg. Besöksadress: Västra Hamngatan 25, 031-786 0000 (växel), e-post IPD.Rapporter@ped.gu.se, www.ipd.gu.se

Serien startade 1999. De senaste utgivna rapporterna inom serien IPD-rapporter från Institutionen för pedagogik och didaktik:

-----

- Lindblad, Sverker & Edvardsson, Agneta (red.)** Mot bättre vetande. Presentationer av forskning vid Institutionen för pedagogik och didaktik 2006. 2006:06
- Svensson, Allan & Nielsen, Bo.** Vilka utnyttjar högskoleprovet? En studie av tretton årskullar. 2006:07
- Lander, Rolf & Giota, Joanna.** Effekter av samtal och undersökande arbetsätt på elevers självkänsla och relationer: Hälsofrämjande försök på nio högstadieskolor. 2006:08
- Kullberg, Birgitta & Åkesson, Eber (red.)** Emergent Literacy – Femton svenska forskares tankar om barns skriftspråklärande 2006. 2007:01
- Andersson, Bo.** Ludwig Wittgenstein – Omvärldar och gränslöshet. 2007:02
- Giota, Joanna & Lundborg, Olof.** Specialpedagogiskt stöd i grundskolan – omfattning, former och konsekvenser. 2007:03
- Andersson, Bo & Hellstrand, Åke.** Tradition och progressivism i teori och praktik. 2007:04
- Gustafsson, Karin & Mellgren, Elisabeth.** Yrkesroller i förskolan. En utvärderingsstudie av en fortbildning initierad av Kommunal och Lärarförbundet. 2008:01
- Svensson, Allan.** Genomströmningen i gymnasieskolan. En studie av elever som antogs till gymnasieskolan hösten 2003. 2008:02
- Williams, Pia & Pramling, Niklas.** Att bli en berättande person. Samverkan mellan bibliotek och förskola i syfte att främja barns språkutveckling. 2008:03
- Ullstadius, Eva & Lovell, Bibi.** Flickor med autism och deras bilder. 2008:04
- Giota, Joanna.** Insamling av enkätuppgifter i grundskolans åk 6 våren 2005 för UGU-projektets åttonde kohort (födda 1992) – urval, genomförande och instrumentegenskaper. 2008:05
- Jonsson, Lars-Erik & Säljö, Roger.** NSHU – en liten myndighet med ett stort uppdrag. En utvärdering. 2008:06
- Rönnerman, Karin.** Medvetet Kvalitetsarbete. En uppföljning av kursen Q i förskolan och dess inverkan på förskollärares handlingar i praktiken. 2008:07