



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Att organisera för kvalitet

En studie om kvalitetsarbete i kommunen och förskolan

Licentiatuppsats

Karin Lager

2010-09-08

INNEHÅLL

FÖRORD	
SAMMANFATTNING.....	9
KAPITEL 1	
INLEDNING – ATT ORGANISERA FÖR KVALITET.....	11
STUDIENS PROBLEMMOMRÅDE.....	12
KVALITETSARBETETS OLIKA SAMMANHANG – EN FORMELL BESKRIVNING.....	16
STUDIENS AVGRÄNSNINGAR.....	17
STUDIENS SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	18
STUDIENS RELEVANS OCH BIDRAG.....	18
DISPOSITION.....	19
KAPITEL 2	
STYRNING AV UTBILDNINGSYSTEMET.....	21
FÖRSKOLAN I POLITIKEN.....	21
KOMMUNENS OCH STATENS DUBBLA HUVUDMANNASKAP.....	24
MARKNADSMEKANISMERS PÅVERKAN OCH LIKVÄRDIGHET.....	25
ATT ÅTERTA KONTROLL VIA UTVÄRDERING OCH KVALITETSREDOVISNING.....	27
DEN NYA STYRNINGENS INTERNATIONELLA BAKGRUND.....	28
GOVERNANCE SOM STYRNINGSIDEAL.....	30
NEW PUBLIC MANAGEMENT SOM STYRTEKNIK.....	30
NYA ARENOR OCH NÄTVERK.....	31
SAMMANFATTNING.....	33
KAPITEL 3	
PERSPEKTIV PÅ KVALITET.....	35
ETT RELATIVT PERSPEKTIV PÅ KVALITET.....	36
ETT INTERSUBJEKTIVT PERSPEKTIV PÅ KVALITET.....	37
PEDAGOGISK KVALITET.....	38
KRITIK AV ETT MARKNADSANPASSAT PERSPEKTIV PÅ KVALITET.....	41
SAMMANFATTNING AV PERSPEKTIV PÅ KVALITET.....	43
KAPITEL 4	
KVALITETSARBETE I FÖRSKOLAN.....	45
KVALITETSARBETE SOM SYSTEMATISK PROCESS.....	45
FÖRORDNING OM KVALITETSREDOVISNING.....	48
FÖRSKOLANS KVALITETSARBETE.....	50
NATIONELLT KVALITETSARBETE – EN HISTORIK OM UTVÄRDERING.....	53
NATIONELLA UPPDRAG OCH UTREDNINGAR FÖR FÖRSKOLANS KVALITETSARBETE.....	57
FACKLIGA INTENTIONER MED KVALITETSARBETE – PROFESSION OCH YRKESROLL.....	59
FORSKNING OM KOMMUNERS KVALITETSARBETE.....	61
Kommuners utvecklingsarbete.....	61
Kvalitetsarbete i mötet mellan extern och intern utvärdering.....	62
Kvalitetsarbete kopplat till skolutveckling.....	64

Aktionsforskning för kvalitetsutveckling	64
En utblick till ett grannland i väst	65
SAMMANFATTNING.....	67
UTVECKLINGSINSATSEN KVALITETSARBETE I FÖRSKOLAN	68
UTVÄRDERINGSUPPDRAGET.....	71
KAPITEL 5	
KVALITETSARBETE – EN TEORETISK INRAMNING.....	73
OM HANDLANDE	74
ATT FÅ TILLTRÄDE OCH ATT SKAPA ORDNING.....	75
OM DIFFUSION OCH ÖVERSÄTTNING	75
OM IDÉER.....	77
OM ÖVERSÄTTARE	78
ATT HA KUNSKAP OM OLIKA SAMMANHANG	80
DÄR ÖVERSÄTTNINGAR SKER.....	81
ATT KOPPLA SAMMAN OLIKA SAMMANHANG.....	82
SAMMANFATTNING.....	83
KAPITEL 6	
METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER	85
STUDIENS DESIGN	85
URVAL OCH UNDERSÖKNINGSGRUPP	86
NYCKELPERSONERNA.....	87
DATAPRODUKTION.....	88
Intervjuer	88
Observationer	89
Textdokument	90
METODDISKUSSION.....	90
ANALYS.....	93
Nyckelpersonerna – översättare	93
Teman	94
Spänningar	94
Strategier	95
VALIDITET.....	95
ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN	97
KAPITEL 7	
NYCKELPERSONERNA SOM ÖVERSÄTTARE	99
VILKA PERSONER SATSAR KOMMUNERNA PÅ?	99
KOMMUNENS NYCKELPERSONER SOM ÖVERSÄTTARE	101
SAMMANFATTANDE ANALYS AV NYCKELPERSONERNA SOM ÖVERSÄTTARE	108
KAPITEL 8	
HINDER FÖR KVALITETSARBETETS STABILISERING.....	113
MÅLUPPFYLLELSE.....	113
Måluppfyllelse av strävansmål	113

Begreppsdefinition	114
Dokumentation och utvärdering	116
YRKESKATEGORIER I FÖRSKOLAN	116
Utbildning	117
Förståelse av uppdraget	118
ANSVARSFÖRDELNING OCH TRANSPARENS	119
DELAKTIGHET OCH INFLYTANDE	121
RATIONELLA MODELLER	122
SAMTAL	123
SAMMANFATTANDE ANALYS AV HINDER FÖR KVALITETSARBETETS STABILISERING	124
KAPITEL 9	
SPÄNNINGAR SOM UTMANAR	127
SKOLA – FÖRSKOLA	127
MÄTBAR KONTRA UPPLEVD KVALITET	130
PROFESSION – POLITIK	133
FÖRSKOLLÄRARE – BARNSKÖTARE	137
RATIONELL KEDJA FÖR KONTROLL – DIALOG, SAMSPEL OCH MÖTEN FÖR UTVECKLING	139
SAMMANFATTANDE ANALYS AV SPÄNNINGAR SOM UTMANAR	140
KAPITEL 10	
STABILISERANDE STRATEGIER	143
SKAPA VERKTYG	143
FORTBILDNINGSSINSATS	144
HANDLA ÖVER GRÄNSER	146
PEDAGOGISKA SAMTAL	147
SKRIVA FRAM SIN VERKSAMHET	148
SAMMANFATTANDE ANALYS AV STABILISERANDE STRATEGIER	149
KAPITEL 11	
DISKUSSION	153
ATT STUDERA KVALITETSARBETE	153
SAMMANFATTANDE RESULTATDISKUSSION	154
Perspektiv på kvalitet	157
Styrning av utbildningssystemet	158
Systematiskt kvalitetsarbete i förskolan	159
METODER OCH TROVÄRDIGHET	161
SLUTORD	162
VIDARE FORSKNING	163
REFERENSER	165
BILAGA 1	

Förord

Att genomföra en forskarutbildning var nog inget jag hade tänkt mig när jag 19 år gammal, med nybliven studentexamen, slängde allt skolarbete jag gjort genom åren i två stora svarta sopsäckar. Mamma lyckades rädda några få minnesvärda ord från 1:a klass men det var nog allt. Jag var mycket skoltrött och ville absolut inte läsa vidare på högskola/universitet. Det gick ett år, arbetsmarknaden var inte så positiv för oss med gymnasieutbildning, så jag började studera på högskolan i Jönköping, till fritidspedagog. De tre åren jag hade framför mig kändes som resten av mitt liv, men med studiemedel kunde jag ju i alla fall flytta hemifrån... Ja sen dess har jag väl inte riktigt slutat studera. Efter grundutbildningen blev det arbete, men i kombination med studier i socialt arbete och senare ett påbyggnadsprogram för fritidspedagoger/förskollärare vid Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet.

Med en kandidatexamen i pedagogik blev jag tillfrågad att ingå i utvärderingsprojekt med Sonja Sheridan och Ingrid Pramling Samuelsson, ett spännande erbjudande som jag inte kunde tacka nej till. Tack vare detta uppdrag hamnade jag på forskarutbildningen. Jag har nu tagit mig igenom halva forskarutbildningen och jag ska ärligt säga att en paus nu är välbehövligt.

Att få förmånen att arbeta i ett utvärderingsprojekt med Myndigheten för skolutveckling var väldigt lärorikt. Det väckte många tankar kring mina egna förgivet-taganden angående kvalitetsarbete och förskolan. Jag har lärt mig massor! Att få ägna denna licentiatuppsats till några av de frågor som uppkom i arbetet med utvärderingen har varit både roligt och utmanande. Utmanande på det sättet att jag har kommit i kontakt med så mycket nya teorier och forskning. Detta har inte alltid varit lätt. Men som doktorand har jag haft flera människor som hjälpt till på vägen:

Först och främst varmt tack, Sonja Sheridan, som huvudhandledare. Tack för ditt engagemang och tålamod i mitt lärande kring kvalitetsbegreppet. Tack för att du lätit mig gå mina egna vägar, men ändå tvingat mig hålla fokus. Tack Ingrid Pramling Samuelsson, som bihandledare, för din skarpa blick och din närvaro var du än du befinner dig i världen. Tack till Marie Sedvall Bergsten med kollegor vid dåvarande Myndigheten för skolutveckling. Utan finansieringen för utvärderingsprojektet hade detta arbete inte varit möjligt. Tack forskarutbildningen vid Institutionen för pedagogik och didaktik för finansieringsstöd i slutfasen av detta arbete. I samband med detta har jag även Gun-Britt Wärvik att tacka som kom in som bihandledare i slutfasen. Tack för de lärorika samtalen! Tack också till

Rolf Lander, som under vägen vid olika tillfällen läst och gett mig välbehövlig respons, det känns väldigt bra att bli bemött precis där man befinner sig i processen.

Tack Inger Brännberg för ditt stöd i alla möjliga och omöjliga situationer. Tack kollegor vid enheten för Barn och ungdomsvetenskap, nuvarande Institutionen för pedagogik, lärande och kommunikation, under ledning av Ulla Mauritzon, för att ni stöttar och tror på mig. Tack Anne Kultti, Ann Östman, Johannes Lunneblad och Monica Haraldsson Sträng för stöd och hjälp med läsning och givande diskussioner. Tack Birgitta Forsén, Birgitta Lager och Carolina Stenerås för korrekturläsning. Tack alla informanter och övriga deltagare i utvecklingsinsatsen *Kvalitetsarbete i förskolan* för att jag fick tillträde.

Tack Nära och Kära. Tack Christian för tålamod och stöd, nu väntar oss nya utmaningar!

Göteborg 2010-08-18

Karin Lager

Sammanfattning

Licentiatuppsatsen handlar om hur kvalitetsarbete organiseras av aktörer i kommuner. Fokus i studien är främst förskolans kvalitetsarbete och på hur kommunala aktörer organiserar kvalitetsarbete utefter olika direktiv och intentioner. I Sverige ingår förskolan som en del av det svenska samlade utbildningssystemet och följer samma riktlinjer för kvalitetsarbete och kvalitetsredovisning som skolan. Studiens informanter är ”nyckelpersoner i kommunens kvalitetsarbete” som deltagit i en utbildningsinsats om förskolans kvalitetsarbete, anordnad av Myndigheten för skolutveckling (numera Skolverket) 2006/2007.

Datamaterialet består av intervjuer, observationer och textdokument. Dessa har analyserats i flera steg med hjälp av begrepp från organisationsteori, inspirerat av nyinstitutionella perspektiv.

Studien syftar till att belysa förskolans kvalitetsarbete för att bidra med kunskap om vad som sker i organiserandet av kvalitetsarbete. Frågorna behandlar vilka kommunens nyckelpersoner är, vilka strategier de agerar efter, eventuella hinder de möter samt spänningar mellan olika intressen i kvalitetsarbetet. Därmed studeras de handlingar som sker i kvalitetsarbetet och i arbete med kvalitetsredovisning i kommunerna utifrån hur nyckelpersonerna talar om det i intervjuer och observationer samt uttrycker sig i textdokument.

Resultatet visar att nyckelpersonerna i flera fall är de som har möjlighet att kunna översätta Myndigheten för skolutvecklings och kommunens kvalitetskoncept till arbetet i förskolan. De fungerar som en länk mellan statliga intentioner, kommunens strategier och förskolans arbete. Nyckelpersonerna har dock olika förutsättningar och resurser att tillgå för att genomföra sitt arbete. Resultatet kan tolkas som att när nyckelpersonen kopplar samman olika aktörer och sammanhang skapas möjligheter till översättningar som stabiliserar kvalitetsarbetet. Det är då inte yrkeskategorin i sig som är avgörande utan samarbetet mellan nyckelpersonerna, verktyg och andra sammanhang. Det framstår som att nyckelpersonernas tillgång till resurser och deras kompetens som översättare är mer betydelsefullt än vilken yrkeskategori de tillhör.

Studiens nyckelpersoner talar om att det är viktigt att få ett enat kvalitetsarbete inom den egna kommunen. Detta är dock inte lätt då olika hinder och intressekonflikter kan göra det svårt att likrikta kvalitetsarbetet. Resultatet visar

också på spänningar i kvalitetsarbetet. Dessa spänningar utmanar nyckelpersonernas arbete, försvårar det i många fall. Resultatet visar dock hur legitimitet söks hos aktörer i andra sammanhang än det egna och hur nyckelpersonernas strategier främst går ut på att likrikta arbetet med hjälp av gränsobjekt för att stabilisera kvalitetsarbete.

KAPITEL 1

INLEDNING – ATT ORGANISERA FÖR KVALITET

Med föreliggande licentiatuppsats vill jag bidra med kunskap om hur personer i kommuner organiserar kvalitetsarbete i förskolan. I studien, som datamaterialet producerats inom, deltog till exempel rektorer/förskolechefer¹, kvalitetssamordnare, utvecklingsledare och förskollärare. De var utsedda av sin kommun för att delta i en utbildningsinsats, *Kvalitetsarbete i förskolan*, som genomfördes av Myndigheten för skolutveckling² (MSU), nuvarande Skolverket, under åren 2006-2007 (se kapitel 4). I denna utbildningsinsats benämndes deltagarna av MSU som ”nyckelpersoner i kommunens kvalitetsarbete”. Dessa nyckelpersoner skulle, enligt MSU, ha ett ansvar för att utveckla det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan (Myndigheten för skolutveckling 2005). MSU menade att kommunen utifrån detta själv ska utse vilka personer den ville ha med när den ansökte om deltagande i utbildningsinsatsen. Det är intervjuer och observationer med de deltagande nyckelpersonerna samt de texter som nyckelpersonerna producerade inom utbildningsinsatsen, som utgör dataproduktionen i studien.

Studieobjektet är nyckelpersonernas organisering av kvalitetsarbete. Med begreppet *organisering* betonas de handlingar som sker i kvalitetsarbetet istället för ”färdiga” strukturer inom en organisation (Czarniawska 2005). Det är alltså dessa nyckelpersoners berättelser om organiseringen av kommunernas kvalitetsarbete som analyseras i studiens resultat.

¹ Båda yrkesbeteckningarna, förskolechef och rektor, används i studien. Olika kommuner har olika benämningar men de har samma uppgift.

² När utbildningsinsatsen *Kvalitetsarbete i förskolan* startade 2006 fanns fortfarande Myndigheten för skolutveckling. Denna studie bygger på material från en utvärdering av utbildningsinsatsen. Utvärderingen genomfördes av Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs Universitet. Under arbetets gång med utvärderingen upphörde MSU som myndighet (2008-09-30) och ingår nu i Skolverkets organisation.

Studiens problemområde

Studien genomfördes i ett sammanhang, där MSU 2006 initierade en omfattande utbildningsinsats gentemot kommunerna. I denna utbildningsinsats förväntades de deltagande nyckelpersonerna att arbeta med ökad måluppfyllelse av främst nationella mål i förskolans läroplan *Lpfö98* (Skolverket 2006), Skolverkets *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i förskolan* (2005) samt *Allmänna råd och kommentarer för kvalitetsredovisning* (2006) för en ökad kvalitet i förskolan.

Mitt intresse för nyckelpersonernas arbete väcktes under ett utvärderingsuppdrag av ovan nämnda utbildningsinsats. Nyckelpersonerna förväntades implementera intentioner i sin kommun utefter de riktlinjer som finns angivet i nationella styrdokument och den utbildning de tagit del av. Intentionerna skulle alltså föras över, *översättas*, från ett utbildningssammanhang till andra sammanhang, till exempel kommunens och förskolans arbete. Under intervjuer och observationer blev jag intresserad av vad nyckelpersonerna säger att de gör, inte främst hur anvisningarna i styrdokumenten eller utbildning säger att de ska göra. Vad är det nyckelpersonerna säger att de gör? Vad är det för kvalitetsarbete som pågår i kommunerna?

Som bakgrund till studiens problemområde bör lyftas fram att det under 1980- och 1990-talet genomfördes en omfattande reform och omstruktureringsprocess av den offentliga sektorn i Sverige. Skolöverstyrelsen, som tidigare bestämt över utbildning centralt, lades ner och ansvaret decentraliserades från staten till kommunen. I och med att kommunen övertog ansvaret för utbildning uppmuntrades en lokal utveckling och mångfald. Ansvaret för lokal kvalitetsutveckling lades på rektor och lärare.

Till skillnad från skolan har förskolan inte bedrivits statligt, den har varit kommunal eller privat. Dock har det funnits statliga riktlinjer i form av Socialstyrelsens ”Allmänna råd” under en lång tid. Förskolan länkades emellertid till skolan 1996, när den blev en del av det svenska utbildningssystemet och Utbildningsdepartementet. I och med införlivandet i det nya departementet blev förskolan en del av det samlade utbildningssystemet och ingår nu, liksom tidigare, i kommunal styrning och lokal utveckling.

På senare år har det visat sig i nationella utvärderingar att likvärdigheten mellan förskolor brister (Skolverket 2004). Utvärderingar visar på stora skillnader i kvalitet mellan förskolor, både mellan och inom kommunerna. När det gäller skolan sägs staten, i samband med decentraliseringsprocessen, ha förlorat kontrollen över en

kvalitativt likvärdig utbildning och försöker med olika insatser och riktlinjer återta kontrollen. För förskolans del innebär detta att man nu ingår i statlig kontroll och styrning på ett sätt som tidigare inte förekommit.

Studien genomfördes i ett läge där staten försökte få kontroll genom olika kvalitets-säkringssystem och nya former för styrning, vilka bland annat går under namnet ”governance”. Governance innebär att människorna inom organisationen ska ”lockas till” att följa regler och detta ses som ett nytt ideal för styrning av organisationer (se kapitel 2). Tidigare studier av organisationer och organisering visar hur kommunernas arbete hänger samman med transnationella trender om effektivitet och reformer i offentlig sektor (Djelic & Sahlin Andersson 2006; Lindblad, Johannesson & Simola 2002; Lindblad, Lundahl, Lindgren & Zackari 2002; Sahlin Andersson 2000). Sverige, precis som andra länder i (väst)världen, tycks präglas av liknande idéer om kvalitetssäkring, reformer av offentlig sektor och gransknings-system. Tidigare studier visar också att reformer till följd av 1990-talets ekonomiska kriser bidragit till omfattande omstrukturering av den offentliga sektorn (Sahlin Andersson 2000). Omstruktureringen har bidragit till att den offentliga sektorn idag i hög grad drivs av marknadstänkande och idéer från privata företag, ofta produktionsindustrin.

Med dessa nya former för styrning följde system för granskning (Power 1997). Med den privata marknaden som förebild kom idéer och modeller om målstyrning och kvalitetssäkring till kommunerna. Med granskningsystem, som är transparenta, skulle organisationerna kvalitetssäkras genom nya metoder för granskning och mätning. För förskolan och kommunen innebar detta till exempel årlig kvalitetsredovisning till Skolverket. Kravet på kvalitetsredovisning var fortfarande aktuellt för förskolan under utbildningsinsatsen. Ett stort arbete pågick med att utforma kvalitetsredovisningens former och kommunerna fick mycket påbackning kring detta i statliga inspektioner. För studiens nyckelpersoner var detta ett viktigt område att komma till rätta med. Mycket av deras arbete fokuserade på kvalitetsredovisningen som en slutlig produkt, vilket bidragit till att det kontinuerliga och systematiska kvalitetsarbetet i förskolan kommit i skymundan. I propositionen om ny skollag *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet* (Utbildningsdepartementet 2010) menas dock att redovisningskravet ska tas bort och fokus ska ligga på ett systematiskt kvalitetsarbete samtidigt som den nationella inspektionen stärks.

Genom en riktad utbildningsinsats ville alltså MSU utbilda nyckelpersoner i kommunens kvalitetsarbete. Dessa nyckelpersoner skulle, utefter uppdraget om

kvalitet som ökad måluppfyllelse, organisera kommunens kvalitetsarbete så att det anpassades till nationella riktlinjer, kommunala mål och budgetplaner samt förskolans arbete. I studien söker jag kunskap om hur nyckelpersonerna organiserade kvalitetsarbetet och avsikten är bland annat att studera vad nyckelpersonerna talade om som viktigt i arbetet.

I förskolans nationella måldokument, Läroplan för förskolan *Lpfö98* (Skolverket 2006), finns endast strävansmål, inga uppnåendemål. I kommunala måldokument formuleras dock ibland uppnåendemål för förskolans verksamhet (Skolverket 2004). I relation till kvalitet, som ökad måluppfyllelse, blir det intressant att fokusera på hur kommunernas utsedda nyckelpersoner arbetade med ökad måluppfyllelse i relation till mål att sträva mot. Strävansmål går inte att "mäta" på samma sätt som till exempel grundskolans uppnåendemål. Det finns heller inga betyg eller provresultat att redovisa som måluppfyllelse. För förskolans del krävs ett processinriktat arbete med dokumentation och analys av barns lärande i riktning mot målen, det handlar då ej om att barn ska uppnå vissa kunskaper.

Komplexiteten i att studera kvalitetsarbete i förskolan beror dels på att många och varierande kvalitetsaspekter omfattas, dels att flera processer pågår samtidigt inom utbildningssystemet. I ett samhällsperspektiv blir det forskningsområde som behandlar styrning av utbildning intressant. Detta är ett område som har studerats av flera svenska forskare (t.ex. Lindblad, Lundahl, Lindgren & Zackari 2002; Lundahl 2004). Mycket av problematiken som den forskningen lyfter fram handlar om hur utbildningssystemet decentraliserades under 1980-talet och hur staten nu försöker återta kontrollen med olika former för styrning.

Forskning visar också att det finns *spänningar* inom utbildningssystemet. Spänningarna kan ses som intressekonflikter eller oenigheter i samhället som en enskild person inte kan påverka. Decentraliseringsreformen har skapat spänningar mellan staten och kommunen och även spänningar på horisontella plan, mellan politik och profession (Pierre 2007). Utifrån institutionell teori menar Jon Pierre (2007), att en organisation är både formell och informell. Kommunikationen inom organisationen kan vara uppbyggd efter särskilda mönster, i till exempel linjeorganisationen, men det betyder inte att kommunikationen sker just den önskade vägen. Pierre menar, att det inom skolans och förskolans kvalitetsarbete skapas handlingsmönster, där aktörerna väljer eller finner egna vägar för kommunikation. När begreppet *aktör* används för att tala om att någon agerar bör i detta sammanhang påpekas, att jag ser aktören som att den skapar förutsättningar för handlingar, likväl

som förutsättningarna skapar aktören. I syfte att studera organisering av kvalitetsarbete försöker jag i studien att fokusera på spänningar i nyckelpersonernas arbete och hur det eventuellt utmanar de formella strukturerna.

Om det istället fokuseras på kvalitetsarbetet ur ett verksamhetsperspektiv blir förskolans arbete med barns lärande och utveckling intressant. Inom detta område finns också aktuell forskning i Sverige som behandlar kvalitet i förskolan kopplat till förutsättningar för barns lärande (ex. Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003; Pramling Samuelsson & Sheridan 2006; Sheridan 2001; Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson (Red.) 2009).

Det som motiverar föreliggande studie, utifrån det som beskrivs här ovan, är just hur kommunernas utsedda nyckelpersoner arbetade med kvalitets- och granskningssystem utefter nya former för styrning i relation till förskolans kvalitet samt hur måluppfyllelse av strävansmål ska beskrivas och redovisas. Sammantaget inbegriper problemområdet nyckelpersonernas roll i kvalitetsarbetet, hur de organiserade kvalitetsarbete i sin kommun dels utefter riktlinjer, dels utefter de former för styrning som kallas "governance". Nya ideal för styrning medför nya tekniker för kvalitetssäkrings- och granskningssystem för förskolan. För förskolan betydde detta, under den tid som studien genomfördes, ett systematiskt kvalitetsarbete med årlig kvalitetsredovisning. För att stärka arbetet med förskolans kvalitet och likvärdigheten mellan landets förskolor, försökte MSU att stödja kommunernas kvalitetsarbete och måluppfyllelse enligt läroplanen. Studiens nyckelpersoner arbetade med organiseringen av kvalitetsarbetet för att tillgodose kommunala och statliga intentioner samt riktlinjer för kvalitet i förskolan.

Ett antagande jag gör i denna uppsats är att nyckelpersonerna, som arbetar med förändring och utveckling av förskolans kvalitet, bör ha stor kunskap om dels intentionerna med det uppdrag de ska genomföra och dels de sammanhang som de nya teknikerna för styrning och granskning har anknytning till. Fokus är på hur dessa nyckelpersoner organiserar kommunens kvalitetsarbete för ökad kvalitet i förskolan. Med begreppet *legitimitet*, som handlar om att få acceptans och erkännande av andra, undersöks nyckelpersonernas arbete. Med begreppet *stabilisering*, det som nyckelpersonerna gör för att få saker att fungera samt bevarandet och återskapandet av kvalitetsarbetet, studeras nyckelpersonernas strategier.

Kvalitetsarbetets olika sammanhang – en formell beskrivning

Nedan görs en formell beskrivning av olika sammanhang som kvalitetsarbetet sker inom. Dessa sammanhang kan vara synliga och formella som de skrivs fram nedan, men även mer informella i betydelsen att de ”inte finns” i kommunens organisationsplan, men framträder och skapas i det dagliga arbetet (jfr giltig organisationsmall Kärreman & Rehn 2007). Jag vill också påpeka, att en och samma aktör kan agera inom flera sammanhang.

Det svenska utbildningssystemet omfattar flera skolformer, så gör även kommunernas kvalitetsarbete. Här studeras dock huvudsakligen förskolan. Värt att notera är dock att flera av studiens informanter arbetade med kvalitetsarbete även för andra skolformer, till exempel med att för kommunen utveckla ett övergripande kvalitetsarbete för samtliga skolformer. I denna studie används begreppet *översättningsarena* för att beskriva var aktörerna agerade.

Staten fastställer mål och intentioner för förskolan. Utbildningsdepartementet anger samhällets intentioner med förskolan genom olika policydokument, läroplaner och allmänna råd. Dessa intentioner förväntas personer i till exempel skola och förskola förhålla sig till i sitt arbete.

Nyckelpersonerna i studien var utsedda till att vara ansvariga för kommunens kvalitetsarbete. De befann sig inom den förvaltning som förskolan tillhör, vanligen kallad barn- och ungdomsförvaltningen. Inom kommunen finns flera aktörer som arbetar med att utveckla kommunens verksamheter, i detta fall förskolan. Tillsammans med förskolorna arbetar aktörerna med att finna arbetssätt och strategier för ökad kvalitet.

Kommunen är resurssansvarig för förskolans verksamhet och kommunens politiska nämnd har mål och intentioner med förskolan. Inom kommunens verksamheter har man att förhålla sig dels till nationella mål och intentioner och dels till de kommunala mål och intentioner som anges av kommunens politiska nämnd. Utifrån dessa riktlinjer och direktiv ska kommunen organisera en god kvalitet i förskolan. Detta formuleras vanligen i strategiplaner eller skolplaner (benämns olika från kommun till kommun).

Det finns föräldrar och andra samhällsmedborgare som vill vara med och påverka kommunens utformning och kvalitet av förskolan. Föräldrar kan ha åsikter om hur

kommunen ska arbeta och de har olika behov i form av omsorg och tillgänglighet av förskolan. Föräldrar påverkar förskolans verksamhet genom delaktighet och inflytande på sitt barns förskoleavdelning. De är också med och utvärderar förskolans kvalitet genom de enkäter kommunerna använder sig av i kvalitetsarbetet.

I förskolan³ finns lärarna, barnskötarna och barnen. I huvudsak arbetar ”lärare med inriktning mot yngre åldrar”/förskollärare och barnskötare i förskolan. Det är de som i praktiken ska utföra det pedagogiska arbetet med barnen samt kunna beskriva och redovisa resultat från verksamheten utefter både de nationella och de kommunala riktlinjerna. Förskollärare och barnskötare arbetar med det nationella uppdraget som är framskrivet i skollagen, förskolans läroplan *Lpfö98* och *Allmänna råd för kvalitet i förskolan*. Lärarna och barnskötarna i förskolan har också de kommunala målen att förhålla sig till. Lärare i förskolan är utbildade i att arbeta utefter läroplanen. De vill säga att de planerar, genomför, dokumenterar, utvärderar och utvecklar verksamhetens kvalitet kontinuerligt.

Rektorer/förskolechefer är de som förväntas leda arbetet i förskolan. Det är också rektor/förskolechef som ska driva arbetet med kvalitet och redovisa arbetet i förhållande till uppsatta mål. Kommunerna är oftast indelade i geografiska områden (mycket beroende på kommunernas storlek) med områdeschefer. Dessa geografiska områden är i sin tur uppdelade i enheter med skolformerna förskola/skola/fritidshem med enhetschefer/skolledare/rektorer/förskolechefer som ansvarar för respektive skolform. En del skolledare har olika skolformer under sitt ansvar, medan andra enbart är chefer för till exempel förskolan.

Hur föreliggande studies nyckelpersoner organiserade kvalitetsarbetet kan knytas till skeenden inom såväl det globala samhället som förskolans verksamhet. Det pågår alltså ett samspel mellan staten, kommunen och förskolan i kvalitetsarbetet.

Studiens avgränsningar

Väsentligt att påpeka redan i detta inledande kapitel är skillnader och likheter mellan skola och förskola. Förskolan och skolan tillhör samma utbildningssystem

³ I tid med skrivandet av denna licentiatuppsats pågår stora förändringar inom den utbildningspolitiska sektorn. Förskolans läroplan revideras och Lärarutbildningen ska göras om. Detta kommer att påverka förskolan på olika sätt, exakt hur vet vi inte idag. Därav behandlar denna studie inte de kommande förändringarna för förskolan som enbart skulle bli gissningar och antydningar i nuläget. De dokument, som var aktuella under perioden 2006-2008, är de som används och relateras till. I en avslutande diskussion görs dock kopplingar till de förändringar som pågår.

och följer samma lagar och förordningar, vad gäller kvalitetsarbete. Det finns forskning om styrning och kvalitet baserad på skolans verksamhet som är relevant även för förskolan. Delar av denna forskning beskrivs i denna studie. Det finns även skillnader mellan skola och förskola som blir viktiga att klargöra i fråga om kvalitetsarbete. Att förskolans läroplan *Lpfö98* (Skolverket 2006) inte innehåller några uppnåendemål, på samma sätt som grundskolans läroplan *Lpo94* (Skolverket 2006), bidrar till att en annan problematik framträder för förskolan, nämligen hur resultatredovisning av strävansmål ska utföras. Detta bidrar till att jag främst väljer att fokusera på forskning kring förskolans arbete med utvärdering och utveckling av kvalitet. Medvetet har en del av skolans forskning valts bort, medan annan inkluderas där denna är relevant för studiens syfte och frågor.

I studien används begrepp från organisationsteori, främst från den så kallade nyinstitutionella teoribildningen (Czarniawska 2005; Powell & DiMaggio 1991). Inspiration hämtas också från Kjell Arne Røviks (2000, 2008) teori om *översättare* och *translatorkompetens*. Vissa av de begrepp som används i studien har presenterats redan i detta inledande kapitel, men i kapitel fem beskrivs de utförligare och relateras till studiens empiri.

Studiens syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med denna studie är att studera organisering av kvalitetsarbete i kommuner. Mer specifikt är syftet att söka kunskap om de nyckelpersoner som utsetts att delta i utbildningsinsatsen, hur de organiserar för kvalitet och hur de får legitimitet och arbetar för att stabilisera kommunens kvalitetsarbete.

Frågor

- Vilka är de som MSU benämner som ”nyckelpersoner” och vilka möjligheter har de att agera som nyckelpersoner?
- Vad är viktigt för nyckelpersonerna att tala om när det gäller kvalitetsarbetet?
- Vilka spänningar framstår i nyckelpersonernas utsagor?
- Vilka strategier använder de för att stabilisera kvalitetsarbetet?

Studiens relevans och bidrag

I ett nationellt perspektiv anses hög kvalitet bidra till ökad likvärdighet mellan förskolor. Det finns alltså en föreställning om att likvärdigheten inom förskolan brister

och att detta måste åtgärdas, till exempel med kvalitetsarbete. Detta ger anledning att studera hur nyckelpersonerna arbetade med att organisera för ökad kvalitet.

Studiens bidrag till forskningsfältet är kunskap om de nyckelpersoner som medverkade i organiseringen av kommunernas kvalitetsarbete i syfte att stärka förskolans kvalitet samt hur de organiserade och genomförde arbetet. Den bidrar också till att synliggöra ett utforskat område – kommunala aktörers organisering av kvalitetsarbete.

Disposition

I detta inledande kapitel introduceras problemområdet kring kvalitetsarbetets organisering och det ges en introduktion till studiens syfte, studieobjekt och sammanhang.

I kapitel 2 följer en bakgrund om svenskt utbildningssystem, förskolan och styrning. Kapitlet innehåller den omstruktureringsprocess och reform som skett inom offentlig sektor. Hur utbildningssystemet förändrats, ansvaret för utbildning förflyttas från staten till kommunen och hur staten försöker återta kontrollen över utbildningen med olika styrtekniker.

I kapitel 3 görs en genomgång av olika perspektiv på kvalitet. Kvalitetsarbete antas organiseras olika beroende på vilket synsätt på kvalitet som råder. Tre perspektiv på kvalitet skrivs fram: ett relativt, ett intersubjektivt och ett marknadsanpassat perspektiv på kvalitet.

I kapitel 4 följer en genomgång av kvalitetsarbete. I kapitlet redogörs för nationella intentioner, det ges en historisk tillbakablick samt presenteras en forskningsgenomgång av området i relation till kvalitetsarbete. Avslutningsvis i kapitlet beskrivs den utbildningsinsats och det utvärderingsuppdrag som studien är en del av.

Efter en bakgrund av styrning, kvalitet och kvalitetsarbete presenteras i kapitel 5 studiens teoretiska inramning. Här redogörs bland annat för begrepp från organisationsteori, begrepp som är viktiga för studiens inramning och analys.

Kapitel 6 är en presentation och genomgång av studiens metodologiska utgångspunkter. Inledningsvis beskrivs studiens design och urval. Studien innehåller olika typer av data producerade på olika sätt. Dessa redogörs för var för sig samt hur de används tillsammans. I kapitlet visas också hur analysen av datan har genomförts i

relation till teoretiska begrepp. Validitet diskuteras i relation till de analyser som gjorts. Avslutningsvis redogörs för studiens etiska ställningstaganden.

Studiens resultat beskrivs i fyra kapitel. Kapitel 7: *Nyckelpersonerna som översättare*. Detta kapitel lyfter fram studiens nyckelpersoner som översättare i kvalitetsarbetet. Kapitel 8: *Hinder i kvalitetsarbetets stabilisering* speglar hinder som nyckelpersonerna mötte i organiserandet av kvalitetsarbetet. Kapitel 9 handlar om *spänningar* eller intressekonflikter som utmanar kvalitetsarbetet. I kapitel 10 presenteras nyckelpersonernas *strategier* för stabilisering utifrån hur de organiserade och legitimerade kvalitetsarbetet.

I det avslutande elfte kapitlet diskuteras studiens resultat i relation till de teorier och metoder som används. Kapitlet inleds med en sammanfattande diskussion av resultatet. Därefter följer en diskussion kring metoder och trovärdighet. Licentiatuppsatsen avslutas med ett slutord om studiens resultat och bidrag till fortsatt forskning.

KAPITEL 2

STYRNING AV UTBILDNINGSYSTEMET

I detta kapitel relateras förskolans kvalitetsarbete till omstruktureringen av den offentliga sektorn och tekniker för styrning. Den förnyelse av styrning som pågår inom utbildningssystemet har fått ett allmänt positivt genomslag på flera håll och upplevs ofta som en självklarhet. Jag vill istället här visa på den forskning som riktar kritik mot detta sätt att styra, då detta delvis sammanfaller med de teoretiska utgångspunkter jag har för studien. Men först introduceras förskolans roll i ett politiskt styrt utbildningssammanhang.

Förskolan i politiken

Förskolan i Sverige har en lång tradition inom familje- och socialpolitiken, där den länge haft en stark ställning. Den förskolepedagogiska traditionen har utvecklats parallellt med skolan. Under 1990-talet stärktes förskolans roll och betydelse för barns utveckling och lärande och ansvaret för förskolan flyttades över till Utbildningsdepartementet 1996. Förskolan fick två år senare sin första läroplan, Läroplan för förskolan *Lpfö98* (Utbildningsdepartementet 1998) i linje med den läroplan som redan fanns för grundskolan.

Förskolan för barn 1-5 år är alltså sedan 1998 målstyrd och utgör en del av utbildningssystemet i Sverige. Detta grundar sig i en politisk viljeriktning om att all verksamhet som handlar om barns utveckling och lärande skulle vara samlad under ett departement. När Utbildningsdepartementet övertog ansvaret gjordes en tydlig markering om att förskolan skulle få sin befogade plats som första grundstenen i utbildningssystemet och en plats i utbildningspolitiken. Detta var ett sätt att koppla samman förskola och skola och att få två traditioner att mötas genom läroplaner som länkade i varandras målskrivningar och som hade ett 1-16-års perspektiv (Skolverket 1998). En vidareutveckling av den politiska viljeriktningen för förskolan är tydlig i kvalitetspropositionen (Regeringen 2004) där bland annat vikten av högskoleutbildad personal i förskolan betonas. Under den socialdemokratiska regeringsperioden 2002-2006 hade vi i Sverige också en förskoleminister, Lena Hallengren.

I sammanhanget bör noteras att förskolans styrdokument ändrades i samband med införandet i utbildningssystemet. Med införandet av läroplanen *Lpfö98* (Utbildningsdepartementet 1998) kan man se en perspektivförskjutning jämfört med hur *Pedagogiskt program för förskolan*⁴ (Socialstyrelsen 1987) är utformat. I *Lpfö98* lämnas det utvecklingspsykologiska perspektivet och istället betonas interaktionen mellan barns förutsättningar och erfarenheter, i riktning mot lärande enligt läroplansmålen. Barnet ses som kompetent och fokus läggs på barns möjligheter och förutsättningar samt hur barn utforskar och erövrar sin omvärld i ett livslångt lärandeperspektiv (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006).

Under hela 1990-talet förändrades förskolans förutsättningar i samband med omstruktureringen av hela utbildningssystemet. Förskolan fick kraftigt begränsade ekonomiska resurser, barnantalet i barngrupperna ökade samtidigt som personaltätheten minskade. En undersökning som Eva Johansson genomförde kring millenniumskiftet visar att det finns flera aspekter som påverkar innehåll och arbetssätt i förskolan med de yngsta barnen (Johansson 2005). Viktiga kvalitetsaspekter menar Johansson är etiska och kommunikativa samspel, gruppatmosfär och omsorgssituationer. Arbetslagen i undersökningen beskriver att det målinriktade arbetet tar mycket tid och kraft och att det inte alltid hinns med i och med den ökade arbetsbelastningen. Cheferna för verksamheten betonar bristande kompetens som orsak, när det gäller målinriktat arbete utefter läroplanen. Undersökningen visar också på problem med implementering av den nya läroplanen, *Lpfö98*. Sammantaget från undersökningen konstateras, att yttre villkor så som barngruppstorlek och personaltäthet interagerar med personalens barn- och kunskapssyn och gemensamma mål. Ansvaret för små barns lärande i förskolan, menar hon, delas av pedagoger, chefer, lärarutbildare, föräldrar, forskare och politiker.

Det är alltså över 10 år sedan förskolan fick sin första läroplan och i och med detta blev förskolan det första steget i ett samlat utbildningssystem, vilket kan kopplas samman till den syn på lärande som kallas det livslånga lärandet. Förskolan blev barnets första skola (Johansson & Pramling Samuelsson 2003). Förskolans mål anger riktningen för förskolans kvalitetsarbete enligt läroplanen *Lpfö98* (Skolverket 2006) och *Allmänna råd för kvalitet i förskolan* (Skolverket 2005). I syfte att utveckla förskolans kvalitet bör kommunernas kvalitetsarbete handla om just detta.

⁴ Tidigare var Socialstyrelsen huvudman för förskolan och råd och riktlinjer fanns i form av *Pedagogiskt program för förskolan*. 1996 byttes huvudmannen till Utbildningsdepartementet och 1998 fick förskolan sin läroplan, *Lpfö98*.

Kvalitetsredovisningen bör alltså fånga förskolans arbete med barns lärande och utveckling.

Hur kommunerna fördelar resurserna och vilka mål barn- och utbildningsnämnderna har med verksamheten får konsekvenser för hur lärarna ges möjlighet att utföra sitt uppdrag i förskolan. Den kvalitetsredovisning, som kommunen hittills upprättat årligen, är ofta inte anpassad till förskolans arbete med läroplanens strävansmål (Skolverket 2008). En annan del av problematiken med att arbeta med strävansmål handlar om att kunna studera processer i barns lärande och utveckling. För att kunna studera dessa processer krävs att man har kunskap om förutsättningar för barns lärande, att man kan dokumentera och analysera sitt arbete samt utvärdera arbetet i riktning mot strävansmålen. Detta har visat sig vara svårt (Skolverket 2004). I avsikt att mäta graden av måluppfyllelse av strävansmål är det inte ovanligt att man formulerar målkriterier för verksamheten, kriterier som tenderar att bli uppnåendemål för barnen, vilket inte är läroplanens syfte (Skolverket 2008).

Att det finns en strävan att förbättra förskolans kvalitetsarbete, beror bland annat på att forskning och rapporter internationellt visar att hög kvalitet på förskolans verksamhet stärker barns lärande senare i skolan och livet (Clifford & Bryant 2003; OECD 2006; Schweinhart & Weikart 1980; Sylva m.fl. 2004). Bengt-Erik Andersson och Lars Gunnarsson (1990) menar att det även i Sverige finns resultat som visar att barn som gått i förskola klarar sig bättre i skolan. I ett europeiskt perspektiv är de nordiska länderna och specifikt Norge och Sverige exempel på hur styrning och organisering av barnomsorg är avgörande för hur man lyckas förena omsorg och lärande (Bennett 2008). Organiseringen i Sverige med integrerad familjepolitik och utbildningspolitik menar John Bennett är respektfull för barnet och erbjuder goda förutsättningar för barn i förskolan och är ofta en förebild för många länder.

Ingegerd Tallberg Broman (2006) skriver om förskolan som ett ”jämsällhetsprojekt”. Hon menar att svensk förskola är starkt präglad av välfärdsstatens uppbyggnad och att förskolan i och med detta har ett mångfaldigt uppdrag. Den svenska modellen, som erbjuder omsorg och pedagogik i förening med barns livslånga lärande i fokus, blir något mer: ett köns-, familje-, arbetsmarknads- och utbildningspolitiskt projekt. Förskolan är på detta sätt baserat på olika ideologier och kan på så sätt bli en bricka i ett politiskt spel.

Kommunens och statens dubbla huvudmannaskap

Genom Utbildningsdepartementet definieras samhällets mål och intentioner som förskolan ska sträva mot, samtidigt som kommunerna är ansvariga för utförandet och organiseringen av arbetet. Kommunen står också för finansieringen av verksamheten. Skolverket är statens tillsynsmyndighet som kontrollerar att förskolan arbetar mot målen. Det finns inga lagar, som säger att staten ska förse kommunen med öronmärkta medel att nå målen.

Som beskrivs inledningsvis har den offentliga sektorn i Sverige genomgått stora förändringar under 1980- och 1990-talet. Detta påverkade i ett inledande skede skolan mer än förskolan. Pierre uttrycker att: (...) *decentraliseringsreformen ändrade på ett genomgripande sätt skolans organisation och institutionella ram* (Pierre 2007, s 12). Denna reform medförde målstyrning, vilket till exempel innebar att detaljerade läroplaner ersattes med måldokument. För förskolans del innebar detta ”mål att sträva mot”. I samband med införlivandet i ett samlat utbildningssystem blev den dubbla styrningen aktuell även för förskolan.

Statliga mål ska alltså kombineras med kommunala skolplaner. Denna dubbelstyrning, med både statliga och kommunala mål, kallar Bo Lindensjö och Ulf P. Lundgren (2005) för ”dubbel styrkedja”. Staten styr med nationella mål och intentioner för verksamheterna. Kommunen styr verksamhetens utförande genom att ange de ekonomiska ramarna och den egna kommunens strategier för verksamheterna. Staten styr även till viss del över kommunen, vilket kan skapa spänningar mellan stat - kommun, intention - praktik.

I förskolans kvalitetsarbete kan man se hur nationella och kommunala intentioner, som ibland är motstridiga, skapar ett dubbelt arbete för lärarna i förskolan (Lager 2008). Lärarna har då två måldokument att förhålla sig till och att utvärdera. Det är oftast i själva utvärderingen av verksamheten som arbetet skiljer sig i fråga om att analysera måluppfyllelse. De statliga och kommunala målen kan vara formulerade på olika sätt och måluppfyllelsen i utvärderingen beskrivs då på olika sätt (Lager 2008). Man kan fråga sig vilka av målen som prioriteras och hur man som lärare i förskolan vet vilka mål som ska prioriteras i arbetet med att redovisa resultat från utvärderingen.

Decentraliseringen av skolan har alltså skapat spänningar mellan stat och kommun. Man kan också se spänningar på det horisontella planet i form av spänningar mellan två normsystem: politiken och professionen (Pierre 2007). De mål som

formuleras på statlig arena bör följas och anpassas till kommunala behov som en slags precisering av målen. Hur detta ska genomföras är dock ingen självklarhet, både politiska och professionella krafter kämpar om att få definiera målen. I en tidigare studie (Lager 2008) har jag visat att det inte är ovanligt, att politiker i kommunen formulerar mål som inte är anpassade till förskolans verksamhet och som ibland även strider mot de nationella intentionerna. Ett exempel på detta är införandet av individuella utvecklingsplaner (IUP) i förskolan. Från statligt håll finns ingen förordning om att barnen i förskolan ska ha en individuell utvecklingsplan. I kommunerna är det dock inte ovanligt att beslut om IUP i förskolan tas och verkställs. I nya skollagen (Utbildningsdepartementet 2010) står inget om IUP vad gäller förskolan. En dokumentation av barns lärande ska dock finnas som underlag vid utvecklingssamtal. Pedagogisk dokumentation och portfolio föreslås som lämpliga sätt att följa barnens utveckling och lärande.

Maria Jarl, Hanna Kjellgren och Ann Qennerstedts (2007) studie om förändringar av skolans organisation och styrning visar på statens respektive kommunens roll under de olika tidsperioderna före och efter decentraliseringen. De fokuserar på hur konflikter mellan kommunpolitiska beslut och nationella mål och intentioner kan ta sig uttryck. Det kan uppstå dilemman i valet mellan att följa kommunpolitiska eller nationella mål, om dessa är motstridiga (jfr Lager 2008). Jarl, Kjellgren och Qennerstedts studie visar att främst rektorer upplever detta dilemma. Även för de professionella lärarna i skolan uppstår dilemmat. De menar att alla anställda inom en politiskt styrd organisation som skolan/förskolan har till uppgift att hantera och navigera mellan politiska beslut.

Marknadsmekanismers påverkan och likvärdighet

Enligt Myndigheten för skolutveckling (2003) handlar likvärdighet om att skapa grundläggande förutsättningar för barn att delta i förskolan och att förskolans arbete dokumenteras och utvärderas enligt målen. Enligt förordningen om kvalitetsredovisning, som infördes för förskolan 2005, krävs av kommunerna ett systematiskt kvalitetsarbete som underlag för redovisning av verksamhetens kvalitet. Samtidigt är ett systematiskt kvalitetsarbete ett redskap för utveckling av förskolans verksamhet. Detta tillsammans bildar den formella utgångspunkten för hur kommunerna väljer att organisera sitt kvalitetsarbete och vilket innehåll och vilka strategier som blir ledande. Att formellt organisera kvalitetsarbetet förutsätter att man har strategier för hur man kan förena nationella, kommunala och lokala intentioner för förskolan.

Ett ökat fokus på kvalitet och kvalitetsarbete kan alltså handla om ett nationellt behov av att stärka likvärdigheten i landets skolor och förskolor (Haug 2003; Lindensjö & Lundgren 2005; Lundahl 2004; Pierre 2007; Scherp 2005; Skolverket 2004). I ambitionen att stärka förskolans kvalitet finns ett intresse att öka barns rätt till en likvärdig förskola och att erbjuda barn likvärdiga förutsättningar tidigt i livet. I samband med kommunaliseringen och decentraliseringen av skolan övergick man till målstyrning, vilket innebar en ökad valfrihet och mångfald som följd i kommunerna. Denna mångfald skulle gynna lokal utveckling och stärka professionens delaktighet i utvecklingsarbete (Lundahl 2004). I till exempel Sverker Lindblad, Lisbeth Lundahl, Joakim Lindgren och Gunilla Zackaris (2002) studier, om skolan som inkluderande eller exkluderande, visas hur uppfattningen om den ökade lokala styrningen av skolan har lett till minskad likvärdighet. Informanterna i deras studie menar att central styrning behövs för en likvärdig skola, men samtidigt vill de inte återgå till det gamla, centralt styrda systemet.

En del av omstruktureringen av den offentliga sektorn har medfört att förskola och skola idag präglas av kommunal organisering som mer och mer liknar ett företag där marknadstermerna blir allt vanligare. Termer som service, kund och lönsamhet används flitigt i kommunernas kvalitetsarbete (Åsén 2002). Den ekonomiska marknaden har fått allt större inflytande på styrning av utbildningsområdet (Karlsson Vestman & Anderson 2007; Kärrby 1992; Lindblad, Lundahl, Lindgren & Zackari 2002; Lundahl 2004; Meyer & Rowan 2006; Åsen 2002). I detta ingår att individerna inom en organisation är ekonomiska aktörer. Ett ekonomiskt ramverk blir rådande vilket skapar makt och konflikt i organisationerna. Som följd av den ekonomiska marknadens påverkan skapas en mångfald i utbildningssystemet med bland annat ett ökat antal privata skolor. Statens förändrade kontroll har medfört att teknisk redovisning med system för kvalitetssäkring och effektiva modeller för kvalitetsredovisning växt fram. Faktorer som ekonomi och frågor om lönsamhet blir som följd av detta påverkande delar i kvalitetsarbetet.

Det ser alltså ut som att det i ett decentraliserat system såsom idag, inte går att eftersträva likvärdighet i kommunerna. Likvärdigheten ser ut att kräva ett centraliserat system (Lindblad, Lundahl, Lindgren & Zackari 2002). Om kvalitetsarbete ses som ett sätt att stärka likvärdigheten i förskolan inom ett decentraliserat system är det alltså dömt att misslyckas. Kontroll, inspektion och redovisningar fokuserar på andra saker än det som professionen lokalt vill lyfta fram av sin verksamhet, det vill säga lärarnas arbete med barns lärande i förskolan.

Att återta kontroll via utvärdering och kvalitetsredovisning

Som framgår ovan har man ifrån ett nationellt perspektiv de senaste åren haft ambitionen att förbättra förskolans kvalitet, vilket har lett till ökat fokus på kommuners kvalitetsarbete och kvalitetsredovisning. Detta märks bland annat genom förordningen om kvalitetsredovisning, vilket var aktuellt för förskolan under tiden studiens dataproduktion genomfördes. Flertalet nationella stödinsatser (Myndigheten för skolutveckling 2004, 2005, 2007) handlar om kvalitet i pedagogisk verksamhet och olika policydokument har producerats kring arbetet med kvalitet till exempel *Kvalitetspropositionen* (Regeringen 2004), *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i förskolan* och *Allmänna råd och kommentarer för kvalitetsredovisning* (Skolverket 2005, 2006).

Ökat fokus på kvalitet och kvalitetsarbete kan ha olika ambitioner, till exempel kontroll och rättigheter (Lundahl 2004). Kontroll i den bemärkelsen att kommunerna erbjuder en kvalitativt god förskola för barn och rättighet, i den bemärkelsen att alla barn erbjuds en likvärdig start i livet. Den senaste nationella utvärderingen av förskolan *Tio år efter förskolereformen* (Skolverket 2008) visar att en positiv utveckling har skett i förskolan sedan reformen, samtidigt som barn i behov av särskilt stöd visar sig vara ett eftersatt område. Utvärderingen visar också att kravet på kvalitetsredovisning av verksamheten har lett till bedömning av barn i förskolan i syfte att få underlag till redovisningen. Detta betyder att lärare idag ofta bedömer barns individuella kunskaper i förskolan i sig och inte som underlag att bedöma verksamhetens kvalitet som läroplanen föreskriver. Detta kan hänga samman med de individuella utvecklingsplaner (IUP) som flertalet kommuner använder i förskolans verksamhet. Kommunens intentioner att få underlag till kvalitetsredovisningen och lärarnas arbete med underlag till IUP bidrar tillsammans med en ökad dokumentation och bedömning av barns kunnande.

”Kvalitet” kan sägas ha blivit en del av den offentliga sektorns styrsystem. Kvalitet ska ange hur bra kommunens verksamheter är. När det gäller förskolan är den en värdemätare för kommunen och det är därför viktigt att förskolan håller en god kvalitet. För detta skapas system som granskar och visar arbetet. Detta speglar en bild av att det för kommunens verksamheter gäller att hitta bra sätt att kvalitets-säkra sin verksamhet och att hitta de rätta förpackningarna och lösningarna för detta (Alvesson 2006).

Att granska genom utvärdering och redovisning handlar om hur man kan kombinera kontroll och tilltro. Formalisering, detaljerad kontroll och granskning före-

kommer nu mer i alla sammanhang. Vad ska man göra med all den information och dokumentation man får genom detta? Det som började som en idé har fullkomligt exploderat menar Michael Power (1997), att man ska kontrollera individer och organisatoriskt beteende. Granskning menar han är dels en idé och dels en teknisk praxis. I granskningssystemet finns normer och förväntningar inbäddade. Idéer för granskning blir regelsystem. Idé blir policy och kopplas till mål.

Granskningen ska ha en legitimerande funktion men det visar sig, enligt Power (1997), vara en lös koppling mellan lönsamhet och användbarhet. Vad görs med resultatet av granskningen? Granskningsrapporter säger inte mycket mer än att en granskning gjorts. Det blir en ritual för kontroll och risken är då att granskningen blir en kosmetisk praxis. Om detta är fallet skulle reella risker kunna gömmas. ”Granskning är en paradoxal och komplex blandning av övervakning och förtroende” (Power 1997, s 134, min översättning).

Michael Power, Tobias Scheytt, Kim Soin och Kerstin Sahlin (2009) har studerat granskningssamhället vidare och ser hur risker räknas in i organisering. Granskningen används som dokumentation att försvara sig med, den används som bevis på ett kvalitativt gott arbete. Dokumentation, granskningsprotokoll och redovisningar som används på det här sättet leder till en ny logik om hur vi organiserar oss. Ranking är också en sådan aspekt som leder till beteende som är självuppfyllande. Logiker utvecklas - att organisationer utformas med vetskap om att de ska granskas. Mjuka regleringar kommer som standarder, riktlinjer, rapporteringskrav, rankinglistor, revision, utvärderingar och inspektion.

Ranking byggs upp genom mest uppskattade organisationer och kunders nöjdhet. Detta sköts oftast av utomstående utvärderande firmor. Rykte är en viktig del av ranking och rykte skapas av systemet som mäter. Mätssystemet handlar om mätbara, synliga och granskningsbara delar. Det finns ett glapp mellan samhällets krav på kontroll och säkerhet och systemet för rationell ledning och administration som tillfredsställer dessa krav. Detta kallar Power, Scheytt, Soin och Sahlin (2009) en legitimeringskris.

Den nya styrningens internationella bakgrund

I samband med kvalitetsarbete, redovisning och granskning blir det här aktuellt att titta på internationella trender och perspektiv samt hur tekniker för granskning kommit att bli en del av det västerländska samhällets styrning.

Studier av styrning av organisationer visar att lokala så väl som globala idéer reser runt i världen (Djelic & Sahlin Andersson 2006, se även Czarniawska 2005; Røvik 2000, 2008). Olika länder kan idag med hjälp av snabba kommunikationsvägar ha kontakt med varandra. De ingår i nätverk, samarbetar och konkurrerar, vilket bidrar till att länder också likriktas ifråga om styrning. En mångfald av idéer kan sägas cirkulera inom och mellan länder. Det ser ut som en uppsjö olika idéer och trender, men med tiden likriktas de. Idéerna blir standarder och normer som ”smittar” från en organisation till en annan, normerna blir till regler. Regler anger hur det borde vara (organisationer ska styras) och på så sätt homogeniseras världen i form av spridning av idéer för styrning (mer om idéerna finns att läsa i kapitel 5, studiens teoretiska inramning).

Föreställningar, om hur organisationer bör skötas och utvecklas, finns alltså inbäddade i intentioner och handlingar som tar sig uttryck i modeller och koncept. Reformerna används ofta för utveckling av offentlig sektor och dessa reformer präglas ofta av ”idéer på modet” (Lindberg 2002; Røvik 2000, 2008). Idéerna passar dock inte alltid in i offentlig sektor, eftersom de ofta är utvecklade för den privata sektorn och konstruerar gränser mellan förut naturliga samarbetspartners. Som en följd av detta måste nya samverkansmönster skapas. Decentraliseringsreformen har gett kommunerna ökad handlingsfrihet, vilket kan bidra till att kommunerna utvecklar egna system för styrning, kvalitetsarbete och kvalitetsredovisning.

Reformer ses ofta leda till något positivt: högre effektivitet, ökad mätbarhet och större transparens (Sahlin Andersson 2004). Nationella reformer är påverkade av internationella organisationer (t.ex. OECD) och genom dem får de tillgång till vilka värden, ideal och idéer som kan passa sig och vad som är eftersträfvansvärt. Nationella aktörer använder internationella organisationer för att argumentera för reformer, menar Sahlin Andersson (2004).

I och med decentraliseringen, när beslutsfattandet flyttades till kommunerna, kom kvalitetsarbete in i styrsystemet, influerat av tekniker från New Public Management (Hasselbladh, Bejerot & Gustafsson 2008). Detta hör samman med forskning kring ”governance” som styrningsideal (Lindblad, Lundahl, Lindgren och Zackari 2002; Lindblad, Asgeir Johannesson & Simola 2002). Nedan presenteras *governance* som ideal för styrning och *New Public Management* som en samling styrtekniker.

Governance som styrningsideal

Governance innebär bland annat att människorna i organisationen ska ”lockas till” att följa regler, att man själv vill och känner det som positivt. Det som görs i governance handlar om hur normer skapas. Normer som uttrycks för till exempel effektivitet, kvalitet, etik och miljö (Djelic & Sahlin Andersson 2006). Governance känns igen på marknadstänkande, organisering, statistik och rådgivande demokrati. Governance ses som ett styrningsideal och kom som en ny form för styrning, en förändrad och politisk styrning som sker i nätverk. Nätverket gör det svårt att lokalisera ansvaret, eftersom det är fördelat i nätverken.

En del av detta ”nya” sätt att styra är marknadstänkandet. ”Marketization” eller marknadsiering är den process som gör att statligt ägda företag agerar som privata. Med avreglering och decentralisering kom nya tankar om styrning och reglering, mjukare former i nya modeller. Avregleringen har lett till bristande statlig kontroll och det är behovet av kontroll som leder fram till governance. Öppenhet och transparens efterfrågas då i organisationerna. Från fokus på kvalitet och på grund av statens avreglering har behovet av kontroll och transparens ökat inom och mellan organisationer. Detta är en spiral som göds av misstro, ansvar och kontroll (Djelic & Sahlin Andersson 2006, s 280).

I studier av governance menar Djelic och Sahlin Andersson (2006, s 18) att det är viktigt att ta hänsyn till institutionella och kulturella krafter (”hur man brukar göra”). Nationella aktörer och verktyg spelar stor roll för vilken riktning kvalitetsarbetet tar.

New Public Management som styrteknik

New Public Management (NPM) ses som en mängd organisatoriska lösningar för förbättrad styrning, kontroll, effektivitet och drivs med marknadslogik (Aili, Nilsson, Svensson & Denicolo 2007). NPM började som en idé men har på grund av olika krafter kommit att bli en styrande och på så sätt en hård form av reglering. NPM har ett marknadsanpassat synsätt och har influerat offentlig sektor och utbildningssystemet i samband med kommunaliseringen av bland annat skola och förskola. Måluppfyllelse och krav på effektivitet är idag vanliga inslag i offentlig sektor. Detta blir särskilt tydligt i frågor om kvalitet. Förskolan är målstyrd och förväntas i och med det ha en god kvalitet, enligt perspektiv som NPM.

I forskning om kvalitet i offentlig sektor hänvisas ofta till NPM som en idé för hur man effektiviserar arbetet i offentlig sektor (se bland annat Aili, Nilsson, Svensson

& Denicolo 2007 och Hasselbladh, Bejerot & Gustafsson 2008). Kvalitetsarbete enligt NPM är ofta inspirerat av den privata sektorn med fokus på effektivitet och arbete med kvalitetssäkring och måluppfyllelse. I förskolans kvalitetsarbete finns intentioner om ökad måluppfyllelse, det vill säga barns möjligheter till lärande och utveckling ska öka enligt de nationella målen som finns uttryckta i förskolans läroplan, *Lpfö98* (Skolverket 2006).

NPM är ett koncept av flera idéer som driver många länder till reformer i samma riktning (Sahlin Andersson 2004). Sverige var länge skeptiskt till marknadstänkandet i den idé för styrning som NPM utgör (Sahlin Andersson 2004). Redovisningssystem i Sverige var till en början lokala experiment, där till exempel kommuner imiterade varandra. Systemet har också utvecklats i samarbete med universitet och professorer som är specialiserade i redovisning. Mycket senare blev det en statlig reform och nu syntes tydligt de transnationella trenderna, men man kunde också se spår av lokala eller regionala idéer (Djelic & Sahlin Andersson 2006). I Sverige och Norden sägs NPM ha utvecklats något annorlunda till skillnad från de anglosaxiska länderna. Detta på grund av kommunala sektorns självständighet och hur den statliga styrningen har minskat i och med decentralisering och kommunalisering (Hasselbladh, Bejerot & Gustafsson 2008). Interaktion mellan reformatorer och internationella organisationer driver de globala trenderna framåt.

Distansen mellan idéns ursprungliga sammanhang och det sammanhang den kommer till gör att översättningen bidrar till omarbetning av modellen, tar bort eller lägger till delar. NPM som global trend ser då lite olika ut på olika ställen, mångfald skapas, men när man spårar de ursprungliga delarna ser man likheterna (Sahlin Andersson 2004). Eftersom idéerna är plockade ur tid och rum, dekontextualiserade, blir de också lättare att imitera.

Nya arenor och nätverk

Förskolan som begrepp innefattar en mängd olika företeelser beroende på i vilket sammanhang man pratar om den. Förskolan kan alltså sägas finnas på flera arenor. Förskolan är dels en arena för familj- och socialpolitik i Sverige där politiska och ideologiska uppfattningar spelar betydande roll (Dahlberg 2000; Tallberg Broman 2006), dels en arena för barns lärande och meningsskapande.

I förskolan möts barn och vuxna dagligen, barn leker och samspelar med andra barn och vuxna. Detta är ett sammanhang där dokumentation, utvärdering och uppföljning av verksamheten är en del av det systematiska kvalitetsarbetet. Där

kartläggs barns lärande som underlag för verksamhetens utveckling - en del i kommunens och statens styrning och utvärderingssystem. Detta arbete leds av till exempel rektor eller utvecklingsledare.

I förskolan arbetar lärare och barnskötare tillsammans med ett nationellt pedagogiskt uppdrag. Professionsutveckling pågår inom förskolan, både för förskollärare och barnskötare, och har ökat starkt under de senaste åren. Detta handlar, enligt propositionen till ny skollag, om att stärka kompetensen och förtydliga det pedagogiska uppdraget i förskolan. Det står skrivet att det är förskolläraren som ska leda de målstyrda processerna. De har alltså ett särskilt ansvar för det arbete som genomförs gemensamt (Utbildningsdepartementet 2010). Detta bidrar till utveckling av professioner men också till fackliga konflikter och samförstånd, då yrkeskategorierna tillhör olika fackliga förbund.

Förskolan, som en del av kommunens verksamhet, innefattar även arbete med budget och planering, utbyggnad och efterfrågan. Förskolan som lokal ska skötas och administreras. Här finns en rad olika tjänstemän med uppdrag i kvalitetsarbetet till exempel kvalitetssamordnare.

Till följd av bland annat decentralisering och kommunalisering av skolsystemet, har graden av interaktion ökat mellan människorna och nya arenor skapats. Detta bidrar till gränsöverskridande aktiviteter som nätverk och samverkan, det vill säga man söker sig utanför sitt eget sammanhang för att samverka med andra. Detta ger upphov till att nya samverkansmönster växer fram (Lindberg 2002). Arbetsprocesser, som involverar flertalet aktörer från olika sammanhang, kan medföra samordningsproblem. I en central styrning finns en stor arena med naturliga kontakter. Till följd av decentraliseringens tydligare avgränsningar blir arenorna snävare och människor som förut samarbetade naturligt måste nu överskrida gränser och hitta mer informella relationer och kontakter.

Sammantaget visar detta att förskolans kvalitetsarbete sker i flera sammanhang, parallellt, där nätverk bildas. Kvalitetsarbete görs dels för utveckling av verksamheten i syfte att skapa förutsättningar för barns utveckling och lärande, dels är kvalitetsarbete en global och transnationell idé om styrning och transparens. Detta handlar då om idéer som materialiseras, idéer om styrning som anpassas, utvecklas och översätts av personer i kommunen. Förskolans arbete skapar nya nätverk i kvalitetsarbetet.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis ses här hur den statliga styrningen av skolan ersätts med kommunal styrning och lokal utveckling. Detta har bland annat lett till bristande likvärdighet. Staten försöker nu återta kontrollen över utbildningens likvärdighet och detta görs med hjälp av olika kontrollsystem för kvalitet.

Som konsekvens av styrtekniker i form av NPM och ideal som governance i kommunernas kvalitetsarbete, kan det arbete som utförs i förskolans dagliga verksamhet för barns lärande och utveckling bli svårt att passa in i kommunens och statens styrsystem. Speciellt som styrsystemen i stat och kommun främst ser ut att fokusera på resultat som är mätbara. Detta skulle kunna betyda att innehållet i kvalitetsredovisningen inte har så mycket att göra med det arbete som sker i verksamheten, det vill säga förskolans interna kvalitetsarbete med barns lärande och utveckling. I detta fall skulle modeller och strukturer för kvalitetsarbete, och främst producerandet av kvalitetsredovisningen, tolkas bli mer symboliska handlingar kring förskolans kvalitet än konkreta handlingar som leder till ökad kvalitet för barns lärande och utveckling.

Det kan vara problematiskt att omvandla små barns lärandeprocesser och samspel till mätbar fakta som passar ett sådant styrsystem. Därmed blir inte det arbete som utförs i förskolan synligt och det efterfrågas kanske inte heller. I forskning kring förskolans kvalitetsarbete sägs barns lärande vara det som bör utgöra fokus (Sheridan & Pramling Samuelsson 2009). En utmaning, för kommunens nyckelpersoner i kvalitetsarbetet, är att försöka förena nationella och kommunala kvalitetsstrategier och i dessa fånga barns lärande och utveckling i förskolan.

Symbolhandlande uttrycks på olika sätt i forskning kring organisering. Mats Alvesson (2006) uttrycker det som illusioner i betydelse av hur man gör vissa saker för att det ska se bra ut. Røvik (2000) talar om hur ett symbolperspektiv snarare blir gällande än verktygsperspektiv ifråga om organisering och hur symbolen för arbetet/granskningen i sig är legitimerande. Det som prioriteras i kvalitetsarbetet blir då att verksamheten ska se bra ut utåt. Inom organisationsteori talas om hur myter skapas, myter som blir ceremoniella handlingar (Czarniawska 2005; Meyer och Rowan 2006; Powell och DiMaggio 1991). Dessa myter, illusioner och symbolhandlingar skapas genom för-givet-tagna handlingar och bygger på idéer om hur styrning av organisationer skapas. Dessa idéer tas för sanningar och har en förmåga att resa som trender genom organisationer.

KAPITEL 3

PERSPEKTIV PÅ KVALITET

I ett förskolesammanhang blir tre perspektiv på kvalitet aktuella för denna studie. Två av dessa kan sägas vara utvecklade ur förskolans verksamhet och utgör, för mig, utgångspunkten för kvalitet i förskolan. Som en kontrast till dessa presenteras kritik av marknadsmodellen för kvalitet.

Kapitlet fungerar som en bakgrund till kommunernas kvalitetsarbete som är studiens huvudsakliga fokus. Syftet med denna studie är ej att definiera kvalitet men jag anser att det är viktigt att belysa olika kvalitetsperspektiv då det lär påverka hur kommunerna väljer att organisera sitt kvalitetsarbete. Kvalitetsarbete kan till exempel präglas av olika synsätt på kvalitet. Olika aktörers perspektiv på kvalitet påverkar kvalitetsarbetet och kvalitet kan ha lika många innebörder som människor som försöker definiera det (Kärrby 1992). Vid kvalitetsarbete är det därför viktigt att vara medveten om att det finns olika perspektiv och synsätt på kvalitet.

Inledningsvis beskrivs de två perspektiven utvecklade ut förskolans verksamhet, det relativa och det intersubjektiva perspektivet. I ett relativt perspektiv vänder man sig mot ett objektivt synsätt och menar att kvalitet är subjektiva upplevelser som inte låter sig definieras och studeras utefter universella kriterier. I ett försök att utveckla ett alternativt sätt att arbeta med utvärdering och utveckling av verksamheten, har ett intersubjektivt pedagogiskt perspektiv på kvalitet vuxit fram. Detta perspektiv på kvalitet, utgår från en intersubjektiv syn, där man menar att det går att enas om vissa gemensamma kriterier för kvalitet i förskolan, utefter teorier om lärande, forskning och beprövad erfarenhet. Detta är alltså ett interaktivt och relationellt synsätt på kvalitet i pedagogiska verksamheter som innebär att kvalitet går att beskriva i intersubjektiv form utifrån gemensamma överenskommelser. Därefter beskrivs ett marknadsanpassat perspektiv på kvalitet. Detta perspektiv har i forskning visat sig vara ett synsätt som påverkat den offentliga sektorn under 1990-talet (Aili, Nilsson, Svensson & Denicolo 2007). Utifrån detta perspektiv ses kvalitet som ett universellt fenomen som kan mätas och bestämmas utifrån givna och

gemensamma kriterier. Detta marknadsanpassade perspektiv lyfts ofta fram i relation till decentraliseringsprocessen och statens försök att ta kontroll över utbildningen. De tre perspektiven beskrivs nedan var för sig och kapitlet avslutas med en sammanfattning.

Ett relativt perspektiv på kvalitet

Forskarna Gunilla Dahlberg, Peter Moss och Alan Pence (2001) företräder en relativ syn på kvalitet. De menar att kvalitet påverkas av samhällets politiska och filosofiska perspektiv och anser att kvalitet inte kan definieras och utvärderas utifrån fastställda kriterier. De förespråkar mångfald, komplexitet och osäkerheten i mänskligt liv som en motbild till objektivitetens ordning, säkerhet och uniformitet. Så som kvalitet används idag i fråga om förskola, så menar de att förskolan står som producent av redan på förhand bestämda resultat, att barnet i förskolan ska formas att tjäna samhällsintressen. Forskarna vill istället bidra med en ny syn på barn och förskolan. De använder hellre begreppet meningsskapande istället för det, enligt dem, objektiva begreppet kvalitet och vill lyfta fram förskolans inre arbete samt fokusera på de meningsskapande processerna som sker i förskolan.

Istället för att försöka enas om vad kvalitet är och om universella kriterier för kvalitet i förskolan vill Dahlberg, Moss och Pence inta en position där även tidsmässig och rumslig kontext finns med. Diskursen ”kvalitet” byts mot diskursen om ”meningsskapande”. I diskursen om meningsskapande inryms etiska möten och dialogen mellan människor. De förordar en fördjupad förståelse av det pedagogiska arbetet i förskolan. När en förståelse har konstruerats kan man gå vidare med att försöka bedöma arbetets process som innebär att man utprövar värderingar av förståelsen, man gör en värdebedömning. Vid bedömningen kan man även försöka göra värderingen i enighet med andra (Lenz Taguchi 1997). Diskursen ställer sig filosofiska och etiska frågor och bedömningar och val bör göras till frågorna kring vad ett gott liv är och vad det innebär att vara människa, anser forskarna. Förståelsen av lärande inom detta perspektiv ska ses som en process av med-konstruktion där vi gör världen meningsfull genom interaktion med andra.

I *Ethics and Politics in early childhood education* utvecklar Dahlberg och Moss (2005) tankarna om etiska mötens betydelse i förskolan. De diskuterar hur politik bör få mindre och etiken större plats i förskolan, och hur förskolan ska ses som barns kulturella mötesplatser och nätverk. Förskolan ska vidare skapa mening och möjligheter till solidaritet och demokrati. De beskriver ”Children’s space”, som inte bara en fysisk mötesplats utan också som en social och kulturell plats, där värden,

rättigheter och kultur skapas. En diskursiv plats där det finns utrymme för olika perspektiv och olika former av uttryck, dialog, där barn kan tala och bli hörda. Enligt denna filosofi om relativism kan inte en teori förespråkas mot andra och frågan är hur man undviker det i arbetet med förskolans kvalitet?

Utifrån en relativ syn på kvalitet är pedagogisk dokumentation ett viktigt redskap i utvärderingen. Den pedagogiska dokumentationen tillskrivs stor betydelse inom förskolan och ska fungera som ett kritiskt och reflekterande stöd i processen med barns lärande. Utvärderingen måste förstås som värdebaserad, både politiskt och moraliskt, och att den inte förväntas ge säkra bestämda resultat (Dahlberg, Moss & Pence 2001; Lenz Taguchi 1997). Utvärderingen sker i en bestämd situation och tar hänsyn till sammanhang och brukare. Den pedagogiska dokumentationen är det som analyseras och tolkas i utvärderingen.

En utvärdering i ett relativt perspektiv handlar om hur barn och lärare tillsammans skapar mening. Vad som är mening definieras som solidaritet och demokrati, men vem som har tolkningsföreträde av begreppen är inte uttalat utan allas subjektiva uppfattningar kan anses accepterade. Denna form av utvärdering ger utrymme för subjektiva upplevelser. Dock ger den inte svar på vilka förutsättningar som barnen ges till lärande och den visar heller inte hur förskolan arbetar i riktning mot läroplansmålen.

Ett intersubjektivt perspektiv på kvalitet

Vad är bra för barn och vem ska definiera det? Gunni Kärrby (1992) som forskat på förskolans kvalitet, föreslår att större hänsyn borde tas till den samlade forskning som finns kring barns lärande och utveckling och utifrån det bilda program för utvärdering av kvalitet. Med hjälp av den samlade forskningen kan man utforma kriterier för vad som kännetecknar en god kvalitativ verksamhet. Dessa kriterier ska se till flera intressenters behov och utgå från barns lärande och utveckling i riktning mot läroplansmålen. Ledningens betydelse samt kompetent personal är i detta perspektiv också betydande för kvaliteten. Rena kunskapsprov är inte sättet att mäta kvalitet i förskolan. Om kvalitet ses som något som uppstår mellan en givare och en mottagare så menar Kärrby att fokus måste riktas mot barnet i relation till omgivningen.

I ett interaktionistiskt perspektiv på kvalitet argumenterar Anthony Munton, Ann Mooney och Linda Rowland (1995) för att det kan vara svårt att finna en gemensam universell syn på kvalitet. Men, menar de vidare, det borde gå att finna gemen-

samma begrepp att använda när man diskuterar kvalitet, för att bättre kunna förstå varandra. Forskarna argumenterar för att kvalitet är ett multidimensionellt fenomen. De beskriver sex dimensioner som är aktuella i det sammanhang de befinner sig i, England. Förskolan ser olika ut i olika länder och sådana här begrepp måste då anpassas efter rådande värden inom det sammanhanget. De menar vidare att kvalitet är beroende av perspektiv, vilket perspektiv du tar, vilken roll du har, avgör vad du ser och värderar som bra. Men hur ska man göra för att bemöta olika makt-havares och aktörers intressen med förskolan? Att enas om begrepp är då en viktig och en möjlig framkomlig väg. Dock menar forskarna att det är av stor vikt att man kan förklara hur man kommit fram till dessa begrepp.

Att det bör finnas gemensamma begrepp är en åsikt som delas av Sonja Sheridan (2001). Gemensamma begrepp och en medvetenhet om att många aspekter är med och påverkar förskolans kvalitet är en vanlig syn idag i Sverige. Sheridan har genom sin forskning utvecklat och satt ord på vad pedagogisk kvalitet kan innebära i ett svenskt förskolesammanhang. Hon försöker genom forskning och teoriutveckling visa hur förskolans kvalitet kan beskrivas i ett pedagogiskt perspektiv.

Pedagogisk kvalitet

Sheridan (2001, 2007, 2009) menar att pedagogisk kvalitet skapas i mötet mellan människor och handlar om förutsättningar i förskolan för barns lärande. Sheridan utgår från ett interaktionistiskt perspektiv och en intersubjektiv syn på pedagogisk kvalitet som innebär att människor utifrån teorier om lärande, forskning och beprövad erfarenhet kan enas kring vissa gemensamma kriterier för kvalitet i förskolan samtidigt som kvalitet är beroende av perspektiv och sammanhang.

Ett pedagogiskt perspektiv på kvalitet är både demokrati- och lärandeorienterat och inbegriper intersubjektivt överenskomna värden, kunskaper och föreställningar om hur kvalitet kan realiseras i förskolans pedagogiska arbete samt den subjektiva upplevelsen hos lärare, barn och föräldrar. I fokus är interaktionen mellan barn och omgivning. Av betydelse för kvaliteten är inte bara hur omgivningen konstrueras runt barnet utan också hur barnet kan vara delaktigt och ha inflytande över sin egen utveckling, lärande och lärandemiljö.

Pedagogisk kvalitet är ett multidimensionellt fenomen som utvecklas och gestaltas i interaktionen mellan människor och mellan människor och omgivning. Den paradigmatiske utgångspunkten innebär att pedagogisk kvalitet konstitueras av intersubjektivt överenskomna värden, kunskaper och föreställningar om hur dessa kan realiseras i för-

skolans praktik samt den subjektiva upplevelsen hos lärare, barn och föräldrar (Sheridan & Williams 2007 s 17).

Definitionen av pedagogisk kvalitet visar hur kvalitet består av flertalet dimensioner och hur det inbegriper många olika aspekter. Kvalitet, som det beskrivs här, skapas mellan människor och i relation till den kontext de befinner sig i. Enligt föreläsare för detta perspektiv finns det vissa företeelser vi kan enas om som är bra för barn, utifrån den kunskap vi har idag, och att det är dessa företeelser vi kan titta på när vi vill beskriva en verksamhets kvalitet. Men för att ha möjlighet att studera dessa komplexa processer och samband som det inbegriper är det ibland nödvändigt att observera och analysera kvalitet i pedagogisk verksamhet som olika aspekter och dimensioner.

Sheridan har i sin forskning kring kvalitet i förskolan beskrivit hur förskolans kvalitet påverkas av olika policydokument, intentioner och lagar på flera arenor i samhället. I Sheridans perspektiv på pedagogisk kvalitet konstitueras kvalitet främst av fyra dimensioner. De dimensioner som hon menar kan urskiljas i kvalitet ska ej förstås som hierarkiska utan de påverkar varandra ömsesidigt. Inom varje dimension finns aspekter för struktur-, innehåll-, process- och resultat kvalitet.

Verksamhetsdimensionen är den dimension som innefattar samtliga aspekter och dimensioner. Inom verksamhetsdimensionen finns som strukturkvalitet de förutsättningar som verksamheten till viss del styrs av, som organisation i form av lokaler, tid, material och barngruppsstorlek. Som process- och innehållskvalitet blir då avgörande hur man använder de resurser som finns i form av materiella och personliga resurser. Det är det som kan observeras av samtliga aspekter och dimensioner som bildar resultat för verksamheten. *Samballdimensionen* inbegriper inom strukturkvalitet de policydokument och intentioner som finns för förskolan. Som process- och innehållskvalitet handlar detta om vilket innehåll som fokuseras på och hur dessa intentioner implementeras samt hur dessa mål och intentioner realiseras. Resultatkvalitet blir inom denna dimension den förståelse som finns för uppdraget och hur man i praktiken lyckas förena samhällsmålen och barn lärande. *Lärardimensionen* fokuserar på lärarens uppdrag och formella kompetens som struktur. Inom innehålls- och processkvaliteten blir det viktigt att fokusera på vad läraren riktar sig mot, innehållet i det barn ska lära om, och hur läraren använder sin kompetens samt hur hon/han förstår uppdraget. Hur läraren samspelar med barn och vilken förmåga hon/han har att närma sig barns perspektiv är viktiga aspekter. Resultatkvaliteten inom lärardimensionen blir hur läraren lyckas förena samhällsmålen med barns intresse att lära. *Barndimensionen* fokuserar som struktur-

kvalitet den teoretiska ram och syn på barn och kunskap som bildar utgångspunkten för barns möjligheter till lärande, delaktighet och inflytande. Som innehålls- och processkvalitet är aspekter som lärandeobjekt, barns meningsskapande och barns samspel med andra barn samt lärare viktiga aspekter. Resultatkvaliteten är vad barnen lärt i relation till läroplansmålen och vilka förutsättningar de getts för detta lärande (Sheridan 2009).

I ett pedagogiskt perspektiv på kvalitet finns också en etisk aspekt med de värden som förskolans demokratiska grund vilar på. Barns förutsättningar till lärande i förhållande till de övergripande målen är enligt detta synsätt det som speglar verksamhetens kvalitet. Pedagogisk kvalitet kan dock inte ses som en statisk överenskommen utan måste omvärderas och rekonstrueras efter ny forskning, mål och värden i samhället och måste ses som en ständigt pågående process (Sheridan 2001).

Att utvärdera enligt en intersubjektiv syn på kvalitet innebär en kombination av olika metoder och förhållningssätt som fokuserar på barns lärande, lärares agerande och interagerande med barn och pedagogiska processer som samtidigt dokumenteras och utvärderas från olika perspektiv. Utvärderingen handlar då om hur väl verksamheten strävar mot läroplansmålen, vilka förutsättningar barn ges till lärande och utveckling inom de områden som läroplanens strävansmål beskriver. Mötet mellan extern utvärdering och lärarnas självvärdering kan bli utgångspunkten till utveckling och förändring. Det är nämligen i detta "möte" som mångfalden av synsätt kan tas tillvara genom att lärarnas och den externa utvärderarens olika perspektiv och referensramar lyfts fram i syfte att utveckla verksamhetens kvalitet (Sheridan 2001).

Utvärdering i ett intersubjektivt perspektiv blir omfattande och kräver kunskap om flera metoder. Den förutsätter också en god kompetens hos lärarna i förskolan. Genom att i studier av kvalitetsarbete ha med sig dessa dimensioner av kvalitet kan kunskap och förståelse kring aktörer och institutioner förstås i ett pedagogiskt sammanhang som förskolans arbete med barns lärande.

Utifrån ett interaktionistiskt perspektiv menar Sheridan att individer och system integrerar med varandra och omgivningen. Utifrån Kadriye Ercikans och Wolff-Michael Roths (2006) resonemang skulle jag vilja beteckna det intersubjektiva perspektivet på kvalitet som ett alternativ till dikotomin objektiv och subjektiv syn på kvalitet. Ernest R. House (1993) poängterar också att denna dikotoma uppdelning

inte är fruktbar i studier av sociala fenomen och processer utan en kombinerad och integrerad syn är nödvändig.

Kritik av ett marknadsanpassat perspektiv på kvalitet

Inom ett marknadsanpassat perspektiv utgår man från att kvalitet är universellt och konstant och kan studeras utefter fastställda kriterier, samt är oberoende av kultur och sammanhang. Denna mer objektiva syn på kvalitet är främst framträdande inom tillverknings- och produktionsindustrin där kundens efterfrågan sätts i centrum och förbättringar utvecklas i syfte att få bästa varan till lägsta pris. Synen på kvalitet har emellertid närmat sig offentlig sektors verksamhet och det blir allt vanligare att även kommuner har en mer marknadsanpassad syn på sina verksamheter (Aili, Nilsson, Svensson & Denicolo 2007; Karlsson Vestman & Anderson 2007; Kärrby 1992; Lindblad, Lundahl, Lindgren & Zackari 2002; Lundahl 2004; Åsen 2002). New Public Management (NPM) är, som tidigare nämnts, ett sammanfattande begrepp för alla de rationaliserings- och omstruktureringsreformer som har genomgått den offentliga sektorn (Hasselbladh, Bejerot & Gustafsson 2008). NPM innefattar flera delar och känns igen på bland annat termer som kunder och service, modeller och metoder från företag, tydligare ansvarsfördelning och effektivitet som mäts i explicita mål.

I detta sammanhang är det viktigt att belysa hur NPM som ett perspektiv på kvalitet medför stora reformer i offentlig sektor i hela Norden. Individer och grupper förväntas i detta system engagera sig i kvalitetsutvecklande arbetsprocesser vilket kan ses i skolorna idag (Aili, Nilsson, Svensson & Denicolo 2007; Lundahl 2004). Lena Agevall och Karin Jonnergård (2007) beskriver kvalitet utifrån detta perspektiv som kontroll men också som utvärdering av det egna arbetet, för professionen lärarna.

Enligt Hans Hasselbladh, Eva Bejerot och Rolf Å. Gustafsson (2008) är detta reformpaket utvecklat dels på grund av ekonomiskt läge och dels nya styrningsideal främst på 1980-talet. Man menar att den direkta statliga styrningen har minskat men att den istället har ersatts av en mer detaljerad och regelbunden uppföljning av resultat. Kommunerna är på ett sätt friare att disponera sina resurser men professionens frihet i verksamheten har minskat och anpassas nu mer åt styrsystemen. Detta synsätt är ofta även de fackliga organisationerna inspirerade av och stödjer.

I detta perspektiv ska utbildning producera samhällsmedborgare som ger resultat i form av kompetenser i ett framtida samhälle (Hasselbladh, Bejerot & Gustafsson

2008). Förskolan styrs då av föräldrars behov av omsorg samt samhällets behov av goda samhällsmedborgare. Det inre arbetet i förskolan med barns lärandeprocesser blir i detta perspektiv inte ett betydande kvalitetskriterium. Kärrby (1992) resonerar kring hur begreppet kvalitet ofta ses som något positivt, att kvalitetsutveckling förväntas leda till att något blir bättre. I ett marknadsperspektiv är uppfattningen om kvalitet på en vara eller tjänst inte nödvändigtvis samma sak, producenten kan ha en uppfattning medan konsumentens uppfattning är en annan. I ett försök att översätta detta till offentlig sektor frågar Kärrby sig hur kvalitet kan betecknas inom tjänster så som förskola och sjukvård. Om mål och behov ska styra, vems behov är det i så fall? Har barn och föräldrar samma behov? Är det samma behov som till exempel politiker har när det kommer till förskolans roll i samhället?

Att arbeta med kvalitet i detta perspektiv ses som en teknisk och administrativ uppgift där tekniker och redskap eftersöks för att förenkla arbetet (Haug 2003). Servicekvalitet, menar Peder Haug som gjort en sammanställning av forskning kring förskolans kvalitet, är huruvida kunderna är nöjda med den service som erbjuds, i det här fallet förskolan. Hur nöjda/missnöjda föräldrarna är mäts oftast i enkäter och sammanställs i ”nöjd-förälder-index”. I ett serviceperspektiv är det kunden som bestämmer kvaliteten. Ove Karlsson Vestman och Inger M. Andersson (2007) menar också att utvärdering av pedagogisk verksamhet har blivit mer marknadsanpassad på senare tid och beskriver, i en historisk genomgång av utvärdering inom utbildning, hur utvärdering blivit ett styrinstrument och kontrollredskap av pedagogisk verksamhet.

Lundahls forskning (2004) om kvalitet i skolan granskar bland annat hur styrning med kvalitetsredovisning blivit ett verktyg med flera syften. Hon menar att med fokus på lärarnas och professionens ökade ansvar för verksamheten ska kvalitetsredovisning tjäna som verktyg för utveckling. I och med professionens ökade ansvar och kommunernas frihet att utforma verksamheten kommer ett statligt behov av kontroll. Krav på ökad dokumentation av administrativa uppgifter kan medföra att arbetet med kvalitet görs till en ritual. Enligt Alvesson (2006), Røvik (2000) och Walter W. Powell och Paul J. DiMaggio (1991) ses utvärdering och redovisning i ett marknadsanpassat perspektiv ut som att hitta den rätta förpackningen för att verksamheten ska se bra ut utåt. Alltså ett sätt att legitimera kvalitetsarbetet.

Utvärdering enligt ett marknadsanpassat perspektiv utgår från standardiserade metoder och verktyg och kan uttryckas som att man ”söker sanningen” (Haug

2003). Att mäta kvalitet ses då som en utvärderingsprocess som går ut på att finna relationer mellan variabler i numerisk och statistisk form. Utvärderingen sker då ofta av en utomstående person, alternativt är kriterierna utformade av någon utomstående. Resultatet av en marknadsanpassad utvärdering ger svar på vissa frågor av förskolans kvalitet, till exempel kundernas nöjdhet. Frågorna är av en mer kvantitativ karaktär och belyser strukturella faktorer som kan ha betydelse för förskolans förutsättningar. Detta kan bidra till kunskaper om vilka möjligheter som skapas för barns lärande men beskriver inte hur och vad barn lär i relation till målen.

Sammanfattning av perspektiv på kvalitet

Utifrån genomgången av perspektiv på kvalitet framstår den marknadsanpassade synen och det relativa perspektivet som dikotoma. Detta är, enligt min mening, inte till hjälp i syfte att söka kunskap om kvalitetsarbete då båda är begränsande, och att välja det ena framför det andra inte löser komplexa problem. Ett komplext problem som kvalitet behöver beskrivas med hjälp av olika metoder. Källor från båda kan leda till djupare kunskap och vidare insikt. Kvalitet som fenomen verkar kräva ett undersökningssätt med flertalet metoder och inte minst ett vidgat synsätt som kanske förutsätter överträdelser mellan olika ideologier. Det finns inte *ett* sätt att studera kvalitet utan det krävs flera som samverkar. Ett intersubjektivt perspektiv på kvalitet skulle då kunna tjäna som ett alternativt perspektiv då det vilar på interaktiva och relationella synsätt - ett annat paradigm.

Haug (2003) uttrycker Sheridans intersubjektiva syn på kvalitet som ett ”både och”-perspektiv, vilket bidrar till ett nytt synsätt på kvalitet i pedagogiska verksamheter till skillnad från dikotomin objektiv och subjektiv syn på kvalitet. Den intersubjektiva synen kan alltså ses som en samtida sammanflätning av olika synsätt och perspektiv där interaktionen är i fokus. Tillvaron är mer mångfacetterad än vad en vetenskaplig dikotomisering ger utrymme för och därför bör kanske integrerande synsätt få ett större utrymme i förskolans kvalitetsarbete.

Genomgången av de olika perspektiven på kvalitet syftar dels till att problematisera vikten av att medvetet reflektera över innebörden av kvalitet, dels visa hur synen på kvalitet kan ge olika utgångspunkter för arbetet med kvalitet och utvärdering och genomförandet av kvalitetsarbetet. Det blir svårt att dokumentera, utvärdera och utveckla kvalitet utan att tilldela det en innebörd – vad är det annars man utvecklar eller kontrollerar? Kvalitetsarbetet kan alltså ta sig olika vägar och belysa olika aspekter beroende på vilken syn på kvalitet i förskolan som är dominerande inom kommunen.

Detta kapitel är, som beskrivs tidigare, tänkt att ge en bakgrund till studiens fokus på kommuners kvalitetsarbete. Perspektiv på kvalitet lär prägla hur kommuners kvalitetsarbete utformas. Utifrån denna genomgång av perspektiv på kvalitet vill jag med ett annat angreppssätt, skilt från tidigare studier inom området, belysa hur kvalitetsarbete skapas av aktörer (Eriksson-Zetterqvist 2009). Avsikten är inte att definiera vad kvalitet är utan istället försöka se hur kvalitetsarbete organiseras i institutionella sammanhang. Detta utvecklas vidare i kapitel 5.

KAPITEL 4

KVALITETSARBETE I FÖRSKOLAN

Det kvalitetsarbete som nyckelpersonerna utför för att organisera förskolans kvalitet är studiens huvudfokus. Detta kapitel belyser kvalitetsarbetets formella syfte, innehåll och processer. Vidare presenteras de styrdokument och förordningar som reglerar förskolans kvalitetsarbete. En historik om utvärdering presenteras för att belysa hur kvalitetsarbetet har kommit att bli en del av förskolans verksamhet. Kapitlet avslutas med en forskningsöversikt av kunskapsområdet.

Termen kvalitetsarbete är förhållandevis ny i förskolan, vilket innebär att det än så länge finns begränsad forskning som använder begreppet. Forskning relaterad till kommuners utvecklings- och utvärderingsarbete med förskolan lyfts på grund av detta fram som relevant forskning för denna studie, då det tidigare var begreppen för innehållet i kvalitetsarbetet.

Kvalitetsarbete som systematisk process

Förskolans systematiska kvalitetsarbete fokuseras på i detta kapitel mot bakgrund av dels perspektiv på kvalitet och dels förordningen om kvalitetsredovisning. Forskning visar att kvalitetsarbete kan beskrivas som en process bestående av olika delar varav en viktig del är utvärdering. För att få kunskap om kvaliteten i förskolan behöver man utvärdera och för att kunna utvärdera och utveckla kvalitet bör man ha tagit ställning till innebörden i kvalitet. Sättet att utvärdera kommer att skilja sig åt beroende på hur man ser på kvalitet (Sheridan 2007, jfr kapitel 3).

Målet med kvalitetsarbete är att skapa en miljö som ökar barns förutsättningar till lärande i relation till förskolans läroplansmål. Kvalitetsarbete bedrivs som en systematisk process i flera steg som innefattar flertalet handlingar, aktörer och sammanhang. Betydande är hur olika faktorer påverkar kvalitetsarbetets utförande. Kvalitetsarbetet påverkas av bland annat barnsyn, kompetens, delaktighet och inflytande.

Kvalitetsarbetet ses som sammanhängande delar, även om delarna kan vara svåra att skilja från varandra: (...)ett systematiskt kvalitetsarbete behöver därför planläggas, organi-

seras och ansvarsfördelas så att innehållsmässig kontinuitet, ett allsidigt underlag och möjligheter till delaktighet skapas (Myndigheten för skolutveckling 2007, s 24). Enligt Allmänna råd för kvalitetsredovisning (Skolverket 2006) ska kvalitetsarbetet bedrivas på huvudmannanivå och i kommunerna. Huvudmannens (oftast kommunen) uppgift är då att skapa förutsättningar och fördela resurser så att verksamheterna kan arbeta i riktning mot målen. Rektor/förskolechef skapar förutsättningarna inom förskoleenheten och bedriver arbetet med resursanvändning. Personalen i förskolan ska utgå från varje barns förutsättningar och utifrån det skapa möjligheter för barns lärande i riktning mot läroplansmålen (Skolverket 2006).

Enligt Myndigheten för skolutveckling (2003) syftar kvalitetsarbetet till att identifiera förutsättningar, utveckla arbetsprocesser och bedöma resultat. I *Allmänna råd för kvalitet i förskolan* uttrycks detta som Förutsättningar, Arbetet i förskolan och Måluppfyllelse (Skolverket 2005). Utgångspunkten för kvalitetsarbetet är målen för verksamheten, granskningen och utvärderingen av måluppfyllelsen, kvalitetsredovisningen och de beslut om åtgärder och utveckling som den anger. Arbetet med kvalitet ska vara strukturerat och systematiskt och innefattar uppföljning/ utvärdering, analys, bedömning samt skall utmynna i åtgärder för förbättring och utveckling.

Även om en uppdelning av olika kvalitetsaspekter som förutsättningar, process och resultat beskrivs i *Allmänna råd för kvalitet i förskolan* är det just relationen mellan dessa aspekter som, enligt Skolverket (2005) och Sheridan (2004), bör vara ledande i kvalitetsarbetet. Sambanden mellan de olika delarna måste redogöras för i beskrivningen av måluppfyllelsen. Förutsättningarna för arbetet med barns lärande, samt hur lärarna i arbetet med barnen använder förutsättningarna är avgörande för måluppfyllelsen. Dock poängteras i råden att arbetet med kvalitet och utvärdering ställer krav på stor kompetens hos personalen och ledningen, då utvärderingen av strävansmål är komplext och kräver tid för både diskussion och reflektion (Skolverket 2005).

Ett riktmärke för kvalitetsarbetet beskrivs vara de två huvudfrågorna *vad* och *hur*. *Vad* beskrivs då utifrån nationella förordningar och krav på förutsättningar, arbete och måluppfyllelse. *Hur* svaras upp av underlaget som samlats in, hur det bearbetats och redovisas, men här kommer även de kommunala intentionerna med. En övergripande planering av kvalitetsarbetet förväntas överensstämma med kommunala skolplaner, arbetsplaner och andra dokument som ingår i kommunens strategiplaner.

Att utvärdera sitt arbete ses som en förutsättning för att kunna beskriva måluppfyllelse. Som nämnts tidigare har förskolan inte några fasta kunskapsmål, därav har en från skolan skild tradition av utvärdering utvecklats. Det skiljer sig på så sätt, att det blir viktigt att kunna studera, dokumentera, beskriva och analysera processer. Det finns alltså för förskolan inga resultat att redovisa i form av betyg eller provresultat. Detta är en betydande del i studier av förskolans kvalitetsarbete. Utvärderingen av förskolans arbete med barnen och strävansmålen ska beskriva hur och på vilket sätt personalen har arbetat med att skapa förutsättningar för barnens lärande i riktning mot strävansmålen (Skolverket 2006).

House (1993) förutspådde i början på 1990-talet hur utvärderare skulle få mycket att göra med kommande samhällsförändringar med bland annat ökad kapitalism. Trenden visade att staten efterlyste utvärderingar av olika program. Detta är också en del av det som hänt inom svenskt utbildningssystem, även om begreppet utvärdering har bytts mot kvalitetssäkring. House skriver om utvärderingsforskning och komplexiteten i att studera sociala fenomen. Utvärdering ses som en stark social kraft och som utvärderare är det viktigt att vara medveten om vems intressen man företräder. Som utvärderare kan det till exempel vara olika beslutsfattares intressen man företräder i utvärderingsuppdrag. House menar att utvärdering tidigare var kvantitativt inriktad men att på 1990-talet kom den att bli komplexare och "multi methods" blev populärt. Det anses nödvändigt att använda flera metoder för att studera utbildning och sociala problem. Det finns, menar han, en debatt om problem med att kombinera kvantitativa och kvalitativa metoder i utvärderingsforskningen, och hur dessa kan finna konsensus eller vara komplementära. Motståndare till det kvantitativa menar att det inte hjälper med standardiserade mått för att få kunskap om sociala fenomen, problemen är inte så förutsägbara. House har utvecklat en utvärderingsteori som bygger på intern och extern utvärdering, där flera metoder kombineras (jfr pedagogisk kvalitet kapitel 3).

House visar på komplexiteten med att fånga sociala fenomen och kvalitet i pedagogisk verksamhet. Han menar också att flera angreppssätt behövs. Systematiskt kvalitetsarbete handlar alltså om att systematiskt dokumentera och utvärdera det pedagogiska arbetet. Detta är dock inte helt oproblematiskt. Det ställer stora krav på kunskaper hos olika aktörer samt att olika aktörer inom kvalitetsarbetet kan ha olika intentioner för dess syfte och utförande. Detta bidrar till att kvalitetsarbetet kan ta olika riktningar. Kvalitetsarbete handlar då om att förena aktörer, handlingar och strukturer där både formella och informella handlingar spelar roll för utförandet.

Förordning om kvalitetsredovisning

Ett nationellt perspektiv på kvalitetsarbete handlar ofta om den kvalitetsredovisning där kommunerna ska redovisa sin verksamhet. Det ser ut att finnas behov av kunskap kring arbete med kvalitet och kvalitetsredovisning och olika handböcker ges ut av staten för att förskolan ska komma tillrätta med detta. Man beskriver i dessa att kvalitet är starkt kopplat till utvärdering och att man har sysslat med det länge i verksamheterna. Det är alltså inget nytt. Dock menar man (Myndigheten för skolutveckling 2007) att det har utvärderats på olika sätt genom åren och även olika saker har fokuserats på (se avsnitt om historik kring utvärdering för exempel).

I enlighet med Skolverkets anvisningar (2006) krävs ett systematiskt kvalitetsarbete i en målstyrd verksamhet där måluppfyllelse, dokumentation och utvärdering av arbetet redovisas via årliga kvalitetsredovisningar⁵. Sedan 1997 har kommunerna arbetat med utformning av modeller och verktyg för skolans del (Myndigheten för skolutveckling 2007). Förordningen 1997:702 om kvalitetsredovisning anger kommunens skyldigheter. I *Allmänna råd och kommentarer för kvalitetsredovisning* (Skolverket 2006) beskrivs hur kommunen skall kvalitetsredovisa sin verksamhet. Mellan åren 2005 och 2010 har även förskolan varit skyldig att kvalitetsredovisa sin verksamhet.

Övergripande syftar *Allmänna råd och kommentarer för kvalitetsredovisning* till att klargöra vilken roll kvalitetsredovisningen har i det systematiska kvalitetsarbetet (Skolverket 2006). Enligt råden ska kvalitetsredovisningen sammanfatta den process av kvalitetsarbete som pågår och utgångspunkten är att förbättra måluppfyllelsen. Redovisningen ska avse individ, grupp och organisationsnivå. I råden finns också anvisningar för hur den skriftliga redovisningens struktur bör se ut. Verksamhetens prioriteringar för den aktuella perioden är det som ska redovisas och förutom måluppfyllelse i förhållande till läroplansmålen, så anses det lämpligt att även redovisa ledningens funktion och personalens möjligheter till kompetensutveckling. Särskilt betonas att måluppfyllelse i fråga om normer och värden, utveckling och lärande samt barns inflytande ska redovisas. Så här presenteras den tänkta strukturen:

- Kvalitetsredovisning för /tidsperiod/
- Grundfakta om /namn/

⁵ I förslaget till ny skollag föreslås kravet på kvalitetsredovisning tas bort, för studien är kvalitetsredovisningskravet dock relevant då datainsamlingen genomförs innan nya skollagen tas i kraft.

- Underlag och rutiner för att ta fram kvalitetsredovisningen
- Åtgärder enligt föregående kvalitetsredovisning och mål för den aktuella tidsperioden
- Förutsättningar för verksamhetens /verksamheternas måluppfyllelse
- Arbete i verksamheten
- Resultat och måluppfyllelse i förhållande till nationella mål
- Uppföljning av likabehandlingsplanen
- Analys och bedömning av måluppfyllelse i verksamheten som helhet
- Åtgärder för förbättringar
- Beslut och ansvarig för kvalitetsredovisningen (Skolverket 2006, s 16-17)

Arbetet med analys lyfts fram som ett viktigt område att ha med i redovisningen, eftersom alla faser i kvalitetsarbetet inte kan ingå. Analys och vad analysen leder fram till för åtgärder bör vara huvudfokus i redovisningen.

Ett grundläggande synsätt vid bedömning av måluppfyllelse är att verksamheten i förskolor, fritidshem, förskoleklasser och skolor skall bidra till barnens och elevernas utveckling och lärande på det sätt och i den riktningen som läroplanen uttrycker (Skolverket 2006, s 25).

I *Allmänna råd och kommentarer för kvalitetsredovisning* ges råd om vad som bör vara underlag i kvalitetsredovisningen. Förutom nyckeltal och statistiska redogörelser, så bör enkät- och intervjumaterial från barnen vara underlag. I fråga om förskolan betonas att det är viktigt att redovisa *hur förskolan arbetat* för att barnen ska lära i riktningen mot målen.

Syftet med kvalitetsredovisning är att identifiera problem och hitta förutsättningar till kvalitetsutveckling. Samtidigt finns hos kommuner en tendens till att formulera visioner för verksamheten. Marknadsföring av skolan och förskolan blir aktuellt, då valet att välja skola och förskola är fritt. Föräldrarna i rollen som kunder och brukare utvärderar också kommunens pedagogiska verksamheter. Detta genomförs årligen i enkäter, ett underlag som används vid kvalitetsredovisning (Karlsson Vestman & Andersson 2007).

Som nämnades innan har grundskolorna sedan tidigare utarbetat modeller för kvalitetsredovisning och den spontana åtgärden har för många kommuner blivit att plocka in förskolan i de befintliga modellerna. Detta har dock visat sig problematiskt. Förskolans personal upplever att de inte passar in i skolans modell eftersom denna fokuserar på uppnåendemål istället för strävansmål (Skolverket 2004). I *Allmänna råd för kvalitetsredovisning* (Skolverket 2006) står dock att det är viktigt att både kvalitetsredovisning och kvalitetsarbete utformas utefter verksamheternas särart och att det inte är möjligt att utforma identiska kvalitetsredovisningar för förskola och skola.

Förskolans kvalitetsarbete

Svensk förskola är unik i internationella sammanhang och ses som en förebild för många länder, då förskolan omfattar pedagogisk verksamhet för barn 1-5 år. I många andra länder finns ingen liknande verksamhet som omfattar nästan alla barn under tre år. I Sverige finns idag de flesta barn i någon omsorgsform och år 2009 var 86 procent av barn i åldern 1-5 år inskrivna (www.skolverket.se). OECD-rapporten *Starting strong II* (OECD 2006) visar att satsningar på förskolan ger förutsättningar för likvärdighet och effektivitet senare i utbildningssystemet. Likvärdighet i detta perspektiv beskrivs som likvärdiga förutsättningar för, och barns rätt till, förskola och utbildning.

Enligt EU-kommissionens utredning får barn som går i förskola lättare att lära senare i livet (OECD 2006). Sammantaget visar forskning, att förskolan bidrar både till att barn klarar sin skolgång bättre och får förutsättningar för att klara sig bättre i livet i allmänhet (Clifford & Bryant 2003; Schweinhart & Weikart 1980; Sylva m. fl. 2004). Samtidigt som förskoleverksamhet gynnar det enskilda barnet, så kan det från samhällets sida parallellt med ett utbildningsintresse finnas en intention att genom förskolan fånga upp barn i tid och slussa in dem i samhällets kontrollerande funktioner.

Utgångspunkten för förskolans kvalitetsarbete ska vara det vardagsnära arbetet. Detta arbete behöver dokumenteras för att det ska kunna utvärderas och utvecklas (Sheridan & Pramling Samuelsson 2009). Att veta att man är på väg mot rätt mål, när man arbetar mot strävansmål har visat sig vara problematiskt vilket är en av anledningarna till att det har blivit viktigt att fokusera på utvärdering i förskolan. I och med utvärdering av strävansmål kommer frågan om hur man studerar processer, dokumentationens betydelse och personalens förmåga till analys (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006).

Läroplanens strävansmål anger riktning för förväntad kvalitetsutveckling och således är god måluppfyllelse lika med god kvalitet. I detta sammanhang är det återigen väsentligt att lyfta fram att förskolans läroplan enbart innehåller strävansmål och att detta har gett problem, när kommunerna försökt utvärdera förskolans kvalitet på samma sätt som skolan, genom att formulera målkriterier som tenderar att bli uppnåendemål för de enskilda barnen. Utvärdering av förskolans måluppfyllelse i förhållande till de nationella intentionerna i läroplanen är alltså en betydande del av kvalitetsarbetet. Detta ställer krav på lärarnas och ledningens kompetens att arbeta med måluppfyllelse av strävansmål.

Jarl, Kjellgren och Qennerstedt (2007) menar att innehållslig styrning från staten sker genom just läroplaner, en ideologisk styrning. Här läggs vikt vid vad samhället ska ha utbildning till, vilken kunskap som anses viktig med mera. Det förväntade innehållet är statens intentioner. Här blir också granskning av måluppfyllelse, Skolverkets inspektioner samt förordningen om kvalitetsredovisning ett sätt att styra ideologiskt. Jarl, Kjellgren och Qennerstedt (2007) vill betona att det inte bara är läroplaner som styr verksamheten utan olika styrmedel kräver olika verktyg, där kvalitetsredovisningen skulle kunna ses som ett exempel på verktyg.

Gunnar Åsén (2002) menar att utvärderingen inom förskolan på senare tid har fått en mera komplex verklighet. Dels drar den åt hållet där dialog, delaktighet och intressentperspektiv blir gällande och dels drar den åt motsatt håll, vilket skulle kunna innebära ett ökat kontrollperspektiv. Risken med utvärderingar som styrande kvarstår dock i båda fallen, menar Åsén. Om utvärderingskriterierna används som mål i sig blir det en så kallad bakvänd målstyrning, alltså blir utvärderingsinstrumentet mer styrande än de intentioner och mål som finns angivna i policydokumenten. Denna problematik som Åsén (2002) och även Karlsson Vestman och Andersson (2007) beskriver kring utvärdering som kontroll och målstyrning är en del av den diskussion om styrning och governance som visats tidigare.

Förskolans verksamhet befinner sig i ett spänningsfält mellan politik och marknad där olika intressenter finns med och påverkar verksamheten och således även kvalitetsredovisningens innehåll. Ett av målen med kvalitetsarbete och utvärdering är att uppnå likvärdighet mellan förskolor och skolor i ett nationellt perspektiv. I likvärdighetsbegreppet ligger många olika politiska syften. För att komma till rätta med vad man menar är bristande likvärdighet inom såväl skolan som förskolan fokuserar insatser idag mer och mer på kvalitetsarbete. Inom skolan menar man att likvärdighetsbegreppet handlar om att bli godkänd, i betydelsen att nå målen

(Englund & Quennerstedt 2006). I förskolan finns inga betyg och frågan är vad likvärdighet innebär i förskolan där barn inte kan bli godkända eller underkända?

Frågan kring likvärdighet har även aktualiserats i samband med att man på många ställen infört individuella utvecklingsplaner i förskolan. Individuella utvecklingsplaner är tänkta att följa och stötta barns individuella utveckling. Ingela Elfström (2005) har studerat individuella utvecklingsplaner och hur dessa används som utvärderingsverktyg. De individuella planerna är i stort sett fokuserade på barnet och beskriver vad ett barn kan och inte kan. Planerna tar i mycket liten utsträckning hänsyn till miljöns och verksamhetens betydelse för barns möjligheter och förutsättningar till lärande och utveckling. Detta kan leda till att planerna i sig bildar normer för olika utvecklingssteg som barn bedöms mot. Ann-Christine Vallberg Roth och Annika Månsson (2006) har studerat individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan. Studien visar bland annat på hur de individuella utvecklingsplanerna strider mot förskolans läroplan, då strävansmålen i planerna tenderar att bli uppnåendemål för barnen, mål som barnen ska klara vid en viss ålder. Fokus blir på barns enskilda utveckling och måluppfyllelse i stället för på hur verksamheten kan bidra till barns utveckling.

I en senare artikel (2008) följer Vallberg Roth och Månsson upp denna studie med att studera innehåll och mål i yngre barns utvecklingsplaner. De frågar sig bland annat vad som konstrueras och hur innehållet transformeras mellan stat och individ. Vallberg Roth och Månsson menar att individuella utvecklingsplaner är ett fenomen som påverkar individens möjlighet att agera i bland annat institutioner. I detta tycker de sig se en transnationell trend, (jfr governance) att man i många länder kan se hur det spridit sig system för reglering av individers kunskapsnivåer. I resultatet av den senare studien märks hur lokala mallar blir styrande och barn och vårdnadshavare har mycket litet inflytande. Vallberg Roth och Månssons studie visar hur individuella utvecklingsplaner blir mål att uppnå för det enskilda barnet. Avslutningsvis frågar de sig hur dessa standardiserade mallar kan bidra till utveckling av kritiska och kreativa medborgare, vilket läroplaner anger som riktning.

Sammanfattningsvis, kring förskolans kvalitetsarbete, blir det synligt hur förskolans strävansmål och arbetet med att redovisa resultat från verksamheten, utmanar de rådande systemen för kvalitetsredovisning i kommunerna. Nedan beskrivs hur förskolan kommit att bli en del av utbildningssystemets kvalitetssäkringssystem.

Nationellt kvalitetsarbete – en historik om utvärdering

Förskola och skola lyder under samma lagar och förordningar från Utbildningsdepartementet samt ingår i samma inspektioner och tillsyn från Skolverket, därför beskrivs här inledningsvis skolans historiska framväxt av utvärdering för att förstå vilket sammanhang förskolans kvalitetsarbete hamnat i. Utvärdering som företeelse har funnits sedan i mitten av 1900-talet i olika former och i olika syften, men vi kan gå ännu längre tillbaka i tiden för att hitta spår av det som vi ser i kvalitetsarbetet idag. Efter den genomgången beskrivs utvärderingstraditionen inom förskolan.

Från det att nationalstaten Sverige växte fram på 1500-talet beskrivs i en sammanställning av kunskap kring utvärdering, att behovet av statlig kontroll har ökat genom åren (Karlsson Vestman & Andersson 2007). Prästerna var de som bidrog till införandet av utvärdering eftersom de dokumenterade och värderade befolkningens läskunnighet. I samband med folkskolans inrättande på 1800-talet kom skolinspektörerna till. Dessa var inte alltid uppskattade av lärarna och skolinspektörerna anklagades för att göra sina bedömningar efter egna subjektiva tyckanden. Lärarna efterlyste mer normerade och likartade inspektioner, om de skulle finnas, vilket kan ha bidragit till att kvalitetsnormer växt fram.

När undervisning senare kom att betraktas som vetenskap, upprättades metoder för utvärdering i skolan. Naturvetenskapen var tidigt ute och sökte metodregler för undervisning och ”orsak – verkan” var förhållandena som gällde för kunskapsutveckling. När pedagogik inrättades som ämne, kom utvärdering inom undervisning att handla om intelligenstest och psykologiska test. Ett positivistiskt forskningsideal inom pedagogik och psykologi var länge rådande på 1900-talet. Test och mätningar var instrument som användes, detta enbart på individnivå. Sverige var, vid den här tiden, starkt influerat av USA. Elevers differentiering och individens mognad var i fokus i forskningen om undervisning i sökandet efter rationella undervisningsmetoder (Karlsson Vestman & Andersson 2007).

Från 1970-talet och framåt har stora förändringar skett i synen på undervisning och utvärderingen av den. Processer och interaktioner mellan människor lyfts fram som viktigt att väga in. I samband med detta växer kvalitativa metoder och kritiska perspektiv fram. Man uppmärksammar nu maktförhållanden, bristande jämlikhet och sociala orättvisor inom forskningen kring utvärdering.

Urvalet av kunskap och hur den görs begriplig för eleverna sätts in i ett socialt sammanhang och existerar inte som eviga sanningar att lära ut (Karlsson Vestman & Andersson 2007, s 55).

Utvärdering kom med detta nya sätt att se på kunskap att bli en del av pedagogisk forskning. Produktionstänkandet ifrågasattes och ersattes av ett processtänkande. Basil Bernsteins teorier blev aktuella då han ur ett sociologiskt perspektiv lyfte fram tre till varandra relaterade aspekter av utbildning: 1) Läroplanen definierar vilken kunskap som är värd att lära sig, 2) det pedagogiska arbetet som utförs definierar hur det är möjligt att lära någon något, slutligen 3) är det utvärderingen som definierar vad som är en giltig realisering av läroplanens intentioner. Här fungerar alltså utvärderingen som legitimerande funktion (jfr Jarl m.fl. 2007).

Urban Dahllöf var i Sverige tidig med detta nya sätt att tänka kring utvärdering och menade att det i utvärdering på systemnivå är viktigt att kartlägga och försöka förstå samspelet som sker mellan lärare och elever och se till de ramar och förutsättningar som begränsar vad som kan ske för lärande. Hela sambandet i lärprocesserna måste beaktas: ramfaktorer, processer och resultat (Karlsson Vestman & Andersson 2007) (jfr Skolverket 2005 om Struktur Process och Resultat).

Detta påbörjade en teoribildning för utvärdering. Sigbritt Franke-Wikberg och Ulf P. Lundgren (1980) arbetade fram en teorigrundad utvärdering inom pedagogik. Enligt teorin ska utvärdering ha en samhälllig förankring och forskaren ska försöka förstå det bakomliggande, det vill säga det som inte är synligt vid första anblicken. Det krävs ett makro- och ett samhällsteoretiskt perspektiv för att det ska bli möjligt att kunna förstå och förklara det som sker med utbildning. Pedagogiska processer måste studeras och analyseras i relation till förutsättningar, både yttre och inre villkor. I och med ett makroperspektiv på det som pågick i den lokala undervisningen kom politiken att spela en mer framträdande och tydligare roll, enligt Karlsson Vestman och Andersson (2007).

Pedagogisk utvärdering har alltså utvecklats från att ha använts för att mäta elevers prestationer inom experimentell psykologisk pedagogik för att senare kritiseras och utvecklas till en mer samhällskritisk utvärdering. Pedagogiken kom sen att fokusera mer på individens förutsättningar och behov vilket inte kunde avgöras på central nivå. Ansvar för organisering och genomförande av utvärdering behövde då flyttas ner på en lokal nivå i kommunen. På 1980-talet skedde de första stegen i decentraliseringen av utbildningssystemet. Man övergår från regelstyrning till målstyrning och de nationella målen ska nu brytas ner och anpassas till lokala för-

hållanden för att på så sätt bli utvärderingsbara. Ansvar för utvärdering omfördelas då från staten till kommunerna och dess skolenheter, vilket också kräver stor kompetens hos de enskilda rektorerna och lärarna, att utföra.

I nästa steg, på 1990-talet, kom utvärderingen mer att handla om skolutveckling och det blev allt vanligare, att brukarna skulle finnas med i utvärderingen, de vill säga elever och föräldrar. Man införde system med självvärdering, där lärarna värderade sitt eget arbete. Brister i bland annat kompetens att lokalt utvärdera verksamheten, kanske i kombination med statens upplevelse av bristande kontroll och likriktning gjorde, att det i slutet av 1990-talet kom att fokuseras på kvalitet och en förordning om kvalitetsredovisning infördes, vilket beskrivits tidigare. Detta kan alltså kopplas till det som beskrivs i kapitel 2 om dubbla styrsystem, stat – kommun, och hur bristande likvärdighet sägs bero på decentralisering och ökad valfrihet i kommunerna.

Fram till 1990-talet kan vi alltså se hur utvärderingen främst används som kontrollfunktion. Det vill säga som ett redskap för att se om man får ut det man har tänkt sig av verksamheten. Att barn lär sig det samhället tänkt att de ska lära sig. På 1990-talet kom en ny funktion, utveckling, att bli fokus. Med hjälp av utvärdering ska man kunna utveckla sitt arbete. Utvärderingen kan synliggöra förutsättningar och processer som påverkar resultatet och på så sätt bidra till utveckling. Utveckling behövde ske på lokal nivå och ansvaret för utvärdering flyttades ner till ledare och lärare i förskolan. En större tilltro lades till verksamheterna att utforma arbetet med utveckling.

Kvalitet, kvalitetsarbete och kvalitetsredovisning ersätter som begrepp det som kallades utvärdering och de ”nya” begreppen har också ett vidare fokus än vad utvärdering inbegriper. En marknadsbaserad styrningsmodell från näringslivet kom att bli förebild för detta arbete och begrepp som produkter, brukare och kund används nu oftare i kvalitetsredovisning av verksamheterna (jfr ett marknadsanpassat perspektiv på kvalitet, kapitel 3).

Kärrby (1992) menar att utvärdering av pedagogisk verksamhet kan ha olika funktioner: att utvärdera för kontroll eller för utveckling och förändring. Kravet med ökad utvärdering kom, menar Kärrby, i samband med decentraliseringen och hade också starka influenser från England och USA. Den offentliga sektorn slukade mycket skattemedel och kostnadseffektivisering tvingades fram. Men med decentraliseringen kom också ökad valfrihet och mångfalden ökade. För att säkerställa

kvalitet i mångfalden behövde det utvärderas. Utvärderingen kopplades till målen för verksamheten (Läroplan och Allmänna råd), men den kopplades även till en ekonomisk analys. Kan vi uppfylla målen och i så fall till vilket pris?

Utvärderingen som kontrollsystem är framträdande, men Kärrby menar att utvärdering ska också kunna användas för utveckling och förändring av förskolans pedagogiska verksamhet. Kärrby menar att det krävs olika variabler för att utvärdering ska kunna användas i utvecklingssyfte. Det krävs ofta experthjälp i form av handledning. Av lärare i förskolan efterfrågas också återkoppling på arbetet med dokumentation och utvärdering. Självvärdering gjorda av lärarna är också en viktig variabel. Lärare, föräldrar och barn bör vara delaktiga i utvärderingen. Utvärderingen bör belysa så många intressenter som möjligt för att ge en bra bild och då behövs också olika metoder och tillvägagångssätt. Två linjer kan alltså urskiljas i arbetet med utvärdering/kvalitetsarbete: kontroll och utveckling (Lundahl 2004).

Åsén (2002) gör en liknande genomgång av utvärderingens historia inom förskolan som Karlsson Vestman och Andersson gör (2007), vilken skiljer sig åt historiskt från skolan, mest beroende på att förskolan tidigare tillhörde Socialstyrelsen. Det fanns då inget kommunövergripande redovisningssystem på förskolenivå. Länge rådde ”planeringstänket” inom förskolan och kvalitetsarbete handlade om lokal utveckling. Även när utvärdering infördes så lades fokus på den egna verksamheten för att få syn på sitt eget arbete och utveckla det, alltså ej i kommunredovisande syfte. Socialstyrelsens kontroller av förskolan handlade inte om den pedagogiska verksamheten utan om yttre faktorer som lokaler och ekonomi. I och med att förskolan på 1990-talet blev en del av det svenska utbildningssystemet kom den att omfattas av skolans utvärdering och kommunala intentioner med utbildning.

Ett förändrat synsätt på utvärdering kom bland annat med decentraliseringen av verksamheterna. Kommunerna ska ansvara för och garantera plats för föräldrar som behöver omsorg för sina barn, samt möta de krav och riktlinjer från regeringsnivå som finns om allmän förskola. Kommunerna ska även vara kostnadseffektiva. Detta sätter kommunen i en besvärlig situation. Med mindre resurser ska man fortfarande ha en bra eller möjligtvis bättre verksamhet än tidigare. Här belyser Kärrby (1992) glappet mellan politiska och administrativa beslut i kommunledning och den pedagogiska världen i förskola och skola

Ifrån ett tidigare fokus på individuella prestationer har man övergått till att studera olika faktorer betydelse för måluppfyllelse. Förbättringsarbete och information

lyfts fram som nya perspektiv i arbetet med utvärdering. Statliga inspektioner kombineras oftare med självvärderingar. Det finns också marknadsanpassade perspektiv, vilket ofta blir tydligt i kommunerna, där begrepp som kvalitetssäkring, service och kunder lyfts fram för förskolan.

Marknadstänkandet och New Public Management tog fart inom förskolan vid samma tid som för skolan och Åsén problematiserar detta och menar, att när föräldrarna går från att vara medborgare till brukare i ett marknadsanpassat kvalitetsystem, så försvinner medborgarens ansvar för samhället. Kunden ser bara till sitt eget bästa och inte till samhällets. Som kunder ser föräldrarna bara till sitt barn och sina egna behov. Som medborgare, menar Åsén (2002), att föräldrar skulle kunna bidra till att fostra framtida samhällsmedborgare och förskolan skulle då kunna bli tydligare bärare av kulturella och sociala värden. Verksamhetens kvalitet blir då viktig för alla, för våra gemensamma barn, istället för mitt barn.

Björn Rombach (1991) påstår, att det inte går att styra med mål inom offentlig sektor. Han menar att effekterna av målstyrning är osäkra samt att flera olika förutsättningar måste vara uppfyllda. Dessa förutsättningar menar han är klara och tydliga mål som helst går att mäta. Alla anställda ska ha inflytande på målformuleringarna och resultaten måste återkopplas. Måluppfyllelsen måste belönas och ledningen måste vara ett aktivt stöd i målarbetet. Samtidigt menar Rombach att system för redovisning ersätter målstyrningen mer nu. Det vi kan se av detta i fråga om förskolans kvalitetsarbete är att läroplanens mål styr verksamheten samtidigt som den ska redovisas till Skolverket och kommunal nämnd.

Den historiska beskrivningen visar delvis att dagens utmaningar med kvalitetsarbete inte är nya. De senaste 20 åren ser ut att ha präglats av liknande diskussioner i samband med olika utvärderings- och utvecklingsprojekt. I enlighet med studiens intresse så vill denna historiska beskrivning visa vad det innebar för förskolan att i slutet på 1990-talet bli en del av utbildningssystemet och samtidigt omfattas av ett nytt kvalitetssäkringssystem.

Nationella uppdrag och utredningar för förskolans kvalitetsarbete

Sedan förskolans inträde i utbildningssystemet har Skolverket och senare Myndigheten för skolutveckling (MSU) genomfört olika kartläggningar och utredningar (Skolverket 2004; Myndigheten för skolutveckling 2004, 2005, 2007). Detta för att utforska utvecklingsområden och tillvägagångssätt för att arbeta med förskolans

kvalitet. MSU (2004) genomförde under året 2003 en kartläggning av, och behovsanalys i, förskolan. Resultatet visar att lärare i förskolan behöver utveckla kunskaper i att tydligare koppla sitt arbete till teorier samt till läroplanens mål och intentioner. Det poängteras, att det är väsentligt med en samstämmighet mellan intention och handling i betydelsen av att öka medvetenheten om innebörden i retoriken i förhållande till praktiken. Vidare behövs kunskaper och verktyg för att följa barns lärande och utveckling samt stärkt förmåga i att kunna analysera och värdera det som sker i pedagogiska processer relaterat till barns lärande. Ett ökat krav på dokumentation av verksamheten i förskolan har lett till en oavsiktlig ökad fokusering på barns enskilda prestationer. Detta har inte varit avsikten. Dokumentationen är avsedd att fokusera på de sätt verksamheten bidrar till barns lärande. Detta visar på problematik kring dokumentation av barns lärandeprocesser i förskolan. Sammantaget visade kartläggningen på tre utvecklingsområden att rikta insatser emot:

- Att lärare i förskolan ska knyta sitt arbete till läroplan, teorier och beprövade erfarenheter.
- Att öka kompetensen i att granska, förbättra och utveckla verksamheten.
- Att leda, stödja och utmana kvalitetsarbetet.

Utvärdering av strävansmål och syn på barns lärande ses som övergripande utvecklingsområden för förskolans verksamhet.

Förskolans kvalitet är ett prioriterat område i regeringens proposition 2004 (Regeringen 2004). Förskolans arbete med måluppfyllelse ska stärkas och lärare i förskolan ska utveckla sin kompetens inom detta område för att på så sätt höja kvaliteten i verksamheten. Även här påpekas att en ökad betoning på bedömning av barn samt upprättandet av individuella utvecklingsplaner kräver nya innovativa sätt att bedöma och beskriva resultat i förskolans verksamhet. Förskolans strävansmål ställer krav på professionella lärare som kan observera och utvärdera pedagogiska processer i relation till barns lärande och till läroplanens intentioner.

Skolverkets (2003) lägesbedömning samt den nationella utvärderingen *Förskola i brytningstid* (2004) visar på brister i ledning och styrning av förskolan samt att det systematiska kvalitetsarbetet i kommunerna för förskolan har stora brister och behöver stärkas. I november 2008 presenterades en uppföljning till den nationella utvärderingen, *Tio år efter förskolereformen* (Skolverket 2008). Utvärderingen bygger på en enkätstudie till ledningsansvariga i samtliga landets kommuner samt fallstudier i

några utvalda. Resultatet av den senare utvärderingen visar att läroplanen, *Lpfö98*, har fått ett starkt genomslag i förskolorna. Man menar att mycket positiv utveckling har skett i förskolan sen reformen 1998. Dock visar den på stora brister i fråga om barn i behov av särskilt stöd och i användningen av individuella utvecklingsplaner (IUP). I takt med det ökade fokuset på underlag till kvalitetsredovisningen har antalet dokumentations- och utvärderingsmaterial ökat i förskolan för att på ett bättre sätt finna underlag till redovisning. Detta har dock, menar utvärderingen, lett till att barn bedöms utefter enskilda prestationer, vilket strider mot de nationella intentionerna.

Sammantaget utifrån ett nationellt perspektiv visar kartläggningar (Myndigheten för skolutveckling 2004) att arbetet med förskolans läroplan behöver stärkas. Kunskap kring den barnsyn, kunskapssyn samt syn på lärande som läroplanen grundar i, behöver fördjupas för dem som arbetar med förskolans läroplan. Måluppfyllelse och arbete med det i relation till strävansmål rör inte bara lärare i förskolan utan även ledare och ansvariga för verksamheten på olika nivåer i kommunens organisation. Metoder och verktyg behövs för att kunna studera samspel mellan barn och lärare samt lärares engagemang. Den pedagogiska processen måste lyftas fram och fokus bör ligga på en pedagogisk kvalitet.

Fackliga intentioner med kvalitetsarbete – profession och yrkesroll

I fråga om förskolan har fackförbunden kommit att spela en viktig roll. I förskolan arbetar olika yrkeskategorier, förskollärare och barnskötare som företräds av olika fackförbund, *Läraryrkesförbundet* respektive *Kommunal* (Svenska kommunalarbetsförbundet). Läraryrkesförbundet är väletablerat i Sverige och fokuserar på professionsfrågor för lärare i alla yrkeskategorier. Kommunal är en bred fackförening som organiserar bland andra barnskötare.

I en skrift som getts ut av Läraryrkesförbundet och Lärarnas Riksförbund fokuserar man på kvalitet i fråga om lärarnas profession och självvärdering (Läraryrkesförbundet/Lärarnas Riksförbund 2005). Man vill i denna skrift lyfta fram att ett bäraktigt kvalitetsarbete kräver att professionen, lärarna äger sitt kvalitetsarbete. Man efterfrågar här en större tilltro till professionen att själva värdera sitt arbete. Som metod för detta förespråkas självvärdering. Man menar, att det bör finnas en större samstämmighet mellan det som är lärarnas utvärdering av sitt eget arbete och det som efterfrågas i utvärderingar i fråga om övergripande kvalitetsredovisning.

I en fortbildningsinsats om yrkesroller i förskolan *Den nya förskolan – med kvalitet i fokus*, initierad av Lärarförbundet och Kommunal, var regeringens proposition om kvalitet i förskolan i fokus. Denna insats har utvärderats och resultatet fokuserar bland annat på ansvaret för kvalitetsarbete i förskolan⁶. Det visar sig att man på politisk nivå beslutat om en ansvarsfördelning, som innebär ett ökat pedagogiskt ansvar för de med högskoleutbildning, men att detta inte förankrats i förskolans arbetslag (Gustafsson & Mellgren 2008). Rektorerne anses vara en viktig del i detta och enligt utvärderingen ser det väldigt varierande ut i fråga om hur väl rektorerna förankrar ansvarsfördelningen i arbetslaget.

Yrkesrollerna förskollärare kontra barnskötare beskrivs som en het fråga och här blir behovet av tydlig ledning påtagligt (Gustafsson & Mellgren 2008). Personliga relationer i arbetslagen går ofta före yrkesrollen. Vidare menar man, att förskollärare har en djupare förståelse för uppdraget jämfört med barnskötarna, vilket borde bero på förskollärarnas högskoleutbildning. Barnskötarna i utvärderingen beskriver, att det är ett rättvisetänkande som styr ansvarsfördelningen och att förskollärarna inte tillräckligt hävdar sin kompetens. Utvärderingens slutsats tyder på behov av en tydligare ansvarsfördelning och här behövs ansvar tas på flera nivåer, nationell som lokal. Det krävs också, menar utvärderarna, ett samarbete mellan arbetsgivare, fackförbund och arbetstagarare (Gustafsson & Mellgren 2008).

I en vidareutveckling av *Den nya förskolan – med kvalitet i fokus* menar Ingrid Pramling Samuelsson & Sonja Sheridan (2009) att båda yrkesrollerna behöver utvecklas för att stärka förskolans kvalitet. I detta ingår dels att synliggöra och utreda de olika kompetenser som yrkesrollerna har och behöver. Dels innebär det att synliggöra innehållet i verksamheten och fokusera på skriftspråk, matematik, dokumentation, uppföljning och utvärdering.

Paula Berndtsson (2006), som forskat på statushöjande strategier och förskollärare, skriver i sin avhandling att Lärarförbundets strategier för förskolläraryrket till stor del består av att professionalisera yrket. Hon har studerat Lärarförbundets strategier och förskollärares uppfattningar om dessa, främst ur ett könsperspektiv. Förskolläraryrket är ett kvinnodominerat yrke och hon ställer frågor kring om dessa strategier förstärker eller främjar den värdediskriminering som finns emellan könen, där mannen ofta står som norm. Det hon finner i sin studie som är relevant för detta

⁶ Förskollärares ansvar för förskolans verksamhet förtydligades redan i 2004 års kvalitetsproposition, i förslaget till ny skollag skärps detta ansvar, se tidigare, och förskolans nya läroplan utformas utefter de riktlinjerna.

arbete är Lärarförbundets strategier, när det gäller att stärka förskollärare gentemot barnskötare. Detta är ett område som diskuteras och uppskattas av förskollärare. Det man menar är negativt i strategiarbetet är hur förskola och grundskola ska närma sig varandra. Enligt Berntsson uppfattar förskollärarna, att det är grundskolan som står som norm, att den ska efterliknas för att man ska få ökad status. I löneavseende anser man detta positivt. I innehåll och arbetssätt däremot kan detta uppfattas som att den tradition som förskolan utvecklat i att förena lärande och omsorg inte ses som viktig, då grundskolans begrepp och traditioner av undervisning är normen.

Forskning om kommuners kvalitetsarbete

Som betonats tidigare är studiens fokus kommuners arbete med att stärka förskolans kvalitet. I detta avsnitt riktas blicken mot ett urval av den samlade forskningen kring förskolans kvalitetsarbete och kommuners utvärderings- och utvecklingsarbete. Förskolans kvalitetsarbete är relativt outforskat. Däremot finns en del forskning om kommuners utvärderings- och utvecklingsarbete. Som belystes tidigare så har begreppen kvalitetsarbete och kvalitetsredovisning ersatt det som tidigare betecknades utvärdering. Därav kopplas forskning om detta till forskning om kvalitetsarbete. Som Bennett (2008) beskriver i OECD-rapporten skiljer sig de nordiska ländernas förskola mot övriga världen på flera sätt. Svensk förskola har stora likheter med till exempel Norge. Där har man också forskat på kvalitetsarbete i förskolan och därför kopplas även det till denna forskningsöversikt.

Kommuners utvecklingsarbete

Gunilla Roos (1994) har i sin avhandling studerat det pedagogiska utvecklingsarbetet inom barnomsorgen och hur kommuner handhar pedagogiskt utvecklingsarbete. Studien bygger främst på enkäter till ledningspersonal i kommunerna. Resultaten visar att utvecklingsarbetenas riktning under 1980-talet i kommunerna handlade om två delar. Den första delen handlar om teman och ämnesintegrering kopplat till förskolans pedagogiska innehåll. Den andra delen handlar om organisatoriska modeller och hur man kan förändra heltidsförskolan samt utveckla familjedaghem och skolbarnsomsorg. Roos menar, att när det handlar om teman är utvecklingsarbetet kopplat till personalen i förskolan och när det handlar om det organisatoriska innehållet är utvecklingsarbetet mer riktat till ledningen. Vidare visar resultatet att kommunerna nästan inte satsar några resurser själva utan förlitar sig på statliga resurser. I resultatet urskiljer hon tre olika kommunstrategier för utvecklingsarbete:

1) *En rationell problemlösningstrategi*. Problemformulering, planering, genomförande, dokumentation och utvärdering är ledande inslag. Strategin kännetecknas av en stark central styrning, där politiker eller tjänstemän är initiativtagare, som gärna tar hjälp av experter utifrån. Arbetet kännetecknas av en bestämd riktning och har ett teknologiskt perspektiv. Bland lärare i förskolan finns en irritation mot chefer och för att lärares eget arbete inte är synligt. Trots stora centrala satsningar på utvecklingsarbete visar resultatet, att förändringarna inte blir synliga efter utvecklingsarbetets slut.

2) *Entusiastisk strategi*. Utvecklingsarbetet styrs centralt av en enskild tjänsteman, som fungerar som spindeln i nätet och övervakar och leder processen. Hjälp kan sökas av experter inifrån. Organisation är oklar och föreståndarna/rektorer upplever sig inte delaktiga. Lärarna i förskolan är dock oftast positiva till denna strategi. Deras eget arbete blommar trots att det inte får något stöd. Strategin är beroende av den enskildes professionella kunnande.

3) *En anarkistisk strategi* låter ”tusen blommor blomma”. Förslag och initiativ kan komma från vem som helst i organisationen och har ofta ett kulturellt perspektiv. Det finns inom strategin ingen tydlig innehållsprofil och utvecklingsarbetena kännetecknas som små och kortvariga projekt. Det upplevs vara en positiv inställning hos lärarna till utvecklingsarbete, men de saknar någon som tar ansvar och ledning för det. Det blir i denna strategi, enligt Roos, svårt att se konkreta resultat.

Roos menar sammanfattningsvis, att man måste förstå det lokala utvecklingsarbetet i relation till kontextuella förhållanden i kommunen. Det blir viktigt att ha insikt i kommunernas olika förutsättningar och att det är stora skillnader mellan kommunerna. Det finns inte bara *ett* rätt sätt. Roos studie och funna kategorier kan kopplas till de perspektiv på kvalitet som tidigare beskrivits. Det vill säga att kommunernas arbete tar sig olika uttryck beroende på perspektiv hos aktörerna.

Kvalitetsarbete i mötet mellan extern och intern utvärdering

I ett utvecklingsprojekt i en svensk kommun har *The Early Childhood Environment Rating Scale* (ECERS) (Harms & Clifford 1980) använts som verktyg i ett kompetensutvecklingsprogram (Sheridan 2001). ECERS som utvecklats av Harms och Clifford (1980) och Harms, Clifford och Cryer (1998) är en internationell standardiserad metod för extern utvärdering och självvärdering av förskolans kvalitet. ECERS har utvecklats och anpassats till svenska förhållanden i förskola av bland andra Sheridan. ECERS är ett bedömningsinstrument som bygger på ett stort antal

situationer inom olika områden som utgör förskolans praktik. Situationerna bedöms på en sjugradig skala och ämnar fånga förskolans klimat i sin helhet och hur arbetet på förskolan bidrar till barns lärande och utveckling. Bedömningen kan göras av extern utvärderare som kommer till förskolan och både samtalar med personalen och observerar arbetet. Personalen kan även själva göra bedömningen (Asplund Carlsson, Pramling Samuelsson & Kärrby 2001).

ECERS har i detta sammanhang använts både som intern och extern utvärdering i den betydelsen att dels har en extern bedömning av kvaliteten i förskolan gjorts och dels har lärarna själva i förskolan gjort en bedömning av kvaliteten med hjälp av ECERS. Därefter har den externa bedömaren tillsammans med lärarna diskuterat sina resultat och det är just mötet i diskussionen mellan den externa och interna kvaliteten, som fungerar som en katalysator i kvalitetsarbetet.

Utvecklingsprojektet var en kommunal kompetensutvecklingsinsats och den externa och interna utvärderingen låg som grund för innehållet i kompetensutvecklingen. Det var också ett samarbete mellan kommunen och Göteborgs universitet och var upplagt i tre delar; 1) utbildningskurs, 2) handledningssamtal, 3) eget utvecklingsarbete. Målet med utvecklingsprojektet var att öka kvaliteten inom kommunens förskolor vilket också innebar att lärarna reflekterade kring kvalitet som pedagogiskt fenomen och vad kvalitet är och vad det kan innebära inom olika områden. Detta för att kunna utveckla verksamheten. Inledningsvis fick lärarna läsa in sig på litteratur kring kvalitetsarbete i förskolan, till exempel styrdokument, forskning kring barns lärande och lärarens roll i barns lärande. Förutom ECERS används under året för kompetensutveckling andra verktyg som reflektion och diskussion mellan kollegor: a) dokumentation, observation och intervju med barn, b) dokumentation av eget förhållningssätt och reflektion kring detta, c) kollegiebedömning.

Resultaten från detta utvecklingsprojekt visar att utvärderingen av förskolans kvalitet gjorde lärarna uppmärksamma och medvetna om vad som pågick i deras verksamhet. För att åstadkomma förändringar och en ökning av kvaliteten i sin förskola krävdes, att de såg de förändringar som skett i samhället och med förskolan. Det handlade om att skapa sig en syn på kunskap och syn på barn som kanske skiljer sig från den man tidigare haft. Kunskap om barns lärande och lärarens egen betydelse för barns lärande lyfts som viktiga framgångsfaktorer i kvalitetsarbetet.

I en tvärsnittstudie om förskolan som miljö för barns tidiga lärande (Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson (Red.) 2009) används extern utvärdering i kombination med lärares självvärdering med hjälp av ECERS. Resultatet av 38 undersökta förskolor visar att det är fem förskolor som bedömer sig själva lägre än den externa utvärderaren. De övriga 33 förskolornas självvärderingar visar ett högre resultat på ECERS än vad de externa bedömarnas resultat visar.

Kvalitetsarbete kopplat till skolutveckling

Hans-Åke Scherp (2005) som forskar kring bland annat problembaserad skolutveckling vänder sig mot de två dominerande perspektiven, som han idag ser i skolan gällande kvalitetsarbete, dels kundperspektivet och dels kvalitet som måluppfyllelse. Han menar att inget av dessa sätt fokuserar på den pedagogiska processen och det erfarenhetslärande och de lärdomar som finns i skolans inre arbete. Han menar, att staten har byggt upp ett system för att styra men som enbart verkar som hinder i kvalitetsarbetet på skolorna.

I sin forskning kring problembaserad skolutveckling kan Scherp se, att det lärande samtalet är grundstenen i kvalitetsarbetet, vilket i sin tur grundar sig på en medveten reflektion i vardagsarbetet. Han betonar, att kvalitetsarbetet bör syfta på utveckling istället för säkring, att det egna vardagsarbetet ska utgöra stommen. Sambandet mellan process och resultat är intresset. På varje nivå i skolsystemet fokuserar man på sin egen nivå, hur man kan bidra till en ökad kvalitet i elevernas lärande, istället för att kontrollera resultaten på underliggande nivåer.

Det egna arbete ska vara utgångspunkten och de lärdomar som kan dras från det, bör då vara det som fokuseras på i kvalitetsredovisningen. Förutsättningen för ett kvalitetsarbete är, att det är de pedagogiska processerna som fokuseras på istället för det eventuella glappet mellan kundens förväntningar och vad kunden upplever sig få. Inom denna forskning är lärandet centralt och lärandet sker både på individnivå och på alla nivåer i en organisation, hela organisationen ska vara lärande (Scherp 2005).

Aktionsforskning för kvalitetsutveckling

Inom forskningen kring skolutveckling för kvalitetsutveckling använder man sig av aktionsforskning för att på så sätt höja kvaliteten i förskolan. Utifrån detta perspektiv är läraren och lärarens kompetens att beforska sin egen verksamhet i fokus. Utifrån ett projekt som kallas UMEÅ-modellen har man utvecklat ett sätt att utvärdera verksamheten utifrån lärarna i verksamheten med dokumentation, reflektion

och samtal som verktyg. Den egna verksamheten blir på så sätt källan till förändring och lärande. Reflektionen och dialogen i arbetslaget är även i detta perspektiv viktiga verktyg i utvecklingsarbetet (Holmlund & Rönnerman 1995; Rönnerman 1998, 2000).

Q i förskolan är ett projekt som Myndigheten för skolutveckling genomfört tillsammans med Göteborgs universitet och Lärarförbundet. Arbetet grundar sig på aktionsforskning och efter avslutat projekt har en kurs i kvalitetsutveckling genom aktionsforskning utvecklats vid Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs Universitet (Rönnerman 2008). Denna satsning och kurs har lett till att många utvecklingsprojekt startat i kommunerna där förskollärarna är de drivande i sin egen praktik. Förskollärarna genomför ett utvecklingsarbete i sin verksamhet och får under tiden handledning från universitetet. Utbildningen bygger på dagboksskrivande, reflektion och observation som viktiga verktyg (Rönnerman 2000). Verktygen och systematiken som aktionsforskningskursen använder i arbete i den egna verksamheten ger förskollärarna stimulans att fortsätta utvecklingsarbetet. Systematiken, som verktygen ger, anses stödjande i arbetet.

Kursen har utvärderats för att se på vilket sätt den leder till en kvalitetshöjning i förskolan och bidrar till måluppfyllelse i riktning mot läroplanen. Aktionsforskningens arbetssätt sägs leda till att förändringar i verksamheten blir bestående på så sätt att den ger spiraleffekter där en aktion leder till nya aktioner. En ökad medvetenhet av sitt eget arbete är ett av de framträdande resultaten. Lärarna inser vad kvalitet i verksamheten betyder och man förkovrar sig vidare i litteratur och kontakten med högskolan, i form av handledning, är viktig. Läraren ser på sitt arbete i förskolan på nytt sätt och bidrar till lokal utveckling av verksamheten. Utvärderingen och uppföljningen visar, att rektorer och andra ansvariga i kommunen bör ta ett större och tydligare ansvar för hur förskollärarna ges möjlighet att fortsätta arbetet med kvalitetsutveckling i förskolan och i kommunen. Här är variationen stor i vilket stöd de ges. Några viktiga effekter som kursen ger är att förskollärarna återupprättar en yrkesroll och ser stoltare på sitt arbete och bidrar själva till utvecklingen (Rönnerman 2008).

En utblick till ett grannland i väst

I Norge har Kari Kvistad och Frode Søbstad (2005) studerat kvalitetsarbete i barnehagen. Även i Norge pratar man om struktur-, process- och resultat kvalitet. De menar att dessa tre kvalitetsaspekter är i fokus men måste integreras i ett möte mellan upplevd kvalitet och kriterier för kvalitet (jfr Sheridan). Vidare menar de, att

en dynamisk process där aktörernas upplevelse av kvalitet och kriterier för den goda förskolan tillsammans bidrar med förståelse för vad kvalitet i förskolan är.

Erfarenheter från ett norskt utvecklingsarbete med kvalitet i förskolan är, att lärare som arbetar med en systematik för en ökad kvalitet får ”mersmak” och fortsätter utveckla sin verksamhet. I den systematiska processen menar man att det ger ”ringar på vattnet” i arbetet med andra områden. Kommunikation och reflektion nämns som viktiga verktyg i kvalitetsarbetet. De menar också att kvalitetsarbete inte är ett enkelt uppdrag och att arbetet är beroende av en lång rad faktorer. Förutsättningar från nationell nivå är nödvändig och bättre förskolläro-utbildning och vidareutbildning för redan verksamma måste till för att det ska fungera, menar Kvistad och Søbstad. På kommunnivå menar de att förutsättningarna måste skapas med satsade medel. Men främst är det viktigt att lärarna i förskolan arbetar med de förutsättningar de ges. Det är viktigt med samarbete mellan förskolor och de menar att kvalitetsarbete startar i förskolan. Slutsatsen av det norska utvecklingsarbetet är, att det är människorna i förskolan som arbetar med barnen som är direkt avgörande för kvaliteten.

I en nyligen rapporterad utvärdering av läroplansinförandet i Norge 1996 av Solveig Østrem m.fl. (2009) finns stora likheter med svensk förskola. Utvärderingen är skriven med en läroplansteoretisk utgångspunkt och sammanför kvalitativa och kvantitativa undersökningar som inbegriper aktörer på nationell, kommunal och lokal nivå. Utvärderingen vill främst se om och på vilket sätt läroplanen implementerats i verksamheten. Sammanfattningsvis visar resultaten på en positiv utveckling i norsk förskola. Främst sägs att arbetet med läroplanen är på gång (jfr *Tio år efter förskolereformen* Skolverket 2008) men man menar också att många av de områden som behöver bearbetas mer, till exempel de yngsta barnen, barns medverkan och dokumentation, kräver stor kompetens hos lärarna i förskolan. Samtidigt menar de att kompetens behövs inom hela förskolesektorn hos flertalet aktörer på olika nivåer.

Även i Norge kan man se att dokumentation är ett utvecklingsområde men att fokus på lärande och dokumentation i den nya läroplanen har lett till ökad fokusering på vad individuella barn kan. Metoden TRAS (Tidig registrering av språk-utveckling) används till exempel av lärare i förskolan som underlag för att tala om vad barn kan. Dokumentationens betydelse för reflektion och lärande ges det inte utrymme för.

Østrem's m. fl. (2009) slutsatser pekar på behov av en långsiktig kompetensutvecklingsplan i kommunerna. För att ett ordentligt lyft ska kunna ske i verksamheterna krävs ökad kompetens och ökade ekonomiska medel. Fler förskollärare med högskoleutbildning efterlyses för att läroplanens ambitiösa intentioner ska kunna fullföljas. För att kompetensökning och utvecklingsarbete ska få resultat föreslås ett ökat samarbete med högskolorna. Även förskollärarytbildningen behöver stärkas, i fråga om barns medverkan, didaktisk kompetens samt en ökad analytisk förmåga hos förskollärarna.

Sammanfattning

Utifrån licentiatuppsatsens övergripande syfte att vinna kunskap om kommuners kvalitetsarbete kan konstateras att kunskapen som genererats genom forskningen och som presenterats i detta kapitel har en del liknande utgångspunkter:

- det krävs verktyg, som reflektion och dialog för utveckling av kvalitet
- lärare själva framstår som en av de viktigaste aktörerna
- andra aktörer spelar på olika sätt avgörande roller till exempel huruvida förutsättningar ges för kvalitetsarbetet, alltså strukturella faktorer krävs

Perspektiv på kvalitet beskrivs vara avgörande för hur kvalitetsarbetet utformas. En marknadsanpassad, en relativ och en intersubjektiv syn på kvalitet presenterades i kapitel 3 och den intersubjektiva synen står för en integrerande syn på kvalitet. I den forskning som presenterats kring kvalitetsarbete framstår just denna integrerande syn tydligast genom att den lyfter fram relationen mellan struktur, process och resultat. En samstämmighet finns också inom forskningen för en dynamik och en process genom olika sätt att förena kvalitetsfaktorer, där upplevd kvalitet är en del och yttre faktorer som kvalitetsindikatorer är en annan. Kvalitetsarbetet ser alltså ut att handla om att få aktörer inom olika verksamhetsområden att förenas och samarbeta för att kvalitetsutveckling ska ske.

Olika riktningar finns inom forskningen kring kvalitetsarbete och dessa lyfter olika aspekter av kvalitet. Att det handlar om lärares lärande nämner flera. I Sheridans perspektiv på kvalitet finns också barns lärande med. Kunskap om barns lärande och lärares arbete med detta lyfts från hennes perspektiv som en viktig faktor i kvalitetsarbetet. I relation till detta blir också frågor kring måluppfyllelse i förskolan, bedömning av barns prestationer och användandet av individuella utvecklingsplaner aktuella.

I detta sammanhang är det väsentligt att också lyfta fram utvärderingens och kvalitetsarbetets funktion som kontroll eller utveckling. Kommunalisering och decentralisering av förskolan var delvis en åtgärd för att främja lokal utveckling. Den statliga styrningen ansågs stå för kontroll. Idag har vi en blandning av kontroll och utveckling. Kommunerna utvecklar själva sin verksamhet, men staten styr med intentioner och inspektioner.

Utvecklingsinsatsen Kvalitetsarbete i förskolan

Avslutningsvis presenteras i detta kapitel den utvecklingsinsats och det utvärderingsuppdrag som ligger till grund för dataproduktionen i licentiatuppsatsen⁷. Bakgrunden till studien är den utvecklingsinsats som Myndigheten för skolutveckling (MSU) genomförde. MSU genomförde under åren 2006-2007 en omfattande utvecklingsinsats som syftade till att utveckla och stärka kommuners kvalitetsarbete gällande förskolan. Utvecklingsinsatsen genomfördes i seminarier som pågick ett år, där seminarier varvades med handledning. Från varje kommun deltog två till tre nyckelpersoner, med ansvar att utveckla det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan. Sammantaget genomfördes nio seminarier med cirka 280 deltagare från 134 kommuner/enskilda huvudmän runt om i landet.

Kvalitetsarbete i förskolan (KAF) utfördes av MSU som en stödinsats till kommunerna för att stärka kvalitet och kvalitetsarbete i förskolan. Insatsen *syftade till att fånga, vidareutveckla samt sprida kunskap om kvalitetsarbete i förskolan*. Målet med satsningen var:

- att deltagande personer i kommuner och förskolor utvecklar sin kunskap om samt strategier för, hur måluppfyllelse och därmed kvalitet i förskolan kan bedömas i syfte att utveckla verksamheten.
- att kommuner och förskolor ökar sin förmåga att upprätta kvalitetsredovisningar som stödjer verksamhetens utvecklingsarbete.

För det praktiska genomförandet ansvarade nio Regionala utvecklingscentrum (RUC) vid högskolor och universitet i respektive region. RUC är ett formaliserat nätverk mellan universitet/ högskola och kommunerna i regionen vid universitet/högskolan med uppgift att förbättra och fördjupa arbetet med skol-

⁷ Beskrivningen av utvecklingsinsatsen *Kvalitetsarbete i förskolan* och utvärderingen av den beskrivs här för att visa i vilket sammanhang licentiatuppsatsens datamaterial har producerats. I metodologikapitlet återkommer jag närmare till metoder och urval.

utveckling, lärarutbildning och forskning. Nätverket ska vara en mötesplats för medarbetare inom förskole- och skolverksamhet för lärare och för forskare⁸.

Totalt medverkade cirka 280 nyckelpersoner representerade från cirka hälften av landets kommuner. Deltagarna var uppdelade på nio områden, utefter regionalt utvecklingscentra. Varje kommun fick i ett ansökningsförfarande beskriva sitt kvalitetsarbete som det ser ut idag, motivera sitt deltagande samt utse två-tre nyckelpersoner som deltagare. Från kommunerna deltog skolledare/rektorer, kvalitetssamordnare, utvecklingsledare samt förskollärare, som kommunens nyckelpersoner i kvalitetsarbetet. Utbildningen byggde på att kommunerna valde ett utvecklingsområde som de ville utveckla och arbeta med under året. Under ett år genomgick de en utbildning i form av seminarieserie vid det universitet/den högskola som de var knutna till. I varje område fanns i regel cirka 30 deltagare representerade från 15 kommuner.

RUC uppmanades i en förfrågan om deltagande från MSU att inventera befintlig kompetens i sitt område, samt undersöka intresse och möjligheter för att genomföra seminarieserien. Seminarieseriens omfattning, innehåll och upplägg diskuterades i nära samarbete med MSU (Myndigheten för skolutveckling 2005). Utefter inlämnat förslag på upplägg till MSU skrevs det en överenskommelse mellan parterna. Seminarieseriens innehållsfokus var enligt överenskommelsen⁹:

- dokumentation i betydelsen att följa upp och utvärdera verksamheten i förskolan
- bedömning av måluppfyllelse i relation till läroplanens strävansmål
- fördjupade kunskaper om olika aspekter och perspektiv på barns lärande och utveckling
- formulering av mål och analys av resultat
- att kunna knyta pedagogiskt arbete till teori, läroplan och beprövad erfarenhet
- att leda, stödja och utmana arbetet i förskolan
- att bedriva systematisk kvalitetsarbete samt

⁸ Enligt regeringen ska de lärosäten som bedriver lärarutbildning medverka i regionala utvecklingscentrum. Dessa centrum skall bland annat främja utveckling av lärarutbildningen och kompetensutveckling av lärare.

⁹ Myndigheten för skolutveckling (2005), Överenskommelse Dnr:2005:217

- att använda kvalitetsredovisningen som ett verktyg i verksamhetens förbättringsarbete

I RUC:s uppdrag ingick att möta de utvecklingsbehov som beskrivits ovan. RUC:s roll var att tillsammans med deltagarna problematisera och lyfta fram viktiga aspekter i kvalitetsarbetet i förskolan.Handledningen var tänkt att förena teori och praktik. Vidare ansvarade RUC för att varje kommun dokumenterade sitt utvecklingsarbete samt att stimulera till nätverksbygge inom regionen.

RUC ansvarade för upplägget av seminarieserien och handledningen, som inom varje RUC-område genomfördes under cirka ett år. Varje regionalt område utvecklade innehållet i sin egen seminarieserie (figur 1) efter myndighetens mål och förväntningar samt utifrån de utvecklingsbehov som kommunerna uttryckte i sina ansökningar. Generellt startade samtliga seminarieserier med en upptaktskonferens som MSU ansvarade för. Sedan kombinerades cirka tre seminarietillfällen med cirka tre handledningstillfällen under ett år. Här fanns ett visst utrymme för eget upplägg. Parallellt med detta förväntades deltagarna inom den egna kommunen bedriva arbetet med ett valt utvecklingsområde. Utvecklingsinsatsen avslutades med en avstämningskonferens arrangerad av MSU och RUC.



Figur 1. Modell av generellt upplägg av seminarieserierna med seminarium och handledning varvat under cirka ett år.

Innehållet i seminarierna valdes av RUC:s ansvariga för seminarieserien. Kompetens vid universitet/högskola användes i viss utsträckning. Föreläsare, inom områden där universitet/ högskolan saknade kompetens, bjöds in att medverka. Seminarietillfällena innehöll föreläsningar, reflekterande samtal, teoriansknytning i litteratordiskussioner samt redovisningar av utvecklingsarbeten.

Handledningen genomfördes oftast mellan seminarierna och leddes av representanter från RUC och lärare vid universitetet/högskolan. Den genomfördes i grupper om cirka tio deltagare (cirka fem kommuner). Fokus var delvis på kommunernas utvecklingsarbete och delvis initierade innehållsområden från antingen handledare eller deltagare. Kommunens utvecklingsarbeten inom deras eget valda utvecklingsområde var en del av arbetet under handledningen. Samtidigt skulle det i handledningen ingå litteraturstudier samt ges stöd för deltagarnas dokumentation. I

några områden kom deltagarna till universitetet/högskolan för handledning medan handledningsgruppen i andra områden samlades i en av de deltagande kommunerna och handledaren från universitetet/högskolan kom till dem.

Utvärderingsuppdraget

MSU gav Institutionen för pedagogik och didaktik (IPD) vid Göteborgs universitet i uppdrag att kontinuerligt följa och utvärdera utvecklingsinsatsen *Kvalitetsarbete i förskolan*. Uppdraget innebar att utvärdera effekterna av utvecklingsinsatsen i förhållande till MSU:s förväntade resultat gällande nyckelpersonernas sätt att *tala om, leda och bedriva systematiskt kvalitetsarbete* inom förskolan och kommunen. I utvärderingsuppdraget ingick att:

- studera hur befintlig erfarenhet tillvaratas och på vilket sätt deltagarna kommunicerar kring kvalitetsfrågor på lokal, lednings- och verksamhetsnivå samt på nationell nivå
- studera om och på vilket sätt seminarieserierna leder till att pågående lokala utvecklingsarbeten förstärks eller att nya initieras när det gäller förskolans kvalitetsarbete
- studera om, och i så fall på vilket sätt, de medverkande förändrar strategier att bedriva systematiskt kvalitetsarbete och att använda kvalitetsredovisningen som ett verktyg för skolutveckling

Utvärderingsuppdraget ligger på tre nivåer: 1) Att utvärdera den nationella utvecklingsinsatsen, 2) att utvärdera de nio RUC-områdenas planering, handledning och genomförande av utvecklingsinsatsen och 3) deltagarnas upplevelse och erfarenhet av denna samt hur den bidrog till ökad kompetens att bedriva systematiskt kvalitetsarbete i den egna kommunen. Utvärderingen omfattade två enkätstudier, två intervjuer, observationer av handledningstillfällen samt textdokument producerade dels av RUC och dels av de deltagande kommunrepresentanterna.

En delrapport lämnades 2008-04-01 av Göteborgs universitet, IPD, till Myndigheten för skolutveckling (Lager 2008). I delrapporten fokuserades på tre RUC-områdets genomförda seminarieserier, nyckelpersonernas erfarenheter av kvalitetsarbete samt tendenser till förändrade strategier i kommunen. Av ovan angivna innehåll i utvärderingsuppdraget fokuserar denna licentiatuppsats främst på de delar om hur nyckelpersonerna kommunicerar kring kvalitetsfrågor, kommuners strategier för kvalitetsarbete och användandet av kvalitetsredovisning.

De tidigare kapitlen i studien har bidragit med kunskap om perspektiv på kvalitet, systematiskt kvalitetsarbete och en forskningsöversikt. Utifrån denna samlade bild kommer nu licentiatuppsatsens teoretiska ram för att studera kommuners kvalitetsarbete att redogöras för.

KAPITEL 5

KVALITETSARBETE – EN TEORETISK INRAMNING

Med föreliggande licentiatuppsats vill jag bidra med kunskap om hur kvalitetsarbete organiseras av utsedda nyckelpersoner i kommuner. För att försöka förstå och beskriva detta väljs ett organisationsteoretiskt angreppssätt med en socialkonstruktivistisk utgångspunkt inspirerad av nyinstitutionell teoribildning (Czarniawska 2005; Røvik 2000, 2008).

Nyinstitutionell teoribildning studerar organisering på varierande sätt beroende på forskningsintresse (Damm Scheuer 2006). Det finns en stor variation i hur nyinstitutionalismen används och den kan inte ses som en enhetlig teori (Eriksson-Zetterqvist 2009). Ett gemensamt drag är dock att studera det *institutionella*, det vill säga hur etablerade föreställningar, normer och värderingar inom organisationer skapar och bevarar mönster för handlande (Powell & DiMaggio 1991).

Denna studies syfte är att få kunskap om hur kvalitetsarbete i kommunen organiseras i institutionella sammanhang. I detta ingår att studera de aktörer som organiserar: hur de organiserar för kvalitet, hur de arbetar för att få legitimitet samt hur de stabiliserar kommunens kvalitetsarbete. Det blir då viktigt att studera hur kvalitetsarbete görs och hur det organiseras utifrån etablerade handlingsmönster. För att studera detta används främst den skandinaviska inriktningen av nyinstitutionell teoribildning (Czarniawska 2005). Jag inspireras även av Røviks användning av översättningsbegreppet och utvecklandet av översättarkompetens (2000, 2008), vilket beskrivs senare i kapitlet.

I detta kapitel beskrivs de bärande begreppen för studiens analys. Flertalet begrepp har kort introducerats i det inledande kapitlet (kapitel 1). Dessa utvecklas nu vidare, dessutom tillkommer bland andra begreppet *översättare*. Skillnad görs på organisation enligt en formell struktur och organisering i det vardagliga. För att göra detta tar jag hjälp av modellerna *diffusion* och *översättning*. Modellerna ger olika svar på hur förändring möjliggörs inom en organisation.

En organisation kan till exempel vara ett företag, en förvaltning eller en förening. Det är inte en ovanlig uppfattning att alla typer av organisationer är lika och därav kan man tro att alla recept och idéer är användbara i alla organisatoriska sammanhang, oavsett vad det är för organisation (Røvik 2008). Det visar sig dock vara stora olikheter mellan olika organisationer.

I denna studie studerar jag inte organisationen kommunen som objekt utan de handlingar som förekommer i kvalitetsarbetets *organisering*. I detta ingår att studera hur kvalitetsarbete görs och hur olika aktörer inom kommunen till exempel hantlar krav från olika sammanhang i relation till intentioner och strategier.

Om handlande

Institution utgör ej ett explicit begrepp för studien utan används här som en bakgrundförståelse för de övriga begreppen. Handlingar kan kopplas till begreppet institution. Barbara Czarniawska menar att en institution ofta förknippas med en *organisatorisk enhet, vanligtvis i offentlig sektor* (2005, s 26). Hon vill istället rikta fokus mot handlingsbetydelsen av begreppet institution. *När en idé omvandlas till handling och handlingen upprepas och det skapas en normativ förklaring för den ("så skall det göras"), bildas en institution* (Czarniawska 2005, s 112). Institution betyder i denna studie handlingsmönster. En upprepad handling som ger önskad effekt bildar ett handlingsmönster som följs av aktörerna och detta blir till norm för handlingarna inom organisationen (Czarniawska 2005). Institutioner består alltså av normer och värderingar i för-givet-tagna handlingar.

Genom att handlingar upprepas och lärs in finns det möjlighet till stabiliserande, det vill säga att det etableras ett arbetssätt i organisationen som genom själva stabiliteten blir giltigt för flera aktörers handlande och så småningom institutionellt handlande. Handling ska ses som ett mänskligt uppträdande som är förknippat med intentioner. Med studiens fokus på handling bör klargöras att ordet handling ska ses som agerande, det vill säga *det som görs*.

Inom en organisation kan alltså oskrivna regler skapas för hur man organiserar sig och hur man hanterar olika uppdrag och problem inom kvalitetsarbetet. Dessa institutioner är ofta för-givet-tagna och inte synliga i en rationell organisationsmall (Czarniawska 2005; Powell & DiMaggio 1991; Røvik 2000). Det finns alltså inte nedskrivet och det är heller inte kopplat till formella uppdrag men finns där som en betydande del av hur arbetet organiseras. Arbetet styrs av "så brukar vi göra".

Att få tillträde och att skapa ordning

En utgångspunkt är att nyckelpersonen måste ha mandat i sin kommun för att kunna handla i kvalitetsarbetet. Mandatet ges från någon annan, till exempel en överordnad. Förutom mandat är det viktigt att andra aktörer känner att nyckelpersonens idéer är bra och att de kan lita på att det blir ett tillfredsställande arbete. Nyckelpersonerna försöker skapa ordning i kvalitetsarbetet och göra det på ett sätt som ger dem *legitimitet* att få fortsätta bedriva det. Legitimitet ges av människorna som ska arbeta med nyckelpersonen. Nyckelpersonen måste alltså legitimera sitt arbete, i betydelsen att övertyga och arbeta så att andra blir intresserade och vill anpassa idén om kvalitetsarbete vidare till sitt arbete (Røvik 2008).

Med olika strategier kan nyckelpersonen försöka *stabilisera* kvalitetsarbetet, göra det hållbart i ett institutionellt sammanhang. I stabiliserandet sker bevarandet och återskapandet av de arbetssätt som redan finns inom organisationen. Nyckelpersonens betydelse i detta kan jämföras med den franske filosofen och sociologen Bruno Latours aktörsperspektiv (1998, s 21). Han menar att starkast aktör är den som lyckas länka samman olika människor och verktyg genom att *likrikta* värderingar. Genom att knyta till sig det största antalet nätverk och verktyg kan nyckelpersonen stabilisera kvalitetsarbetet, det handlar alltså om att få andras viljor att bli samstämmiga och att likrikta intressen. Detta, menar Latour, är översättningens hemlighet, att besitta förmågan att översätta en idé så att den framstår som att ”detta är den korrekta översättningen av mina tankar, precis vad jag vill ha!”. Latours aktörsperspektiv används dock inte fullt ut i denna studie, dock finns betydelsen av tingen med och synsättet att aktörer inte endast är människor.

Genom att få legitimitet för sitt arbete kan nyckelpersonen försöka få andra att enas genom likriktning. Detta tillsammans kan bidra till att kvalitetsarbetet stabiliseras. Det är alltså av betydelse på vilket sätt nyckelpersonen väljer att organisera arbetet och olika institutionella handlingsmönster bör då påverka organiserandet. För att göra något nytt måste institutionerna destabiliseras det vill säga att rådande arbetssätt bör ”brytas ned” till förmån för nya. Nedan beskrivs två olika synsätt på förändring inom organisationer.

Om diffusion och översättning

Inom organisationsstudier är det vanligt att studera hur en organisation utvecklas och förändras utefter nya direktiv och uppdrag. Det finns skilda synsätt på hur förändringsarbete går till inom en organisation. Två olika modeller för förändring har beskrivits av Latour: diffusionsmodellen och översättningsmodellen (Latour 1998).

Latour har utvecklat modellparen och inom den skandinaviska inriktningen av nyinstitutionell teori har detta utvecklats vidare, i Sverige främst av Czarniawska (2005).

En allmän syn på förändring är den enligt diffusionsmodellen. Det finns enligt denna modell en tydlig linje och organisationsplan för arbetet i organisationerna. Man talar ofta om organisationen som ”top-down-rationell”. Med detta menas att den idé som finns för organisationens arbete fastställs högst upp i organisationen och förväntas följas av alla i de lägre leden. Avvikelser från idén ses som missförstånd och eventuellt motstånd längre ner i organisationen bemöts med maktåtgärder (Latour 1998). I denna modell är ansvaret tydligt, vem som gör vad. Diffusion är en ofta förekommande modell i studier av organisationer och är alltså en modell som utgår från en rationell logik om att de som arbetar i organisationer följer och utför de riktlinjer som de blir ålagda att utföra. Enligt denna modell ska det också vara enkelt att utvärdera om den genomförda förändringen får önskade effekter (Czarniawska 2005). Enligt detta synsätt är idén för förändring opåverkad genom hela organisationen.

Ett alternativ till diffusionsmodellen och till hur förändring kan studeras inom organisationer är översättningsmodellen. Enligt organisationsforskare som Czarniawska (2005) och Latour (1998) är detta den mer reella modellen som finns i organisationer. I denna modell utgår man från att aktörerna inom organisationen agerar på olika sätt för att försöka skapa mening i de uppdrag de har. Det finns ingen rak linje för hur arbetet ska gå till. Det finns heller inget givet facit för effekterna av förändringen (Czarniawska 2005). Relaterat till denna studie är det nyckelpersonerna som ska skapa mening gemensamt om hur de ska ordna arbetet. I detta meningsskapande skapas mönster och strategier som upprepas och lärs in i organisationen.

I översättningsmodellen försöker aktörerna anpassa uppdraget till sitt vardagliga arbete, i betydelsen att de sätter över (översätter) organisationens idé om kvalitetsarbete till sin egen praktik, ett nytt sammanhang. Handlandet, det vill säga vad och hur aktörerna *gör* för att ordna och organisera, är det som blir intressant att studera enligt denna modell. Idén om kvalitetsarbete påverkas och översätts hela tiden och får ny kraft vid varje översättning (Czarniawska 2005).

I översättningsmodellen har strategier och intentioner om organisering en processaspekt vilket betyder att planer och ambitioner hela tiden förändras genom över-

sättningar. Detta innebär att intentionerna omförhandlas och effekterna av dem på andra arenor är svåra att förutse. Föreliggande licentiatuppsats är en studie där fokus riktas mot hur kvalitetsarbetet organiseras genom översättningar inom organisationen. Översättningsmodellen är därmed utgångspunkten i analysen.

Inom den skandinaviska nyinstitutionella forskningstraditionen finns olika översättningar av översättningsbegreppet (Damm Scheuer 2006; Eriksson-Zetterqvist 2009). Att översätta kan alltså innebära olika saker för olika forskare som säger sig utgå från samma teori, beroende på forskningsintresse. John Damm Scheuer visar att olika organisationsforskare använder nyinstitutionella begrepp på olika sätt, det vill säga de översätter begreppen till sitt sammanhang, sin forskning. I föreliggande studie väljer jag att fokusera på översättarna, eftersom nyckelpersonerna i studien har en framträdande roll i kommunens kvalitetsarbete (jfr Røvik 2008).

I organiserandet kommer olika saker att prioriteras som viktigt. Institutionella krafter och samarbete mellan olika aktörer kommer att påverka hur nyckelpersonerna väljer och har möjlighet att välja, att arbeta. Organisering genom översättningsmodellen handlar om hur nyckelpersonerna försöker hantera uppdraget i syfte att skapa mening. Detta betyder att aktörer inom kvalitetsarbetet försöker anpassa uppdrag om kvalitet och måluppfyllelse till sitt eget arbete, som till exempel rektor eller förskollärare (Røvik 2008).

Om idéer

Idéer används i denna studie för att beskriva hur olika tankar, föreställningar och intentioner med kvalitetsarbete cirkulerar och blir en del av nyckelpersonernas kvalitetsarbete. Studiens nyckelpersoner översätter en idé eller ett uppdrag om kvalitetsarbete i sin kommun utefter uppdrag från Myndigheten för skolutveckling (MSU) att utveckla och stärka förskolans kvalitet. Hur detta går till försöker jag fånga genom att bland annat uppmärksamma vad som prioriteras som viktigt i nyckelpersonernas arbete, utefter hur de talar om det.

Idéer om organisationsrecept sägs ibland cirkulera jorden runt (Czarniawska 2005; Røvik 2000, 2008). Recepten antas innehålla idéer om hur en organisation bör skötas och utvärderas, hur problem ska åtgärdas och hur förändringar ska genomföras. Idéerna reser från en organisation till en annan och genom översättningar anpassas idén till den nya organisation den kommer till.

Idéerna har ingen slutgiltig form utan är öppna för tolkningar. Idéer, menar Røvik (2000) är oftast så generella att de måste tolkas och brytas ner i de organisationer, där man försöker tillämpa dem. Idéer måste materialiseras till exempel till ett textdokument för att kunna spridas vidare. I MSU:s utbildningsinsats är idén materialiserad till en utbildning, där kunskap om målstyrning, kvalitet och olika dokument ingår. Denna idé förväntas sen materialiseras ytterligare till kommunens arbete i form av handlingsplaner eller riktade insatser.

Idén måste få uppmärksamhet och legitimitet för att få fäste i en organisation och för att överleva (Røvik 2000, 2008). Vilka som har möjlighet att ge idén legitimitet och realisera den, översättarna, tittar vi närmare på i nästa avsnitt.

Om översättare

Idéerna sprids direkt eller indirekt av människor (Czarniawska 2005), dessa fungerar som översättare (Røvik 2008). Översättare, i denna studie, blir alltså de nyckelpersoner som har i uppdrag att utveckla kommunens kvalitetsarbete. Detta innebär att de som nyckelpersoner ska etablera och stabilisera kvalitetsarbete enligt uppdraget och gällande idé. Genom att anpassa MSU:s idé om kvalitet och måluppfyllelse till kommunala mål och strategier samt förskolans arbete blir de viktiga i översättningarna, de kan enligt Røvik (2008) kallas översättare eller translatorer.

En översättare behöver god kompetens för att lyckas i sitt arbete. Røvik (2008) delar in denna kompetens i fyra områden. Dessa fyra områden ska integreras i en översättares kompetens för ett lyckat översättningsarbete:

- kunskapsrik och mångkontextuell
- modig och kreativ
- tålmodig
- stark

Med denna definition och tydliga riktning av översättarens kompetenser kan Røvik tolkas som normativ i den betydelsen att han ser en lösning med hjälp av kunskap hos enskilda aktörer. I denna studie, där jag inspireras av Røviks translatorkompetens, finns ett tydligt fokus på handlandet, det vill säga hur aktörerna *gör kvalitetsarbete*, inte hur de skall göra. Detta synsätt skiljer sig något från Røvik. Dock menar jag att translatorkompetensen är en viktig del av nyckelpersonernas kvalitetsarbete och används därav i analysen.

Røvik menar att översättaren behöver kunskap om olika kontexter/sammanhang. I arbetet med översättningar av organisationsidéer ingår att flytta en idé ur ett sammanhang till ett nytt sammanhang. Det är då viktigt att ha kunskap om de förutsättningar som råder i de olika sammanhangen. Ett viktigt sammanhang är det som idén härstammar ifrån, och vilka kulturella och tekniska förutsättningar som råder i det sammanhanget, som kan ha bidragit till att idén varit framgångsrik just där. I det ursprungliga sammanhanget finns de kontextuella förutsättningarna som kan ha varit orsaken till idéns framgång och genomslagskraft. Det är inte självklart att idén får samma framgång och genomslagskraft i det nya sammanhanget.

I föreliggande studie är det MSU som implementerar idén om kvalitet som måluppfyllelse. Genom att nyckelpersonerna blir utbildade av MSU genom deltagande i seminarieriet kan man anta att de förväntas lära sig om idéns ursprungliga sammanhang. Ett annat viktigt sammanhang översättaren måste ha kunskap om är det som idén ska översättas till, i detta fall förskolan. Översättaren måste alltså även ha kunskap om förskolans arbete och innehåll.

När det gäller mod och kreativitet kan det för översättaren vara viktigt att sätta ord på idén och på så sätt materialisera den. Detta för att de som ska arbeta med idén i det nya sammanhanget eventuellt inte känner till innehållet och de begrepp som används. Som översättare kan man inte ta för givet att deltagarna i det nya sammanhanget känner till idén och dess begrepp. I detta innebär också att synliggöra sådant som kan vara outtalat, ofta kallad tyst kunskap. För att anpassa idén till det nya sammanhanget kan det ibland vara nödvändigt att lägga till eller dra ifrån delar av idén (jfr redigera Czarniawska 2005; Latour 1998). Översättaren måste då ha kunskap om det arbete som tidigare genomförts, vilka idéer som tidigare testats och med vilken framgång. Vissa delar av den nya idén kanske inte passar in eller så finns redan ett arbete med detta. Arbetet kräver både mod och kreativitet hos översättarna, menar Røvik.

Det tar tid att förändra, vilket kräver tålamod hos översättaren. Det kan ta olika lång tid att genomföra förändringen. Översättarens uppgift i detta är att se till att man börjar tala om idén, på så sätt kan den konkretiseras. Idén kan då sprida sig genom att den kommuniceras i tal. Det är viktigt att översättaren kan skapa arenor och forum samt tid där samtal kan ske, där idén kan få mogna.

I översättningsprocesser med förändringssyfte kan man utgå från att det skapas maktspel, förhandlingar och konflikter i organisationen (Røvik 2008). Det krävs då

styrka av översättaren för att sätta sig in i och avläsa eventuella konflikter eller intressekonflikter. Översättarens idé kan möta både stöd och motstånd i det nya sammanhanget. Motstånd kan härledas både till tekniska aspekter samt till frågor om olika värden. Det kan upplevas av deltagarna i det nya sammanhanget att tekniken i den nya idén är alldeles för enkel för att passa in i den komplexa vardag de upplever. Det kan också vara så att några anser att idéns grundläggande värden strider mot de man menar att organisationen står för. Värden man anser sig vara en del av kan kollidera med värden i den nya idén. Den starke översättaren måste alltså få gehör och legitimitet för idén. För att få legitimitet krävs ofta ett nära samarbete med deltagarna i det nya sammanhanget.

En översättare görs till just en översättare av och för andra, de måste få mandat av någon, inneha de rätta verktygen och behärska dem. Aktörer som lyckas göra översättningar, menar Røvik, har translatorkompetens. Olika översättare kan ha olika idéer och på arenan som idén ska översättas till, förskolan, kan man ha andra idéer om kvalitetsarbetet. Vems idé som blir gällande, det vill säga vem som har tolkningsföreträde, kan då avgöras beroende på legitimitet. En stark översättare med legitimitet behöver myndighet och mandat från någon (Røvik 2008).

Att ha kunskap om olika sammanhang

Røvik menar att översättarna ofta är långt ifrån den verksamhet de ska översätta idéerna till. De är även långt ifrån det sammanhang som den ursprungliga idén kom ifrån. Nyckelpersonerna har beroende av sin position, sitt uppdrag i kommunen, sitt mandat att agera, sina intressen och intentioner, olika god kännedom om den verksamhet och de sammanhang som idén ska översättas till (Røvik 2008). Kännedom om förskolans uppdrag kan här vara en avgörande aspekt för hur väl nyckelpersonerna kommer att kunna kontextualisera idén, anpassa den, till den nya organisationen/kommunen/förskolan.

När en idé kommer till en kommun, från i detta fall MSU, är den redan dekontextualiserad (tagen ur sitt sammanhang). Idéns ursprungliga lokala förhållande, sammanhanget, är borta ur beskrivningen. Nyckelpersonerna ska utifrån MSU:s direktiv anpassa och översätta idén till just deras kommuns arbete (det nya sammanhanget). Det vill säga att den bör anpassas till kommunala förutsättningar i form av mål, strategiplaner och budget. I översättningar flyttas alltså idéer ur ett sammanhang, dekontextualiseras, för att sedan sättas in i ett nytt sammanhang. Det är i detta nya sammanhang som idén återigen ska kontextualiseras, till nya förutsättningar (jfr Czarniawska 2005; Røvik 2008).

Översättarna, som i denna studie är utsedda nyckelpersoner i kommunens kvalitetsarbete, måste få övriga aktörer att tycka om idén och anpassa sig till den samt få dem att skapa sin egen mening och förståelse med idén i arbetet i förskolan. För detta måste nyckelpersonen skaffa sig kontextkännedom och legitimitet som översättare och kunna visa att ”detta är det rätta, det är så här vi ska göra”!

Ett exempel på en resande idé inom förskolan, innehållande tekniker, är den om dokumentation. Att dokumentera förskolans verksamhet, i syfte att synliggöra barns lärande, är en idé som reser globalt, nationellt och lokalt. I nationella styrdokument lyfts pedagogisk dokumentation fram som en viktig väg till ökad måluppfyllelse. I flertalet kommuner satsas mycket kompetensutvecklingsmedel på att utbilda förskolans lärare i just pedagogisk dokumentation. Hur idén om pedagogisk dokumentation anpassas och får legitimitet i förskolorna kan alltså bero på nyckelpersonens arbete med att kontextualisera idén samt dess kunskap om förskolan. Nyckelpersoner med god kontextkännedom skapar legitimitet.

Där översättningar sker

Översättarna agerar i olika sammanhang tillsammans med andra aktörer. Idéer översätts av olika aktörer på olika arenor, *översättningsarenor*. Nyckelpersonerna och andra aktörer kan till exempel delta på konferenser och utbildningar som sprider idéer och de kan ingå i olika nätverk inom eller mellan kommuner, där olika idéer cirkulerar.

Olika aktörer kan ha olika översättningsversioner av samma idé, eftersom olika aktörsgrupper är knutna till olika externa sammanhang med tillhörande utvecklings-sammanhang. Om skilda översättningar finns av samma idé på samma arena behöver översättningen koordinering. Det krävs bra översättare för att samordna så att idéerna ska få legitimitet och skapa stabilitet i kommunens kvalitetsarbete.

Kommunens kvalitetsarbete pågår alltså på olika översättningsarenor och nyckelpersonerna ingår i nätverk med aktörer inom och utanför organisationen. Utvecklings-sammanhang som till exempel konferenser, utbildningsföretag och myndigheter är externa och kanske inte synliga i formella organisationsmallar. Viktiga översättningsarenor kan alltså befinna sig utanför organisationens struktur (Røvik 2008).

Att koppla samman olika sammanhang

När människor och handlingar ska kopplas samman kan de behöva något att förenas kring. Begreppet gränsobjekt myntades av Susan Leigh Star och James R. Griesemer (2007) i ett museiprojekt där olika intressenter skulle förenas i samma projekt. Utmaningen bestod i att hitta något att enas kring, ett gränsobjekt. Det behövdes ett verktyg som förband deras olika intressen i museiprojektet, något de kunde översätta och anpassa till sitt eget verksamhetsområde men som samtidigt kunde vara giltigt för andra.

För att kunna överskrida formella gränser kan alltså aktörerna behöva förenas runt gemensamma aktiviteter och objekt. Samarbeta och delade erfarenheter blir här en framgångsfaktor (Star & Griesemer 2007). Det är alltså gemenskapen i att arbeta med samma modell eller verktyg som kan stabilisera kvalitetsarbetet (jfr t.ex. kvalitetshjulet, eller utformandet av kommunens ”egen” modell). Idén måste materialiseras till något som alla kan känna sig delaktiga i.

Kvalitetsarbetets idéer kan framträda i texter, som till exempel strategiplaner. Texter av detta slag är dock inte entydiga, utan kan innehålla flera, kanske ibland motstridiga intressen. Ett sätt att hantera detta kan vara att försöka få olika aktörer inom organisationen att enas, att lägga samma betydelse i begrepp eller skapa verktyg som binder dem samman (Lindberg & Czarniawska 2006; Røvik 2008).

I översättningar mellan handling - text sker tolkningar och meningsskapande processer inom organisationen, så kallade redigeringar. Detta kan till exempel betyda att lärare försöker skapa mening i sitt arbete genom att redigera, i betydelsen anpassa läroplanens intentioner till sitt eget arbete. Nyckelpersonernas arbete med andra aktörer inom kommunen och förskolan blir då att anpassa idén till kommunala och lokala förutsättningar. Det kan till exempel handla om att definiera aktuella begrepp i läroplanen eller att tillsammans arbeta med en gemensam form för hur kvalitetsarbetet ska redovisas.

I Kajsa Lindberg och Czarniawskas (2006) studie av vårdkedjan menar de att kvalitetsarbetet genom samarbete kopplas till en känslomässig aspekt. Det är alltså av betydelse att känna att vi hör samman och arbetar med samma sak, kommunens behov av att skapa ”sin” modell för kvalitetsarbete, som blir betydande utifrån detta perspektiv. Latour (1998) menar att objekt (fysiska modeller) är nödvändiga för att varaktiga sociala relationer ska kunna skapas och behållas. Alltså, det finns ett behov av att alla arbetar med samma modell/kedja/hjul. Därav studeras vilka

modeller/verktyg, alltså gränsobjekt, som nyckelpersonerna kopplar samman för att stabilisera kommunens kvalitetsarbete.

För att koppla ihop handlingar och människor krävs människor som intresserar sig och agerar. Nyckelpersonerna kan fungera som sammankopplare mellan olika sammanhang i den egna kommunen. Lindberg (2002) menar att informella handlingar kan vara effektivare för kopplingar och samordning av aktörer. I den formella strukturen finns inga kopplingar mellan dem. När de kopplar sig samman över formella gränser och förenas i gränsobjekt, kan kvalitetsarbetet stabiliseras.

I fråga om institutionellt handlande är ofta de lösa kopplingar som beskrivs finnas inom översättningsmodellen, de som stabiliserar arbetet inom organisationen. De lösa kopplingarna skapas och drivs av aktörerna själva (Lindberg & Czarniawskas 2006). Lösa kopplingar är stabiliserande just för att de är lösa, därför att lösa kopplingar inte hotar den rådande strukturen. Lösa kopplingar bevarar och känner kontexten bättre, vilket underlättar kontextualiseringen (Weick 1976).

För denna studie skulle resonemanget ovan kunna innebära att nyckelpersoner som kopplar samman människa och verktyg informellt, det vill säga att de använder sig av kontakter och nätverk som inte formellt finns/anges, så finns där större förutsättningar för att stabilisera ett legitimt kvalitetsarbete. Just för att de, dels använder sig av människor i organisationen som känner till de institutionella sammanhangen, dels har ett gemensamt objekt att enas kring.

Sammanfattning

Som beskrivs i detta kapitel utgår studien från den så kallade *översättningsmodellen*, det vill säga att jag studerar hur idéer anpassas/översätts till det egna arbetet. Kapitlet visar att studiens nyckelpersoner, för att kunna agera som översättare, dels behöver ha kunskap om olika idéer och tekniker, dels kunskap om olika sammanhang. Nyckelpersonen behöver också vara någon som andra litar på.

Studiens nyckelpersoner ska arbeta med kvalitetsarbete för att förändra och utveckla förskolans kvalitet utefter MSU:s uppdrag. Detta innebär att jag studerar hur nyckelpersonerna *översätter* idén till sitt uppdrag i kommunen, hur de uttrycker att de går tillväga. Med fokus på *organisering* är alltså nyckelpersonernas handlande i fokus, vad de säger/skriver att de gör, vilket studien försöker fånga med intervjuer, observationer och producerade textdokument.

Det är handlingarna som studeras, utefter hur nyckelpersonerna talar om kvalitetsarbetet. Dessa handlingar sägs vara *institutionaliserade* i den betydelsen att handlingarna kan bygga på normer och förhandlingar som skapas mellan människorna i organisationen. Dessa institutionaliserade mönster finns inte nedskrivna i uppdrag eller planer men finns där som en betydande del av människornas handlande i vardagen.

För att idén om kvalitet genom måluppfyllelse ska kunna översättas och användas krävs en *översättare*, det är studiens nyckelpersoner som här betraktas som översättare. Det är dessa som har i uppdrag att översätta idén till sitt uppdrag i kommunen och förskolan. Att göra översättningar handlar om att flytta en idé in och ut ur olika sammanhang. Detta kräver kunskap/kännedom om olika sammanhang. För att lyckas som nyckelperson måste han/hon skapa *legitimitet* för sig och sitt arbete, det krävs att till exempel lärarna i förskolan som ska översätta idén till sitt arbete tror på idén. För att få kvalitetsarbetet hållbart krävs olika strategier av översättarna där en framträdande del kan handla om att *likrikta* kvalitetsarbetet. Nyckelpersonerna ska alltså arbeta med att stabilisera för att etablera idén om kvalitetsarbete och göra den gångbar. Hur gör nyckelpersonerna detta?

Som forskare med dessa teoretiska utgångspunkter behöver jag fundera på hur forskaren agerar som översättare i denna studie. Som forskaren är det jag som flyttar saker in och ut ur sammanhang. Jag använder till exempel teoretiska utgångspunkter som tagits ur ett annat disciplinärt sammanhang och översätter det till ett pedagogiskt sammanhang. Översättningsbegreppet flyttas alltså ur ett sammanhang till ett nytt sammanhang. Jag flyttar även sammanhang från varandra, när jag analyserar studiens olika delar i relation till varandra. En viktig aspekt här är att jag inte följer idén utan studerar hur människorna talar om eventuella översättningar. I nästa kapitel beskrivs studiens metodologiska utgångspunkter. I det kapitlet, under avsnittet analys, beskrivs hur de teoretiska begreppen som skrivits fram här används i relation till studiens datamaterial.

KAPITEL 6

METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER

Detta kapitel beskriver studiens metodologiska utgångspunkter. Inledningsvis beskrivs studiens design, urval och undersökningsgrupp. Studien omfattar olika metoder för dataproduktion såsom intervjuer, observationer och textdokument. Användningen av dessa beskrivs var och en för sig. Efter detta beskrivs hur analysprocessen gått tillväga, följt av en diskussion kring validitet. Avslutningsvis redovisas studiens etiska ställningstaganden.

Studiens design

I denna licentiatuppsats studeras kommuners kvalitetsarbete där nyckelpersonernas organisering av kvalitetsarbete inom förskolan är i fokus. Studien är genomförd inom det utvärderingsuppdrag som framställs i kapitel 4 och data producerad inom utvärderingen används, som beskrivits tidigare.

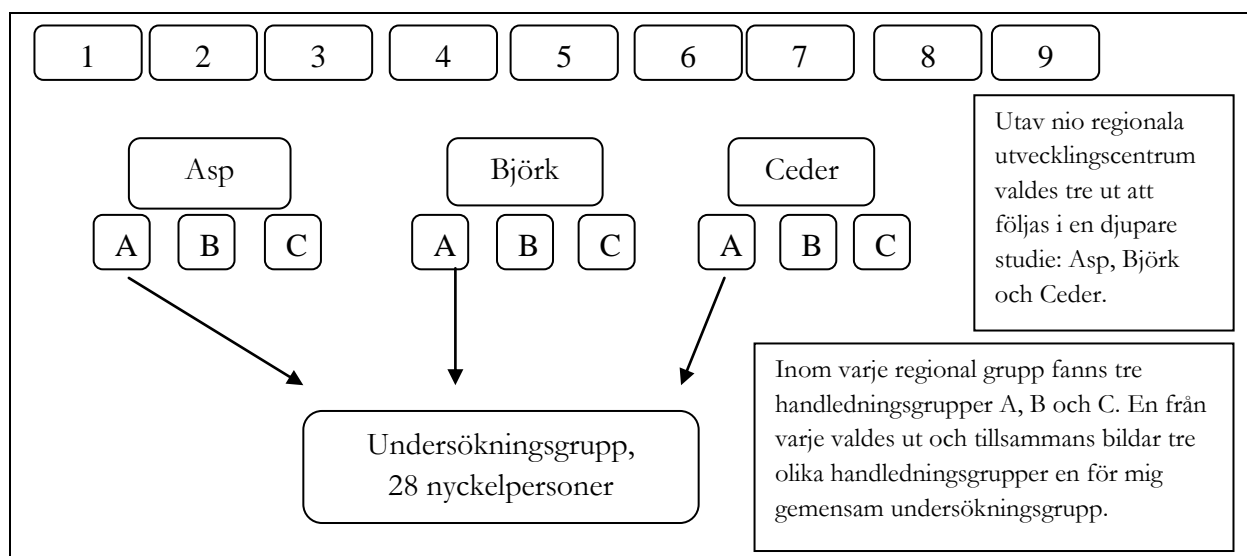
Förskolans kvalitetsarbete kan sägas inkludera olika sammanhang. Tre generella sammanhang beskrivs i inledningskapitlet: stat, kommun och förskola. I ett nationellt sammanhang finns de aktörer som bestämmer intentionerna med förskolans kvalitetsarbete. Där produceras de text-/policy-dokument som är styrande för förskolans kvalitetsarbete, detta kan dock göras i samarbete med aktörer i andra sammanhang. I kommunen finns en politisk nämnd med intentioner för kommunens förskolor. Det är inom kommunen som olika aktörer i form av tjänstemän och rektorer finns. I ett lokalt sammanhang finns förskolans barn, lärare och föräldrar. Nyckelpersonerna i studien är främst verksamma inom den egna kommunen. I studien är det, hur dessa nyckelpersoner talade och skrev om kommunens kvalitetsarbete som bildar underlag för resultatet.

Inom Myndigheten för skolutveckling (MSU) utbildningsinsats åren 2006-2007 deltog nio Regionala Utvecklings Centra (RUC). Deltagarna var utsedda till nyckelpersoner inom kommunernas kvalitetsarbete. Utbildningsinsatsen omfattade seminarier som varvades med grupphandledning (se kapitel 4). Varje kommun eller nyckelperson genomförde ett kvalitetsarbete utifrån eget valt utvecklingsområde i

kommunen. Detta arbete dokumenterades i en avslutande rapport. Föreliggande studie omfattar data från tre av nio RUC-områden. Inom dessa tre områden finns data i form av producerade *textdokument*, *intervjuer* med nyckelpersoner från kommunerna samt *observationer* genomförda vid handledningstillfällena. De tre RUC-områden som studerats på en djupare nivå har följts genom seminarieseriens samtliga delar.

Urval och undersökningsgrupp

De tre av nio RUC-områden, som valdes ut att följas på en fördjupad nivå, var geografiskt spridda över landet. Varje RUC-område omfattade cirka 30 nyckelpersoner. Inom vardera tre RUC-områden gjordes ett urval för att kunna följa en av tre handledningsgrupper. De tre handledningsgrupperna bildade undersökningsgruppen omfattande 28 nyckelpersoner från 14 kommuner (se figur 2 nedan). I föreliggande studie har sammantaget tre urval gjorts för att skapa en undersökningsgrupp på 28 personer. 1) Från varje kommun deltog två nyckelpersoner, fördelade på *nio* RUC-områden. 2) Av de nio områdena valdes *tre* områden att följas med en fördjupad studie. 3) Inom de tre områdena fanns vardera tre handledningsgrupper, där en av tre grupper valdes. Tillsammans bildades en undersökningsgrupp på *28 deltagare*. Deltagarna benämns som nyckelpersoner. Urvalen beskrivs nedan med bild och text.



Figur nr 2: Översikt av urvalsprinciper

Urval 1: Samtliga deltagare var utsedda av kommunerna som nyckelpersoner i kommunernas kvalitetsarbete. Kommunernas urval hade gjorts i samråd med MSU och var alltså urvalet för utvecklingsinsatsen. I regel valdes två personer från varje

kommun, i enstaka fall fick tre personer deltaga. I en av kommunerna deltog endast en person.

Urval 2: Nästa urval handlade om att begränsa antalet RUC-områden som skulle följas med fördjupad studie. Tre av nio RUC-områden valdes: Asp, Björk och Ceder. Valet att följa dessa tre seminarier/RUC-områden mer specifikt grundade sig på att de startade vid gemensam tidpunkt och kunde följas parallellt i tid. Urvalet tog också hänsyn till att fånga de karaktäristiska skillnaderna som finns inom de tre områdena i fråga om geografisk spridning och att storstad, tätort, glesbygd och landsbygd blev representerade.

Urval 3: I det tredje urvalet valdes en av tre handledningsgrupper inom de tre RUC-områdena Asp, Björk och Ceder. I område Asp var det en och samma handledare för samtliga grupper och handledningen genomfördes vid olika tidpunkter. Den grupp som valdes var den handledningsgrupp som stämde i tid mellan mig som utvärderare och de tider som handledaren bestämt med gruppen. Här blev endast en av grupperna aktuell. I område Björk träffades de tre handledningsgrupperna vid samma tillfällen, med olika handledare. Här var det handledarna som tillsammans resonerade kring vilken grupp som skulle följas. Här föll urvalet på den grupp med inblandade kommuner som handledarna tyckte var intressant, då spridningen var stor i fråga om kommunala förutsättningar. I område Ceder föll det avgörande urvalet på samma sätt som i grupp Asp. Bland de tider som handledarna gjort upp med sina respektive grupper, var det en grupp som passade bäst i inledningsskedet. De tre urvalen bildade undersökningsgruppen på 28 nyckelpersoner och gäller för utvärderingen så väl som för denna licentiatuppsats.

Nyckelpersonerna

Studiens undersökningsgrupp bestod av 28 nyckelpersoner från 14 kommuner. De representerade tre skilda RUC-områden och var utsedda att vara kommunens nyckelpersoner i förskolans kvalitetsarbete. Nyckelpersonerna i undersökningsgruppen hade olika befattningar i sina kommuner såsom utvecklingsledare, rektorer, kvalitetssamordnare, specialpedagoger, förskollärare, chefssekreterare. I studien hade de alla gemensamt att de representerade sin kommun som nyckelpersoner i kommunens kvalitetsarbete. Gruppen bestod av: 4 förskollärare, 13 rektorer/förskolechefer, 2 kvalitetssamordnare, 5 utvecklingsledare/sekreterare, 2 specialpedagoger, 1 planeringsledare och 1 chefsadministratör. Av de 28 nyckelpersonerna är 26 kvinnor och 2 är män.

Dataproduktion

För att ha möjlighet att fånga förskolans kvalitetsarbete behövs flera infallsvinklar och metoder som tillsammans kan belysa komplexiteten. Därav används i denna studie intervjuer, observationer och textdokument i form av rapporter från den ovan beskrivna undersökningsgruppen. Det är dock intervjuerna som utgör grunden i analysarbetet.

Nyckelpersonerna intervjuades på telefon samt observerades på seminarier och handledningstillfällen inom de tre regionerna. Vid seminarierna skrevs främst fältanteckningar, men ibland spelades även föreläsningar och gruppdiskussioner in, för att innehållet i de olika regionerna skulle kunna framträda¹⁰. Under året för utvecklingsinsatsen arbetade nyckelpersonerna med ett valt utvecklingsområde, som dokumenterades i en kommunrapport. Dessa rapporter ingår som textdokument i studiens datamaterial. Nedan beskrivs dataproduktionen inom de olika metoderna.

Intervjuer

De 28 nyckelpersonerna intervjuades vid utbildningsinsatsens start. Nyckelpersonerna fick tillgång till intervjufrågorna cirka två veckor innan intervjutillfället. Intervjuerna genomfördes via telefon och varade från 30 minuter till 70 minuter per intervju, merparten varade i cirka 45 minuter. Intervjuerna spelades in digitalt via telefon hösten 2006 och transkriberades till text under våren 2007.

Intervjuerna bestod av öppna frågor med följdfrågor (bilaga 1). De behandlade områdena: nyckelpersonernas förväntningar på utbildningsinsatsen, olika begrepp inom kvalitetsarbetet, kommunens kvalitetsarbete idag, valt utvecklingsområde samt kompetensutveckling i kommunen genom deltagande i satsningen. Intervjun fokuserade på förväntningar av utvecklingsinsatsen och ska ses som en beskrivning av utmaningar och hinder, som nyckelpersonerna ansåg att de mötte i sitt pågående kvalitetsarbete.

Eftersom intervjuerna gjordes per telefon, kan man ifrågasätta om mötet mellan intervjuare och den intervjuade aktören blev tillräckligt personligt för att få igång ett samtal och ta del av de funderingar som den intervjuade personen hade om kvalitet och kvalitetsarbete i förskolan. Det var därför viktigt att ha träffat nyckelpersonerna vid tre tillfällen tidigare, då detta kunde kompensera bristen på fysisk

¹⁰ För en utförlig beskrivning av de genomförda seminarierieterna hänvisas till delrapporten av utvärderingen (Lager 2008).

närvaro till den intervjuade under själva intervjun. Redan i inledningsskedet av utbildningsinsatsen presenterades vad jag som utvärderare gör och varför, hur de kommer att följas med intervjuer och observationer och om de etiska riktlinjerna för forskningen (se senare avsnitt i detta kapitel). Vid tiden för intervjun hade de alltså träffat intervjuaren vid olika tillfällen och fått information samt även mötts vid observationstillfällen. Detta kan ha bidragit till att de pratade mer obehindrat vid intervjun i telefon. De kunde även i intervjuerna referera till handledningstillfället eller ett seminarium, där de visste att jag deltagit, och på så sätt se till att intervjuaren följde med i deras resonemang och beskrivningar av deras arbete. Detta kan ha bidragit till att mötet mellan intervjuaren och den intervjuade blev personligt och öppet.

Observationer

Samtliga handledningstillfällen för undersökningsgruppen observerades. Vid handledningstillfällena förde jag som observatör fältanteckningar och samtalen spelades in digitalt. Varje RUC-område fick i genomsnitt tre timmars handledning per tillfälle, 3-4 gånger under året för utvecklingsinsatsen, vilket gav ett inspelat material på cirka 30 timmar. Samma nyckelpersoner intervjuades och observerades.

Dataproduktionen från observationerna användes som bakgrunds- och fördjupningsmaterial till intervjuerna och analyserades i relation till den tematisering av problemområden som gjordes av intervjuerna (se avsnitt om analys senare i detta kapitel). Samtalen i observationerna används för att fördjupa och ge ytterligare förståelse till det nyckelpersonerna beskrev kring kvalitetsarbetets organisering. Eftersom cirka 10 personer träffades vid handledningstillfällena och samtalade i timmar, kan det vara svårt och tidskrävande att transkribera dessa samtal. Inspelningarna har lyssnats igenom flera gånger, fältanteckningarna lästs och reflektioner skrivits ner. Det som var intressant för intervjuerna har analyserats och på så sätt kompletterat och fördjupat dessa. Fältanteckningarna har även använts för att hitta rätt i de omfattande ljudfilerna. Relevanta delar av observationsmaterialet, i relation till intervjuerna, är transkriberade och analyserade.

Här kan man reflektera över hur observatören påverkade handledningstillfället med sin närvaro. Anteckningar fördes och inspelningar på cirka 3 timmar gjordes på ett digitalt fickminne – ett ljudlöst och diskret tillvägagångssätt. Observatören satt vid sidan om för att ej ”störa”. Det kan inte bortses från att observatören påverkade samtalet, men troligen vände sig deltagarna med tiden och bortsåg från min när-

varo, då handledningen pågick vid flera tillfällen under cirka ett år och samtliga handledningstillfällen observerades.

Textdokument

I denna studie ingår som textdokument de avslutande kommunrapporter som skrevs av nyckelpersonerna över sitt genomförda utvecklingsarbete. Dessa rapporter är tänkta att länka samman nationella och kommunala intentioner med förskolan samt beskriva det utvecklingsarbete som genomfördes under utvecklingsinsatsen. Textdokumenten analyserades främst för att studera vad nyckelpersonerna lyfte fram som väsentligt i arbetet med förskolans kvalitet. Jag menar, att det i dessa dokument ska kunna utläsas olika aktörers ambitioner och intentioner med förskolan. Detta genom att ställa frågor till texterna utifrån studiens syfte och frågeställningar.

Hur dessa textdokument analyseras beskrivs nedan under avsnittet analys, där det också redogörs för hur analyserna av de tre metoderna gått till, och hur dessa delar tillsammans bildar studiens resultat.

Metoddiskussion

Metoddiskussionen behandlar studiens urval, dataproduktion och kombination av olika metoder. Då utvärderingsuppdraget består av ett omfattande datamaterial har urvalen för denna studie varit viktiga, och dessa har beskrivits tidigare i detta metodologikapitel.

Då det övergripande syftet för studien är att vinna kunskap om nyckelpersoners organisering av kvalitetsarbete i förskolan, är det relevant att genom intervjuer fråga nyckelpersonerna om det kvalitetsarbete som enligt dem pågår. Precis som Czarniawska (2009) påpekar, kan en berättelse genom intervju ge mer än att studera en formell mall om hur arbetet är organiserat, där en utgångspunkt är att människor faktiskt har något att säga om den verksamhet de arbetar i. Lindberg och Czarniawska (2006) menar att genom att försöka kartlägga processer inom en organisation visas ofta den ideala tanken av hur arbetet *ska* genomföras. Egna berättelser från inblandade säger mer än den uppgjorda modellen, kedjan.

Studien innehåller även andra dataproduktioner som kompletterar och hjälper till att ge svar på de mer precisa frågeställningarna om kvalitetsarbetets aktörer och översättningar.

Inom samhällsvetenskaplig forskning är det vanligt att man använder flera ansatser och metoder för att förstå och tolka det som sker i olika sociala praktiker. Komplexa områden som organisationer, institutioner och kvalitetsarbete kräver en varierad uppsättning av teorier och metoder för att kunna studeras. Man kan likna det vid en verktygslåda, där olika verktyg används för olika problem. De olika teorierna och metoderna ska med andra ord hjälpa till att belysa frågan/problemet fast på skilda sätt och från olika perspektiv.

I denna studie används ”mixed methods” eller ”multi methods”, som Louis Cohen, Lawrence Manion och Keith Morrison (2007) uttrycker det, för studiens dataproduktion. Tidigare i detta kapitel har beskrivits hur intervjuer, observationer och textdokument använts. Var för sig skulle de kunna bilda tre olika studier. Dessa metoder har valts som komplementära för att ge svar på forskningsfrågorna. Fördelen med detta är möjligheten att belysa problemet med hjälp av olika metoder, där frågan styr valet av metoder istället för att fastna i dikotomier av vilka teorier och metoder som är komplementära eller inte. Samtidigt är det i forskningsprocessen viktigt att vara medveten om samt att belysa koncensus mellan olika teorier och metoder (Ball 2006). Även om jag i studien har en öppenhet mot att kombinera teorier och metoder, så görs det inte oreflekterat, utan överväganden om teoriernas och metodernas förmåga att vara komplementära är medvetet genomfört.

Problematiken med att använda olika metoder är att dessa kan ”röra till” och medföra att man tappar fokus. Från början har det varit klart att olika metoder skulle användas, och under arbetets gång har frågan varit, hur dessa kan användas tillsammans. Detta har bidragit till en ökad medvetenhet och på så sätt även bidragit till att bevaka de brister som skulle kunna uppstå vid hanterandet av flera metoder. Under arbetets gång har det blivit tydligt, att de olika metoderna beskriver en mer nyanserad bild av området än vad bara en av metoderna skulle göra. Det som inte fångas av den ena metoden kanske fångas av en annan. I intervjuer är det till exempel ett samtal mellan två personer, intervjuaren och den intervjuade. I observationerna som genomförts är det ett samtal mellan cirka 10 personer under längre tid, vilket skulle kunna bidra till ett mer utvecklat samtal med fler perspektiv och tankar.

När det gäller intervjuer finns det risk för en viss obalans i maktförhållandet mellan intervjuare och den intervjuade. Intervjuerna genomfördes på uppdrag av MSU, som var en statlig myndighet, och den intervjuade representerar sin kommuns

kvalitetsarbete. Det finns anledning att tro att den intervjuade valde sina ord i förhållande till olika makthavares intressen och även hade en rädsla att "svara fel" om man "går för långt" eller blir för detaljerad i sitt resonemang.

För att stärka validitet och reliabilitet i intervjuerna, så genomfördes först en testintervju med en rektor i ett RUC-område som inte omfattas av den fördjupade studien. Utifrån erfarenheter av den intervjun, justerades några frågor för att förtydliga men främst formulerades följdfrågor. Det är en balans som intervjuare att avgöra hur öppna frågorna ska vara och på vilket sätt följdfrågor bidrar till att bevara öppenheten eller möjligen sluter samtalet. Detta kan vara beroende av vad den intervjuade talar om. Följdfrågorna formulerades här främst för att bättre kunna följa upp intervjupersonernas svar. I första hand var intervjun avsedd för att kunna bedöma hur frågorna uppfattades, om de fokuserade på de frågor som var tänkt. Detta menar Cohen, Manion och Morrison (2007) är ett av flera reliabilitetskriterier, att man som intervjuare förvissas sig om att man talar om samma sak.

David Silverman (2005) menar i fråga om intervjuer, att det är viktigt att fråga sig själv om intervjuer med människor kommer att ge relevant information om det man vill ha kunskap om. Här menar han, att det finns stora begränsningar med vad man kan använda datamaterialet till, till exempel vad man vill kunna uttala sig om. Att använda intervjuer kräver en medvetenhet om vad yttrandena kan ge för slutsatser. Mats Börjesson (2003) påpekar vikten av att förhålla sig ödmjuk inför metoden intervju, och vad man förväntar sig få ut av det. Han ställer sig kritisk mot både ett positivistiskt tillvägagångssätt med standardiserad intervju, och ett interaktionistiskt perspektiv som ser intervju som ett informellt samtal. Han menar att båda dessa traditioner utgår från att det ligger något oupptäckt i intervjupersonens inre, som intervjuaren har möjlighet att upptäcka! Vidare menar Börjesson, att det i fråga om intervjuer är bäst att hålla isär vad intervjupersoner säger att de gör och vad de gör i handling.

Silverman (2005) anser vidare att det finns all anledning att vara försiktig när man kombinerar flera olika datametoder. Inte bara när det gäller datainsamlandet i sig utan även i analysen av datan, där olika teorier måste användas. Flera metoder kräver att man sätter sig in i många olika teorier, analyser och metoder, vilket kanske inte ger tid till de mer djupgående analyser som Silverman menar, att man bör ägna sig åt. Detta behöver inte vara ett problem, om man är medveten om vad man gör. Det bör ju bero på forskningsfrågan samt vad man tänkt uttala sig om. Det är viktigt att vara medveten om vad man gör, och i denna studie är det en för-

del att ha datamaterial producerat med hjälp av olika metoder, då det bidrar till en djupare förståelse och mer nyanserad bild.

Analys

Detta avsnitt syftar till att belysa hur analysarbetet av datamaterialet gått till utifrån studiens teoretiska ram. För analyser av det sammantagna datamaterialet användes begrepp från organisationsteori, inspirerat av nyinstitutionella perspektiv (Czarniawska 2005; Røvik 2008), främst Røviks begrepp om översättare. Analysen fokuserade på nyckelpersonerna och deras handlingar. Det var nyckelpersonernas beskrivningar av kvalitetsarbetets handlingar som var utgångspunkten.

För att få kunskap om nyckelpersonerna i kvalitetsarbetet studerades intervjuerna, observationerna och textdokumenten. Utifrån intervjuerna analyserades i flera steg de huvudteman som kvalitetsarbetet enligt nyckelpersonerna handlade om. Observationsmaterialet användes för att ytterligare belysa och lyfta fram dessa teman.

Väsentligt att studera var hur idén om kvalitet och måluppfyllelse materialiserades av nyckelpersonerna. Vad gör de det till? Detta kan finnas i deras utsagor (tal) och texter (textdokument). Vad översätts idén till? I resultatet tolkas hur nyckelpersonerna redigerade (Czarniawska 2005) och anpassade sitt uppdrag och på så sätt bidrog till stabiliserandet. Det är vad jag som forskare tolkar som översättningar som framträder som resultat, studiens nyckelpersoner uttryckte sig inte på detta sätt.

Utifrån detta kan flertalet steg urskiljas i analysarbetet:

Nyckelpersonerna – översättare

Studiens nyckelpersoner var på förhand givna, eftersom jag utgick från studiens informanter som aktörer. Nyckelpersonerna analyserades som översättare utifrån Røviks (2008) teori om translatorkompetens.

Nyckelpersonerna framträdde i förhållande till handlingar och andra aktörer i handling (Czarniawska 2005). I ett försök att skapa mening i det som hände kring dem ville nyckelpersonerna översätta och redigera, i betydelsen anpassa, MSU:s idé till sin egen verklighet. Nyckelpersonerna analyserades i relation till MSU:s inbjudan till deltagande och urval av nyckelpersoner. Följande frågeställning var här ledande:

- Vilka är de som MSU benämner som ”nyckelpersoner” och vilka möjligheter har de att agera som nyckelpersoner?

Genom att nyckelpersonerna i intervjuerna fick möjlighet att prata om och beskriva det arbete som pågick i kommunen, fick jag tillgång till en varierad uppsättning berättelser om kvalitetsarbetet i de 14 kommunerna. Resultatet av nyckelpersonerna som översättare kan förstås genom vad de gör med sitt uppdrag samt deras kontextkännedom, mandat och legitimitet. Detta presenteras i kapitel 7.

Temat

I intervjuerna som genomfördes i denna studie berättade nyckelpersonerna om sin kommuns kvalitetsarbete. De beskrev bland annat strategier, modeller och utvecklingsområden. I analysen av intervjuerna fokuserades på det som nyckelpersonerna menade *görs* i kommunernas kvalitetsarbete. Nyckelpersonerna uttryckte detta på olika sätt och i analysen studerades bland annat vad som prioriterades som viktigt av nyckelpersonernas i deras arbete. Dels i hur de själva uttryckte det i tal och dels hur det formulerades i skriftliga dokument. I detta steg av analysarbetet var följande frågeställning ledande:

- Vad är viktigt för nyckelpersonerna att tala om när det gäller kvalitetsarbetet?

Utifrån analysen av intervjuerna gjordes i första skedet en kartläggning av den problematik, som deltagarna beskrev i form av olika utmaningar och dilemman i organiseringen av kvalitetsarbetet. Dessa tematiserades i problemområden. Vid ytterligare genomläsning justerades de tematiserade problemområdena genom att vissa slogs ihop eller att nya tillkom. Denna kartläggning av problemområden skapade en bredd i datamaterialet som speglar en mångfacetterad bild av kvalitetsarbetet. När nyckelpersonerna beskrev kvalitetsarbetets handlingar, berättade de ofta om hur det var tänkt att de skulle göra, men att det inte gick på grund av olika problem, hinder eller svårigheter. En utgångspunkt för analysen var, att det som nyckelpersonerna brottades med var det som blev synligt, likväl som det som fungerade inte synliggjordes, de talade alltså inte om det som var institutionaliserat. Detta analyserades utifrån begreppen stabilisering, likriktning och legitimering (Czarniawska 2005; Latour 1998; Røvik 2008). Kapitel 8 beskriver detta.

Spänningar

Genom att studera normativa handlingar eller de sociala konstruktioner som institutioner är, kan konflikter – spänningar synliggöras. Ledande fråga här är frågeställningen:

- Vilka spänningar framstår i nyckelpersonernas utsagor?

I studiens dataproduktion analyserades nyckelpersonernas *tal om kvalitetsarbete*. Olika arbetssätt, innehåll och strategier som kommunerna har för sitt kvalitetsarbete tematiserades. I framförallt intervjumaterialet och textdokumenten synliggjordes olika spänningar inom kvalitetsarbetet. Detta presenteras i kapitel 9.

Strategier

Studiens analyser utgick inte från en formell organisationsmall utan från hur man i vardagen organiserar sig (Kärreman & Rehn 2007). Det är väsentligt för studien att inte utgå från givna mallar, utan ifrån handlingarna som nyckelpersonerna utförde, enligt hur de talade om det. Det finns olika sammanhang, som kvalitetsarbetet utfördes i, där handlingar och arenor kopplades samman och gav en mer nyanserad bild av de gränsöverskridande handlingarna som skedde i kvalitetsarbetet. Detta kan visa på gränsobjekt, som människor i organisationen förenades kring (Lindberg & Czarniawska 2006). Ledande för detta steg i analysen var:

- Vilka strategier använder nyckelpersonerna för att stabilisera kvalitetsarbetet?

Olika aktörer i olika sammanhang gör olika saker med uppdraget och detta översätts i förskolans praktik. Gränsobjekt kan ses som förenande verktyg som binder människor, verktyg och sammanhang samman. I analysen eftersöktes verktyg/objekt, som nyckelpersonerna använde. Som analysverktyg användes även Røviks translatorkompetenser (2008). Även här var det nyckelpersonernas sätt att tala om kvalitetsarbetet samt vad de uttryckte i text, som var ledande i analysen. Resultatet presenteras i kapitel 10.

Validitet

Något förenklat kan hög validitet i en vetenskaplig studie sägas handla om, huruvida vi mäter det vi säger oss mäta (Bjereld, Demker & Hinnfors 2009). Mer precist för denna studie kan validiteten innebära, att de teoretiska begreppen ska överensstämma med ”empiriska indikatorer” (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud 2009). Som beskrivits ovan är studiens teoretiska utgångspunkter vägledande i analysen. Begrepp från organisationsteori hjälper mig studera handlingar och aktörer. Enligt bland andra Silverman (2005) är det högst väsentligt att använda sig av teori i analysen av data, utan den är datan ingenting och utan data är teori ingenting. De förutsätter alltså varandra. Stephen J. Ball (2006) menar att teorin ska vara vägledande och avgörande och inom sociologiska studier är datan oanvändbar utan teori. Dessa utgångspunkter har varit ledande för mig i mitt analysarbete och lett

fram till studiens resultat. De teoretiska begreppen har skrivits fram i kapitel 5. I avsnittet ovan har begreppen kopplats till studiens empiri.

En viktig validitetsfaktor blir då kopplingen mellan licentiatuppsatsens olika delar. Det vill säga, att det finns en samstämmighet mellan det studerande problemområdet, teoretiska utgångspunkter, metodval och de teoretiska begreppens användning på datamaterialet. Metoddiskussionen samt avsnittet om analys här ovan tjänar som en framskrivning för ökad validitet i studien, att andra kan se hur jag gått tillväga.

Som beskrivs i relation till de teoretiska utgångspunkterna i kapitlet innan, så är det viktigt att fundera över, vad jag som forskare gör för översättningar. Dels översätter jag teorier om översättning och översättare till ett nytt sammanhang, dels gör jag hela tiden översättningar, när jag väljer ut delar av datamaterialet och tolkar det utifrån olika begrepp. Avsnittet ovan tjänar här som en bild av hur detta översättningsarbete gått till för att på så sätt försöka stärka studiens validitet. Utgångspunkten är att försöka förstå vad som sker i kvalitetsarbetet och på så sätt skapa mening i nyckelpersonernas handlande.

För validitet i kvalitativa studier menar Simon Wolming (1998), att studiens validitet skulle bedömas som hög om olika metoder visar samma sak. I föreliggande studie har intervjuerna varit den primära utgångspunkten, men i de andra två metoddelarna, observationsmaterialet och textdokumenten, kunde samma problematik ses och teman diskuteras och problematiseras. Därav finns en samstämmighet mellan de olika metodernas resultat, vilket kan indikera en hög validitet i studien. Validitet ska i detta sammanhang ses som kontroll av trovärdigheten i arbetet. Validiteten ska bedöma rimligheten i de tolkningar som gjorts och verka för att styrka de empiriska bevisen. Att på ett ifrågasättande sätt ständigt undersöka de resultat som framkommer, blir forskarens uppgift under hela processen (Wolming 1998).

Wolming (1998) menar vidare att validitet är starkt förknippat med kvantitativ forskning. Han menar, att en uppdelning mellan kvalitativ och kvantitativ forskning kan göras inom den pedagogiska forskningen. Detta skrivs som olika paradigmer med olika kunskapsintresse, där den kvalitativa forskningen får utgöra ett kunskapsintresse i att tolka och förstå, mer än den kanske kvantitativa forskningens mätande och bestämmande kunskapsintresse. Föreliggande studie har främst som kunskapsintresse att tolka och förstå. Studiens teoretiska utgångspunkter och dess

begreppsanvändning blir då framträdande. I relation till detta resonemang blir generalisering, eller snarare allmängiltighet, i fråga om studiens resultat intressant. Med allmängiltighet kan förstås att genom att det talas om vissa saker i intervjuer och observationer, så visas att detta går att tala om i samband med en utbildningsinsats som den MSU genomfört. Detta är intressant nog för forskning av detta slag.

Etiska ställningstaganden

Utvärderingen följer de bestämmelser, som Vetenskapsrådet anger för Humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet 2002). Ett etiskt förhållningssätt är viktigt i all form av forskning och de etiska aspekterna ska beaktas genom hela forskningsprocessen. Att arbeta med data ifrån individer kräver ett försiktigt och medvetet tillvägagångssätt. Denna studie samt utvärdering har följt de etiska riktlinjerna efter de fyra huvudkrav som framhålles av Vetenskapsrådet. Hur dessa krav följts beskrivs nedan.

Nyckelpersonerna informerades i ett tidigt skede av utvecklingsinsatsen om utvärderingen enligt *informationskravet*. De nyckelpersoner som intervjuades och observerades fick ytterligare information om hur uppgifter om dem kommer att användas. Inga personnamn eller kommunnamn används enligt *konfidentialitetskravet*. I texten används fingerade namn. I studien betraktades de som nyckelpersoner i kommunens kvalitetsarbete. *Samtyckeskravet* beaktades på det sätt, att i samband med information om utvärderingen och forskningen kunde de inblandade personerna ge sitt samtycke eller uppge om samtycke ej förekom. De informerades också vid intervjutillfället om detta. Ifråga om *nyttjandekravet* så bör påpekas att studien ingick i en utvärdering av Myndigheten för skolutvecklings utbildningsinsats. Göteborgs Universitet fick i uppdrag att utvärdera denna. Det finns alltså ett syfte att använda resultatet till mer än forskning. Detta presenterades och informerades om i ett tidigt skede. Dataproduktionen innefattar dels utvärderingen av utbildningsinsatsen och dels forskning vid universitetet. Båda dessa delar följer de etiska riktlinjerna på samma sätt. Var och en hänvisades till ansvariga för utvärderingen vid Göteborgs universitet gällande frågor om hur uppgifterna hanterades.

KAPITEL 7

NYCKELPERSONERNA SOM ÖVERSÄTTARE

Detta kapitel handlar om studiens nyckelpersoner och beskriver några olika uppdrag de kan ha. Att vara utsedd till nyckelperson i kommunens kvalitetsarbete kan till synes vara en likartad uppgift. Det finns dock ingen beskrivning av vad det ingår för arbete som nyckelperson, utan de kan ha olika arbetsuppgifter i olika kommuner. Vilken position och mandat de har för att agera som nyckelperson och att driva kvalitetsarbete ser också olika ut för studiens deltagare.

Varför ges nyckelpersonerna i denna studie ett eget resultatkapitel? Nyckelpersonerna kan på ett sätt anses vara givna, eftersom de redan är utsedda av kommunen och Myndigheten för skolutveckling (MSU). För att kunna studera nyckelpersonernas kompetens och betydelse i kvalitetsarbetet bör det dock, anser jag, studeras närmare vilka de är, vad de har för mandat att agera och vilka förutsättningar de har att legitimera och stabilisera kvalitetsarbetet. Därav beskrivs nedan, utifrån den undersökningsgrupp som presenteras i metodkapitlet, vilka personer kommunerna satsar på och hur de arbetar i kommunen med sitt uppdrag som nyckelperson.

Kapitlet visar inledningsvis, vilka som deltar som nyckelpersoner i studien. Därefter visas exempel på deras arbete. Nyckelpersonernas tal om sitt agerande analyseras vidare utifrån Røviks (2008) översättarbegrepp med fokus på olika kompetenser som översättare, till exempel mandat, legitimitet och kontextkännedom.

Vilka personer satsar kommunerna på?

Nyckelpersonerna är utsedda av den egna kommunen för att genom utbildningsinsatsen *Kvalitetsarbete i förskolan* vara de som utvecklar kommunens kvalitetsarbete. Vilka de är, vad de har för yrkesbakgrund och utbildning ser olika ut. Genom att utse två personer visar kommunen vilka de satsar på som drivande och ledande av kvalitetsarbetet. Så här står det i MSU:s inbjudan till kommunerna om deltagande:

Målgrupp

Seminarieserien riktar sig till nyckelpersoner i kommunen som har ett ansvar för utveckling av kvalitetsarbetet i förskolan. Det kan exempelvis vara utvecklingsledare, rektorer, förskolechefer eller pedagogisk personal med ett särskilt kvalitetsutvecklingsansvar (Myndigheten för skolutveckling 2005).

Av utdraget ovan ser vi att som nyckelperson exemplifieras utvecklingsledare, rektorer och pedagogisk personal. Det står också, att nyckelpersonerna ska ha ansvar för utvecklingen av kvalitetsarbetet. Detta kan tolkas som att de två nyckelpersonerna ska representera olika yrkeskategorier, till exempel en utvecklingsledare och en förskollärare. Detta blir relevant att ställa i relation till de nyckelpersoner som kommunerna valt att satsa på. Tabellen nedan visar en enkel uppställning av studiens nyckelpersoner utsedda att driva kvalitetsarbetet i sin kommun. Dessa aktörer har alltså kommunerna utefter MSU:s inbjudan valt att utse till nyckelpersoner. Vad de har för anställning i sin kommun visas nedan:

Förskollärare	<i>Ulla, Ulrika</i> , Anna, Kerstin	4
Rektor/förskolechef	<i>Pia, Petra</i> , Gunilla, Britt, Birgit, <i>Caroline, Cecilia, Malin, Margit</i> , Inger, <i>Elisabeth, Elvira</i> , Katrin,	13
Kvalitetssamordnare	Johan, Ivar	2
Utvecklingsledare/ sekreterare	Agneta, Gudrun, <i>Lotta, Lena</i> , Berit	5
Specialpedagog	<i>Sofia, Siv</i>	2
Planeringsledare	Fredrika	1
Chefsadministratör	Jeanette	1
	Summa nyckelpersoner:	28

Figur nr. 3: Figuren visar nyckelpersonerna, deras befattningar och vilka de hör samman med. De nyckelpersoner som är från samma kommun börjar på samma bokstav, till exempel **U**lla och **U**lrika. De namn som är markerade med *kursiv* stil visar när nyckelpersoner från samma kommun tillhör samma yrkeskategori.

Av studiens sammanlagt 28 nyckelpersoner är 13 rektorer/förskolechefer, 2 kvalitetssamordnare, 4 förskollärare, 2 specialpedagoger, 1 planeringsledare och 1

chefsadministratör. Figuren visar också hur nyckelpersoner hör ihop i par¹¹ (genom första bokstaven i namnet, till exempel Ulla och Ulrika) från kommunen, vilket ger möjlighet att studera huruvida de tillhör samma yrkeskategori eller ej.

Figuren visar, att i hälften av kommunerna kommer nyckelpersonerna från samma yrkeskategori. Rektorer arbetar i flera fall i par. Så gör även specialpedagoger, förskollärare och utvecklingsledare i ett fall vardera. Utvecklingsledare ges i andra fall möjlighet att arbeta med rektor eller förskollärare. Johan och Jeanette har olika arbetsuppgifter inom förvaltningens organisation, och ingen av dem är organisatoriskt nära förskolan.

Detta kan tolkas som att nyckelpersonernas spridning över yrkeskategorier inte är stor. Det ser snarare ut som att de oftare representerar samma yrkeskategori inom den egna kommunen (se *kursiv* markering i figur 3). Rektorer är en grupp, som flera kommuner valt att satsa på i denna utbildningsinsats.

Enligt MSU och kommunen är nyckelpersonerna ansvariga i sin kommuns kvalitetsarbete. Nyckelpersonerna hanterar detta uppdrag på skilda sätt och ges olika mandat att vara en översättare (Røvik 2008). Vi ska se exempel på detta i nästa avsnitt.

Kommunens nyckelpersoner som översättare

I detta avsnitt är avsikten att visa, hur arbetet som nyckelperson kan te sig olika. De är alla utsedda till nyckelpersoner och ska genom deltagandet ha ansvar i sin kommuns kvalitetsarbete. Resultatet nedan visar hur olika det kan bli.

Det finns de nyckelpersoner som har ett tydligt uppdrag i kvalitetsarbetets organisering, till exempel Johan. Som kvalitetssamordnare är Johan ansvarig för kvalitetsarbetet inom förvaltningen och sina arbetsuppgifter beskriver han så här:

Johan - Så att man kan väl säga att jag har lite olika roller eller uppgifter. Dels kanske man ska, på nåt sätt ska jag ju samordna kvalitetsarbetet uppåt och neråt osv då. Men även nån form av styrning av kvalitetsarbetet, att gå in och, eller på nåt sätt, även lägga fast att så här ska vi ändå jobba på nåt sätt. Och sen blir det nån form av servicefunktion också då, att man ska serva enheterna kanske med, vi genomför enkäterna kanske här centralt och att dom får sina resultat osv då så att säga, så att dom inte själva ska behöva göra det

¹¹ I en av de deltagande kommunerna deltog tre personer: Britt, Birgit Berit. I en annan kommun deltog endast en person: Fredrika.

jobbet så att säga då. Vi tar fram mallar osv. Vi lägger upp tidsplan och så där och sen nå form av stödande funktion då, att skolledare ska kunna vända sig hit då och få, om dom känner att dom behöver hjälp i sitt kvalitetsarbete så ska man kunna vända sig hit och få hjälp då. (Citat från intervju)

Johan talar om sitt uppdrag att samordna, styra, serva och stödja kvalitetsarbetet. Som kvalitetssamordnare är Johan ledande och stödande av kvalitetsarbetet i förhållande till rektorer, utvecklingsledare och lärare i förskolan. Uppdraget i kommunen innehåller flera delar och gör honom till en central aktör i de processer som handlar om kvalitetsredovisningens skrivande och hur underlaget till denna samlas in. Johan stöttar med olika verktyg som till exempel mallar och enkäter.

Johan som översättare innebär, att han från sin position organiserar kvalitetsarbetet och erbjuder sen service neråt i organisationen till dem som ska arbeta med de planer och verktyg han fastställer. Detta kan tolkas som att kvalitetsarbetet i Johans kommun utgår från en rationell modell som styrs uppifrån i organisationen och uttrycks som ett top-down-perspektiv. Detta kan även tolkas som att Johan som översättare inte har så mycket kontakt med lärarna i förskolan. Istället har han en övergripande blick över förvaltningens kvalitetsarbete. Johan har mandat att styra och till sitt förfogande har han olika verktyg som enkäter, mallar och tidsplan.

Det finns också utvecklingsledare som har ett tydligt ansvar i kvalitetsarbetet. Detta varierar dock från kommun till kommun, vilket uttalat ansvar de har. Utvecklingsledarens uppgift i kvalitetsarbetet framträder ofta i förhållande till kompetensutvecklingsinsatser. De finns också som resurs till förskolorna i arbetet med att förtydliga uppdraget, målarbetet och utvärderingen av verksamheten. Utvecklingsledare Gudrun beskriver sitt arbete så här:

Gudrun – Som utvecklingsledare då så känner jag ju att det är jätteviktigt, för mig att bedriva detta arbete så att det blir ett bra kvalitetsarbete och framförallt skulle jag vilja trycka på att det blir tydligt. Jag är mycket för det så att säga att det ska bli tydligt för dom jobbar ute i verksamheten

Intervjuare – Vad är det som behöver bli tydligt?

Gudrun – (suck) Ja att det inte blir ett papper som kommer ”nu skickar dom nåt nytt från kommunen” och ”nu ska vi jobba med det” utan att det blir den där processen, att man känner sig delaktig. För att jag tror aldrig man kan nå utveckling om inte, jag menar det är ju så som vi pedagoger ser när vi jobbar med barn: om inte barnen är delaktiga och förstår varför och, och man jobbar med en viss sak och vill utveckla ett område och tycker att det är viktigt för mig själv, då blir jag inte speciellt delaktig och då bryr jag mig inte va. (Citat från intervju)

Gudrun talar här om tydlighet och delaktighet. Hon beskriver bland annat sitt arbete med att förtydliga uppdraget för förskolan. Detta är en av hennes arbetsuppgifter som utvecklingsledare, att arbeta med förskolans lärare i syfte att förtydliga uppdraget och göra dem delaktiga i kvalitetsarbetet. Som utvecklingsledare arbetar Gudrun främst mot enheterna, med rektorer och lärare i förskolan, med att tydliggöra det uppdrag, som förskolan har.

Utvecklingsledaren som nyckelperson kan tolkas vara en översättare som agerar på och förbinder flera arenor. Utvecklingsledaren rör på sig och förbinder människor och verktyg i kvalitetsarbetet. Utvecklingsledaren som översättare når flera andra aktörer, och de har ett tydligt samarbete med lärare och rektorer.

Som motsats till Johans och Gudruns tydliga uppdrag i kvalitetsarbetet, visar sig Ulrikas och Ullas deltagande inte alls ha med kommunens övergripande kvalitetsarbets utveckling att göra. Deras uppdrag är snarare att utveckla arbetet på den egna avdelningen, på förskolan/i förskoleklassen de själva arbetar i. Det handlar om att delta för att just deras del av kommunen ska utvecklas i kapp med övriga kommunen. Ulrika och Ulla är anställda lärare i förskola/förskoleklass. Ulrika beskriver uppdraget i utbildningsinsatsen så här:

Ulrika – Det känns otroligt viktigt att vi är med i projektet.

Intervjuare – Vad tror du kommer, vad tror du det kommer att leda till?

Ulrika – Att vi blir mer jämställda med förskolorna inne i samhället.

Intervjuare – Ok.

Ulrika – Ja, det tror jag. Och jag tycker liksom om man pratar glesbygd så känns det ju väldigt viktigt för jag menar bara för att man bor ute i en by så ska ju inte kvaliteten vara sämre i förskola och skola. (Citat från intervju)

Ulrika talar här om vikten av jämställdhet inom kommunens förskolor, tätorten respektive byarna. Ulrika menar här att oavsett tätort eller glesbygd ska förskolorna vara likvärdiga. Detta kan tolkas som att likvärdighet mellan kommunens förskolor bara kan uppnås genom utvecklingsarbete på just deras förskola. Ulla, den andra nyckelpersonen i kommunen berättar här hur hon och Ulrika ”hamnat” i utbildningsinsatsen:

Ulla – Jaa, jag trodde nog att vi skulle få hjälp, för från början så trodde jag att vi skulle förmedla det här till fler förskolor, eftersom det bara var vi som gick, att det var någon form av ”mission” (skratt) jaa, men det var det ju inte.

Intervjuare – Ni har ju ett spridningsuppdrag?

Ulla – Nja, så uppfattade inte jag det, utan då trodde jag att det var för skolorna i byarna och då skulle det bli ¹²XXX och XXX, men nu har jag pratat då med gamla rektorn som anmälde det här och då var det ju bara för oss.

Intervjuare – Ok.

Ulla – Men sen vet inte jag vad liksom avsikten ifrån, ja den här utbildningen är

Intervjuare – För ni var inte inblandade från början du och Ulrika, det var så det var?

Ulla – Ja precis utan det var X och X då som var rektorer, men X hon hoppade ganska snart tydligen och då, eh, jag hade framfört lite av den här diskussionen till rektorn innan så det var förmodligen därför då som han tyckte att då var det ju bra om Ulrika var med, eftersom dom jobbar tre stycken där nere, två är utbildade och en är barnskötare och det är inget ont i det, men samtidigt så är det här pedagogiska tänket som jag är ute efter som jag inte riktigt visste om det fanns. Då tror jag att det var X avsikt eftersom han inte har jobbat i, han har bara lämnat sina barn på dagis som han säger, han brukade reta mig och säga: ”om du inte är snäll nu så säger jag dagis” (skratt).

Intervjuare – Ok, men du vet då inte hur dom har tänkt på förvaltningsnivå när dom skrev på det här?

Ulla – Näe.

(Citat från intervju)

Ulla talar om att som nyckelpersoner har hon och Ulrika inget spridningsuppdrag i kommunen. Deras uppdrag är inte för kommunen i stort, utan för just deras by som bland annat saknar behörig personal. Ulrikas och Ullas uppdrag i kommunens kvalitetsarbete är begränsat till den egna avdelningen. De har heller igen befogenhet som lärare att driva kommunens kvalitetsarbete. De har ersatt två rektorers platser och det blev just Ulrika och Ulla, dels för att de själva är intresserade av frågorna, dels för att ökad kompetens behövs just på deras avdelningar.

Ulrika och Ulla kan inte vara översättare för kommunen i stort men just för deras förskola/skola. De har inget mandat att påverka kommunen i stort, det är enbart deras egen verksamhet som är i fokus. Men vad kan de göra? Enligt utdraget kan den låga kvaliteten i byns förskola/förskoleklass bero på obehörig personal, men deltagandet i denna satsning kan inte innebära, att Ulla och Ulrika kan anställa behörig personal.

¹² Kommunnamn eller personnamn i citaten markeras med (xxx).

Exemplen med Johan, Gudrun, Ulrika och Ulla visar på skilda förutsättningar i att vara nyckelpersoner i sin kommuns kvalitetsarbete. De har olika resurser att tillgå i stabiliserandet och legitimerandet av kvalitetsarbetet. Detta kan tolkas vara avgörande för huruvida de kan översätta MSU:s intentioner, så att kvalitetsarbetet etableras och stabiliseras i kommunen. Ulrika och Ulla har ingen utom varandra att samarbeta med. De har heller inga direkta verktyg att ta till. Johan och Gudrun har verktygen och kontakterna och använder dem. Nedan följer andra exempel på nyckelpersoner.

Ifrån en av kommunerna deltar två specialpedagoger med uttalat uppdrag som nyckelpersoner. Så här beskriver Sofia det:

Sofia – Förutsättningarna är ju att jag ingår i den här gruppen då och att det finns, att man har satsat på det från politiskt håll då. Det är ju liksom grunden, att man får tiden även om man då inte kan prioritera sin tid då så att det blir så bra som jag skulle vilja, men alltså, förutsättningen finns ju och dom är väldigt noga tycker jag, våra politiker och våran förvaltning då att dom vill ha specialpedagog, vi, vi som jobbar i den här gruppen att vi ska få fortsätta med det

Intervjuare – Mm.

Sofia – Om man ser det, en vinst i att det är vi nära verksamheten, det kan jag känna ibland när vi är inne på seminarier och handledning att det är ju, dom flesta är ju utvecklingsledare eller rektorer som ingår i insatsen, deltagarna, men jag känner att det är en poäng med att det är vi som jobbar närmare verksamheten och att vi har ett, där har vi faktiskt ett tydligt uttalat uppdrag, att jobba och driva den här kvalitets, det här kvalitetsarbetet.

Intervjuare – Ja just det.

Sofia – Det tycker jag är en poäng. (Citat från intervju)

Sofia är specialpedagog i sin kommun, och ifrån kommunpolitiskt håll är det tydligt uttalat att specialpedagogerna ska vara nyckelpersoner i kvalitetsarbetet. Sofia menar, att det är viktigt för deras arbete, att uppdraget är uttalat från nämnd och förvaltning. Sofia menar också, att det är en fördel för dem som specialpedagoger, till skillnad från andra deltagare i utbildningsinsatsen, att de arbetar närmare verksamheten, det vill säga lärarna i förskolan.

En tolkning av Sofia som nyckelperson i kvalitetsarbetet är, att hon blir en översättare i andras ögon, eftersom hon har uppdraget från kommunpolitikerna att agera och driva utveckling. Det är dock ingen självklarhet att detta legitimerar

hennes hos lärarna i förskolan. Här är det snarare, som Sofia själv uttrycker, kännetecknet om arbetet i förskolan som ger henne legitimitet.

Utav tabellen ovan ser vi att flera rektorer deltar. Nyckelpersonerna representerar övervägande denna grupp, dock benämns de olika, det vill säga rektor eller förskolechef. Här visas två olika exempel. Först beskriver Katrin hur hon som rektor kan vara nyckelperson i kvalitetsarbetet:

Intervjuare – Nu när du får gå den här utbildningen, eller den här satsningen görs, hur ser du på din roll i kvalitetsarbetet i kommunen på grund av det, kommer det att förändra din roll i kvalitetsarbetet tror du?

Katrin – Jaa det tror jag, absolut men hur, det vet jag inte, inte än. Men i och med att vi har ledningsgrupp med alla rektor, vi rektorer och förvaltningschefen så kommer jag att ta upp dom här bitarna, där vi gör utveckling.

Intervjuare – Just det.

Katrin – Då kommer jag att diskutera det med andra, helt klart. Ja så på den nivån kommer vi att diskutera det här och ta upp det vi har fått, eller jag har fått med mig.

Intervjuare – Anser du att ni har bra förutsättningar för att starta upp eller bedriva eller utveckla ett systematiskt kvalitetsarbete?

Katrin – Ja, det tycker jag, det tycker jag. Alltså, vi som nu är rektorer här, vi är, vi står väldigt nära varann, vi stöttar varann inom alla områden om jag säger så. Vi tar också upp det som vi tycker har fungerat bra i olika arbeten också i det här systematiska arbetet, och försöker och delge varandra. (Citat från intervju)

Katrin talar om den ledningsgrupp hon ingår i tillsammans med andra rektorer i kommunen samt förvaltningschefen. I den gruppen kan hon tala om kvalitetsarbete. Hon ser också gruppen som stöd och hjälp. Katrins roll som översättare kan tolkas som att i hennes kommun är det rektorn i samarbete med förvaltningschefen som har mandat att driva kvalitetsarbetet. Hon har stora möjligheter att i och med deltagande i insatsen driva utvecklingen i sin kommun.

Elisabeth är också rektor och berättar om de förutsättningar hon har för att lyckas utveckla kvalitetsarbetet i sin kommun:

Elisabeth – Ja, och vi har ju möten en gång i månaden där vi tänker lägga sånt här. Vi gjorde det förra månaden första gången då för att vi kände väl det, att det här måste landa hos oss själva. För det gäller då att vi inte går ut och blir lite halvflummiga så det inte blir ett bra resultat.

Intervjuare – Näe.

Elisabeth – Och det kommer vi fortsätta göra och jag kommer att, när jag får lite grand på det, och använda min närmaste kollega här i norra området. Hon är också jätteintresserad. Så det är på det sättet vi får flytta utåt. Sen har det ju väldigt mycket med att göra alltså, hur mycket plats tar jag hos min områdeschef till detta och hur intresserad är min områdeschef? För annars kan vi sitta där och jobba i vårt lilla rum som förskolchefer. Det funkar inte utan vi måste ha ett stöd uppifrån.

Intervjuare – Ja.

Elisabeth – Absolut och jag menar vi har ju blivit utplockade till det här uppifrån och det gör ju att jag måste förmedla där också, och förväntar ju mig att få, ja lite frågor och lite hjälp i det här va. Så där gäller det för oss att blanda in dom. (Citat från intervju)

Elisabeth menar, att hon som rektor måste ha stöd från sin områdeschef för att hon som nyckelperson ska kunna utveckla kvalitetsarbetet. Hon talar också om, att det är viktigt att innehållet blir tydligt för henne själv för att hon ska kunna sprida det vidare i kommunen. Eftersom hon blivit utsedd ”uppifrån” förväntar hon sig även stöd därifrån.

Elisabeths roll som översättare kan tolkas avgörande beroende på områdeschefen. Även om hon själv utvecklas, så kan det inte spridas vidare utan hjälp och stöd uppifrån. Hon menar också att de måste driva kontakten med områdeschefen själva, inte bara förvänta sig den. Områdeschefen är alltså den som kan avgöra om Elisabeth lyckas som översättare i kommunens kvalitetsarbete.

En planeringsledare finns bland studiens nyckelpersoner. Fredrika beskriver här vad det är för slags tjänst:

Fredrika – Ja, jag jobbar som planeringsledare för förskolorna i XXX.

Intervjuare – Och vad betyder det?

Fredrika – Det betyder att jag, (skratt) jaa...

Intervjuare – Jag har inte hört den benämningen innan.

Fredrika – Nä, alltså det är så här, att jag har tidigare jobbat, i grunden är jag förskollärare, har jobbat som samordnare i många år. Och sen, alltså för förskolorna, sen har jag även vikarierat som rektor för ett förskoleområde och nu är jag alltså planeringsledare. Och den här tjänsten håller på och görs om, för att jag har tagit över efter en kvinna som har gått i pension. Vad det tidigare inneburit är att man håller koll på, alltså befolkningsutveckling och så vidare för att se att man har rätt antal platser i förskoleområdet så att man inte öppnar för många avdelningar och inte för få avdelningar, och mycket sånt här som har med, vad ska man säga, distanser och speciallösningar och göra och så.

Intervjuare – Ja.

Fredrika – Och vad tjänsten mer ska bli nu är, ju mot utveckling, mer utveckling av förskolorna. (Citat från intervju)

Fredrika berättar, att hon tidigare arbetat som förskollärare i förskolan och senare som samordnare. Hon har även vikarierat som rektor men har nu en tjänst som planeringsledare. Denna tjänst har hon nyss övertagit och den planeras att göras om till en tjänst som mer innefattar att driva utvecklingsarbete. Idag handlar den främst om att planera för platsbehov.

Fredrikas roll som översättare kan i dagsläget tolkas som begränsad, då hon inte har något ansvar för kvalitetsarbetet. Dock har Fredrika en god inblick i förskolornas arbete, och med andra uppgifter i sin tjänst skulle hon kunna bli en nyckelperson i förskolornas kvalitetsarbete. Idag handlar det främst om kvalitet i förhållande till närhetsprincipen och tillgänglighet.

Sammanfattande analys av nyckelpersonerna som översättare

Resultaten visar, till att börja med, att flera kommuner har utsett nyckelpersoner från samma yrkeskategori, det vill säga att de främst representerar samma verksamhetsområden som nyckelpersoner. I några av kommunerna har man dock valt till exempel en rektor och en förskollärare. I en av kommunerna har man valt att satsa på enbart specialpedagoger. I en annan kommun satsar man enbart på lärare, eller enbart rektorer/förskolechefer. Det kan konstateras att urvalet utefter MSU:s inbjudan visar på en liten spridning av nyckelpersoner mellan olika yrkeskategorier. Detta skulle kunna betyda att översättningarna inte når förskolan, om inte lärarna engageras. Om översättningarna stannar till exempel hos rektor, har lärarna inte möjlighet att anpassa det nya arbetet i förskolan. Vi ser dock i flera fall hur utvecklingsledare och rektor arbetar tillsammans med en förskollärare, och där kan möjligheter för ytterligare översättningar skapas.

En mer framträdande aspekt av resultatet, än närheten till lärarna i förskolan, ser ut att vara hurvida nyckelpersonerna kan mobilisera resurser och skapa nätverk. Utefter tillgång på resurser och etablering av nätverk kan de använda andras kunskaper.

Enligt Røvik (2008) är det viktigt att översättaren har kunskap om olika sammanhang. Resultatet visar inte här direkt, vilken kunskap översättarna har, det visar

dock på möjligheter för aktörer inom olika områden att mötas. Där flera yrkeskategorier är inblandade, finns förutsättningar för att det skapas kunskap om varandras olika verksamhetsområden. Om detta är fallet, så borde kommuner med spridning av nyckelpersoner inom olika yrkeskategorier ha större förutsättningar att översätta idén.

Nyckelpersonerna har fått ett uppdrag i form av en idé om kvalitet och måluppfyllelse av MSU, och detta uppdrag hanterar de på olika sätt utefter olika förutsättningar och intentioner. Som nyckelpersoner ska de alltså översätta idén om ökad kvalitet genom ökad måluppfyllelse till sin kommuns förutsättningar och förskolornas arbete. Det är rimligt att anta att det finns olika, ibland motstridiga, intentioner i idén och kommunens intentioner med förskolan, vilket kan förhindra eller underlätta nyckelpersonernas arbete som översättare. Detta kan betyda att i likriktningen av kommunens arbete har nyckelpersonerna inte bara olika resurser att tillgå, de har även olika utmaningar i form av intressekonflikter eller spänningar att hantera.

Det visar sig skilja i (mandat för) vilka befogenheter nyckelpersonerna har att driva och utveckla kvalitetsarbetet i sin kommun. Detta kan betyda att en nyckelperson med mandat och myndighet har större möjlighet att översätta idén om kvalitetsarbete (Røvik 2008). Det är alltså den nyckelperson som kan realisera kommunens idé genom att få andra aktörer, till exempel lärare i förskolan, med sig i arbetet som borde lyckas som översättare. Det handlar, som nyckelperson om att få till exempel lärare att anpassa idén om kvalitet genom måluppfyllelse till sitt vardagliga arbete.

Resultatet visar att till exempel utvecklingsledare Gudrun och kvalitetssamordnare Johan är nyckelpersoner med tydligt mandat. Betydelsen av att vara organisatoriskt nära lärarna i förskolan kan legitimera arbetet och bör möjliggöra för lärarna att anpassa den nya idén till sitt arbete. Johan som kvalitetssamordnare saknar eventuellt det som Røvik (2008) beskriver som kontextkännedom. Han befinner sig organisatoriskt långt från förskolans arbete, den verksamhet som uppdragets idé ska anpassas till. Johan har alltså mandat att agera men kanske inte legitimitet hos lärarna. Utvecklingsledare Gudrun har mandat att agera, men hon arbetar främst med rektorsgruppen. I Gudruns fall kan det bli avgörande huruvida rektorerna arbetar vidare med översättningen till lärarna i förskolan.

I motsats till detta finner vi Ulla och Ulrika. Som lärare i förskolan/förskoleklassen har de god kontextkännedom om verksamheten och skulle kanske lättare kunna kontextualisera idén i sina verksamheter. De har förutsättningar att få legitimitet

hos arbetslaget, men de saknar helt mandat och befogenheter att driva kvalitetsarbete, enligt utsagorna.

Sofia som är specialpedagog uttrycker att hon har ett tydligt uttalat mandat att driva kvalitetsarbete samt en god kontextkännedom, då hon arbetar i förskolans verksamhet i nära samarbete med lärarna. Politiska beslut i kommunen gör henne trygg i rollen som nyckelperson, och hon har rätten att uttala sig inför andra. Hon kan ha goda förutsättningar att stabilisera och legitimera kvalitetsarbetet.

Att mandatet kommer ”uppifrån” framträder i analyserna av utsagorna och kan tolkas som att kommunerna, enligt nyckelpersonerna, styrs uppifrån och ned i kvalitetsarbetet (Czarniawska 2005; Latour 1998). Beskrivningen av Johan som kvalitetssamordnare speglar ett formellt uppdrag som visar på en rationell styrningskedja med en tydlig styrning ”uppifrån och ner”. Även Elisabeth och Sofia visar på detta uppifrånstyrda arbete i kommunen. I rektorerna Katrins och Elisabeths fall, är det andra som avgör, områdeschef och förvaltningschef, huruvida de är översättare som driver kvalitetsarbetet framåt. Detta innebär att någon annan måste ge dem mandatet, göra dem till översättare. Johan och Gudrun ser enligt utsago ut att vara översättare med mandat och befogenheter att agera, de kan i sitt arbete knyta folk till sig (Latour 1998). Det bör också beaktas hur nyckelpersonerna väljer att beskriva sitt arbete, resultatet bör alltså även spegla hur de väljer att tala om och beskriva sitt arbete.

I förhållande till resonemanget ovan blir lärarna Ulla och Ulrika inga översättare i kvalitetsarbetet. De saknar mandat och legitimitet, har varken verktygen eller andra aktörer att knyta till sig. Fredrika som planeringsledare har en ovanlig tjänst, i alla fall som nyckelperson i denna utbildningsinsats. Idag är hon ingen nyckelperson i betydelsen översättare men ser ut att kunna bli på sikt.

Utvecklingsledare Gudrun visar att hon interagerar med andra aktörer, knyter rektorer till sig genom sitt arbete. Vi kommer senare att se att även Johan som kvalitetssamordnare är mån om delaktighet och inflytande, där han i sin roll också ser behovet av att interagera med aktörer på andra arenor. En toppstyrd rationell modell visar sig då kunna utmanas av nyckelpersoners eget handlande i form av delaktighet, inflytande och reflektion. Men för att kunna utmana kan det vara avgörande att ha Johans eller Gudruns position och mandat som nyckelpersoner.

Kopplat till tidigare forskning inom området kvalitetsarbete så visades i kapitel 4, hur lärarna själva bör vara de viktigaste aktörerna i kvalitetsarbetet (Kvistad & Søbstad 2005; Rönnerman 2000, 2008), något som inte speglas i föreliggande studies resultat. Dock visar den tidigare forskningen även att andra aktörer kan spela roll för vilka förutsättningar som ges i form av strukturella faktorer. När nyckelpersonerna tillhör samma yrkeskategori i kommunen kan det bli aktuellt att studera hur de knyter andra sammanhang och aktörer till sig. Detta visas vidare i kommande resultat.

Sammanfattningsvis visar resultatet att studiens nyckelpersoner, enligt hur de själva talar om det, i flera fall har möjlighet att kunna översätta kommunens kvalitetskoncept i förskolans arbete. De kan fungera som en länk mellan kommunens strategier och förskolans arbete. Nyckelpersonerna har dock olika möjligheter och resurser att tillgå för detta. Resultatet visar, att det är specialpedagogerna som har förutsättningar för att lyckas som nyckelpersoner, även utvecklingsledare. Kvalitetsamordnare kan brista på grund av för dålig kännedom om förskolans verksamhet. Rektorerna är viktiga i kvalitetsarbetet men ser inte ut att kunna agera utan mandat från överordnande. Lärare är de som i detta kapitel visas ha minst framgång att agera nyckelpersoner som stabiliserar kvalitetsarbete, trots sin goda kontextkännedom gällande förskolan. Resultatet kan tolkas som, att när olika yrkeskategorier involveras inom samma kommun, skapas större möjligheter till översättningar och översättningsarenor. Det är då inte yrkeskategorin i sig som är avgörande, utan samarbetet mellan översättare och sammanhang.

Avslutningsvis kan sägas att nyckelpersonerna uttrycker, att de söker legitimitet för sitt arbete i förskolan och mandat ”ovanifrån”, från någon med högre befogenheter.

KAPITEL 8

HINDER FÖR KVALITETSARBETETS STABILISERING

Detta kapitel syftar till att beskriva det som nyckelpersonerna menar, att de möter som hinder utifrån vad de ger uttryck för som viktigt i kvalitetsarbetet. Genom att i analysen ställa sig frågan, ”*Vad är viktigt för nyckelpersonerna att tala om när det gäller kvalitetsarbetet?*” urskiljs olika hinder eller problem i förhållande till hur kvalitetsarbete kan organiseras. Analysen utgår alltså från, att det som enligt nyckelpersonerna fungerar bra i kvalitetsarbetet tycks vara för-givet-taget, det som hindrar dem är det som framträder.

Kapitlet är uppdelat i temaområden, utefter de hinder som nyckelpersonerna beskriver att de möter men också arbetar med att förbättra. Några teman är indelade i underteman. Till varje temaområde väljs beskrivande citat ut från intervjuer eller textdokument. Temaområdena analyseras utifrån bland annat begreppen likriktning, översättare och gränsobjekt utifrån hur det framträder i nyckelpersonernas utsagor.

Måluppfyllelse

Detta första temaområde belyser problematiken kring måluppfyllelse i relation till kvalitetsarbete. Som vi tidigare kunnat läsa är kvalitet enligt Myndigheten för skolutveckling (2003) detsamma som måluppfyllelse i nationella styrdokument, något som några av kommunerna har anammat, samtidigt som flera kommuner brottas med *vad* måluppfyllelse av strävansmål är. Enligt nyckelpersonerna är måluppfyllelse ett viktigt område att arbeta med. Inom temaområdet måluppfyllelse framträder olika underteman:

Måluppfyllelse av strävansmål

Detta första undertema behandlar att måluppfyllelse kopplat till strävansmål är ett utvecklingsområde i kommunerna. Att få kunskap om måluppfyllelse av strävansmål framstår som viktigt i nyckelpersonernas arbete. Vissa kommuner har kommit en bit på väg och testat olika verktyg för att arbeta med måluppfyllelse. Andra

kommuner testar sig fram med olika måldokument som innehåller både uppnåendemål och strävansmål. Johan, som är kvalitetssamordnare, säger så här:

Johan - Ja just det, sen är det ju kring måluppfyllelse, hur, det finns olika grader av måluppfyllelse då också kan man säga det är ju kanske en svårighet att bedöma hur stor, hur stor är graden av måluppfyllelse egentligen då. Så att det kan ju, i och med att, för målen i läroplanen för förskolan då så är det ju mycket strävansmål och kanske inte riktigt helt mätbara mål heller då, kanske det är svårt då, egentligen om man tänker på det här, måluppfyllelse i förhållande till nationella mål då så kan det ju, finns ju en svårighet där i att bedöma måluppfyllelsen. (Citat från intervju)

Johan talar här om, hur man kan mäta eller gradera måluppfyllelse. Särskilt problematiskt blir detta, menar han, för förskolan där läroplanen enbart innehåller strävansmål. Johan talar om att gradera måluppfyllelse. Han säger också, att målen i förskolans läroplan inte är "helt mätbara".

Detta kan tolkas som problem med hur man mäter måluppfyllelse av mål man ska sträva mot och inte uppnå. Johan uttrycker detta som ett problem främst med de nationella målen. Vidare kan detta tolkas som att kommunala mål är uppnåendemål som framstår lättare att mäta. Detta skulle kunna betyda, att det främst är de kommunala målen som utvärderas och redovisas.

Begreppsdefinition

Nästa undertema av problematiken kring måluppfyllelse handlar om att man i kommunen tillsammans behöver definiera olika begrepp och mer specifikt vad kvalitet kan innebära. Problemet som framstår i detta undertema handlar om hur olika synsätt på vad måluppfyllelse innebär. Det finns olika strategier för arbete med måluppfyllelse. Utvecklingsledaren Gudrun berättar så här om sitt arbete med begrepp:

Gudrun – Vad är kvalitet? Vad är kvalitet för oss som jobbar i ledningsfunktioner, och vad är det för vår personal och vad är det för våra brukare och vad är det för barnen, föräldrarna, vad står kvalitet för då, ibland upplever jag att det är väldigt, väldigt olika. Och det står för så många olika saker det här kvalitetsbegreppet men för mig är det ju mycket det här att, att vi då uppfyller dom här målen som finns i styrdokumentet och jag tänkte på det förut när jag satt och fundera lite på det. Dom här olika orden och vad dom står för, för mig då, så tänker jag faktiskt på det att vi har börjat här nu med, jag har börjat jobba med kvalitetsarbete med våra förskolerektorer.

Intervjuare – Ok.

Gudrun – Och då satt vi just, sist förra veckan och försökte definiera dom olika begreppen, orden, vad står dom för oss, vad står kvalitetsbegreppet för och beskrev för varandra. Och gick igenom ord för ord så, det var ganska roligt för att vi fick väldigt många olika bilder. (Citat från intervju)

Gudrun säger, att kvalitet kan innebära olika saker för olika personer beroende på yrke och funktion i organisationen. Hon menar, att kvalitet för föräldrar inte behöver vara det samma som för personalen i förskolan eller till exempel ledningspersonal. Gudrun säger, att kvalitet för henne handlar om måluppfyllelse. Hon berättar också hur de gemensamt i rektorsgruppen arbetat med att definiera begrepp för att kunna synliggöra varandras olika bilder av vad kvalitet i förskolan kan vara. Genom att deltagarna i rektorsgruppen får berätta om sin syn på kvalitet synliggörs olika bilder. Detta kan genom diskussion leda fram till vad kvalitet innebär i den kommunen, menar Gudrun.

Gudruns citat kan tolkas som ett relativt perspektiv på kvalitet. Genom att de tillsammans definierar begrepp skapas en möjlighet för henne att likrikta kommunens arbete. Detta är en del av hennes arbete som nyckelperson. I detta fall skapas kvaliteten inom den egna kommunen, det vill säga att det inte ser ut att finnas ett givet kvalitetskoncept, utan organisationen är öppen för förhandling och översättning mellan olika aktörer.

Nedan visas ett annat exempel på, hur en nyckelperson som översättare, anser att begreppsdefinition behövs för att likrikta arbete och värderingar.

Malin – Ja alltså jag tycker att man behöver diskutera ordet kvalitet och det, det tror jag att, vi ska, jag skulle behöva göra mer. Därför att vi svänger oss så mycket med det begreppet och kvalitet för mig det behöver inte betyda att det är kvalitet för dig utan det är ju, så att. Men kvalitet, för mig är ju att man, när det gäller förskolan, att man lever upp och levererar till våra kunder, förskolans föräldrar och barn, det som läroplanen säger att vi ska göra. (Citat från intervju)

Malin säger att kvalitet behöver diskuteras, precis som Gudrun. Malin för dock in ett ytterligare perspektiv, att ”leverera till förskolans kunder”, ett serviceperspektiv.

Malins citat kan tolkas utgå från en liknande idé som Gudruns. Malin resonerar här kring huruvida kvalitet är att leva upp till kundens önskemål och leverera god service till kunden, eller om kvalitet är måluppfyllelse i riktning mot strävansmålen i läroplanen. Dessa två aspekter framförs som motsatser. Malin lyfter även in marknadsperspektivet i fråga om kvalitet som service för föräldrar. Genom att nyckel-

personen anpassar och redigerar begrepp tillsammans med andra, skapas kommunens idé om kvalitetsarbete.

Dokumentation och utvärdering

Detta tredje undertema av temaområdet *Måluppfyllelse* berör dokumentation och utvärdering. Det behövs, enligt studiens nyckelpersoner, ökad kompetens i att dokumentera, utvärdera och analysera, och att detta är ett verktyg för ett lyckat kvalitetsarbete. Nyckelpersonerna menar att arbetet med dokumentation, utvärdering och analys i förskolan behöver utvecklas.

Elvira – (skratt) Nej det känns ju så och det är också, det är någonting som många saknar just. Det här att många har så svårt för att skriva ner, alltså att dokumentera någonting och man vet inte riktigt vad man ska göra och många är rädda för att det får inte skriva för mycket. Och orden då, ordens innebörd och, ja, det är en brist. (Citat från intervju)

Elvira menar i citatet ovan, att just skrivandet som dokumentation av verksamheten upplevs som svårt av lärarna i förskolan. Att sätta över arbetet till text upplevs som ett problem, och detta blir då enligt Elvira en brist i förskolans kvalitetsarbete. Det handlar alltså om förmåga/kompetens att formulera sig i skrift.

Detta kan tolkas som att dokumentation i form av text är ett nödvändigt verktyg för ett framgångsrikt kvalitetsarbete, enligt Elvira. Centralt i kommunen försöker man skapa mallar och modeller för utvärdering för att alla förskolor ska dokumentera utefter samma rubriker. Det anses bli lättare att sammanställa utvärderingen/kvalitetsredovisningen för hela kommunen då. Det finns också nationella råd om hur kvalitetsredovisningen ska se ut och vad den ska innehålla (Skolverket 2006). Det är i detta textförfarande, som kompetensen ser ut att brista. Här blir intressant att fundera kring den skrivna textens betydelse. Att förmågan att skriva är ”dålig”, behöver inte betyda att lärarnas arbete med barnen inte strävar mot målen. Det kan dock betyda, att ett kvalitativt gott arbete utifrån idén om kvalitet genom måluppfyllelse inte ges möjlighet att synas i dokumentation och kvalitetsredovisning, om det inte finns aktörer med kompetens att skriva fram detta, eller en översättare.

Yrkeskategorier i förskolan

Ett annat tema berör de olika yrkeskategorierna i förskolan. Olika yrkeskategorier arbetar tillsammans i förskolan: högskoleutbildad personal som förskollärare/lärare med inriktning mot yngre år, barnskötare samt även utbildad personal. Tema-

området om yrkeskategorier i förskolan är indelat i två underteman: utbildning och förståelse av uppdraget.

Utbildning

De olika professionerna lärare och barnskötare har olika utbildning och olika status i arbetet, men arbetar tillsammans i lag. Fredrika beskriver det så här:

Fredrika – Man är rädd att trampa varandra på tårna för att man jobbar som ett arbetslag. Förskolan är ju väldigt hemmiljölilik och alla ska vara lika mycket värda, vi jobbar mycket med yrkesrollerna just nu och ska utforma nya riktlinjer för hur barnskötare och förskollärare skall. vad dom ska ha för ansvarsuppgifter och så vidare. Och jag känner hela tiden här att det är ett minerat område, man kan inte säga, ifrågasätta en annan person, för det är att ifrågasätta personen och inte yrkesmänniskan, för att man jobbar som man gör i förskolan. (Citat från intervju)

Fredrika visar, dels på förskolans tradition av en jämlik arbetsfördelning mellan yrkesrollerna, dels på känsligheten i att diskutera yrkesroller, där Fredrika menar att det är svårt att hålla isär profession och person. Hon lyfter också fram, enligt henne, behovet av nya riktlinjer för de olika yrkeskategoriernas ansvarsuppgifter.

En tolkning av Fredrikas idé om kvalitetsarbete kan vara, att om det bara finns **en** yrkeskategori i förskolan, blir det mindre problematiskt. Detta skulle då kunna betyda, att det är viktigt med utbildning och att få hävda sin profession, kunskap och kompetens som lärare i förskolan. Enligt denna tolkning skulle det betyda, att om de yrkeskategorier som arbetar i förskolans arbetslag vet vem som ska göra vad (och inte bryr sig så mycket om känslor och hemlika miljöer), så blir kvalitetsarbetet bättre.

Fredrika betonar vikten av utbildning som ett redskap i kvalitetsarbetet. Med högre utbildningsnivå, menar hon att lärarna har bättre verktyg att hantera uppdraget.

Utbildning som ett verktyg tar sig också uttryck i olika riktade insatser i kommunerna. Många kommuner anser sig behöva en kompetensutvecklingsinsats, och flera kommuner uppger sig ha deltagit i den av fackförbunden ordnade utbildningen *Den nya förskolan – med kvalitet i fokus*. Denna utbildning belyser de olika yrkeskategoriernas kompetenser (se kapitel 4).

Förståelse av uppdraget

Den andra delen av detta temaområde handlar om bristande förståelse för hur förskolans uppdrag förändras 1998 i samband med nya måldokument och nytt ansvarigt departement. Detta menar nyckelpersonerna att man delvis arbetat med inom kommunerna, men att det inte gjorts tillräckligt. Det finns en föreställning om att om alla bara förstod vad det innebär att arbeta utefter läroplan och måluppfyllelse, så blir verksamheten automatiskt bättre.

Agneta – Det som är det svåra och när man är stor kommun det är förståelsen för att bedriva ett systematiskt kvalitetsarbete.

Intervjuare – Vems förståelse?

Agneta – Våra... dom som arbetar närmast barnen. Vad är det till för, vem nyttjar det, vad använder vi det till? Det är det svåraste.

Intervjuare – Hur ska ni komma åt det?

Agneta – Förståelsen för det?

Intervjuare – Har du någon plan för det?

Agneta – För att öka förståelsen? Ja, det har jag, den har jag börjat med nu. Det är så här att vi utgår hela tiden ifrån att man kan sitt uppdrag och man är insatt i sitt styrdokument och så lägger vi på redskap efter redskap och tror att det ska hända saker, men det gör det inte om man inte inser det i sitt uppdrag, då har man ingenting att koppla det till, då ser man inte helheten. Så vi har börjat med läroplanen. (Citat från intervju)

Agneta betonar vikten av förståelse för sitt uppdrag som lärare i förskolan, de som arbetar närmast barnen. Hon menar att förståelsen är grunden för att kunna utveckla verksamheten. Agneta säger, att det inte är någon idé att lägga till nya redskap/verktyg för kvalitetsarbete, om inte förståelsen finns hos dem som ska använda dem.

Detta kan tolkas som att Agneta beskriver en rationell syn på organisationens kvalitetsarbete. Denna syn bygger på en grundläggande förståelse hos dem som arbetar i förskolan, för att hon sedan som nyckelperson i kommunens kvalitetsarbete ska kunna lägga till de verktyg, som hon anser kommunen behöver för ett förbättrat kvalitetsarbete. Detta kan då betyda, att det handlar om att nå en gemensam förståelse för MSU:s idé, ej om att alla ska skapa sin egen förståelse. Det handlar alltså inte om hur Agneta ska kontextualisera kvalitetskonceptet, utan hur lärarna ska förstå sitt uppdrag enligt en förutbestämd mall.

Sammanfattningsvis framstår temaområdet yrkeskategorier som att förskolans uppdrag är komplext, och för ett förbättrat kvalitetsarbete i förskolan ska kunna uppnås, tycks utbildade lärare och delad förståelse av uppdraget vara det som prioriteras som viktigt. Som hinder framstår förskolans olika yrkeskategorier både ifråga om utbildningsnivå och förståelse för uppdraget, enligt nyckelpersonerna inom detta temaområde, samtidigt som utbildning ser ut att vara ett verktyg i kvalitetsarbetet. Jag vill dock påpeka att förståelse för uppdraget inte ser ut att gälla en yrkeskategori framför den andra. Både barnskötare och förskollärare ser ut att, enligt utsagorna, behöva ökad förståelse för uppdraget.

Ansvarsfördelning och transparens

Detta temaområde handlar om problem med ansvarsfördelning och transparens. Hur ansvaret för kvalitetsarbete fördelas i kommunen anses inte alltid tillfredsställande. Caroline beskriver det så här:

Caroline – Vi skulle behöva satsa lite mer på och utbilda några lite extra om man säger så, och andra till lite extra drivande på förskolan. För att som det är nu så är det kanske mest vi rektorer som försöker få igång det här och får man inte med, ja, har man inte några krafter som finns bland förskolepersonalen, ungefär så som dom hade gjort i XXX menar jag, när man, när det är några som jobbar direkt med barnen som också är inne i det har tänket att man ska jobba med kvalitetsutveckling och så. (Citat från intervju)

Caroline säger, att det behövs kvalitetsansvariga på varje förskola. Att lärarna som arbetar närmast barnen är de som måste driva kvalitetsarbetet. Det är inte tillräckligt att rektorerna ansvarar för det, menar hon, utan de måste ha personalen i förskolan med sig. Dock menar Caroline, att dessa personer kan behöva lite extra utbildning.

Även detta kan tolkas som, att det handlar om att utbildning och förståelse är det som utgör framgångsfaktorn i kvalitetsarbetet. Detta måste dock tydligt ansvarsfördelas för att kunna verkställas önskvärt, enligt bland andra Caroline. Det framstår som att nyckelpersonerna brottas med ej tillfredsställande utbildningsnivå, förståelse och en otydlig ansvarsfördelning för kvalitetsarbetet. Utbildning verkar vara den drivande idén för nyckelpersonerna, vilket vävs samman med tidigare temaområden. Agneta och Caroline betonar kunskap hos dem som arbetar närmast barnen.

En tolkning av ansvarsfördelning inom organisationen är att ansvaret inte är synligt. Ansvaret är inbyggt i kommunens nätverk och styrsystem, vilket gör det svårt att se.

Detta temaområde kan även tolkas som ett sätt att stärka lärarnas roll mot barnskötarna, att förtydligandet av ansvaret handlar om de yrkeskategorier som arbetar närmast barnen. Professionens eget ansvar lyfts fram som en del. I detta fall som Caroline beskriver, tycker hon, att det är det lärarna med högskoleutbildning som ska ha ansvaret, vilket bör bidra till hur hon som nyckelperson väljer att organisera kvalitetsarbetet.

I ansvarsfördelningen handlar det om tydlighet och att veta vem som ska göra vad. Detta kräver en transparent organisation. Transparens handlar om ”ansiktet utåt”. Kvalitetsarbetet ska vara känt, tydligt, medvetet och synligt för alla på olika arenor, transparent.

Elisabeth – Ja, förväntningarna jag har på utbildningen är ju att, framför allt alltså att förstå kvalitetsredovisningen, att förstå hur jag ska göra den, hur jag ska hitta strategier för att ja, hur vi ska uppnå målen utifrån dom styrdokumenterna vi har. Hur ska vi kunna koppla ihop det här? Framför allt mitt mål är då att verksamheten ska användningen i vardagen till det då, för det är ju där som jag ser, det är där vi jobbar. Och, alltså jag kämpar jättemycket i allting vi gör för att man måste se den röda tråden, man måste förstå, varför gör jag detta? och att det är för min egen skull och det är för att jag får användning för det. (Citat från intervju)

Elisabeth beskriver här hur viktigt det är att veta varför de gör kvalitetsarbetet. Detta måste vara tydliggjort och förankrat hos alla i organisationen för att det ska bli gjort på ett riktigt sätt, menar Elisabeth. Hon menar också, att hon som rektor måste hjälpa lärarna att se den röda tråden.

Detta kan tolkas som att själva kvalitetsredovisningen ofta ses som en produkt i förskolan, enligt Elisabeth, oftast en onödig produkt. Det verkar inte vara känt för vem de gör kvalitetsarbetet och kvalitetsredovisningen, varför man gör det, och arbetet i verksamheten är inte förankrat. Vikten av struktur och ansvarsfördelning inom kvalitetsarbetet betonas. Kopplingen från personalen i förskolan via skolledning, förvaltningsledning och politiker måste vara tydlig och förankrad och ha samma mål och riktning. Detta temaområde visar, att tydlig ansvarsfördelning och transparens är en brist idag, men något som på sikt förväntas bidra till insyn och underlätta utvärdering. Detta visar också på föreställningar om ett kvalitetsarbete enligt diffusionsmodellen. För översättningar krävs någon som håller ihop och för- enar, Elisabeth själv kanske skulle kunna vara ett verktyg som bidrar till detta.

Delaktighet och inflytande

Detta temaområde handlar om delaktighet och inflytande i kvalitetsarbetet. Delaktighet och inflytande talas om som viktigt och som ett verktyg för ett fungerande kvalitetsarbete i kommunen. Att delaktighet och inflytande är en viktig del av kvalitetsarbetet är alla överens om, men vad det innebär och hur det ska gå till framstår det osäkerhet kring. Så här beskriver Johan det:

Johan – Ja delaktighet ser jag väl som väldigt viktigt, för att man ska se nyttan, eller för att kvalitetsarbetet ska bli bra. För om man inte känner att man har delaktighet och inflytande i vad som ska följas upp och hur det ska följas upp så tror jag inte, att, då få man inte ett resultat utan då blir det som jag återkommer till väldigt mycket att man kanske bara gör det väldigt pliktskyldigt. Och inte egentligen gör någon vidare reflektion kring varför vi har fått dom här resultaten och så vidare då och det är väl någonting som vi har fått till oss här i kommunen då, vi som jobbar centralt, att delaktighet, man har inte känt att man har haft så mycket delaktighet och inflytande nere på rektorsnivå till exempel. (Citat från intervju)

Johan säger ovan, att det är viktigt med en känsla av delaktighet som en förutsättning för att lärare ska kunna driva kvalitetsarbete. När delaktighet inte förekommer menar Johan, att kvalitetsarbetet kan kännas oviktigt. Johan säger också, att det finns risk att lärarna gör kvalitetsarbetet pliktskyldigast för någon annans skull, om de inte känner sig delaktiga. Johan visar också, att han befinner sig på en annan arena, en central arena, än de som arbetar i förskolan. Han menar sig fått veta att lärarna i förskolan inte känner sig delaktiga i det kvalitetsarbete han som kvalitets-samordnare i kommunen utför.

Detta kan tolkas som att kvalitetsarbete inte kan bestämmas av en person centralt placerad som sen förväntar sig att dessa beslut följs av de som arbetar i förskolan. Det kan istället tolkas som att det är viktigt att varje enskild aktör i kvalitetsarbetet måste vara aktiv och delaktig i att anpassa kvalitetskonceptet till sitt eget arbete, enligt översättningsmodellen. Exemplet visar också risken med att kvalitetsarbetet blir ritualer som bygger på för-givet-taganden om inte delaktighet och inflytande finns, att arbetet görs för någon annans skull. Ett annat exempel som visar på inflytande:

I en av lagledargrupperna hade man svårt att se hur man ska arbeta med inflytande. En av pedagogerna uttryckte ”att barnen kan ju inte få bestämma”, i den gruppen konstaterades att man alltid behöver diskutera ordet, i detta fall inflytande, vad det står för och vad

ordet betyder för varje person. Det är viktigt att ha samma utgångspunkt. (Citat från kommuntext¹³)

Texten visar arbetslagens behov av att diskutera vad inflytande kan innebära. Detta kan tolkas som att i diskussionen om inflytande kan lärare enas och komma varandra närmare. I och med detta skapas möjligheter till likriktning av arbetet. I temaområdet delaktighet och inflytande visas att för att aktörer ska göra översättningar av MSU:s idé krävs att de görs delaktiga och får inflytande. Något som upplevs som ett problem och som nyckelpersonerna vill komma till rätta med.

Rationella modeller

Struktur och systematik enligt rationella modeller kan synliggöras i kvalitetsarbetet. Modeller med metaforer som cirklar, kedja eller års-/kvalitetshjul används för att beskriva det önskvärda kvalitetsarbetet. Ibland tycks fokus på modellens ”enkelhet” och ”struktur” vara framgångsfaktorn. Kvalitetsredovisningen och den cirkelprocess i kvalitetsarbetet, som många kommuner beskriver, ses som det verktyg som håller ihop de olika delarna i kvalitetsarbetet. Så här beskriver Elisabeth det:

Elisabeth – Ja, det är det vi försöker få ihop här med alla våra cirklar och alla våra grejer höll jag på att säga, alltså det är ju, det är ju ett system på något sätt som finns inom hela ledet liksom. Det här med att man ska följa upp och utvärdera och utveckla och framförallt så behöver man ju ha det för att säkerställa, se till att vi håller på med rätt saker, att vi verkligen har kvalitet. (Citat från intervju)

Elisabeth säger, att de arbetar med cirklar och system. Hon menar, att dessa ska finnas genom hela ledet och att det ska utvärderas för att kvaliteten ska säkerställas. Hon pratar om cirklarna i modellen och hur de hänger samman i system. Cirklarna symboliserar årshjul, där det beskrivs vem som ska göra vad vid vilket tillfälle under året.

I cirklar och hjul finns en bestämd gång för alla inblandade, och effekterna av kvalitetsarbetet ska (enkelt) kunna utvärderas. Vidare visas en ambition att få alla delar i kvalitetsarbete att gå ihop, så de inte blir löst hängande delar. Elisabeth ger dock uttryck för att det inte alltid är enkelt, att det finns flera cirklar och modeller att förhålla sig till. Den rationella modellen med cirklar och hjul förväntas spridas neråt i organisationen i en tydlig linje.

¹³ Den avslutande dokumentationen av utvecklingsarbetet inom MSU:s utbildningsinsats.

Å andra sidan kan detta tolkas som ett behov av att enas kring en gemensam modell. En gemensam modell, som uttrycks som en kedja eller ett hjul, kan vara ett verktyg som binder samman olika aktörer.

Samtal

Detta sista temaområde utgår från att kvalitetsarbetet måste bygga på samtal och reflektion, och detta måste det skapas tid och forum för. Nyckelpersonerna som ser samtalen som viktiga i kvalitetsarbete menar, att om samtalen ges prioritet i form av tid och forum, så skulle förskolans kvalitet vara god. Samtalet på olika arenor ser ut att leda till en ökad medvetenhet om kvalitetsarbetet samt ett ökat samarbete mellan olika arenor. Sofia beskriver sitt arbete så här:

Sofia – Och vi har, jag har vart med i, alltså både, dom har pedagogiska samtalen, våran kommun valde att använda kvalitetspengarna till att låta pedagogerna träffas i pedagogiska samtal och då är vi med där som, inte som ledare utan det har vi samtalsledare, men vi finns med som diskussionspartners.

Intervjuare – Ok, är det personal själva som är samtalsledare?

Sofia – Ja, det är det. Och bestämda då vilka det är som också får tid, både personal och samtalsledare får tid att förbereda sig för samtalen och det kan vara att vi gruppen har valt ut litteratur, valt ut artiklar och så vidare som man ska läsa innan då som hör till ämnet så att säga, så att det blir en djupare diskussion. (Citat från intervju)

Sofia berättar här hur man i hennes kommun valt att satsa på samtalsgrupper för kvalitetsutveckling. Samtalen är organiserade och kallas till exempel ”pedagogiska samtal” och leds av en samtalsledare. Till detta behövs dock extra pengar, främst för att kunna frigöra tid för lärarna, annars finns inte den möjligheten. I denna kommun har man använt sig av de så kallade ”kvalitetspengarna¹⁴” för att möjliggöra samtalen.

Att skapa tid och forum för samtal kan vara ett uppdrag för nyckelpersonerna. Genom samtalen kan idén om kvalitet och måluppfyllelse konkretiseras och även materialiseras. I exemplet ovan visas hur de i Sofias kommun arbetar med att skapa forum och tid för samtal. I dessa samtal görs översättningar möjliga, det vill säga lärarna ges möjlighet att anpassa MSU:s ide till sitt eget arbete.

¹⁴ Kvalitetspengarna, riktad statlig insats till förskolorna för ökad kvalitet.

Detta temaområde om samtal kan även kopplas till de perspektiv på kvalitet som grundar sig och utvecklats i förskolans verksamhet, där reflektion och samtal ses som verktyg. En tolkning är att det inte alltid skapas tid och forum för detta i kommunernas kvalitetsarbetsmodeller på grund utav att kommunens styrsystem inte innehåller dessa forum och arbetssätt. En ”kreativ och tålmodig översättare” skapar dessa forum.

Sammanfattande analys av hinder för kvalitetsarbetets stabilisering

Kapitlet utgår från vad nyckelpersonerna i intervjuer talar om som viktigt i kvalitetsarbetet. I deras utsagor om detta arbete synliggörs hinder. Detta har nu beskrivits i temaområden. Utifrån detta kan visas, att nyckelpersonernas översättning av vad man uppfångat i MSU:s utbildning om kvalitet och måluppfyllelse, kompliceras av hinder och problem.

Som hinder i kvalitetsarbetet framstår enligt nyckelpersonerna: måluppfyllelse, förskolans olika yrkeskategorier, bristande delaktighet och inflytande, forum för samtal, bristande ansvarsfördelning och rationella modeller. Mycket av problematiken ser ut att handla om att kvalitetsarbetet enligt nyckelpersonerna ”spretar”. Det vill säga att det finns olika arbetssätt och olika föreställningar om vad kvalitetsarbete är och hur det ska bedrivas. Med olika verktyg försöker de dock likrikta och stabilisera arbetet för att få det mer enhetligt, mindre ”spretigt”. Ett relativt perspektiv på kvalitet (Dahlberg, Moss & Pence 2001) ger utrymme för allas subjektiva upplevelser av kvalitet, vilket skulle kunna upplevas som spretigt. I ett intersubjektivt perspektiv däremot handlar det om att försöka enas i gemensamma värderingar och handlingar, en form av likriktning (Sheridan 2007, 2009).

Ett övergripande hinder, som möjligtvis skymmer sikten för översättningarna i analysen, är föreställningar om diffusion. Det vill säga, att i nyckelpersonernas strävan att etablera ett stabilt kvalitetsarbete, finns olika förutsättningar för översättningar. En del nyckelpersoner beskriver handlandet i kvalitetsarbetet enligt diffusionsmodellen, vilket inte är konstigt, eftersom detta är ett vanligt sätt att se på styrning. Czarniawska vänder sig dock mot detta och menar att det inte är så det går till. Det som visas här är, att nyckelpersonerna talar om kvalitetsarbetet på detta sätt, även om översättningar är det som kanske görs inom kvalitetsarbetet. Som hinder framträder då i några temaområden föreställningar om diffusion. Det är alltså inte ovanligt att man talar om kvalitetsarbete enligt diffusionsmodellen, även om arbetet sker genom översättningar.

Måluppfyllelse beskrivs enligt nyckelpersonerna som ett viktigt utvecklingsområde i kommunerna men även som ett hinder i kvalitetsarbetet. Detta kopplas till antagandet om att det som är viktigt och fungerar talar nyckelpersonerna inte om, det är institutionaliserat. Det som de sliter med är det som blir synligt. Det skulle kunna betyda, att det saknas kunskap om måluppfyllelse i kommunerna eller att det finns olika föreställningar om vad som är måluppfyllelse, och hur det kan beskrivas. Ett vanligt hinder ser ut att vara olika föreställningar om till exempel måluppfyllelse och kvalitet.

I resultatet framträder att nyckelpersonerna är de som förväntas etablera ett hållbart kvalitetsarbete. Detta syns extra tydligt i till exempel temaområdet om att definiera kvalitet. Nyckelpersonen har här en position i kvalitetsarbetet, där den utifrån arbetet med begreppet kvalitet kan få andra aktörer att enas om innebörden i begreppet (jfr Latour 1998). Genom att nyckelpersonen, i detta fall utvecklingsledaren Gudrun, arbetar med begreppet kvalitet i rektorsgruppen, ökar möjligheten för att rektorerna ska få en enad syn, vilket kan leda till att kvalitetsarbetet spretar mindre (splittrat arbete i form av flertydiga begrepp ses som ett problem). Likriktningen kan alltså ge stabilitet i kvalitetsarbetet (jfr Lindberg & Czarniawska 2006). Detta kan betyda att genom att tillsammans definiera vad kvalitet kan innebära och vad kommunens kvalitetsarbete riktar sig mot, så kommer kvalitetsarbetet enligt Gudrun att fungera väl. Att definiera kvalitet och nyckelpersonens roll i detta som den som förenar olika intressen, ser ut att vara en föreställning om hur kvalitetsarbetet kan stabiliseras.

Ett annat exempel på hur nyckelpersonerna vill stabilisera kvalitetsarbetet handlar om kontextkännedom. Det upplevs som ett hinder att de som beslutar om samt skapar mallar och modeller för förskolan inte alltid kan förskolans verksamhet. Närheten till lärarna i förskolan och kunskap om förskolan och dess uppdrag kan bidra till nyckelpersonernas legitimitet, det vill säga att om nyckelpersonerna får förtroende av lärarna i förskolan kan översättningar ske. Legitimiteten kan alltså nyckelpersonerna få genom att sätta sig in i arbetet samt visa på kunskap om förskolan. Att vara organisatoriskt nära förskolan, sammanhanget man vill förändra, kan då underlätta, detta är dock inte givet. Till exempel kan en kvalitetssamordnare, organisatoriskt långt från förskolan, ändå skapa samarbete och nätverk som stabiliserar. Kvalitetssamordnare knyter då folk med kontextkännedom till sig och legitimerar och stabiliserar på så sätt kvalitetsarbetet.

En tredje möjlighet till stabilisering finns där reflektion i samtal och dialog efterfrågas. Nyckelpersonerna menar att det finns hinder vad gäller tid och forum för människor att mötas för reflektion och dialog (jfr Røvik 2008 om kompetensen tålmod). I dessa forum skulle, enligt till exempel specialpedagogen Sofia, i så fall översättningar kunna möjliggöras. Genom delaktighet och inflytande ska lärarna själva anpassa och skapa mening menar nyckelpersonerna. Kvalitetssamordnare Johan uppmärksammar, att den idé om kvalitetsarbete han arbetar utefter behöver kontextualiseras på förskolans arena för att rektorer och lärare ska känna sig delaktiga (jfr Røvik 2008). Johan ser annars risken med att kvalitetsarbetet blir till ritualer, alltså ett arbete som görs rutinmässigt och för någon annans skull (jfr Powell & DiMaggio 1991).

Det framstår ibland som att det är verktygen, ”cirklarna” och ”hjulen”, som är det som förväntas stabilisera, då mycket tid och kraft, enligt nyckelpersonerna, sägs läggas på att skapa verktyg och modeller för kvalitetsarbetet. Arbetet blir ändå inte alltid som kommunen vill med dessa cirklar/modeller, eftersom en del nyckelpersoner uttrycker problem med dessa. Detta visar på hur föreställningar om diffusion utgår från att avvikelser från den rationella modellen är missförstånd.

Å andra sidan så visar sig behovet att enas kring något, en modell eller ett verktyg, som en stabiliserande faktor. Att enas kring begreppet kvalitet, att alla arbetar med samma modell, gör att nyckelpersonerna ser ut att söka *gränsobjekt*, något som binder dem samman och förenar (jfr Lindberg & Czarniawska 2006; Star & Griesemer 2007). Olika aktörerna kan då, enligt nyckelpersonerna, mötas i modellen eller verktyget.

Nyckelpersonerna talar om, att det är viktigt att få ett enat och samlat kvalitetsarbete. Detta är dock inte lätt, då olika hinder gör det svårt att etablera ett hållbart kvalitetsarbete. Kapitlet har visat vilka olika hinder som kan finnas enligt nyckelpersonerna i arbetet, dessa hinder ser ut att kunna leda till att kvalitetsarbetet inte stabiliseras. Detta har jag visat genom att i analysen utgå från det som nyckelpersonerna talar om som viktigt. Det som nyckelpersonerna vill åstadkomma är det som de prioriterar. I nyckelpersonernas berättelser om hindren framkommer dock att de lägger mycket tid och kraft på att överkomma dessa hinder. I nästa kapitel synliggörs spänningar som nyckelpersonerna upplever, att de har mindre möjlighet att påverka.

KAPITEL 9

SPÄNNINGAR SOM UTMANAR

Tidigare kapitel har fokuserat på nyckelpersonerna och deras arbete. I kapitel 8 beskrivs vad nyckelpersonerna prioriterar som viktigt, och olika hinder som nyckelpersonerna möter, och som de arbetar för att komma till rätta med i kvalitetsarbetet. I detta kapitel skrivs de spänningar fram som synliggjorts i de tidigare kapitlen men som inte uppmärksammats där. Spänningarna är till skillnad från hindren i kapitel 8, hinder i form av konflikter i kvalitetsarbetet som nyckelpersonerna, enligt hur de själva uttrycker det, inte kan påverka. Alltså spänningar som de varken har mandat eller resurser att påverka. Det handlar alltså om spänningar i frågor som ingen enskild person äger. Dessa spänningar visar sig i nyckelpersonernas arbete, där olika intressen ställs mot varandra.

Spänningar kan uppstå mellan olika intressen och utmanar ibland nyckelpersonernas arbete. Konflikter mellan olika intressen kan ligga till grund för detta. Vi såg till exempel hur olika perspektiv på kvalitet brottades i kapitel 8. Spänningarna beskrivs nedan inom fem olika områden och belyses med citat från intervjuer, observationer eller kommuntexter som tolkas utefter studiens teoretiska inramning med fokus på gränsobjekt.

Skola – förskola

Skilda traditioner och ojämn status mellan förskola och skola framträder som en spänning. Förskolans korta tid i utbildningssystemet jämfört med skolans synliggörs också. Förskolans verksamhetsfokus istället för individfokus får inte gehör enligt Malin (rektor) i citatet nedan:

Malin – Jag hoppas att det blir mer fokus för förskolan, för skolan har fått stå norm för förskolan ganska mycket.

Intervjuare – Ja, det är så över hela kommunen?

Malin – Ja, och då, ja det är min uppfattning ja att kanske vi får mer, mer förskoleprägel på förskolan så att vi inte får allt för mycket skoltänk över förskolan.

Intervjuare – Vad är det i just förskolan som du tycker är viktigt att lyfta fram?

Malin – Ja till skillnad från skolan så är det ju väldigt mycket att man, att man tittar till hela verksamheten, den ska anpassas utefter dom barn man har medan man har ett mera tydligt individperspektiv i skolan jag tänker individuella utvecklingsplaner och annat. (Citat från intervju)

Malin beskriver här dels hur förskolan får stå tillbaka på grund av att skolans frågor tar stor plats, dels vill Malin värna om förskolans fokus på verksamheten och inte på individuella barn som i skolan, i fråga om till exempel måluppfyllelse. Malin fortsätter:

Malin – Och det tycker jag känns ganska skönt att det är den, vi ska inte lägga den pressen på barnen. Det ser man med den här nya regeringen vi har, så vill man ju att förskolan ska vara förberedande så att dom lär sig läsa och skriva och räkna och så där och jag tycker att vi behöver lyfta dom här andra värden som tillhör barnens tidiga år, att leka, att upptäcka. Vi ska inte göra förskolan till en skola och det, och det känner jag mig rätt så trygg i nu, ja, och jag hoppas att vi kan bidra med att stoppa lite ”skolifiering” i förskolan att lägga den aspekten i det. (Citat från intervju)

Malin tycker, att det i relation till skolan finns viktiga värden i förskolans verksamhet, som man måste bevaka och stärka. Förskolans läroplan innehåller enbart strävansmål, och detta blir ofta ett problem när resultat ska redovisas i kvalitetsredovisningen. Förskolans måluppfyllelse ”passar inte in” i de mallar som används för skolan och som förskolan får ärva. Det vill säga, att den kvalitetsredovisningsmodell som skolan använder fungerar inte som gränsobjekt, den lyckas inte förena människors arbete i olika sammanhang. I nästa exempel uttrycker Ivar (kvalitetsamordnare) sig på detta sätt:

Ivar – Det finns en mall för skolan som gäller alla skolor, men det är, alltså det är den mallen som vi använt på förskolorna också när vi har skrivit ihop kvalitetsredovisningen för förskolan men den har inte vart allmänt känd ute i på avdelningarna på det viset.

Intervjuare – Nä ok.

Ivar – För de, för förskolan har den mallen inte riktigt funkade dom har vart mer skol-inriktade, frågorna då va i och med att från början var det ju bara skolorna som hade, vad heter det, krav på kvalitetsredovisning.

Intervjuare – Ja just det, precis.

Ivar – Så det har ju grundat sig i den verksamheten då och sen har det, har vi aldrig fått möjlighet att anpassa mallen ordentligt för förskolans verksamhet så att det, den har inte varit bra för den verksamheten, däremot så som sagt, skolorna har ju använt mallen och där har ju lärarlagen varit med och skrivit kvalitetsredovisningen för skolorna. (Citat från intervju)

Ivar visar här, hur förskolan får anpassa sig till skolans modeller för kvalitetsredovisning, och hur det kan bli problematiskt för förskolan. Ivar ger uttryck för en allmän uppfattning hos nyckelpersonerna att skolans frågor, traditioner och rutiner ofta går före förskolans. Inte bara i fråga om kvalitetsarbete, utan det blir särskilt synligt, när det ska kvalitetsredovisas.

Malin och Ivar uttrycker ett behov av att prioritera förskolan mer. Det finns också en frustration över att förskolans frågor inte får samma legitimitet som skolans frågor. Ökad jämlikhet mellan parterna kan vara det som stabiliserar förskolans kvalitetsarbete. Dock skulle kanske nyckelpersonen, genom att hjälpa till och sätta över skolans modell till förskolans sammanhang, kunna legitimera förskolans arbete.

Skolan framträder, enligt nyckelpersonernas utsagor, som en storebror till förskolan. Skolan har funnits med längre inom utbildningssystemet med traditioner, som förskolan förväntas anamma. Spänningen består i att skolan blir norm i förhållande till förskolan. Skolan har rollen som normgivare och förebild till förskolan och vägledande med metoder, mallar och traditioner. Förskolan görs till lillebror och förväntas följa och anpassa sig till skolans normer och system på bekostnad av förskolans egen identitet. Så här säger Caroline (rektor) om detta:

Caroline – För förskolan blir ofta eftersatt, det blir skolan som blir i fokus och så får förskolan lätt hänga med.

Intervjuare – Ja.

Caroline – Så att få sätta förskolan i fokus så, har jag ju förväntningar om och få göra då med det här. (Citat från intervju)

Caroline pekar på att just denna satsning, som hon deltar i, ger henne utrymme att få satsa på förskolan och på så sätt stärka rollen gentemot skolan. Förskolan är av tradition en annan verksamhet än skolan med andra förutsättningar, traditioner och andra måldokument. Detta kan också tolkas som en kamp mot skolans styrande roll. Johan (kvalitetssamordnare) beskriver, hur de arbetar med att förändra kvalitetsredovisningen till förskolans fördel:

Johan – Utan vi har ju utgått då från, eller vi vill ju förbättra kvalitetsredovisningarna då eftersom, förskolan är ju, det är ju ganska nytt att den ska vara med där och då känns det ju, kände vi när vi gjorde kvalitetsredovisningen här förra året att, förskolan kom bort ganska mycket då. Det var ganska mycket fokus på skolan och så vidare då. (Citat från intervju)

Johan menar här, att förskolan inte är lika tydlig som skolan, då den kommer i skymundan för skolan. Det finns dock ambitioner att göra förskolan jämbördigare med skolan och dess traditioner och särdrag och låta dessa få växa sig starkare. Trots den upplevda spänningen finns det dock ambitioner att arbeta vidare.

I nyckelpersonernas utsagor framträder dels en konflikt med skolan, dels ett värnande av förskolans traditioner och värden. Spänningen förskola - skola visar hur skolan redan har upprättade arbetssätt och nätverk (färdiga modeller) för kvalitetsarbete och blir då mindre ifrågasatt. Förskolan som inte har samma tradition och färdiga verktyg får därav inte samma legitimitet som skolan. Med förskolans tradition av lokal utveckling och redovisning i syfte att utveckla det egna arbetet på avdelningen/förskolan kan det, enligt nyckelpersonerna, bli främmande att arbeta med kommungemensamma mallar/verktyg som även ska användas i redovisningssyfte.

Mätbar kontra upplevd kvalitet

I tidigare kapitel visar jag, att det finns skilda uppfattningar om kvalitet som begrepp. En vanlig konflikt handlar om huruvida kvalitet är mätbart eller är en subjektiv upplevelse. Detta märks genom aktörernas olika föreställningar om vad som är intentionerna med kvalitetsarbetet. Rektorer, föräldrars och kommunpolitikernas syn på vad som borde vara kvalitet i förskolan blandas i nyckelpersonernas utsagor, och då synliggörs spänningar. Ibland finns grupper inom kommunen, där man diskuterar just begreppet kvalitet och vad man lägger i det för att på så sätt försöka närma sig konsensus kring vad kvalitet kan vara i just den kommunen, och hur kvalitetsarbete ska beskrivas utifrån detta. I kommuner där inga forum finns för den här typen av samtal blir det mer tydligt, att man arbetar åt olika håll beroende på hur man ser på kvalitet och ofta leder detta till frustrationer. Nyckelpersonerna arbetar på olika sätt för att försöka lösa konflikten. Så här beskriver Anna (förskollärare) det:

Anna – Åh för mig så fick ju kvalitet, alltså delarna då det här strukturkvalitet processkvalitet och resultatkvalitet, jag har nog mera haft nån slags lite, ja kvalitet det var en sak så att säga, men nu har jag för mig själv kunnat bena upp kvalitet i dom här olika delarna och det känner jag faktiskt är väldigt bra och användbart, för jag har använt mig av det även när jag sitter i den här styrgruppen då.

Intervjuare – Och hur då, vad ger det för skillnader tycker du?

Anna – Jo alltså att man tittar på när man pratar om kvalitet så blir det, ok, man går in och titta då att det här blir en strukturkvalitet, vilka yttre förutsättningar ger vi förskolorna

när det gäller ekonomi, personal och barngruppsstorlek, material och så vidare och ska vi gå in och titta på processkvaliteten, vad är den vad är det som faktiskt sker i den pedagogiska verksamheten man kan, man kan gå in och prata om olika delar då och man får och kan dela upp det lite mer för sig själv och även för andra med.

Intervjuare – Ja just det...

Anna – Så att jag tycker att det har, för då när man pratar om resultat kvaliteten då va, vad är det faktiskt barnen har lärt sig? Vad är det dom har utvecklat inom ramen för det vi gör då, arbetar med. För det är den här resultat kvaliteten som är så svår att fånga eller svår att få fatt på, så att säga, vad är det vi faktiskt ser hos barnen. (Citat från intervju)

Anna beskriver komplexiteten med hur begreppet kvalitet används olika för olika personer. Hon menar, att det är viktigt att veta vilken aspekt av kvalitet, som man talar om. Detta använder hon sig av i den styrgrupp som hon sitter med i och som representeras av olika personer och yrkeskategorier. Vi kan också titta tillbaka på Gudrun (utvecklingsledare) i kapitel 8 som berättar om hur de i hennes kommun börjat arbeta med kvalitetsbegreppet, och hur olika bilder och uppfattningar kommer fram. Både Anna och Gudrun visar, hur samtal kring begrepp förväntas leda till en ökad medvetenhet kring kvalitet i förskolan, och hur det ska hjälpa kvalitetsarbetet framåt. Detta visar också på intressekonflikter. Intressekonflikten består i vems definition av kvalitet som ska gälla, eller hur olika aspekter av kvalitet kan kombineras. Men om det handlar om att skapa ett gränsobjekt, kanske den upplevda spänningen inte behöver vara så stor. Gränsobjekt kan ju hjälpa till att förena det som är motstridigt. Det som framkommer i denna konflikt är mätbar kvalitet kontra upplevd kvalitet men också åtskillnaden eller förenandet av olika kvalitetsaspekter. Fredrika (planeringsledare) visar här ett annat exempel:

Fredrika – Ja alltså många gånger gör det ju det men det är inte naturligt. Det är det som jag upplever då, att man som pedagog tycker man att politikernas mål är inte riktigt naturliga men så tycker man att: ”Jaja, det får vi ju in under detta målet” men det, det blir inte naturligt. Det blir alltså en konstlad sak och det, det som man vill redovisa och jobba med på avdelningen är ju mycket mer dom här subtila sakerna som inte är mätbara med siffror.

Intervjuare – Nä.

Fredrika – Utan som är mätbara utifrån hur nöjd man känner sig. Hur uppfylld man är utav sin verksamhet. Alltså andra saker än vad politikerna efterfrågar, och att få ihop en gemensam struktur där man både kan få reda på såna här antal, alltså resultat i antal och resultat i känslan, det skulle vara bra. (Citat från intervju)

Fredrika lyfter fram problem med hur man kan mäta förskolans arbete med siffror. Hon menar, att kommunens arbete med olika mål och intentioner speglar olika bilder av kvalitet. Tolkat utifrån ett pedagogiskt perspektiv på kvalitet, så inbegriper det samtliga dimensioner och aspekter av kvalitet. Utifrån detta synsätt kan inte en eller några aspekter visa på en förskolas kvalitet, utan det behövs en sammantagen bild av samtliga dimensioner och aspekter för att kunna uttala sig om hur god kvalitet en verksamhet har. Det kan också vara så, att kommunen bestämt, att det är just dessa aspekter som är kvalitetskonceptet i den kommunen. Olika sätt att agera i förhållande till kvalitetsaspekter inom kommunen kan då bli avgörande för hur kvalitetsarbetet organiseras, och vilka möjligheter barn ges till lärande och utveckling. Utan ett gemensamt gränsobjekt att förenas kring blir spänningarna frustrerande för nyckelpersonerna. Det visar också att nyckelpersonen behöver resurser och verktyg för att skapa/hitta ett gränsobjekt.

Fredrika visar, att om kommunens kvalitetsarbete bara speglar vissa aspekter, strukturella faktorer som kan mätas i siffror, blir arbetet rationellt. Om däremot kvalitetsarbetet speglar mötet mellan lärare - lärare och barn – lärare, är fokus på interaktion, kommunikation och pedagogiska processer som kan dokumenteras och utvärderas. Utifrån det kan, enligt Fredrika, helt andra förutsättningar skapas. Fredrika fortsätter:

Fredrika – För att politikerna efterfrågar ju mätbara mål, det kan vara till exempel andelen miljömåltider i förskolan ska öka. Där har man ett mätbart mål. Man har andelen elever som väljer kommunens förskolor/skolor skall öka, och det kan man också mäta. Vi kan se det på våra nöjd-förälder-index, man ser om man är nöjd, man ser hur många som placerar sina barn i enskild verksamhet och i andra stadsdelar.

Intervjuare – Ja.

Fredrika – Det är mätbart och det är ju nånting som man också kan se som finns som mål på avdelningen att våra barn ska vara, barn och föräldrar ska vara nöjda. Visst där kan vi ju se att det är liknande mål, fast man har inte samma syfte med det, kan jag se.

Intervjuare – Nä, och hur förankrar man det i läroplanen?

Fredrika – Ja alltså arbetslagen förankrar ju alltid, dom sätter sina mål utefter läroplanen. Men dom ska också sätta sina mål utifrån politikernas mål. (Citat från intervju)

Fredrika talar här om vad hon menar kan mätas. Dessa mål är dock inte kopplade till förskolans läroplan.

Detta kan tolkas som spänningar för nyckelpersonerna, där olika mål lyfts fram som kräver olika tekniker för mätning. Med olika måldokument med olika målformuleringar krävs också olika slags dokumentation och redovisning. Spänningen för nyckelpersonerna består i att navigera och prioritera vilka mål som ska beskrivas på vilka sätt. För nyckelpersonerna skulle detta innebära att de behöver ett gränsobjekt att förenas kring, där olika intressen kan mötas. Att få verktyg som visar och förenar resultat av både pedagogiska processer och subjektiva upplevelser. Det finns en tendens hos nyckelpersonerna att tala om spänningen som skillnaden i det som är enkelt att mäta och det som är svårare att mäta. Det blir kanske då lättare att tala om mätbar kontra upplevd kvalitet som en spänning även om de sen ger uttryck för att olika saker kan mätas och beskrivas men det kräver olika verktyg och tillvägagångssätt.

Profession – politik

Denna spänning belyser konflikter eller brist på samsyn inom kommunen för vad kvalitetsarbete är, och hur det bör utföras. Enligt nyckelpersonerna handlar spänningen om politikernas kontra professionellas insats. I fokus är politiska beslut och resursfördelning, faktorer som aktörerna i förskolan upplever, att de inte kan påverka. Det kan även handla om vilka mål som ska vara ledande för verksamheten, kommunala/lokala eller nationella. En del nyckelpersoner påpekar, att en förbättrad kvalitetsredovisningsform kan leda till att politikerna får ett bättre underlag att grunda sina beslut på. Birgit (rektor):

Birgit – Ja, alltså, det jag tänker kring det är ju att, som jag sa tidigare, jag tycker ju att vi inte har det så, utan vi hattar från grej till grej och att det är sällan vi som bestämmer vad vi ska titta på, alltså från politiker och så. Vi alla förskolor gör ju ett inre arbete men det är aldrig det som efterfrågas det är alltid det som politiker har bestämt att nu ska man titta på. Om man tänker nu har vi då från 2001 då, varit med i kvalitetsredovisningar så har ju i princip andra beslutat vad vi ska lämna in för dokumentation. (Citat från intervju)

Birgit talar ovan om att på grund av politiska beslut i kommunen, så är det svårt att få redovisa det pedagogiska arbete som, enligt henne, dagligen utförs i förskolan. Den kommunala modellen för kvalitetsredovisning menar Birgit efterfrågar något annat, och målen för arbetet är heller inte långsiktiga. Birgit visar på ett splittrat arbete, där spänning uppstår mellan politikernas styre och professionens kontextkännedom, och att det inte finns någon efterfrågan på förskolors eget kvalitetsarbete.

Rektorerna och utvecklingsledarna kan uppleva en frustration i att få lärarna i förskolan att inse vikten av att kvalitetsredovisa sitt arbete. Samtidigt som såväl lärarna i förskolan och rektorerna upplever en frustration i att inte få redovisa och beskriva det viktiga arbetet, som de anser sig utföra. Istället fokuseras på områden som inte är aktuella i verksamheten med den aktuella barngruppen, områden som valts av politisk nämnd i kommunen.

Spänningen kan enligt nyckelpersonerna bestå i vad som efterfrågas och vad som produceras. Politiker vill ha resultat som inte finns eller de får resultat de inte vill ha. Det framstår som att kommunens politiker och de som arbetar med förskolans kvalitet har olika syn på vad som ska kvalitetsredovisas, och vad för arbete som ligger till grund för denna redovisning.

Nyckelpersonerna menar att det politiska styret i kommunen mer eller mindre sympatiserar med det nationella uppdraget, och att det i och med politiska val kan svänga snabbt i kommunens arbete. Olika syn på kvalitet kan gestaltas i en konflikt mellan professionen inom utbildning/förskola och politikerna i den kommunala nämnden.

Det ser ut att finnas en skillnad mellan kommunerna i hur mycket makt som är fördelat mellan tjänstemän i kommunen och politikerna i nämnden. Några nyckelpersoner vittnar om att nämnden låter tjänstemännen i kommunen leda kvalitetsarbetet, andra nyckelpersoner berättar att de kompetenser som finns hos kommunens tjänstemän inte kommer till användning för att politikerna har andra intentioner. Enligt nyckelpersonerna skapar detta konflikter och skilda förutsättningar att utveckla kvalitetsarbete. Tjänstemän i kommunen kan ha som uppgift att organisera förskolans arbete och verkställa kommunala intentioner från den politiska nämnden ihop med nationella intentioner med förskolan och anpassa detta till en budget. Gunilla (rektor) beskriver konflikten så här:

Gunilla – Det är lite känsligt för det i tjänstemannaledning att möta politikerna, men å andra sidan nu går vi in med flera nya politiker för vi byter regim här och då förbättrar ju det möjligheterna att göra så.

Intervjuare – Ja, men den som ni fick nu senast då är den kommunövergripande?

Gunilla – Ja, och utgår från kommunstyrelsens mål.

Intervjuare – Ja, en färdig mall med rubriker?

Gunilla – Ja det gör den så att där jobbar vi i förskolan på att det är läroplanen som ska ligga till grunden och dom är rubrikerna och så finns kommunstyrelsens mål där in under, och då lyfter vi fram dom. (Citat från intervju)

Gunilla visar här, att hon och hennes kollegor, är begränsade av nämnden och visar att tjänstemännen måste anpassa sig till nämndens beslut och att byte av politiskt styre i kommunen påverkar deras möjlighet att agera. Tjänstemännen är styrda av den politiska nämnden men också viktiga aktörer i fördelandet av ekonomiska resurser till verksamheterna som ”möjliggörare” eller ”hindergörare” med intentionerna. De spelar en avgörande roll genom att de förfogar över de ekonomiska medlen.

Kommunpolitikerna ser enligt nyckelpersonerna ut att ha olika stor roll i olika kommuner. Då intervjuerna gjordes, hade val nyligen genomförts och nyckelpersonerna uttrycker i intervjuerna att mycket var på gång att hända i kommunerna. I de kommuner som efter valet bytte politiskt styre var många nyckelpersoner oroliga över vad som skulle hända med förskolans kvalitetsarbete, då de befarade, att mycket av det arbete som arbetats fram de senaste åren skulle förkastas av den nya nämnden. Att politikernas kompetens inom området förskolan spelar roll var många eniga om. Nyckelpersonerna uppger en bristande kunskap om förskolans måldokument (bristande kontextkännedom) hos många av kommunpolitikerna. Berit (utvecklingssekreterare) och Britt (rektor) ger här sina bilder av spänningen mellan politiken och professionen:

Berit – (suck) Jag skulle önska att vi hade politiker som va, (tystnad), mer kunniga om vad som dom tar beslut om, med det kan, dom är ju fritidspolitiker. Men jag skulle ändå önska en högre kompetens. Och sen så saknar jag långsiktighet i kvalitetsarbetet, kanske framför allt, nej, jag saknar det nog genomgripande, det är väldigt mycket här och nu, uppfölj.. Möjligen utvärdera och så börjar man om från börja från ett annat håll... inte alltid men väldigt ofta känner jag så och man får ofta höra ”nämen nu kommer det nåt nytt igen”, ”nu ska vi göra det också och nu ska vi göra det, och så ska vi göra det och så kommer det nytt”, och man känner aldrig att man, man kan landa i det man håller på med. (Citat från intervju)

Berit ger här uttryck för politikernas bristande kompetens gällande förskolans uppdrag och förutsättningar för kvalitetsarbetet, kontextkännedom.

Britt – Och förutsättningar för att bedriva det här systematiska kvalitetsarbetet, vad saknas? Jo kompetens hos skolpolitikerna, och jag saknar inte ekonomiska resurser, jag saknar inte personal, utan i så fall saknar jag förståelse för att det är viktigt att bedriva det

här kvalitetsarbetet på verksamhetsnivå. Sen tycker jag att politikerna dom skulle också få ha kvalitetsarbete, men då får dom, förutom då att dom tillåter mig välja områden själv, men eftersom dom inte har den här kompetensen och jag är inte så blåögd att jag tror att vi kan ge dom den här kompetensen eftersom dom oftast byts ut efter fyra år, så kan dom istället få driva kvalitetsarbete ur ett ekonomiskt och organisatoriskt sätt att se på kvalitet. Hur ska dom som politiker kunna se till att XXX som arbetsledare för tre förskolor får möjlighet att driva ett kvalitetsarbete. Och då är jag snäll, jag behöver inte ens ha pengar eller mer personal. Jag kan driva det bara jag får tillåtelse till det, så kan dom titta mer på den här ekonomiska och organisatoriska på kommunnivå. Det är mitt förslag. (Citat från intervju)

Citaten visar en upplevd konflikt (politikernas uppfattning om konflikten kan vi inte uttala oss om här). Berit och Britt ger ovan uttryck för den frustration som flera nyckelpersoner beskriver, angående bristande kompetens, särskilt i små kommuner. Citaten visar också hur politiska svängningar och bristen på långsiktighet skapar brister i kvalitetsarbetet. Konflikten står mellan Berit och Britt, som nyckelpersoner i kommunens kvalitetsarbete, och politikerna i nämnden.

Berit och Britts citat ovan visar på den framträdande och i många fall avgörande roll som kommunpolitikerna har i förskolans kvalitetsarbete. Kommunpolitikerna är de som bestämmer kommunens intentioner med förskolan och styr alltså rektors och lärares arbete. Enligt nyckelpersonerna styr de utan kompetens den verksamhet de bedriver. De agerar inte anpassat till de utvecklingsområden, som förskolorna själva uttrycker de har. Huruvida nyckelpersonerna agerar utifrån de politiska besluten, kan vi inte uttala oss om här. Pia (rektor) och Petra (rektor) visar här, hur det kan bli:

Pia – Här behöver vi fundera och inte glömma bort skillnaden mellan förskola och skola. Det är så lätt att man, att man hamnar i skolans värld med alltihopa. Det blir liksom enkelt och här behöver vi verkligen fokusera på förskolans måluppfyllelse, förskolans kvalitet och så vidare.

Intervjuare – Ja.

Petra¹⁵ – Sen vi brottas ju vi med, i våran kommun vi brottas med, eftersom vi har, vi får direktiv om att vi ska ha individuella utvecklingsplaner för förskolan. Man pratar nästan om uppnåendemål i förskolan där man kanske inte, där det inte vart illvilja, eller vad ska jag säga utan att man tror att uppdragen ser likadana ut.

Intervjuare – Ok, ja.

¹⁵ Denna intervju gjordes med två nyckelpersoner samtidigt.

Petra – Det är ju viktigt att se skillnaden men även skapa dom röda trådarna, naturligtvis.
(Citat från intervju)

Pia och Petra visar på en vanlig spänning mellan politik och profession i användandet av individuella utvecklingsplaner (IUP) i förskolan. Det finns inget nationellt direktiv om IUP i förskolan. Enligt nyckelpersonerna är både de och lärarna ofta emot IUP, då de anser, att det fokuserar för mycket på barns individuella prestationer. I kommunerna är det dock inte ovanligt att man ger motsatta direktiv. Olika sammanhangs intresse och prioriteringar i kvalitetsarbetet visas. Ett politiskt sammanhang och förskolans sammanhang ser inte ut att förenas i det som skulle kunna utgöra ett gränsobjekt för dem, kvalitetsredovisningen. Detta blir då en spänning för nyckelpersonerna att hantera.

Förskollärare – barnskötare

Tidigare beskrevs de olika yrkeskategorierna i förskolan som hinder för stabilisering och likriktning. I detta kapitel analyseras yrkeskategorierna som spänningar. Denna spänning handlar främst om förskollärare och barnskötare. De olika yrkesrollerna har i praktiken (i stort) samma uppdrag, även om de högskoleutbildade lärarna förväntas ha ett större pedagogiskt ansvar. Det finns dock problem med de skilda yrkesrollerna i förskolan, vilket skapar konflikter. Enligt nyckelpersonerna tolkar de som arbetar i förskolan uppdraget olika beroende på utbildning. Dessutom visar nyckelpersonerna i tidigare kapitel, att det finns det en stark arbetslagskänsla i förskolans tradition, där alla hjälps åt med allt, oavsett yrkesroll. När skillnader i kompetens och utbildning tydliggörs och förstärks, kan det bli svårt att samarbeta med olika roller.

Det är i arbetet med barnen, som de nationella samt de kommunala intentionerna med förskolan ska verkställas. Med olika syn på det pedagogiska uppdraget kan, enligt nyckelpersonerna, problem uppstå i arbetslaget. Vem ska ansvara för och driva kvalitetsarbetet? Gunilla beskriver hur konflikten kan se ut:

Gunilla – Risken finns alltid att man lägger sig på lägsta nivå om inte alla har en viss kompetens så lägger man sig där, om man säger. Vi har ju växt så otroligt i XXX så vi har ju många biträden som ju är helt utbildade också som är inne på vikariat, och då finns risken att man lägger sig på den nivån på avdelningen. Och vi strävar att lägga oss mycket högre, och det har också funnits, ja det finns några avdelningar kvar som bara har, ja, som saknar lärare. Ja och där, ändrar vi ju om och siktar på att vi ska ha lärare överallt då, på samtliga avdelningar, men att båda kompetenserna ska finnas, men att man inte lägger sig på nån lägsta nivå. (Citat från intervju)

Gunilla i citatet ovan visar på hur det, enligt henne, finns en fara med att kvalitetsarbetet inte blir som det borde, på grund av att den med högst kompetens/utbildning inte tillåts/orkar/vågar driva kvalitetsarbetet på avdelningen. I en strävan att vara sams i arbetslaget vill inte förskollärare visa, att de kan mer än de andra, då det kan störa harmonin i arbetslaget.

Konflikten mellan lärare och barnskötare består, enligt bland andra Gunilla, i att förskollärarna ges ett ansvar för kvalitetsarbete men agerar inte alltid i paritet med det ansvaret, då harmonin i arbetslaget istället prioriteras och skyddas. Det finns en känslighet, som även Fredrika beskriver i tidigare kapitel, i att utmärka sig i arbetslaget och ta ansvar, där det av tradition har varit rådande att alla hjälps åt med allt. Den plats som ges förskollärarna av rektorer och utvecklingsledare tas då inte alltid av förskollärarna.

En annan del av den ovan beskrivna spänningen mellan lärare och barnskötare kan kopplas till en konflikt mellan fackförbunden. Eftersom olika yrkeskategorier arbetar i förskolan, barnskötare som tillhör Kommunal, förskollärare som tillhör Lärarförbundet, framstår enligt nyckelpersonerna ibland fackliga konflikter. Birgit (rektor) visar ett exempel på detta:

Birgit – Då kände jag ju, ja oh vad bra, för vi hade ju liksom gjort ett jobb kring det här med kvalitet i förskolan i våran kommun, det känner du kanske till, när vi satt i den här, våran dåvarande skolchef tillsatte en arbetsgrupp så där. Och vi kände då att när det kom den här proppen att våra ledare och skolchefer, att dom var med på tåget direkt och det kändes väldigt bra och han, han satsade. Sen blev det ju lite platt fall om man så säger i och med att vi har Kommunal då som reagerar ganska så, ja, dom tyckte dom kände sig kränkta. Och det är ju inte positivt, när det blir så. Det är ju en kultur som vi i förskolan ofta får brottas med, det här att vi har två yrkesgrupper och hur jobbar man som ledare för att ingen ska känna sig mindre värd.

Intervjuare – Vilken bit var det som dom kände sig kränkta av, vet ni det?

Birgit – Dom kände, jo då, dom kände sig kränkta utifrån att vi skrev att vi skulle satsa på högskoleutbildad personal. (Citat från intervju)

Birgit visar konflikten som kan uppstå i kommunen, när man arbetar med att förtydliga det pedagogiska uppdraget för kvalitetsarbete i förskolan, det vill säga att lärarna med högskoleutbildning ska vara de drivande. Fackförbunden driver frågor och bevakar intressen för olika yrkesgrupper, och fackliga strider om barnskötare och förskollärare uppstår. Det råder brist på förskollärare i många kommuner, och det är svårt att anställa för uppdraget kompetent personal. Nyckelpersonerna

uttrycker, att det på grund av de olika yrkesrollerna är svårt att poängtera och lyfta förskollärare med ökat pedagogiskt uppdrag om något fackförbund sätter sig emot en sådan ansvarsfördelning.

Rationell kedja för kontroll – Dialog, samspel och möten för utveckling

Denna spänning handlar främst om kvalitetsredovisningens roll som ett kontrollverktyg eller som verktyg för den pedagogiska verksamhetsutvecklingen.

Resultatet visar på en spänning och skilda synsätt på kvalitetsarbete. Å ena sidan framträder ett verktygsperspektiv med en rationell implementeringskedja för kvalitetsarbetet med färdiga utformade mallar som ska gälla för alla, till exempel de års-hjul som beskrivits tidigare. Denna sida drivs av effektivitet och lönsamhet. Å andra sidan framkommer det synsätt som värdesätter möten, dialog och samspel mellan människorna inom organisationen. Den lyfter fram aktörernas eget arbete och låter dem driva arbetet efter egna översättningar.

Angående kommunala satsningar, kompetensutveckling i pedagogisk dokumentation i syfte att förbättra kvalitetsredovisningen.

- Det finns ju arbetslag som inte vill.
- Mm.
- För det här kräver ju nånting också av dom.
- Kan vi säga att vi inte vill dokumentera i förskola? (Handledare)
- Nä det kan man inte säga.
- Nä, idag kan man inte säga det, ”vi vill inte lära oss det här”.
- Men nu måste dom.

Diskussion fortsätter angående bristande likvärdighet i kommunen och dålig implementering av läroplanen

- Jag tror många har inte jobbat igenom läroplanen, ordentligt, det tror jag är grundfelet, det har sett väldigt olika ut i olika områden.
- Det har inte getts tid eller möjlighet att jobba med läroplanen.

(Utdrag ur handledningsobservation)

Utdraget ovan visar på hur man resonerar kring olika implementeringsåtgärder i kommunen. Deltagarna i handledningen ovan menar, att det inte längre finns utrymme att göra på eget sätt, utan nu skall alla arbeta med dokumentation. Här

visas hur aktörerna handlar efter egna intentioner. Här handlar det om dokumentation av barns lärande i relation till läroplansmålen. Hur man får dem att inse vikten av dokumentation diskuteras av nyckelpersonerna. En bidragande orsak till motståndet ser ut vara bristande kunskaper om läroplansuppdraget.

Det är svårt för pedagogerna att se sin egen delaktighet i kvalitetsredovisningen och vi måste bli bättre på att synliggöra att syftet med kvalitetsredovisningen är att jag som pedagog genom kvalitetsredovisningen ska se en förbättring på mitt/förskolans arbete. (Utdrag ur kommuntext)

Här visas i en kommuntext att förankring av kommunens strategier och innehåll av kvalitetsredovisningen funktion inte är tillfredsställande. En tolkning av problemet med bland annat förankring är att kommunen inte har klargjort kvalitetsredovisningens funktion som verktyg för kontroll och/eller för utveckling av den egna verksamheten.

Det tycks som att de gränsöverskridande handlingar som görs av nyckelpersonerna är de som öppnar för dialog och samtal. De möten som skapas mellan olika verksamhetsområden kan vara en av förutsättningarna för att kommunens kvalitetsarbete ska fungera i önskad riktning. Kvalitetsredovisningen ser i många fall ut som det verktyg som förväntas förena människor och sammanhang, men det lyckas inte. Frågan är här om inte nyckelpersonens roll som översättare underskattas, att nyckelpersonen är verktyget som kan göra översättningarna möjliga.

Sammanfattande analys av spänningar som utmanar

Resultatet i detta kapitel visar, enligt nyckelpersonernas utsagor, att spänningarna består av intressekonflikter. De visar också på en mångfald av olika intressen i kommunen, kanske den mångfald som uppmuntrades i och med kommunaliseringen och uppdraget om lokal utveckling. När nu granskning och redovisning av utbildningssystemets olika delar stramas åt på grund av bland annat bristande likvärdighet inom och mellan landets kommuner, är det kanske mångfalden som speglas i spänningarna. Det är kanske också dessa spänningar som kan ge upphov till bristande likvärdighet. Nyckelpersonerna får då svårt eller anser sig behöva arbeta mer med likriktningen, få folk att enas, skapa verktyg att enas kring, gränsobjekt. De beskrivna spänningarna utmanar nyckelpersonernas organisering och likriktning. Nyckelpersonerna försöker hantera spänningarna fast de i flera fall inte kan göra något åt dem, de uppfattar ibland spänningarna som lokala problem.

Att skolan är norm gentemot förskolan känner vi igen från Berntssons (2006) avhandling om hur Lärarförbundets strategier tenderar att gynna skola mer än förskola. Vem är det som tillskriver skolan norm i kvalitetsarbetet? Är det nyckelpersonerna själva? Det ser enligt resultatet inte ut att vara de själva som gör det, det skulle kunna vara strukturer och styrtekniker, det vill säga redskapen som används. I så fall är det alltså förbindelsen mellan nyckelperson och redskap som gör skolan till en aktör med större makt än förskolan (jfr Latour 1998). Det vill säga, att skolan bättre passar till det tekniska redskapet, styrsystemet och kvalitetsredovisningen, än vad förskolan gör. I Ivars exempel är det verktyget kvalitetsredovisningsmallen som gör att skolan får en dominerande roll, eftersom själva mallen är utvecklad av aktörer i skolan för skolan. Den blir inte det gränsobjekt som kanske förväntas.

Spänningarna utgör en arena för konflikter och strategier. Förskolans organisatoriska fält förändrades i och med införlivandet i utbildningssystemet i slutet på 1990-talet. Detta ger nya avgränsningar och nya former för kommunikationsvägar. Nya samverkansmönster kan framträda i och med nytt organisatoriskt fält. Nätverk och samtal över gränser blir synligt i nyckelpersonernas utsagor. I och med detta kanske skolan blir norm inom fältet, då de har en längre tradition i utbildningssystemet. Detta kan också bygga på en tradition av olika arbetssätt. Förskolan har en tradition av lokalt utvecklingsarbete som nu ställs mot gemensamma övergripande modeller.

I ett försök att förstå vad kvalitet i förskolan kan innebära, så är det enligt nyckelpersonerna lätt att ställa upp motsatspar, till exempel ställa en mätbar kvalitet mot en upplevd kvalitet, en objektiv syn mot en subjektiv syn. Är kvalitet mätbart på så sätt att det handlar om att utveckla metoder för att redovisa den? Eller är kvalitet subjektiva upplevelser som inte låter sig mätas?

Profession och politik är också en spänning som synliggörs i resultatet (jfr t.ex. Jarl m.fl. 2007; Pierre 2007). Lärarna i förskolan tolkar och översätter statliga och kommunala intentioner till sitt eget och gestaltar detta i praktiken. Här blir Czarniawskas (2005) översättningar mellan aktörer också tydligt. Enligt nyckelpersonernas utsagor har politiker en idé om hur kvalitetsarbetet ska utföras, och de förväntar sig också vissa resultatet. Här kolliderar ibland föreställningarna om hur arbetet *ska* genomföras och hur det praktiskt *genomförs*. Kan det här handla om kännedom om olika sammanhang? Politiker har kännedom om idéer för styrsystemens olika tekniker, professionen har kännedom om förskolan, dess förutsättningar, innehåll och arbetssätt. En slutsats skulle då kunna vara att det behövs en översättare, i detta fall en nyckelperson som binder samman och förenar dessa två

skilda sammanhang. Någon som likriktar, stabiliserar och legitimerar. Kan nyckelpersonen vara ett gränsobjekt i sig?

Åsén (2002) och Karlsson Vestman och Andersson (2007) beskriver hur de tror att utvärderingar mer kommer att styras av redovisningens krav än av målen för verksamheten. Man handlar efter egna intentioner, kunskapssyn och övertygelse. Resultat i denna studie visar, att lärarna enligt en del nyckelpersoner gör både och. De gör en utvärdering för sitt eget arbete och en för det man tror andra förväntar sig, att man ska redovisa i förhållande till kvalitetsredovisningen. Här blir återigen ovissheten synlig kring vilken roll och funktion kvalitetsredovisningen ska ha som verktyg för kontroll och/eller utveckling.

Sammantaget visar resultatet på en strävan hos nyckelpersonerna mot en interaktion och en dynamisk process mellan olika sammanhang. Denna typ av interaktion blir dock inte alltid synlig. Gränsobjekt saknas i flera fall, och nyckelpersonens roll blir otydlig. Nyckelpersonerna arbetar dock med att koppla samman saker. Men vissa spänningar ser svåra ut att hantera. Nyckelpersonerna ser dock ut att försöka ta ansvar för detta, trots att de inte äger frågan.

Sammanfattningsvis visar detta kapitel på fem spänningsfält *skola – förskola, mätbar – upplevd kvalitet, politik – profession, förskollärare – barnskötare* och *rationell kedja för kontroll – dialog, samspel och möten för utveckling*. Dessa spänningar utmanar översättarnas arbete och försvårar i många fall stabiliserandet. Vi ska nu gå vidare till de strategier som utformas av nyckelpersonerna i ett led att hantera kvalitetsarbetets hinder och spänningar.

KAPITEL 10

STABILISERANDE STRATEGIER

Detta kapitel fokuserar på nyckelpersonernas strategier som översättare för att organisera kvalitetsarbetet. Som vi sett från tidigare resultatkapitel har nyckelpersonerna olika utgångslägen i kommunen, vilket ger dem olika mandat och legitimitet att agera. De möter också hinder i sitt organiserande, och de upplever spänningar som utmanar deras arbete. Detta kapitel visar dock på strategier, som nyckelpersonerna använder för att organisera kvalitetsarbetet. Strategierna kan likrikta, legitimera och stabilisera kvalitetsarbetet. Kapitlet beskriver nyckelpersonernas olika strategier som de uttrycks i intervjuer, observationer och textdokument (kommuntext) och som analyseras utefter studiens teoretiska ram.

Skapa verktyg

En strategi, som nyckelpersonerna säger att de använder sig av, är att fokusera på ett verktyg att arbeta med (jfr cirklar, årshjul i kapitlet innan). Verktøget arbetas fram av till exempel en kvalitetssamordnare i förvaltningen, och det beslutas i kommunal nämnd. Denna modell/verktyg ska kommunen arbeta med för att stärka kvalitetsarbetet och därmed öka förskolans kvalitet. Denna strategi innebär för nyckelpersonen att arbeta fram ett verktyg som andra vill arbeta med, att processa detta i personalgrupper och få alla att enas kring det. Ofta kan verktyget döpas med ett lokalt namn. Johan (kvalitetssamordnare) skriver att:

För första gången i år fanns förskolan med i kommunens och enheternas kvalitetsredovisningar. Efter en genomgång av kvalitetsredovisningar har vi dragit slutsatsen att vi har behov av att utveckla hur förskolan ska beskrivas och bedömas i kvalitetsredovisningarna. Hur ska vi mäta mål i förhållande till de nationella målen? Vårt utvecklingsarbete syftar till att kunna presentera en gemensam bild och få verktyg av hur kvaliteten i förskolan kan följas samt utveckla en metod för analys och bedömning. (Citat från kommuntext).

Johan skriver att de i hans kommun har ett behov av att utveckla kunskap kring bedömning och beskrivning av kvalitet i förskolan. Han skriver också, att de ska utveckla en för kommunen gemensam modell. Detta kan tolkas som att Johans

strategi handlar om att skapa en modell, som alla kan enas kring. Kommuntexten, som citeras ovan, visar bland annat att förskolans kvalitetsredovisning är något nytt som man saknar rutiner för och kunskap om. Ofta visar också texterna, att man antingen själva inom kommunen kommit fram till att det ska utvecklas eller att Skolverket i sina inspektioner utpekat det som ett utvecklingsområde. Vidare i kommundokumentet står:

Under tiden instrumenten provades upplevde dock arbetsgruppen att vi istället borde ta fram en egen kommunanpassad ”mall” för att underlätta redovisningen av kvalitetsarbetet, till vilken ex BRUK kan användas som ett redskap. Vid arbetsgruppens möte den 21 februari beslutades att gruppen ska prova en ny mall för redovisning av kvalitetsarbetet på avdelningen. Mallen arbetades fram gemensamt av arbetsgruppen. (Citat ur kommundokumentet).

Ovan kan vi läsa om en kommunanpassad ”mall”/verktyg. ”Mallen” ska underlätta arbetet och till hjälp att utforma mallen kan exempelvis BRUK¹⁶ användas. I texten betonas att den ska anpassas till kommunens förhållanden, kontextualiseras. Vidare ska den arbetas fram gemensamt, vilket kan tolkas som ett behov av att människorna inom organisationen ska förenas i mallen, och mallen blir gränsobjektet att enas kring.

I en annan av de deltagande kommunerna satsar nyckelpersonerna på en modell för utvecklingssamtalen i förskolan. Genom att utveckla denna modell och testa, processa den bland lärarna, förväntar man sig en ökad kvalitet, och därmed blir modellen för utvecklingssamtalen ett verktyg i kvalitetsarbetet. Modellen utgår från förskolans läroplan och målen som finns där.

Verktyget/modellen ska göras känt och implementeras, och nyckelpersonen har i uppdrag att göra det till ett verktyg alla kan enas kring. Vi såg tidigare att reflektion och samtal eventuellt kan tolkas som verktyg. Kvalitetsarbete likriktas, legitimeras och stabiliseras genom att gemensamma verktyg skapas som människorna kan enas kring.

Fortbildningsinsats

En annan strategi hos nyckelpersonerna är att försöka definiera vad kommunens förskolor är mindre bra på, och utifrån det skapa olika fortbildningsinsatser. Det

¹⁶ BRUK *Bedömning Reflektion Utveckling Kvalitet*. Ett nationellt kvalitetsindikatorsystem för förskola och skola Skolverket (2001).

kan vara allt från enstaka föreläsning till omfattande utbildningsinsatser över längre tid, som omfattar samtliga som arbetar i förskolan. Fortbildningsinsatserna kan bland annat finansieras med riktade insatser med olika form av stöd till exempel ”Hallengrenpengarna” eller ”kvalitetspengarna”. Hur detta kan gå till beskrivs vid ett handledningstillfälle:

Vid detta handledningstillfälle berättar Pia om hur de finansierar en omfattande kompetensutvecklingsinsats om kvalitet i förskolan i sin kommun.

Pia: Vi använder oss av centrala medel. Kvalitetspengarna.

Senare i samtalet återkommer man till pengarna

X¹⁷: Är det dom här pengarna som kom för att minska gruppernas storlek, är det såna pengar? Eller har ni fått pengar från kommunen?

Pia: Nä det är såna pengar, alltså 100000 kr per år i tre år för att kompetensutveckla förskolan.

(Utdrag från observationsmaterial)

Här visar Pia (rektor) hur de finansierar sin kompetensutvecklingsinsats med kvalitetspengarna, som riktas mot förskolan. Detta kan tolkas som att utbildnings- och fortbildningsinsatser av det här slaget kräver finansiering som inte finns given. Nyckelpersonen måste möjliggöra detta.

Exemplet ovan från handledningstillfället visar hur statliga pengar används för kompetensutvecklingsinsatser i kommunen. Till landets kommuner utgick pengar för att till exempel öka antalet utbildade lärare i förskolan. Dessa pengar har använts på olika sätt i kommunerna, ofta i form av riktade kompetensutvecklingsinsatser. I sin dokumentation av kommunens kvalitetsarbete beskriver rektorerna Pia och Petra syftet och upplägget av fortbildningsinsatsen på följande sätt:

Syfte: vi ville skapa en gemensam plattform för alla förskolor i XXX kommun, en gemensam utgångspunkt. Med utvecklingsinsatsen ville vi tydliggöra läroplanen, där personalen diskuterar hur läroplanens mål kan integreras i den dagliga verksamheten, och hur man förhåller sig till barn och vuxna enligt läroplanens intentioner. Vi vill också öka medvetenheten om det egna arbetet och synliggöra barnens lärande genom pedagogisk dokumentation och reflektion. Syftet var också att förskolorna i XXX kommun ska bli mer likvärdiga. (Citat ur kommuntext).

¹⁷ X markerar annan deltagare i handledningsgruppen.

Citatet visar på en kompetensutvecklingsinsats med utgångspunkt i läroplanens intentioner. Med pedagogisk dokumentation och reflektion ska barns lärande synliggöras. Man har också ambitionen att göra kommunens förskolor mer likvärdiga.

Detta kan tolkas som en likriktande strategi, där nyckelpersonerna Pia och Petra vill öka arbetet med läroplanen. Det gemensamma verktyget/gränsobjektet är utbildning i pedagogisk dokumentation och reflektion, som stabilisatorer. I detta fall finns verktyget, det vill säga de vet vad de vill arbeta med som nyckelpersoner. Det som krävs är finansiering samt mandat att driva utbildning. I vissa fall har inte nyckelpersonerna möjlighet att genomföra detta. I fallet ovan har dock nyckelpersonerna, som båda är rektorer mandat att stabilisera kvalitetsarbetet genom att genomföra en utbildningsinsats med hjälp av riktade pengar.

Handla över gränser

Andra nyckelpersoner har som strategi att ”handla över gränser”. Beroende på befogenheter och mandat har de olika möjligheter att göra detta. Rektor är en central aktör i förskolans kvalitetsarbete och leder arbetet på den enskilda förskolan men är också satt att verkställa nämndens och förvaltningens intentioner med förskolan. Rektor är länken som förbinder förskolan och förvaltningen och som ger lärarna möjlighet till kompetensutveckling i förhållande till kvalitetsarbetet. Agneta, som är utvecklingsledare, beskriver rektors roll så här:

Agneta – Ja, det är också så att i den här kvalitetsredovisningen, som den är nu så är det viktigaste i den, det är ju analys och reflektion och beslut av åtgärder. För det är ju med som en del i kvalitetsredovisningen, rektors analys och rektors reflektion och tankar om åtgärder då.

Intervjuare – Ja, så att det görs på varje förskola och sen är rektor ansvarig för själva skrivandet?

Agneta – Mm ja, vi har ändrat det också inför årets kvalitetsredovisning och dom har blivit så mycket bättre och så mycket personligare för att eftersom vi då har infört dialogbaserad styrning så har vi lagt in att varje rektor ska, inför sitt arbete med kvalitetsredovisning för sin enhet, träffa sina arbetslag och ha en kvalitetsdialog. (Citat från intervju)

Agneta berättar om kvalitetsredovisningen, om analys, reflektion och åtgärder. Hon menar, att deras nya modell med dialogbaserad styrning gjort kvalitetsredovisningen bättre och personligare. Den innebär bland annat att rektor träffar sina arbetslag och har en dialog.

Agneta kan tolkas vara en nyckelperson som rör sig över gränser. Hon träffar sina arbetslag för att ha en dialog. I detta fall arbetar hon tillsammans med rektorerna. Hon vill här skapa en dialog mellan rektorer och lärarna i arbetslagen. Detta kan betyda möjligheter för lärarna till eget meningsskapande och översättningar. Genom rektor och kvalitetsredovisning kan hon skapa kopplingar mellan olika sammanhang.

Agneta som är utvecklingsledare visar hur hon kan överträda gränser och binda samman olika sammanhang. Agneta visar på den mellanställning som hon och rektorer har som förbinder olika sammanhang, i förhållande till statliga intentioner. Agneta visar att mycket arbete pågår i utvecklandet av hur arbetet med kvalitetsredovisning går till. Hon pekar på rektors viktiga roll som bland annat sammanställare av dokumentation men även uppgiften att föra en dialog med andra aktörer för att förbättra kvalitetsredovisningen. Formella gränser överträds i och med den dialogbaserade styrningen, vilket kan bidra till stabiliserandet.

Strategin kan bidra till nätverksbyggande som överskrider formella och synliga gränser. Kvalitetssamordnare och utvecklingsledare har vi sett kunna göra detta. Här visas även hur positionen rektor blir ett viktigt redskap i detta arbete. Genom att träffa nyckelpersoner från andra kommuner (nätverk startas) kan de arbeta tillsammans i frågor kring kvalitetsarbetet. Det kan handla om att utbyta erfarenheter, inspireras av andras modeller och kanske vidareutveckla dessa. I nätverken kan olika sammanhang bindas samman, och nyckelpersonerna är de som kan förbinda dem.

Pedagogiska samtal

Genom samtal förväntar sig nyckelpersonerna att kvalitetsarbetet kan stärkas. Strategin handlar om att *tala om* kvalitetsarbetet. Vi har sett tidigare i resultaten hur det till exempel finns tankar om hur kvalitetsarbete kan förbättras genom att tala om vad man lägger i begreppet kvalitet. I detta fall, där översättarnas strategier är i fokus, så är just en strategi att ordna pedagogiska samtal för lärarna i förskolan. Nyckelpersonernas uppdrag kan då vara att fungera som samtalsledare i olika gruppkonstellationer, där ämnen relaterad till förskolans kvalitet diskuteras. En nyckelperson, Sofia, beskriver det så här i sin kommuntext:

Vi valde att använda Pedagogiska samtal som metod. Under drygt två år har all förskolepersonal i kommunen fått möjlighet att delta i "Pedagogiska samtal". Samtalen har skett i både tvärgrupper och med uppföljning i arbetslag enligt en gemensam struktur.

Man har träffats för att diskutera och reflektera utifrån artiklar som vi valt utifrån syftet att göra innehållet i Skolverkets Allmänna råd för Kvalitet i förskolan känt. Artiklarna har haft anknytning till läroplanen, praktisk verksamhet och forskning. Alla pedagoger har getts tid till inläsning för att kunna komma förberedda till diskussionerna.(Citat från kommuntext)

I exemplet ovan redogör en nyckelperson för sitt arbete med pedagogiska samtal för en kvalitetsutveckling av förskolans verksamhet. Strategin går ut på att människor ska mötas i olika grupperingar, där alla ska bidra. Citatet visar hur nyckelpersonen i kommunen arbetar med pedagogiska samtal med all förskolepersonal. Artiklar och allmänna råd används, och läroplanen för förskolan anknyts till. Alla pedagoger förväntas ha läst och komma förberedda till samtalen.

Samtalet framstår som en organiserande strategi i syfte att öka kvalitet och måluppfyllelse. Det kan också tolkas som, att det i dessa samtalsgrupper finns möjlighet till likriktning. I samtalen kan man enas, komma varandras åsikter närmare. Gränsobjektet som förenar kan i detta fall bli de styrdokument som används. Att enas, få en mer likartad syn på styrdokumentens intentioner, likriktar arbetet hos dem som arbetar i förskolan, det vill säga att lärarna i detta fall sätter över intentionerna, så det passar just deras arbete. En annan viktig aspekt i denna strategi är närheten till förskolan. Det vill säga, att samtalen ska ske med förskolans personal, att det är förskolans verksamhet som är i fokus i samtalen. Nyckelpersonerna kan legitimera sitt arbete genom nära kontakt med lärarna i förskolan.

Skriva fram sin verksamhet

Den avslutande strategin, som beskrivs här, handlar om att utvinna ekonomiska medel eller högt betyg på sin verksamhet genom att bli bättre på att skriva kvalitetsredovisningen. Det finns nyckelpersoner som menar, att det är viktigt att lärare och rektorer blir bättre på att skriva fram sin verksamhets kvalitetsarbete och utvecklingsbehov, så att kommunpolitikerna får ett bättre underlag att agera utifrån. Citatet nedan visar hur nyckelpersonen kan arbeta med att förbättra kvalitetsredovisningen:

Meningen är att man inledningsvis gör en redogörelse av de åtgärder som vidtagits med anledning av förra årets kvalitetsredovisning samt beskriver förutsättningarna för avdelningens arbete och måluppfyllelse, exempelvis gruppstorlek och sammansättning, personalens kompetens, personaltäthet, utemiljö, tillgång till pedagogiskt material. Därefter följer avsnitt om "Arbetet på avdelningen" med underrubriker som är tagna direkt ur läroplanen för att få koppling till de nationella målen. Under respektive avsnitt

arbetar sedan avdelningen med öppna frågeställningar för att beskriva arbete, dokumentationen utvecklingen hos barnen, måluppfyllelsen och vilka åtgärder som man avser vidta för ökad måluppfyllelse. (Utdrag ur kommuntext).

Texten beskriver hur kommunen utifrån förra årets kvalitetsredovisning vidtar olika åtgärder. Vidare beskriver texten hur kopplingen görs tydligare till läroplanens mål. Fredrika tycker så här om arbetet:

Fredrika – Men har man ett systematiskt kvalitetsarbete som är, som är tydligt och som alla kan förstå varför man gör det, då, då har vi ju kommit hela vägen och kan man dessutom då med det här arbetet förmedla till politikerna vad det är egentligen vi behöver. För det är dom som styr och ställer och delar ut kosingen (skratt). Jag menar då har vi ju kopplat hela vägen runt. Då får vi politiker som får riktiga underlag att fatta rätt beslut på, sen kan man ju alltid tycka olika om allting men, men så rätt som det går i alla fall. (Citat från intervju)

Fredrika menar, att det är viktigt att förskolan och rektorerna blir bättre på att lämna bra underlag till politikerna. Därmed blir strategin att utveckla lärares och rektorers kunskap i att skriva kvalitetsredovisningen. Att redigera och översätta kvalitetsredovisningen kan vara något som binder samman olika aktörer och sammanhang.

Denna strategi kan tolkas fokusera på en produkt som ska visas upp för någon annan. Fokus riktas då bort från verksamhetens dagliga arbete till förmån för en ”snygg” slutprodukt, kvalitetsredovisningen. Detta blir då en strategi för att legitimera det arbete man gör och även för att få fortsätta bedriva det. Den nya skollagen menar nu att själva redovisningskravet ska tas bort, och fokus riktas istället på den systematiska processen. Genom att betona den systematiska processen i kvalitetsarbete kan fokus riktas bort från den slutgiltiga produkten. Det är dock fortfarande viktigt att legitimitet skapas för arbetet. Genom att i dokumentation visa på ett gott arbete får till exempel politiker ett underlag att fatta beslut på för förskolan, precis som Fredrika säger i citatet ovan.

Sammanfattande analys av stabiliserande strategier

Detta kapitel har visat på fem olika strategier, som översättarna använder för att stabilisera och legitimera kvalitetsarbetet: *skapa verktyg*, *fortbildning*, *handla över gränser*, *pedagogiska samtal* och *skriva fram sin verksamhet*. Strategierna analyseras även utifrån de kompetenser Røvik (2008) menar, att en översättare behöver, och resultatet av detta i förhållande till strategierna ovan sammanfattas nu.

En översättare ska vara kunskapsrik och mångkontextuell. Med detta menas kunskap om de sammanhang översättaren involverar i översättningen. Genom strategin *handla över gränser* förbinds nyckelpersoner och olika sammanhang. Nyckelpersonens kunskap om förskolan borde enligt Røviks (2008) resonemang stabilisera kvalitetsarbetet. Kontextkännedom inger förtroende hos till exempel lärare och legitimerar nyckelpersonens arbete. Enligt nyckelpersonerna söker de förbindelse med andra aktörer och sammanhang. Genom nya samarbetsformer förbinds aktörer och sammanhang, vilket ser ut att vara en strävan i nyckelpersonernas stabiliserande och legitimerande, som det uttrycks i studiens dataproduktion.

En översättare ska vara modig och kreativ. Att *skapa verktyg* visar på kreativitet. Att *handla över gränser*, att våga utmana formella strukturer, kräver mod. En översättare ska vara tålmodig. Strategin med *pedagogiska samtal* bygger på långvariga processer där, enligt nyckelpersonerna, aktörerna själva ska vara delaktiga och översätta genom att skapa mening med kvalitet och måluppfyllelse. Denna strategi visar, enligt Røviks begreppsapparat (2008), på nyckelpersonens tålmodighet.

Att skapa strategier för sitt arbete och besitta flera kompetenser som översättare kräver styrka. Som översättare måste du involvera dig i olika sammanhang och visa på uthållighet i förändringsarbetet. Samtliga funna strategier, uttryckta av nyckelpersonerna, visar på detta.

Det är enligt Røvik (2008) översättarens samlade kompetens som stabiliserar och legitimerar kvalitetsarbetet. Detta resultat ger ingen heltäckande bild av nyckelpersonernas kompetenser men visar strategier de använder, och hur de kan använda olika resurser eller var resurserna eventuellt inte räcker till i strategiarbetet.

Ett resultat i förhållande till stabilisering och legitimering är att skapa något, till exempel en modell som alla kan enas kring, ett gränsobjekt. Nyckelpersonen ska skapa eller finna detta gränsobjekt. Strategier som bygger på tankar om förskolans inre arbete, där reflektion, kommunikation och mötet mellan människor är viktigt, skapar förbindelsen mellan människor, där formandet av verktyg - gränsobjekt framträder.

Resultatet visar hur rektorerna, enligt nyckelpersonerna, agerar i flera sammanhang och binder samman olika verksamhetsområden. I en kommun har man satsat på muntlig överlämning av kvalitetsredovisningen för att få igång en dialog mellan rektor och lärare (jfr dialogbaserad styrning innan). På så sätt uttrycker nyckel-

personerna att samtal skapas för en ökad medvetenhet, som man vidare menar är en förutsättning för kvalitetsutveckling i förskolan. Personer som inte annars har kontakt ges utrymme att mötas och kommunicera (jfr Lindberg 2002), vilket kan tolkas som att översättningsarenor skapas.

Strategin *handla över gränser* utmanar kvalitetsarbetets rationella form som innebär, att uppdraget i måldokumenterna ska följas, och verksamheten ska dokumenteras. Ibland väljer aktörer egna vägar för agerande och överskrider de formella gränserna. Formella gränser i detta sammanhang skulle till exempel kunna vara riktlinjer som anges i olika styrdokument eller uppgjorda organisationsmallar inom kommunen. Enligt Dan Kärreman och Alf Rehn (2007) så ska man inte förvänta sig att aktörerna handlar i formella strukturer, utan att de väljer egna vägar, och att institutionaliserade handlingar ”så här har vi alltid gjort” eller ”detta är inte betydelsefullt för oss” tar överhanden och präglar istället arbetet. Enligt Weick (1976) och Lindberg och Czarniawska (2006) är det dessa informella kontakter och gränsöverskridanden som bildar de lösa kopplingarna. De lösa kopplingarna, visar forskningen inom nyinstitutionalismen, är de som stabiliserar, då de möjliggör dialog och kontakt mellan människor som annars inte skulle mötas. Strategin att *handla över gränser* skulle då kunna leda till att gränsobjekt och aktörer kopplas samman, på ett nytt sätt.

Strategierna visar också nyckelpersonens syn på kvalitet, som ibland kan innebära att förskolans kvalitet skapas genom reflektion i mötet mellan människor (Dahlberg, Moss & Pence 2001; Sheridan 2001). Samtal och dialog, att tillsammans få reflektera, visar sig vara en strategi som frångår den formellt rationella tanken. Istället ges utrymme för interaktion och möten, vilka bör tillskrivas uppmärksamhet enligt organisationsforskningen (Westenholtz m.fl. 2006). Detta kan ha större betydelse än vad den rationella tänkta modellen har.

Nyckelpersonernas strategier har beskrivits här. Resultatet visar att nyckelpersonerna knyter folk till sig, bildar nätverk och skapar verktyg. Kvalitetssamordnare och utvecklingsledare är de som ser ut att ha det tydligaste formulerade uppdraget i kvalitetsarbetet, att hjälpa andra. Rektor visar på en roll, där de agerar med olika uppdrag till olika aktörer olika riktningar, nätverkande.

Med detta avslutas resultatframställningen och i nästa kapitel diskuteras studiens resultat.

KAPITEL 11

DISKUSSION

I detta avslutande kapitel diskuterar jag inledningsvis studiens sammantagna resultat. Därefter förs en diskussion kring metoder och trovärdighet i studien. Avslutningsvis preciseras studiens resultat, konsekvenser och bidrag till fortsatt forskning.

Att studera kvalitetsarbete

Licentiatuppsatsens övergripande syfte var att studera organisering av kvalitetsarbete i kommuner. Mer specifikt var syftet att söka kunskap om de nyckelpersoner som utsetts att delta i utbildningsinsatsen, hur de organiserade för kvalitet, hur de fick legitimitet och arbetade för att stabilisera kommunens kvalitetsarbete.

För att förstå nyckelpersonernas arbete, deras strategier och de spänningar som uppkom i kvalitetsarbetet, är det viktigt att ha i åtanke hur saker flyttas in och ut ur olika sammanhang, det vill säga översätts. Myndigheten för skolutveckling (MSU) utgick från ett kvalitetskoncept om kvalitet genom måluppfyllelse i ett globalt sammanhang och satte över detta i ett nytt sammanhang, till en utbildning för kommunens utsedda nyckelpersoner. Nyckelpersonerna skulle i sin tur översätta detta kvalitetskoncept till sin kommuns och förskolans sammanhang. I detta översättningsarbete fanns för-givet-taganden, traditioner och institutionaliserade handlingar som kunde påverka hur kvalitetsarbetet gjordes och organiserades. När idén om kvalitet och måluppfyllelse sattes över i olika sammanhang materialisierades den till utbildningar och handlingsplaner, utvecklingsområden blev fortbildningsinsatser med mera.

Det visade sig att kommunerna i studien arbetade med flera olika metoder och modeller för kvalitetsarbete. Dataproduktionen i studien visade att det inom kommunerna, under tiden för studiens genomförande, pågick mycket kvalitetsarbete, men att det handlade om olika arbete och många saker på en och samma gång. Olika aktörer var inspirerade av olika sätt att arbeta. I detta sammanhang bör beaktas, att de deltagande nyckelpersonerna fick sin utbildning inom respektive Regionalt utvecklingscentra (RUC). Delrapporten av utvärderingen av utbildnings-

insatsen *Kvalitetsarbete i förskolan* visade att seminarieseriernas innehåll varierade, vilket kan ha bidragit till en stor variation i organiserandet av kvalitetsarbetet mellan kommunerna (Lager 2008). Detta är dock inte denna studies fokus. Likväl är det rimligt att fundera över vilken roll seminarieserien och RUC:s utformning av denna spelade för nyckelpersonernas arbete i hemkommunen. Det skulle kunna ses som att idéer om kvalitetsarbete kom från skilda sammanhang till kommunens nyckelpersoner. Bilden av ett samlat kvalitetsarbete var därför svår att greppa. Nedan följer en sammantagen bild av licentiatuppsatsens resultat utifrån dess syfte och frågor.

Sammanfattande resultatdiskussion

Resultaten av föreliggande licentiatuppsats har visats i fyra olika kapitel. Diskussionen som nu följer beskriver det sammantagna resultatet i relation till studiens teoretiska begrepp. Sammantaget, utifrån studiens syfte, kan resultatet preciseras i följande fem slutsatser:

- Att nyckelpersonens kompetens, legitimitet och kontextkännedom hade betydelse i organiserandet av kvalitetsarbetet.
- Att gränsobjekt kunde förena människor i mer informella sammanhang som stabiliserade kvalitetsarbetet.
- Att legitimitetens riktning gick mot andra sammanhang, det vill säga att legitimitet söktes av nyckelpersonerna i nya sammanhang med andra aktörer.
- När nyckelpersonerna likriktade var det ofta genom att skapa översättningsarenor.
- Nyckelpersonens arbete var inte främst beroende på position utan på förutsättningar.

Det sammantagna resultatet diskuteras nu utefter dessa slutsatser.

Att nyckelpersonens kompetens, legitimitet och kontextkännedom hade betydelse i organiserandet av kvalitetsarbetet innebär bland annat att nyckelpersonerna var de som i flera fall hade möjlighet att likrikta arbetet, men de var beroende av olika resurser. Beroende på översättarkompetens hos nyckelpersonen blev arbetet olika med att mobilisera nätverk och resurser. De nyckelpersoner som inte kunde mobilisera de "rätta" nätverken och verktygen kan inte sägas ha översättarkompetens, eller så beror det på att de saknade resurser. Även nyckelpersoner med givet mandat att agera var beroende av legitimitet hos andra aktörer, exempelvis lärare i förskolan. Det visade

sig att kontextkännedom i fråga om förskolan, dess verksamhet och uppdrag kunde vara betydande för nyckelpersonens legitimitet. Med en god översättarkompetens, kunskap om förskolan och i samspel och dialog med andra aktörer i nätverk kunde alltså nyckelpersonen organisera kvalitetsarbetet.

Att gränsobjekt kunde förena människor i mer informella sammanhang som stabiliserar kvalitetsarbetet kunde för nyckelpersonerna handla om att organisera kvalitetsarbetet så att det dels legitimerades och dels stabiliserades. För att legitimera arbetet skapade nyckelpersonerna nya samarbetsformer och kopplade ihop sig med nya aktörer och verktyg, kanske på ett mer informellt sätt än vad uppdraget krävde. En kreativ nyckelperson arbetade med att finna eller skapa verktyg eller gränsobjekt som kunde förena olika aktörer. De kunde skapa arbetsgrupper i nätverk som tidigare inte fanns eller nya verktyg i arbetet. Gränsobjektet tjänade som den förenande länken, där olika aktörer med kanske olika intressen kunde enas i någon gemensam del. Ett ”enkelt” exempel som ”årshjulet” var ett gränsobjekt som förenade aktörer i samma kommun men med olika uppdrag och befattningar i kvalitetsarbetet. Vi kan också se hur de arbetade med till exempel begreppet kvalitet för att enas om en gemensam innebörd i begreppet (jfr Sheridan pedagogisk kvalitet).

Det var viktigt för nyckelpersonerna att visa och ge förutsättningar till att kommunens förskolor höll en god kvalitet. För att stabilisera kvalitetsarbetet använde nyckelpersonerna sig av likriktande arbete som innebar att få människorna i organisationen att enas, förenas runt ett gränsobjekt som kopplade dem samman. Resultatet visar alltså på en strävan hos nyckelpersonerna att förena aktörer och sammanhang i olika gränsobjekt. Ibland handlade det om verktyg/objekt som användes, eller till och med skapades, för att förena aktörer och sammanhang. Ibland såg det ut att vara nyckelpersonen själv som utgjorde den förenande faktorn. Det vill säga att nyckelpersonen i sig kunde fungera som gränsobjekt.

Det var emellertid i många fall cirkeln/hjulet, som vi sett tidigare, som utgjorde det gränsobjekt som förband människorna i en organisation, enligt hur det talades om dem här. Dock var den stora mångfalden som såg ut att råda i kommunen svår att hantera, det blev svårt att likrikta arbetet när spänningar visade på konflikter och intressemotsättningar, och att flera olika verktyg användes.

Att legitimitetens riktning gick mot andra sammanhang, det vill säga att legitimitet söktes av nyckelpersonerna i nya sammanhang med andra aktörer visades när nyckelpersonerna

använde olika strategier för att ordna arbetet och för att visa att man gjorde ett ”riktigt” arbete, det vill säga skapade legitimitet. När nyckelpersoner kopplade samman människa och verktyg informellt, det vill säga att de använde sig av kontakter och nätverk som inte formellt fanns/angavs, så fanns större förutsättningar för att stabilisera kvalitetsarbetet. Just för att de använde sig av människor i organisationen som kände till de institutionella sammanhangen och ett gemensamt objekt att enas kring. I detta sammanhang visades att nyckelpersonen inte alltid själv behövde ha kunskapen om förskolan, det viktiga var att nyckelpersonen kunde mobilisera andra aktörer i nätverken som hade kontextkännedom. I sitt uppdrag som nyckelperson i kommunen kan vi alltså se, hur en del sökte nya samarbetspartners i sammanhang de ej tidigare använt.

När nyckelpersonerna likriktade var det ofta genom att skapa översättningsarenor. Kvalitetsarbetet krävde ofta tålamod hos nyckelpersonen. Det kunde ta olika lång tid att genomföra kvalitetsarbetets intentioner. En uppgift för nyckelpersonen i detta var att se till att man började tala om idén, på så sätt kunde den konkretiseras. Idén kunde då sprida sig genom att den kommunicerades i tal. Det var viktigt att nyckelpersonen kunde skapa arenor och forum samt tid där samtal kunde ske, där idén kunde få mogna. I flera fall synliggjordes i resultaten hur översättningsarenor skapades av nyckelpersonerna och hur MSU:s idé materialiserades till utbildningar, handlingsplaner och verktyg.

I det likriktande arbetet kan vi se hur till exempel forum och tid skapades i en del kommuner där man tillsammans försökte enas om innebörden i olika begrepp samt gemensamt tolkade läroplanens uppdrag och innehåll. I detta arbete fanns de nationella styrdokumenterna som ledning i arbetet, och dessa forum och samspel byggde på gemensamma översättningar av intentionerna. Är det här möjligheter till pedagogisk kvalitet skapas, det vill säga att man försöker komma överens om gemensamma värden och handlingar utefter uppdraget i förskolan (Sheridan 2004, 2007, 2009)?

Nyckelpersonens arbete var inte främst beroende på position utan på förutsättningar. I en sammantagen bild visar resultatet att studiens nyckelpersoner i flera fall var de som har möjlighet att kunna översätta MSU:s kvalitetskoncept till förskolan. De fungerade som en länk mellan MSU, kommunens strategier och förskolans arbete. Nyckelpersonerna hade dock olika förutsättningar att göra detta. Resultatet visar, att när aktörer i olika sammanhang involverades, skapades möjligheter till stabiliserande översättningar. Det var då inte yrkeskategorin hos nyckelpersonen i sig som

var avgörande utan samarbetet mellan nyckelpersoner, aktörer, verktyg och sammanhang. Det framstår som att nyckelpersonens översättarkompetens, främst deras kännedom och samarbete med andra sammanhang, var den avgörande framgångsfaktorn samt vilken legitimitet de lyckades skapa. Rektor nådde kanske inte längre än sitt rektorsområde och förskollärare sin förskola. Hade nyckelpersonerna mandat och legitimitet att nå hela kommunen och var det i så fall avsikten med att utbilda nyckelpersoner?

För att koppla detta resultat till de strategier Roos (1994) finner i sin forskning, kan nämnas betydelsen av en kommuns kontextuella förhållanden, vilket ger olika förutsättningar till stabiliserande. Det vill säga i relation till föreliggande studies resultat, att olika kommuner gav nyckelpersonerna olika förutsättningar och resurser i kvalitetsarbetet.

Utifrån ett antagande om att kvalitetsarbetet borde bli olika beroende på syn på kvalitet och på vilka resurser nyckelpersonerna kunde mobilisera för att likrikta sitt arbete (Latour 1998) med andras med hjälp av gränsobjekt (se Star & Griesemer 2007), visar resultatet hur olika arbetet kunde se ut i kommunerna. Resultatet diskuteras nu nedan i relation till perspektiv på kvalitet, styrning och kvalitetsarbete i förskolan.

Perspektiv på kvalitet

Föreliggande studie har som ambition att belysa förskolans kvalitetsarbete på ett nytt sätt genom att studera det som *görs*. Det var utifrån studiens teoretiska utgångspunkter viktigt att visa görandet, genom hur nyckelpersonerna talade om det. Olika verbformer var då viktigt att använda: stabiliserande, legitimerande, likriktande. Det var alltså inte intressant att ta reda på vad som enligt olika direktiv och intentioner *skulle* göras. Utan fokus var på vad det blev för arbete i kommunen. Vad nyckelpersonerna gjorde uppdraget till, till exempel vilka strategier de utvecklade.

Resultatet visar att olika perspektiv på kvalitet brottades i nyckelpersonernas arbete. I det givna kvalitetskonceptet från MSU skulle nyckelpersonerna arbeta med måluppfyllelsen enligt styrdokumentet. I till exempel förskolan mötte de andra perspektiv på kvalitet, kanske ett relativt perspektiv där reflektion och pedagogisk dokumentation används som verktyg (Dahlberg Moss & Pence 2001; Lenz Taguchi 1997). Reflektion är även ett verktyg i till exempel aktionsforskning för kvalitetsutveckling (Rönnerman 1998, 2008). Om reflektionen var verktyget, vad var det då

det reflekterades kring och på vilket sätt kunde det tjäna som ett verktyg? Resultatet visar, att nyckelpersonerna enligt utsagorna använde reflektion som en stabiliserande faktor i kvalitetsarbetet som möjliggjorde översättning och meningsskapande. Hur reflektionen skulle gå till, vad den skulle innehålla och vad den skulle utveckla var svårare att utläsa.

Diskussion och reflektion är också framträdande i ett intersubjektivt perspektiv på kvalitet. Utifrån detta perspektiv utgår kvalitetsarbetet från överenskomna värderingar och tolkningar av läroplanen (Sheridan 2007, 2009). Att enas om värden och handlingar utefter läroplansmålen stämmer väl överens med det arbete flera nyckelpersoner beskrev i sitt likriktande arbete. De ville åstadkomma en mindre mångfald i form av subjektiva upplevelser, och istället försöka enas om vad som kan vara bra för barnen i förskolan utefter beprövad erfarenhet och forskning.

Styrning av utbildningssystemet

Förskolans tradition av lokal utveckling ställdes genom införlivandet i utbildningssystemet mot nya styrtekniker, där granskning och redovisning styrs från ett annat håll, nationellt och/eller kommunalt. I perspektiv av styrtekniker som New Public Management, visar resultatet på ett ökat formaliserande av dokumentation och utvärdering. Både nationella och kommungemensamma mallar utvecklades. För förskolans del innebär det att beslut och redovisning sker till ett annat sammanhang, det som tidigare varit en lokal angelägenhet för den enskilda förskolan blev en kommunal eller nationell angelägenhet. Att förskolan nu har en nationell läroplan medför andra krav på redovisning av måluppfyllelse.

Ju mer institutionaliserat ett sammanhang är, desto mer sköts utvärderingen ceremoniellt, helst så att den inte stör verksamheten (Powell & DiMaggio 1991). Särskilda funktioner, som externa myndigheter, får då sköta utvärderingen. Inom utbildningssystemet tar detta sig uttryck genom att det är Skolinspektionen som står för kvalitetsgranskning och utvärdering av verksamheterna i ett nationellt perspektiv. I kommunen finns ofta kvalitetssamordnare med uppdrag att ansvara för kvalitetsarbetet inom kommunen. Om förskolans kvalitetsarbete sköts utanför förskolans egen verksamhet, av till exempel kvalitetssamordnare med fokus på kvalitetsredovisning eller genom inspektioner av Skolinspektionen, blir kanske arbetet med förskolans kvalitet just en ceremoni som görs en gång om året för någon annans skull. Lärarna i förskolan känner då ingen delaktighet i kvalitetsarbetet och upplever kanske att kvalitetsredovisningen saknar betydelse. Något som man från statligt håll ser ut att ha tagit till sig med tanke på att själva redovisnings-

kravet tas bort. Däremot stärktes inspektionen i och med inrättandet av myndigheten Skolinspektionen, vilket vi i förhållande till resonemanget ovan kan fundera över.

Resonemanget ovan visar risken med att kvalitetsarbetet blir ritualer som bygger på för-givet-taganden om inte delaktighet och inflytande finns, att arbetet då görs för någon annans skull. Tidigare visades på den forskning som menar att lärarna ska vara drivande av kvalitetsarbetet (Kvistad & Søbstad 2005; Rönnerman 2000, 2008). Att nyckelpersonerna, som kanske inte var lärare till yrket, kunde knyta lärarna till sig och få legitimitet hos dem, kunde ersätta eller komplettera lärarnas funktion som drivande. Med legitimitet att bedriva kvalitetsarbete kunde till exempel rektorer och utvecklingsledare vara de drivande. Dock behövde de arbeta för delaktighet och inflytande hos lärarna i förskolan. Nyckelpersonernas kontextkännedom och legitimitet skulle i så fall kunna skapa nya förutsättningar för utvecklande av förskolans kvalitet.

Systematiskt kvalitetsarbete i förskolan

Föreliggande studies resultat förstärker och bekräftar det beslut som tagits i nya skollagen om redovisningskravet. Kvalitetsredovisningen tas bort och fokus ska istället vara på den systematiska processen med dokumentation, utvärdering och uppföljning. Det visade sig även i denna studie att fokuserandet på kvalitetsredovisningen som en slutgiltig produkt kunde skymma sikten för det systematiska arbetet där dokumentation, utvärdering och uppföljning borde vara en del av det dagliga arbetet med barns lärande i riktning mot läroplansmålen.

I förskolans reviderade läroplan (Utbildningsdepartementet 2010) finns det ett nytt avsnitt om utvärdering och uppföljning, detta utifrån förslaget till ny skollag om ett förbättrat systematiskt kvalitetsarbete. Denna nya del avser att förtydliga det systematiska kvalitetsarbetets funktion i förskolans verksamhet, och förskolläraarnas ökade ansvar skrivs också fram. De prioriterade målen i kvalitetsarbetet, som det skrivs fram nu, är läroplansmålen.

I fråga om förskolans kvalitetsarbete skulle resultatet av denna studie kunna ses som att institutionaliserade handlingar påverkade vilket handlingsutrymme förskolan hade i beskrivandet av sin kvalitet, och hur restriktioner i kommunens och statens policydokument och intentioner begränsade det lokala utvecklandet av förskolans kvalitet. Hur man tidigare arbetat hade betydelse för hur kvalitetsarbete

kunde utvecklas vidare, samtidigt som det som efterfrågades i inspektioner och redovisningar tenderade att styra mer än målen.

Det är inte oviktigt för MSU att utbilda nyckelpersoner för ökad likvärdighet i förskolan, det är heller inte oviktigt vilka nyckelpersonerna är. För kommunen kan det vara viktigt att det överhuvudtaget startas processer. Det går dock inte att förutse vad som ska hända genom att utbilda nyckelpersoner, men något händer, och det kanske är gott nog. Vi ser i resultatet att studiens nyckelpersoner hade olika möjligheter att utveckla kvalitetsarbetet. Vi ser också att mycket arbete pågick.

Omfattande kompetensutvecklingsinsatser för lärare i förskolan genomförs inom området dokumentation. Just *pedagogisk* dokumentation är något som många kommuner använde i kvalitetsarbetet, enligt nyckelpersonerna. Det handlade då främst om att dokumentera barns lärande. Dokumentation och utvärdering är en del av granskningsområdet, vad all dokumentation ska användas till, och hur, är inte alltid lika klart formulerat (Power 1997). Som beskrivs innan gjordes dokumentationen ibland, enligt nyckelpersonerna, till en ritual och att dokumentationen i sig då framstod som legitimerande. Verktøget pedagogisk dokumentation kan alltså tolkas vara legitimerande i sig i flera kommuner, och kanske kan detta även tolkas som ett av de stabiliserande verktygen i kvalitetsarbetet. Hur denna dokumentation analyserades och användes vid utvärdering framgick inte lika tydligt i nyckelpersonernas utsagor. Detta skulle kunna tolkas som att dokumentation inte används som underlag för utvärdering och analys. Vilken funktion fyller dokumentationen då? Legitimerande och stabiliserande? Eller fyller den främst en symbolisk funktion?

Scherp (2005) motsätter sig kvalitetsarbetets fokus på måluppfyllelse och menar, att redovisningens struktur motarbetar det inre arbetets pedagogiska processer och att lärandet förbises. Ser man det i Sheridans perspektiv så är det just barns lärande men även lärarnas lärande som bör fokuseras på i kvalitetsarbetet, relaterat till målen för verksamheten. Den forskning som Rönnerman (2008) visar om förskollärares lärande i kvalitetsutveckling visar just på lärardimensionen av Sheridans kvalitetsdimensioner. Sheridan (2009) menar, att det är viktigt att försöka se hur pedagogisk kvalitet har olika dimensioner och aspekter som måste integreras och ses som samverkande delar i ett större sammanhang. Utifrån resonemanget ovan kan sammanfattas att forskningen kring kvalitetsarbete i förskolan/skolan lyfter fram betydelsen av de pedagogiska processerna och lärandet, att barns och lärares lärande bör vara fokus i arbetet mer än själva granskningen och redovisandet.

Metoder och trovärdighet

Studien genomfördes med hjälp av intervjuer, observationer och textdokument. Dessa data producerades inom ett utvärderingsuppdrag om ökad kvalitet i förskolan, där nyckelpersoner i kommunen utbildades i kvalitet genom måluppfyllelse. Med utgångspunkt i nyckelpersonernas utsagor om kommunens kvalitetsarbete sökte jag svar på mina frågor.

Tidigare i texten diskuterades studiens metoder och validitet (kapitel 6). I det sammanhanget beskrevs också de översättningar jag som forskare gör i mitt arbete med dels hanterandet av de analytiska begreppen och dels i hanterandet av data-materialet.

I förhållande till de resultat som framkommit i denna studie bör framhållas att varje intervju har sitt sammanhang. Det som var aktuellt i kommunen vid just själva intervjutillfället var det som visade sig i nyckelpersonernas utsagor. Detta betyder inte att trovärdigheten i det de sa minskar, utan betyder att skulle studien göras idag skulle kanske andra resultat framkomma i fråga om strategier och fokusområden. Observationerna, som varade under cirka ett års tid, visar att problem och strategier är ihållande och inte tillfälliga. När sedan kommunerna själva formulerade sig i texter om strategier och utveckling blev också framlyft, vad det är som prioriteras i kommunernas arbete. Här har studiens olika metoder bidragit till att dels styrka de olika metodernas giltighet genom att de visar på samma sak, dels medfört ett medvetet hanterande i analysprocessen.

Det som möjligtvis saknas i denna studie är görandet i praktiken. Med de metoder som använts fångas nyckelpersonernas beskrivningar av vad som görs men inte själva görandet i sig. Det vill säga att de talade om det på detta sätt.

Politiska intentioner med förskolan präglar också hur arbetet utformas. Kommunpolitiker framträdde tydligt i nyckelpersonernas utsagor, men i skrivande stund antas de förändringar som sker i ett nationellt politiskt sammanhang med ny skollag, reviderad läroplan och ny lärarutbildning bidra till nya förändringar och utmaningar för förskolan.

De teoretiska utgångspunkter som studien har, avgör vad som blir synligt och inte synligt av kommunernas kvalitetsarbete. Detta påverkar så klart resultaten. Ingen studie kan göra anspråk på att uttala sig om en helhetsbild av det fenomen som studeras. Denna studie gör anspråk på resultat som är kopplade till organisations-

teoretiska utgångspunkter kring bland annat organisering och nyckelpersonerna som översättare. Det har varit viktigt i studien att betona det som *görs* i kvalitetsarbetet.

Det är i sammanhanget också viktigt att påpeka att studiens informanter var nyckelpersoner i den insats MSU genomförde under åren 2006-2007. Var nyckelpersonerna finns idag och hur de arbetar vet vi inte. Hur de som kvalitetssamordnare, utvecklingsledare, rektorer, förskollärare och specialpedagoger idag arbetar med kvalitet i förskolan har inte denna studie svar på.

Slutord

Redan tidigt i studien visade det sig att mina egna föreställningar om kvalitetsarbete skilde sig från mina informanternas. Det kvalitetsarbete jag föreställde mig skulle handla om barns lärande, dokumentation och utvärdering i syfte att utveckla verksamheten på förskolan, visade sig för nyckelpersonerna i kommunernas kvalitetsarbete mer handla om att likrikta kommunens arbete med gemensamma verktyg och modeller. Det kvalitetsarbete som nyckelpersonerna talade om i studiens intervjuer och observationer handlade om mallar och kvalitetshjul, om modeller för att sammanställa kvalitetsredovisningen på ett bra sätt, att implementera kommunens tankar om kvalitetshjul/system/mallar/modeller så att alla förskolor och skolor gjorde "samma sak vid rätt tid", det vill säga samlade in och sammanställde dokumentation.

Väldigt lite av kommuners kvalitetsarbete, enligt nyckelpersonerna, visade sig handla om vad dokumentationen skulle innehålla i fråga om barns lärande i förskolan och på vilket sätt verksamheten i förskolan kan utvecklas. Detta bidrog till att jag började ställa frågor som: hur görs kvalitetsarbete i kommunerna och vad innebär det att organisera för ökad kvalitet?

Det jag kan se nu är värdet av modeller och verktyg i dess betydelse, att de förenar människor och hjälper dem i arbetet - de är mer än enbart symboler. I delrapporten av utvärderingen, som denna licentiatuppsats är en del av, visade resultatet att kommunerna är mer upptagna av *hur* de ska arbeta med kvalitet än *vad* de ska arbeta med. Det vill säga att verktyg och metoder fick företräde framför själva innehållet, barns lärande. Denna studie visar liknande tendenser. I denna studie visas bland annat att utformandet av den rätta mallen i sig skulle legitimera ett gott kvalitetsarbete. För-givet-taganden och institutionaliserade handlingar påverkade

organiserandet likväl som nationella/kommunala direktiv och riktlinjer. Hur man tidigare arbetat var av stor betydelse för hur arbetet utformades vidare.

Slutligen, resultatet speglar en dubbelhet i användandet av kvalitetsredovisningsmodellerna. Å ena sidan såg de ut att vara begränsande för förskolan i framskrivningen av resultatet. Å andra sidan såg gemensamma modeller ut att vara gränsobjekt som förenade sammanhang och aktörer. Med borttagande av redovisningskravet borde nya möjligheter och utmaningar möta de som arbetar med förskolans kvalitetsarbete i kommunerna.

Vidare forskning

Det finns många frågor och aspekter på kvalitetsarbete som bör beaktas i vidare forskning. Jag har redan nämnt hur en annan dataproduktion skulle ge möjlighet att studera själva görandet och inte bara talet om görandet.

Det som också vore både relevant och intressant att studera vidare är nyckelpersonernas funktion som den förbindande länken. Resultatet visar att nyckelpersonen i sig kan bli ett gränsobjekt. Hur kan detta studeras vidare, och vad finns att hämta i tidigare forskning?

En övergripande fråga som jag bär med mig vidare är:

- För vem blir det förbättrad kvalitet i och med kvalitetsarbetet?

Ur förskolans perspektiv kan frågor vara intressanta:

- Hur påverkar kommunens samlade kvalitetsarbete verksamheten i förskolan?
- Vilka konsekvenser får organiserandet för verksamheten i förskolan?
- Hur speglar och riktar det barns lärande?

REFERENSER

- Agevall, L., & Jonnergård, K. (2007). Management by documents – a risk of de-professionalizing? I C. Aili, L-E. Nilsson, L.G. Svensson, & P. Denicolo (red.), *In tensions between organization and profession. Professionals in Nordic Public Service*. Lund: Nordic Academic Press.
- Aili, C., Nilsson, L-E., Svensson, L. G., & Denicolo, P. (red.). (2007). *In tensions between organization and profession. Professionals in Nordic Public Service*. Lund: Nordic Academic Press.
- Alvesson, M. (2006). *Tombetens triumf*. Stockholm: Atlas.
- Andersson, B-E., & Gunnarsson, L. (1990). *Svenska småbarnsfamiljer*. Lund: Studentlitteratur.
- Asplund Carlsson, M., Pramling Samuelsson, I., & Kärrby, G. (2001) *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola – en kunskapsöversikt*. Skolverket. Kalmar: Leanders tryckeri.
- Ball, S., J. (2006). *Education policy and social class: the selected works of Stephen J Ball*. London: Routledge.
- Bennett, J. (2008). Early Childhood education and Care Systems in the OECD Countries: the Issue of Tradition and Governance. I R.E. Tremblay, R.G. Barr, RDeV Peters, & M. Boivin (red.), *Encyclopedia on Early Childhood Development* (online). Montreal, Quebec: centre of excellence for early Childhood development; 2008:1-5. Available at. <http://www.child-encyclopedia.com/documents/BennettANGxp.pdf>.
- Berntsson, P. (2006). *Lärarförbundet, forskollärare och statushöjande strategier: Ett könsperspektiv på professionalisering*. Göteborg studies in sociology 31. Göteborg: Department of sociology, Göteborg University 2006.
- Bjereld, U., Demker, M., & Hinnfors, J. (2009). *Varför vetenskap?* Lund: Studentlitteratur.
- Börjesson, M. (2003). *Diskurser och konstruktioner. En sorts metodbok*. Lund: Studentlitteratur.
- Clifford, R., & Bryant, D. (2003). *Multi-state study of pre-kindergarten*. National Center for Early Development & Learning. Chapel Hill, NC: University of North Carolina.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Czarniawska, B., & Sevón, G. (2005). *Global ideas. How Ideas, Objects and Practices Travel in the Global Economy*. Malmö: Liber & Copenhagen Business School Press.
- Czarniawska, B. (2005). *En teori om organisering*. Lund: Studentlitteratur.
- Czarniawska, B. (2009). *Den tysta fabriken. Om tillverkning av nyheter på TT*. Malmö: Liber.
- Dahlberg, G. (2000). From the "Peoples Home – Folkhemmet – to the Enterprise: Reflections on the Constitution and Reconstitution of the Fields of Early Childhood pedagogy in Sweden. I Popkewitz (red.), *Educational Knowledge. Changing Relationships between the State, Civil Society, and the Educational Community*. Albany: State university of New York Press.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2001). *Från kvalitet till meningsskapande*. Stockholm: LHS.
- Dahlberg, G., & Moss, P. (2005). *Ethics and Politics in Early Childhood Education*. London: Routledge.
- Damm Scheuer, J. (2006). Om översättning af översättelsebegrebet – En analyse af de skandinaviske nyinstitutionalistes översättning af översättelsebegrebet. *Nordiske Organisationsstudier*, 8(4), 3-40. Fagbokforlaget.

- Djelic, M-L., & Sahlin Andersson, K. (2006). *Transnational Governance. Institutional Dynamics of Regulation*. Cambridge: Cambridge University press.
- Elfström, I. (2005). *Varför individuella utvecklingsplaner? En studie om ett nytt utvärderingsverktyg i förskolan*. Individ, omvärld och lärande/Forskning nr 26. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Englund, T., & Quennerstedt, A. (2006). Vadå likvärdighet? Om likvärdighetsbegreppets olika innebörder i olika sammanhang – på skilda utbildningspolitiska nivåer och i konkret skolverksamhet. *Forskning inom utbildningsvetenskap*. Vetenskapsrådets rapportserie 15:2006, s. 51-57. (www.forskning.se) 2006-11-13.
- Ercikan, K., & Roth, W-M. (2006). What Good Is Polarizing Research Into Qualitative and Quantitative? *Educational Researcher*, 35(5), 14-23.
- Eriksson-Zetterquist, U.(2009). *Institutionell teori – idéer, moden, förändring*. Malmö: Liber.
- Erlingsdottir, G., & Lindberg, K. (2007). Förändring i ett skandinaviskt perspektiv – nyinstitutionell teori och översättnings sociologi. I D. Kärreman, & A. Rehn, (red.), *Organisation – teorier om ordning och oordning*. Malmö: Liber.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2009). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Tredje upplagan.
- Franke-Wikberg, S., & Lundgren, U. P. (1980, 1981). *Att värdera utbildning*. Del 1 och del 2 Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Gustafsson, K., & Mellgren, E. (2008). *Yrkesroller i förskolan*. En utvärderingsstudie av en fortbildning initierad av Kommunal och Lärarförbundet. (IPD-rapport nr: 2008:01.) Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Harms, T., & Clifford, R. (1980). *The Early Childhood Environment Rating Scale*. New York: Teachers College.
- Harms, T., Clifford, R., & Cryer, D. (1998). *The Early Childhood Environment Rating Scale, revised edition (ECERS-R)*. Vermont: Teachers College Press.
- Hasselbladh, H., Bejerot, E., & Gustavsson R. Å. (2008). *Bortom New Public Management. Institutionell transformation i svensk sjukvård*. Lund: Academica Adacta.
- Haug, P. (2003). *Om kvaliteten i förskolan*. Forskning om och utvärdering av förskolan 1998-2001. Skolverket. Kalmar: Leanders grafiska.
- Holmlund, K., & Rönnerman, K. (1995). *Kvalitetssäkra förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- House, E., R. (1993). *Professional evaluation. Social impact and political Consequences*. Sage publications.
- Jarl, M., Kjellgren, H., & Quennerstedt, A. (2007). Förändringar i skolans organisation och styrning. I J. Pierre (red.), *Skolan som politisk organisation*. Kristianstad: Gleerups.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (red.) (2003). *Förskolan – barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Skolverket. Forskning i fokus nr 6. Stockholm: Liber.
- Karlsson Vestman, O., & Andersson, I., M. (2007). *Pedagogisk utvärdering som styrning - en historia från präster till PISA*. Forskning i fokus, nr. 25. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber.
- Kvistad, K., & Söbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbete i barneagen*. Oslo: J.W. Cappelen.
- Kärrby, G. (1992). *Kvalitet i pedagogiskt arbete med barn*. Stockholm: Svenskt tryck.
- Kärreman, D., & Rehn, A. (red.) (2007). *Organisation – teorier om ordning och oordning*. Malmö: Liber.
- Lager, K. (2008). *Kvalitetsarbete i förskolan*. Delrapport i utvärderingsuppdraget av utvecklingsinsatsen Kvalitetsarbete i förskolan. Myndigheten för skolutveckling.
- Latour, B. (1998). *Artefaktens återkomst: ett möte mellan organisationsteorin och tingens sociologi*. Stockholm: Nerenius & Santérus.

- Lenz Taguchi, H. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HLS.
- Lindblad, S., Asgeir Johannesson, I., & Simola, H. (2002). Education Governance in Transition: an introduction. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 46(3), 2002.
- Lindblad, S., Lundahl, L., Lindgren, J., & Zackari, G. (2002). Educating for the New Sweden? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 46(3), 2002.
- Lindberg, K. (2002). *Kopplandets kraft. Om organisering mellan organisationer*. Avhandling Handelshögskolan vid Göteborgs Universitet. Kungälv: BAS
- Lindberg, K. & Czarniawska, B. (2006). Knotting the action net, or organizing between organizations. *Scandinavian Journal of Management*. 22 (2006) 292-306.
- Lindensjö, B., & Lundgren, U.P. (2005). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS förlag.
- Lundahl, L. (2004). Styrning med kvalitet. I Holmlund, K. (red.) 2004. *Vad har kvalitet med skolan att göra?* Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket & Lärarnas riksförbund. (2005). *Vi värderar kvalitet – om självvärdering och lärares utvecklingsarbete*. Grafisign nordiska AB.
- Meyer, H-D., & Rowan, B. (2006). *The new institutionalism in education*. New York: State university of New York.
- Munton, A., G., Mooney, A., & Rowland, L. (1995). Deconstructing quality: A conceptual framework for the new paradigm in day care provision for the under eights. *Early child development and care*, 114, 11-23.
- Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Att granska och förbättra kvalitet*. Stockholm: Fritzes.
- Myndigheten för skolutveckling. (2004). *Kvalitetsutveckling och bedömning av utvecklingsinsatser inom förskola*. PM 2004-02-06, Projektet QUF. Dnr 2003:535.
- Myndigheten för skolutveckling. (2005). *Utvecklingsinsats till stöd för kvalitetsarbete i förskolan*, PM 2005-09-08. Marie Sedvall Bergsten, Ulla-Britt Önnerlöv, Emma Ögren. Dnr 2005:217.
- Myndigheten för skolutveckling. (2007). *Kvalitetsarbete i förskola och skola*. Handbok i kvalitetsredovisning. Växjö: Davidssons.
- Myndigheten för skolutveckling. (2007). Uppdrag till myndigheten för skolutveckling att stödja implementeringen av förordningen om kvalitetsredovisning inom skolväsendet m.m. (U2006/1035/S) Rapport. Dnr 2005:241.
- OECD. (2006). *Starting strong II. Early childhood education and care*. 11/9/2006. Paris: OECD.
- Pierre, J. (red.). (2007). *Skolan som politisk organisation*. Kristianstad: Gleerups.
- Powell, W., W., & DiMaggio, P., J. (1991). *The new institutionalism in organizational analysis*. Chicago: The university of Chicago press.
- Power, M., Scheytt, T., Soijn, K., & Sahlin, K. (2009). Reputational Risk as a Logic of Organizing in Late Modernity. *Organization Studies*. 2009; 30; 301.
<http://oss.sagepub.com/cgi/content/abstract/30/2-3/301>
- Power, M. (1997). *The audit society. Rituals of verification*. Oxford: Oxford University Press.
- Pramling Samuelsson, I., & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2006) *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2009, manus). Yrkesroller i utveckling.
- Regeringen. (2004). *Kvalitet i förskolan*. Regeringens proposition 2004/05:11.
- Rombach, B. (1991). *Det går inte att styra med mål! En bok om varför den offentliga sektorns organisationer inte kan målstyras*. Lund: Studentlitteratur.

- Roos, G. (1994). *Kommunerna och det pedagogiska utvecklingsarbetet inom barnomsorgen: omfattning, inriktning och villkor*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Rönnerman, K. (1998). *Utvecklingsarbete – en grund för lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Rönnerman, K. (2000). *Att växa som pedagog*. Utvärdering av ett aktionsforskningsprojekt i förskolan. (IPD-rapport nr: 23.) Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Rönnerman, K. (2008). *Medvetet Kvalitetsarbete – en uppföljning av kursen Q i förskolan och dess inverkan på förskollärares handlingar i praktiken*. (IPD-rapport nr: 2008:07). Institution för pedagogik och didaktik, Göteborgs Universitet.
- Røvik, K., A. (2000). *Moderna organisationer*. Trender inom organisationstänkandet vid millennieskiftet. Malmö: Liber.
- Røvik, K., A. (2008). *Managementsambället. Trender och idéer på 2000-talet*. Malmö: Liber.
- Sahlin Andersson, K. (2000). National, International and Transnational Constructions of New Public Management. *Score Rapportserie 2000:4*. Stockholm.
- Scherp, H-Å. (2005). *Kvalitetsarbete utifrån ett lärandeperspektiv*. Karlstad: Universitetstryckeriet.
- Schweinhart, L., & Weikart, D. (1980). *Young children grow up. The effects of the Perry preschool program on youth through age 15*. (Monographs of the High/Scope educational research foundation, no 7) Michigan: The High/Scope.
- Sheridan, S. (2001). *Pedagogical quality in preschool - An issue of perspectives*. (Göteborg Studies in Educational Sciences) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sheridan, S. (2004). *Kvalitetsaspekter i förskolan*. Intern rapport Skolverket. Dnr: 2004:37.
- Sheridan, S. (2007). Dimensions of pedagogical quality in preschool. *The International journal of early years Education*, 15(2), 197-217.
- Sheridan, S., & Williams, P. (2007). *Dimensioner av konstruktiv konkurrens. Konstruktiva konkurrensformer i förskolan, skola och gymnasium*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I., & Johansson, E. (red.) (2009). *Barns tidiga lärande. En tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sheridan, S. (2009). Discerning pedagogical quality in preschool. *Scandinavian Journal of Educational research*, 53(3), 245-261.
- Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2009). *Barns lärande – fokus i kvalitetsarbetet*. Stockholm: Liber.
- Silverman, D. (2005). *Doing qualitative research. A practical handbook*. London: Sage.
- SFS. (1985). *Skollagen*. (<http://rixlex.riksdagen.se>).
- Skolverket. (2001). *BRUK Bedömning Reflektion Utveckling Kvalitet*. Ett nationellt kvalitetsindikatorsystem för förskola och skola.
- Skolverket. (2003). *Skolverkets lägesbedömning av barnomsorg, skola och vuxenutbildning 2003*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2004). *Förskola i brytningstid*. Nationell utvärdering av förskolan, Rapport 239, Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2005). *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2006). *Allmänna råd och kommentarer för kvalitetsredovisningar*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2006). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.

- Skolverket. (2008). *Tio år sen förskolereformen*. Nationell utvärdering av förskolan, Rapport nr 318. Stockholm: Skolverket.
- Socialstyrelsen. (1987:3). *Pedagogiskt program för förskolan*. Allmänna råd från Socialstyrelsen. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Star, S. L., & Griesemer J. R. (2007). Institutional Ecology, "Translations and Boundary Objects: Amateurs and Professionals in Berkeley's Museum of Vertebrate Zoology, 1907-39. *Social Studies of Science*, 19(3) (aug., 1989), 387-420. http://ionesco.sciences-po.fr/com/moodledata/3/Star_Griesemer_Institutional_Ecology.pdf
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). *The effective provision of pre-school education (EPPE) project: Findings from preschool to end of key stage 1*. University of London: Institute of Education.
- Tallberg Broman, I. (2006). *Att förändra den sociala ordningen*. Malmö Högskola: <http://hdl.handle.net/2043/8151>
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Lpfö 98. Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Utbildningsdepartementet. (2010). *Den nya skollagen – förkunskap, valfrihet och trygghet* (prop. 2010:165).
- Utbildningsdepartementet. (2010). Förordning om ändring i förordningen (SKOLFS 1998:16) om läroplan för förskolan. U2010/4442/S. <http://www.regeringen.se/content/1/c6/15/03/70/956cc914.pdf> (2010-08-16)
- Vallberg Roth, A-C., & Månsson, A. (2006). Individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan i *Utbildning och Demokrati Nr 3 2006*, Örebro universitet: Pedagogiska institutionen.
- Vallberg Roth, A-C., & Månsson, A. (2008). Individuella utvecklingsplaner för yngre barn i Sverige. Ett kritiskt ämnesdidaktiskt perspektiv. *Nordisk barnehageforskning*, 1(1), 25-39.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf_2002.pdf 2009-08-24.
- Weick, K., E. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19. Published by: Johnson Graduate School of Management, Cornell University. <http://www.jstore.org/stable/2391875>
- Westenholtz, A., Strandgaard Pedersen, J., & Dobbin, F. (2006). Institutions in the making: Identity, Power, and the Emergence of New Organizational Forms. *American behavioral scientist*. 2006 Nr 7. <http://online.sagepub.com>
- Wolming, S. (1998). Validitet. Ett traditionellt begrepp i modern tillämnning. *Pedagogisk forskning i Sverige*. 1998, Nr 2 s. 81-103.
- Åsén, G. (2002). *Utvärdering i förskolan – frågor och exempel*. Skolverket. Stockholm: Liber.
- Østrem, S., Bjar, H., Rønning Føsker, L., Dehnæs Hogsnes, H., Thorsby Jansen, T., Nordtømme, S., & Rydjord Tholin, K. (2009). *Alle teller mer. En evaluering hvordan Rammepplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Rapport 1/2009. Vestfold: Høgskolen i Vestfold.

Intervjufrågor

Första intervjutillfället hösten 2006.

1.

a) Vilka förväntningar har du på Utbildningsinsatsen -seminarieserien, -RUCs insats, - handledningen?

b) Inom utbildningsinsatsen fokuseras dessa begrepp:

- måluppfyllelse?
- kvalitet?
- systematiskt kvalitetsarbete?
- delaktighet och inflytande?
- dokumentation och utvärdering?
- kvalitetsredovisningar?

Hur tänker du idag kring dessa begrepp?

2. Systematiskt kvalitetsarbetet i kommunen

a) Hur ser det systematiska kvalitetsarbetet idag ut i din kommun på olika nivåer?

b) Hur är det kopplat till förskolan? Barnen? Hur hänger helheten ihop? Hur hänger det man gör i förskolan ihop med kommunens samlade strategier. Ge konkreta exempel.

c) Vilken roll har du i kommunens kvalitetsarbete?

d) Vilka förutsättningar anser du att ni har för att bedriva systematiskt kvalitetsarbete i kommunen/förskolan? Vad saknas?

3. Utvecklingsområdet

a) Vilket utvecklingsområde har du valt?

b) Varför har du/ni valt detta område?

4. Egen kompetensutveckling

På vilket sätt tror du att denna utbildning bidrar till din egen kompetensutveckling samt kompetensutvecklingen inom kommunen?