



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Validering till förskollärare

Några institutioners syn på bedömning av reell  
kompetens och validering

**Jerker Lundbäck**

---

Uppsats:	15 hp
Kurs:	PDA161
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2013
Handledare:	Eva Gannerud
Examinator:	Susanne Dodillet
Rapport nr:	HT13 IPS01 PDA161

## Abstract

Uppsats:	15 hp
Kurs:	PDA 161
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt /2013
Handledare:	Eva Gannerud
Examinator:	Susanne Dodillet
Rapport nr:	HT13 IPS01 PDA161
Nyckelord:	förskolläroprogram, reell kompetens, validering

---

### Syfte:

Universitet och högskolor som erbjuder förskolläroprogram har olika syn på bedömning av reell kompetens och utbildning till förskollärare genom validering.

Skillnader förekommer vid tillträdeskrav och även vid utformningen av utbildningsprogrammen. Utifrån några utvalda universitet och högskolor belyser denna uppsats vilka skillnader och likheter som finns och försöker se vad dessa skillnader kan bero på. För att belysa detta jämförs inte bara universitet och högskolor utan också förskolläroprogram som vänder sig till pedagogiskt verksamma där de studerande har viss campusförlagd utbildning varvat med att arbeta kvar i sin dagliga verksamhet samt det traditionella campusförlagda förskolläroprogrammet.

### Teori:

Uppsatsens teoretiska utgångspunkt grundas på Gunnar Bergs (2003) teorier om att skolan kan ses dels som en institution och dels som en organisation. Skolan styrs "explicit" av staten genom lagar och förordningar som ger förutsättningar om hur institutionerna kan forma sina program. Skolan styrs också "implicit" genom dess traditioner, yrkesgruppsnormer, skolans historia med mera. Utifrån dessa "yttre" och "inre" ramar skapas ett "frirum" som ger förutsättningar för en skolas agerande.

Uppsatsen tar också utgångspunkt utifrån Ulf Blossings (2008) teorier om en skolas inre organisation och hans modell för förbättringsarbete på en skola.

### Metod:

Datauppgifter insamlades om vilka tillträdeskrav de olika institutionerna har till sina respektive förskolläroprogram. Dessutom gjordes intervjuer med representanter från respektive institution. I analysen görs jämförelser mellan de olika institutionerna med hjälp av de nämnda teorierna.

### Resultat:

De medverkande institutionerna har enligt min bedömning en likartad syn på vad kunskap är och hur lärande sker. Däremot sker bedömning av reell kompetens och validering på olika sätt. Institutionerna beskriver att det i olika grad upplevs som en svårighet både hur bedömning skall göras och hur denna skall hanteras i praktiken. Några gemensamma klara direktiv finns inte, utan institutionerna behandlar frågan utifrån sina erfarenheter och förutsättningar. Tydliga skillnader finns mellan institutionerna när det gäller förskolläroprogrammet för pedagogiskt verksamma medan de campusförlagda programmen ser lika ut hos de olika institutionerna. I grunden verkar det vara samhällets behov av förskollärare som påverkar vilka program som institutionerna tillhandahåller.

## **Förord**

Tack Eva Gannerud!

# Innehållsförteckning

<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
<b>Bakgrund.....</b>	<b>3</b>
Prognos förskollärare.....	3
Universitet och högskolor, historik .....	4
Förskollärarnas utbildning.....	4
<b>Syfte .....</b>	<b>6</b>
<b>Teoretisk bakgrund.....</b>	<b>7</b>
Reell kompetens .....	7
Validering .....	7
Validering i praktiken.....	8
Kunskap .....	9
Lärande .....	11
Efter några betraktelser vad på synen på vad kunskap är, följer här några exempel på teorier kring mänskligt lärande .....	11
Skolan som institution respektive organisation .....	12
Skolor som organisationer och deras förändringsarbete.....	13
<b>Tidigare forskning.....</b>	<b>14</b>
Validering .....	14
Validering och förkortad utbildning .....	15
Validering, reell kunskap.....	16
<b>Metod.....</b>	<b>16</b>
Val av metod.....	16
Val av analysmetod .....	17
Urval .....	17
Tillvägagångssätt .....	17
Tillförlitlighet .....	18
Etik .....	19
Metoddiskussion.....	20
<b>Resultat .....</b>	<b>22</b>
Reell kompetens .....	22
Kriterier vid tillträde, högskolor .....	23
Redovisning resultat intervjuer.....	27
Sammanfattning.....	34
<b>Diskussion .....</b>	<b>35</b>
Syfte, frågeställning.....	35
Resultatdiskussion, teori och tidigare forskning.....	35
Reflektion över tillämpning av resultat .....	38
Förslag till fortsatt forskning .....	39
Avslutande reflektioner .....	39
<b>Referenslista.....</b>	<b>40</b>

<b>Bilagor .....</b>	<b>43</b>
Bilaga 1.....	43
Bilaga 2.....	45
Bilaga 3.....	46
Bilaga 4.....	47
Bilaga 5.....	49

## Inledning

De kommer inte att räcka, förskollärarna alltså! Med fortsatt utbyggnad av förskolan och förändrade förutsättningar när det gäller behörighet kommer det framtida behovet av förskollärare att vara stort. Beräkningar visar att det kommer fattas ett stort antal utbildade förskollärare fram till år 2030 och utbildningen på universitet och högskolor inte förväntas kunna tillgodose behovet som prognostiseras. Det kan då tilläggas att avgångar från yrket och pensionsavgångar inte visar på några höga eller oväntade siffror. Även införandet av den reviderade läroplanen för förskolan 2010 gör att frågan om rätt yrkeskompetens blir allt mer aktuell och bristen på förskollärare mer påtaglig. I den reviderade läroplanen tydliggörs mot tidigare läroplan förskollärarens ansvar i verksamheten och krav finns att varje enhet måste ha en behörig förskollärare. Rent numerärt kommer det att fattas förskollärare och farhågor finns om kvalitén i förskolan kan upprätthållas då andelen behöriga förskollärare i verksamheten minskar. En kommun uttrycker målet att minst 66 procent av medarbetarna som arbetar i barngrupp på förskolan skall vara förskollärare. Denna kommun har därmed tagit ställning till att det förutom förskollärare även kan finnas medarbetare med annan utbildning, till exempel barnskötare. Det finns även exempel på kommuner som aviserat att i framtiden skall det enbart finnas förskollärare som arbetar i förskolan och detta kan innebära att bristen på utbildade förskollärare på kort sikt kan öka.

Den reviderade läroplanen från 2010 ställer kravet att det skall finnas ansvariga förskollärare i verksamheten och det skapar ett förändrat behov även hos förskoleverksamheten som bedrivs utanför kommunal regi. Arbetsmarknaden visar på ett stort behov av förskollärare och staten försöker söka lösningar på detta bland annat genom att skapa fler utbildningsplatser ute på utbildningsinstitutionerna. Kommunerna som arbetsgivare försöker se till sin verksamhet så att folk dels väljer att bli förskollärare, men även genom åtgärder för att behålla människor kvar i verksamheten.

Ett sätt för att få fler förskollärare kan vara att se till den stora grupp som redan arbetar i förskolans verksamhet och som är barnskötare med gymnasial utbildning. Många ur denna grupp har arbetat i verksamheten i flera år och en tänkt möjlighet är att vidareutbilda dessa barnskötare till förskollärare då de är personer som har stor erfarenhet från det praktiska arbetet på förskolan och därigenom har en stor reell kompetens. Många av barnskötarna skulle alltså vara lämpliga kandidater för att vidareutbilda sig till förskollärare men ett faktum som påverkar deras förutsättning är deras livssituation som kan innebära att det inte är realistiskt för dem att ta ledigt för heltidsstudier. Exempelvis är det inte lätt ekonomiskt för denna grupp att studera på heltid på grund av de regler som gäller för studiemedel. Dessutom skulle det även orsaka problem för verksamheten om dessa barnskötare tog ledigt på heltid då det under flera år skulle behövas sättas in vikarier för att ersätta dem. Förutom barnskötarna finns det även andra grupper som arbetar i förskolan utan förskollärexamen.

Under senare år har gruppen ”lärare mot yngre åldrar” ökat markant och vilka har en lärarexamen, men saknar delar som i framtiden inte skulle ge dem full behörighet som förskollärare. Många från dessa grupper har alltså kunskap och erfarenhet från det praktiska arbetet ute i verksamheten och skulle med kompletterande teoretiska studier kunna utbilda sig till behöriga förskollärare. Det har redan förekommit olika varianter på utbildningar där barnskötare och andra pedagogiskt verksamma medarbetare vidareutbildat sig till förskollärare. Gemensamt har varit att de studerande har haft tjänstledigt på deltid och har gått viss utbildning campusförlagd medan de till huvuddelen arbetat kvar på sin arbetsplats. Dessa utbildningar har ofta benämnts som ”valideringsutbildningar” eller senare ”flexibla varianter av förskolläraprogram”. En annan benämning är den som numer är mest vanlig och som jag genomgående kommer att användas i följande arbete, nämligen ”förskolläraprogram för pedagogiskt verksamma”. Eftersom det är universitet och högskolor som har examensrättigheter och som har

kunskapen som utbildare är det självklart att dessa blir de som utbildar även i en sådan variant av förskolläraryrket. Här har det blivit tillfälle för att kommuner, universitet och högskolor samverkat för ett bra resultat. Frågan har bland annat gällt att se vilken kompetens de studerande haft med sig in i utbildning. Hur kan den kompetensen tillgodoräknas och hur de under de specifika formerna skall kunna ta till sig utbildningen så att de uppställda examensmålen uppnås. Det har varit viktigt att de studerande efter genomfört program skall examineras utefter samma krav som de studenter som gått det reguljära förskolläraryrket. Hitintills har några hundra nya förskollärare examinerats från dessa utbildningar.

Min erfarenhet av dessa typer av utbildningar började 2005 i ett samarbete mellan en institution och den kommun jag arbetar i. Jag själv har arbetat som förskollärare i många år och i den rollen varit verksam som handledare till förskolläraryrket.

Nu arbetar jag på Göteborgs Kommuns utvecklingsavdelning, Center För Skolutveckling vilken är en avdelning som har som uppgift att stötta stadsdelarna i deras utvecklingsarbete. Mitt specifika uppdrag är att bevaka och verka för validering av pedagogiskt verksamma i förskola och fritidshem. Göteborgs kommun har funnit att andelen förskollärare i sin verksamhet måste öka och verkar för att den nämnda utbildningen av pedagogiskt verksamma till förskollärare skall ske genom verksamhetsförlagd utbildning. Med detta menas att de studerande växlar mellan campus och att arbeta kvar i verksamheten under studietiden. Det preliminära målet för kommunen är att öka andelen förskollärare, men ser utbildningstiden även som en chans till utveckling av verksamheten på de medverkande enheterna. En ambition är att hela enheten skall vara involverad under den enskilde medarbetarens studietid.

Uppfattningen för egen del gällande dessa frågor är att universitet och högskolor har en varierad syn på hur olika förskolläraryrket skall utformas. Detta gäller framför allt den form av förskolläraryrket som riktar sig till pedagogiskt verksamma. Därför tyckte jag det vore intressant att titta närmare på om jag kunde finna och beskriva hur dessa skillnader men även likheter ser ut och vilka orsaker det kan finnas för denna olika syn och utformning. Utgångspunkten skulle vara att få reda på skillnader men också likheter speciellt utifrån de i sammanhanget centrala begreppen ”bedömning av reell kompetens ” och ”validering”.

Avsikten med studien är emellertid inte att i detta arbete värdera institutionernas olika synsätt och utformande av förskolläraryrket då målet inte är att komma fram till någon form av bedömning av vad som är rätt eller fel.

## Bakgrund

Avsikten med avsnittet är dels beskriva behovet av förskollärare, dels att ge en kortfattad historisk tillbakablick på universitetens och högskolornas historia i Sverige. Avslutningsvis följer en liten historisk tillbakablick över förskolläraryrket.

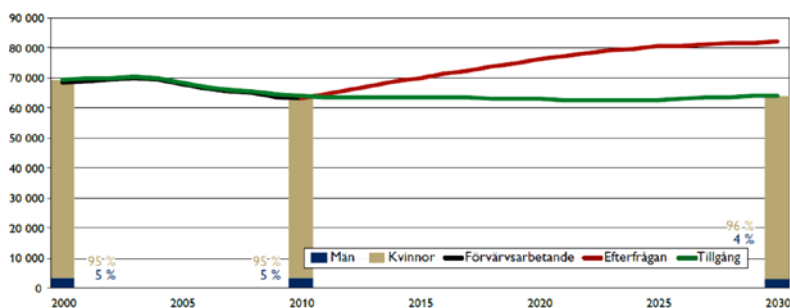
## Prognos förskollärare

Utbildningen av förskollärare har sedan länge skötts av staten. Staten har däremot inte fungerat som arbetsgivare vilket kommunerna har gjort. På senare tid har dessutom allt fler privata anställningsalternativ funnits för förskollärare. Under åren har inte alltid utbildning och tillgång till anställning harmoniserat utan ibland har det funnits ett överskott på förskollärare eller som prognoserna ser ut nu idag en kommande brist.

Behovet kan illustreras utifrån nedanstående tabell. Figuren visar antalet förskollärare som kommer att utbildas och det kommande behovet av förskollärare fram till 2030.

Figur nummer 1: Prognos över tillgång och efterfrågan förskollärare fram till 2030.

Prognos över tillgång och efterfrågan till 2030



39

(Källa: Högskoleverket Rapport 2012:22 R)

Efterfrågan på förskolläraryrket väntas öka i stort sett hela prognosperioden.

Det finns därför risk att dagens bristsituation kommer att förvärras. Höstterminen 2011 startade en ny utbildning som leder fram till förskolläraryrket.

(Statistiska centralbyrån, 2011). En ny utbildning till förskolläraryrket avser här att innehållet i programmet inte har förändrats utan en återgång till separat intagning till förskolläraryrket. Detta efter ett antal år där gemensam intagning skett tillsammans med andra läraryrken.

Figuren visar att från och med 2012/13 uppgår antalet nybörjare som antagits till förskolläraryrket till cirka 3 500 per läsår. Eftersom utbildningen till förskolläraryrket har en längd av 3,5 år kommer de som påbörjar utbildningen läsåret 2013/14 att examineras tidigast under läsåret 2016/17. Rekruteringsbehovet kommer då att vara cirka 3 600, vilket innebär en brist



om cirka 1 000 personer i förhållande till det beräknade behovet av förskollärare (Högskoleverket, 2012).

Detta faktum att det förväntas bli en brist påverkar utbildningarnas volym och har gjort att det uppkommit variationer med program som avviker från de traditionella.

## Universitet och högskolor, historik

Utbildning har i vårt land varit föremål för olika intressen och uppfattningar om vad kunskap är och hur undervisning skall ske.

Universitet och högskolor beskrivs i mitt arbete utifrån betraktelsen att de är institutioner och synen på skolan som institution har analyserats och beskrivits på olika sätt.

I boken "Perspektiv på skolans utveckling" av Erik Groth (2005) redogör han för hur skolan som institution utvecklats i Sverige. Med skolan avser Groth den grundläggande utbildningen som funnits i landet, men jag anser att även den högre utbildningen kan beskrivas på liknande sätt. Groth beskriver att skolans utveckling sker på en arena för maktkamp mellan olika ideologiska värden där politiker, forskare och andra är aktörerna.

I det gamla bondesamhället var kyrkan dominerande och det var kyrkans uppgift att kontrollera befolkningens kunskaper till exempel vid husförhör. När industrialiseringen inträder sker stora omflyttningar av människor till städerna och läget blev annorlunda. I samband med industrialiseringen växte det fram flera olika politiska ideologier som utvecklades till att bli en konkurrerande kraft gentemot kyrkan om den samehälleliga makten. Utvecklingen blev så att undervisningen institutionaliserades genom att folkskolestadgan infördes 1842.

Universitet och högskolor har lång historia i Sverige men under lång tid fanns endast två universitet, Uppsala och Lund. Sedan början av 1900-talet och genom politiska beslut har under åren antalet universitet och högskolor växt till och finns nu över hela landet. Institutioner som bedriver högre studier har alltid varit mer fria gentemot staten än grundskolorna, men omfattas ändå av de lagar som stiftats av staten. Högskolereformen 1977 syftade till att all högskoleutbildning skulle ske under statlig regi. Reformen innebar också att den centrala styrningen ökade genom att staten styrde och fattade beslut om vilka utbildningslinjer som skulle finnas. Det kom en ny reform 1993 som fick till följd att institutionerna åter fick ökad frihet och statens detaljstyrning av grundutbildningarna minskade (Högskoleverket, 2006).

Efter januari 2013 är det nya myndigheten Universitetskanslerämbetet som ansvarar för tillsyn av universitet och högskolor och det är också denna myndighet som fattar beslut i fråga om examinationsrättigheter och anordnandet av utbildningar.

## Förskollärarnas utbildning

Förskolläraryrket har en relativt kort historia vad gäller att ligga under högskolan.

Förskolläraryrket infördes i högskolan 1977 i samband med högskolereformen, men utbildning till förskollärare bedrevs naturligtvis långt innan dess. Tallberg-Broman (2010) har beskrivit att ursprunget till förskolläraryrket går tillbaka till slutet av 1800-talet. Kvinnor ur borgarklassen var vid denna tid hänvisade att verka i hemmen. Tidsandan var präglad av ett särartstänkande mellan könen och olika delar av samhällslivet var starkt präglad av könsuppdelning. Kvinnorna ansågs som lämpade att sköta uppfostran framförallt av de yngre barnen. Under denna tid inrättades barnträdgården som en pedagogisk verksamhet för sådana barn. I denna verksamhet fann medelklassens kvinnor en möjlighet till ett yrkesområde och till en försörjning utanför hemmet. Ledande pionjärer som systrarna Ellen och Maria Moberg ut-

vecklade mål, metoder och yrkesspråk för barnträdgårdarna och deras personal. Systrarna Moberg var även med och byggde upp Fröbelinstitutet i Norrköping, vilket var ett av de första seminarierna för utbildning av barnträdgårdslärarinnor. Yrket utvecklades alltmer och liknande seminarier inrättades i många länder. Undervisningen för barnträdgårdslärarinnorna var förknippad med arbetet i barngrupp och även om praktik och teori hörde nära ihop var det framförallt praktiken som var viktig och dominerade som kunskapskälla. Det praktiska arbetet sågs som ett sätt att föra vidare yrkesinnehåll och kultur till de yngre generationerna och därmed sågs handledarna som viktiga. Samstämmigheten mellan seminarierna var stor och en stark inomgruppskultur utvecklades som ännu kan ses i dagens utbildning.

Något som framhölls var skillnaden mot skollärarna och skolans verksamhet.

Barnen i barnträdgården skulle ledas, inte skolas. Längre motarbetade förskollärarkåren att utbildningen skulle ligga under statligt ansvar eftersom de som företrädde yrket ville behålla yrkets särskilda karaktär. Beteckningen barnträdgårdsledarinna byttes 1955 mot titeln förskollärare. Ett av skälen var att den skulle kunna användas av både män och kvinnor. 1963 hade all utbildning blivit förstärkt (Ingegerd Tallberg-Broman, 2010). Högskolereformen 1977 innebar som tidigare nämnts att även förskolläraryt utbildningen skulle bedrivas i form av högskolestudier.

Sammanfattningsvis kan sägas att från början var praktik och teori nära förbundna med varandra och att handledarens roll var viktig. Både från professionen och utbildningen var det viktigt att profilera det egna yrket och dess utbildning. Det var även viktigt att upprätthålla gränser mot staten och skolan.

## Syfte

Syftet med studien är att belysa hur några utvalda högskolor och universitet ser på frågor rörande bedömning av reell kompetens och validering vid intagning till och inom förskolläraryrkesprogrammen.

### Frågeställningar

Vilka likheter och skillnader finns i uppfattning mellan högskolor och universitet när det gäller bedömning av reell kompetens och validering gällande förskolläraryrkesprogrammet?

Vad beror eventuella likheter och skillnader på?

Vilka likheter och skillnader finns det när det gäller kunskapssyn?

Vilka likheter och skillnader finns det när det gäller synen på lärande?

Vilka möjligheter och hinder ser institutionerna när det gäller olika utformningar av förskolläraryrkesprogrammet?

## Teoretisk bakgrund

Denna del inleds med att tydliggöra begreppen reell kompetens och validering. Därefter följer exempel på teorier om validering i praktiken följt av avsnitt om kunskap och lärande. Avslutningsvis beskrivs de teorier jag valt som utgångspunkt för mina studier.

### Reell kompetens

Som tidigare nämnts avser studien att belysa olika högskolors syn på bedömning av reell kompetens och validering inom förskolläraryrket. Reell kompetens i detta fall, avser den kompetens en person tillförskaffat sig på olika sätt utan att ha formell kompetens. Formell kompetens är när en person gått en utbildning och kan visa upp ett bevis eller betyg från utbildningen av utbildningen att personen har den kompetens som utbildningen avser. Reell kompetens kan fås från arbetslivet, föreningsliv, olika kurser eller på andra sätt. I förskolans värld handlar det oftast om att personer har praktisk erfarenhet och kunskap eller har läst en utbildning i ett annat land. Begreppet reell kompetens kan användas som ett kriterium innan en sökande börjar förskolläraryrket. Då kan institutionen göra en bedömning om den sökande har kompetens för tillträde till utbildningsprogrammet även om denna inte har formella meriter att visa upp. Institutionen kan också göra en bedömning inom ett program, vilket kan innebära en förkortning av studietiden genom ett tillgodoräknande vilket kan leda till att examensmålen kan uppnås på ett snabbare sätt än det tänkta kursprogrammet.

Från Högskoleförordningen 7 kap. 3§ kan lyftas fram följande:

”Om det finns särskilda skäl, får högskolan besluta om undantag från något eller några behörighetsvillkor. En högskola skall göra undantag från något eller några behörighetsvillkor, om sökanden har förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen utan att uppfylla behörighetsvillkoren”.

I Sverige görs bedömning av reell kompetens av varje enskilt universitet eller högskola som då prövar om det är troligt att den sökande kommer att klara den utbildning som söks.

(Universitet och Högskolerådet, 2013).

### Validering

Utbildningsdepartementets definition lyder enligt följande:

*Validering är en process som innebär en strukturerad bedömning, värdering, dokumentation och ett erkännande av kunskaper och kompetens som en person besitter oberoende av hur de förvärvats.*

Departementsserie (DS 2003:23), Utbildningsdepartementet, samt Skollag (SFS 2010:800):

När det skall bestämmas vad som skall mätas och hur den process se ut där mätningen genomförs finns olika ingångar och utgångspunkter. I detta fall blir utgångspunkt utifrån utbildningen via förskolläraryrket och dess examensmål. Mätning blir alltid en form av bedömning där några funktioner kan beskrivas enligt följande:

*Prediktiv bedömning* är framåtblickande och avser att vara förutseende. Ett exempel på detta är vid en anställningsintervju där det bedöms om en sökande kan vara lämplig för en framtida anställning. När det gäller institutionernas tillträdeskrav till förskolläraryrket kan de sägas vara prediktiva. Syftet är att de studerande skall ha ett bedömt mått av kunskap för att

kunna tillgodogöra sig utbildningen. Vid utbildningar för pedagogiskt verksamma krävs också ett inslag av erfarenhet från verksamheten.

*Formativ bedömning* blickar framåt med syftet att i dessa sammanhang lägga grund för den fortsatta lärprocessen. De institutioner som genomför förskolläraryrket för pedagogiskt verksamma kan genom bedömning ge de studerande möjlighet att få tillgodoräkna sig kompetens som kan förkorta utbildningstidens längd. Då läggs en individuell studieplan upp där den enskilde studerandes fortsatta studiers längd och omfattning planeras.

*Summativ bedömning* innebär ett seende tillbaka och summerar det lärande som ägt rum. Exempel är olika sorters prov som förekommit i utbildningens värld under lång tid. Vid förskolläraryrket bedöms om ett lärande har skett för den studerande och att de uppsatta examensmålen har uppnåtts. Detta gäller också de studerande som samtidigt med campusstudier arbetar kvar i verksamheten. För dem är det också fråga om en summativ bedömning vid tillträdet till förskolläraryrket. Genom kravet att de sökande har en praktisk erfarenhet från förskolan bedöms det så att de har reell kunskap som förvärvats i verksamheten. Summativ bedömning är också aktuell då det är fråga om tillgodoräkning inom yrket (Andersson & Fejes, 2005).

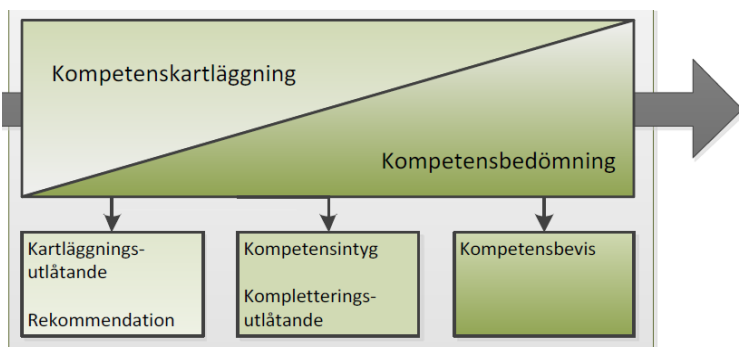
En annan ingång att betrakta valideringsmodeller är att se om bedömningen är konvergent eller divergent. *Konvergent* bedömning innebär en kunskapsbedömning utifrån redan uppställda kriterier. Bedömningen görs om en person kan det som efterfrågas. *Divergent* bedömning innebär att se vad individen kan. Bedömningen görs här utifrån ett förutsättningslöst perspektiv där inga uppställda kriterier finns med. I valideringsprocesser existerar oftast bägge dessa synsätt samtidigt. Vid förskolläraryrket finns förutbestämda krav och de sökande bedöms om de uppfyller de uppställda kraven. Vid de fall en formativ bedömning görs är bedömningen i första hand konvergent med ett visst mått av divergent bedömning. Oftast är både typer av bedömningar med i olika grad och omfattning över tid (Andersson & Fejes, 2005).

## Validering i praktiken

När det gäller validering inom förskolläraryrket finns det inga specifika rekommendationer riktade till samtliga institutioner som bedriver utbildning via förskolläraryrket. Viss vägledning kan hämtas via en skrift från "Myndigheten för yrkeshögskolan (2012). Denna myndighet ansvarar enligt dess egen hemsida för frågor som rör yrkeshögskolan i Sverige. En av uppgifterna är att analysera arbetsmarknadens behov av arbetskraft och besluta om vilka utbildningar som skall ingå i yrkeshögskolan. Det är också myndigheten som beviljar stadsbidrag till utbildningsanordnarna och har den kontrollerande funktionen av kvalitén och resultatet av utbildningarna. Ytterligare ett ansvarsområde för myndigheten är att samordna en nationell struktur för validering utbildning och yrkeskompetens. På hemsidan finns ett dokument, *Kriterier och riktlinjer för validering av reell kompetens* (Myndigheten för yrkeshögskolan, 2012) som både anger en tänkt modell och kriterier som måste vara uppfyllda för valideringen av den reella kompetensen (bilaga2).

Nedan ses den modell som kan användas vid valideringsprocessen. Det handlar både om en kartläggning och också en bedömning av kompetens.

Figur nummer 2: Modell valideringsprocess



(Källa: Myndigheten för yrkeshögskolan 2012)

Det är viktigt att det finns metoder för kartläggning som är relevanta och tillförlitliga i förhållande till syftet och den kompetens som skall kartläggas och bedömas.

När det handlar om den högre akademiska utbildningen används begreppet "bedömning av reell kompetens" och det är varje universitet och högskola som tillgivits ett delegerat ansvar för denna bedömning.

## Kunskap

Utgår man från högskoleförordningen och dess uppsatta examensmål för förskollärare (bilaga 1), kan det konstateras att den som har examen som förskollärare förväntas ha förvärvat och inneha färdigheter och kunskaper för att arbeta i yrket. Utefter dessa summativa mål formar universitet och högskolor sina utbildningar som i detta fall avser förskolläraryrket.

Teorier om kunskap benämns *epistemologi* och beskrivs enligt Nationalencyklopedin (2013) som en huvudgren av filosofin som studerar grundläggande frågor om framför allt kunskapens natur, objekt och källor, t.ex. vad är kunskap, vad kan vi ha kunskap om, en objektiv yttervärld eller bara våra egna upplevelser? Vad vilar vår kunskap ytterst på, sinnena eller förnuftet? Detta arbete tar utgångspunkt från Aristoteles uppdelning av kunskapsbegreppet i tre former, *episteme*, *techne* samt *fronesis*. Beskrivningarna är hämtade från boken *Kunskapers värde- validering i teori och praktik* (Andersson & Fejes, 2005).

## Episteme

Denna form står för den teoretisk- vetenskapliga kunskapen. Kunskap skapas genom forskning där ny kunskap läggs till annan eller genom att kunskapen utvecklas genom att den ses i ett nytt ljus. Historiskt har det skiftat vad som räknats som vetenskaplig kunskap och detta uttryckts i olika paradig. Ett paradigm står för det vetenskapliga förhållningssätt som under en tid har företrädare framför andra. Synen har gällt vilka vetenskapliga problem som varit intressanta att studera och vilka metoder som bör användas. Med utgångspunkt från begreppen ”reell kompetens” och ”validering” presenteras här tre olika traditioner varifrån utgångspunkt kan tas.

*Empirism* har som utgångspunkt att källan till kunskap är sinnesintryck och erfarenhet. Empirismen rör sig från enskilda fall till allmän giltighet. Detta kallas *induktion* och många enskilda fall måste observeras innan det kan sägas att kunskap finns som är allmänt giltig (Stiegendal, 2002). För en studerande som bedöms i en valideringsprocess blir det utifrån detta perspektiv fokus på dennas erfarenhet. Om den studerandes erfarenhet kan beskrivas, bedömas och därefter dokumenteras så kan dennes kunskap också göras formell (Andersson & Fejes, 2005).

*Rationalism* har som utgångspunkt att kunskapen utgår från en teoretisk kärna som finns oberoende av erfarenhet och som inte kan ifrågasättas. Kunskap kommer fram utifrån logiska härledningar från en teorikärna. Här är rörelsen i riktning från det allmänt giltiga till det enskilda fallet och benämns *deduktion* (Stiegendal, 2002). En studerande kan testas för att se om denne har kunskaper utifrån aktuella teorier. Kunskapen mäts genom att personen får uppgifter som skall göras och bedömas (Andersson & Fejes, 2005).

*Konstruktivismen* har olika inriktningar men grundläggande är att de utgår från att det inte finns en ”objektiv” verklighet oberoende av oss människor. Genom interaktion med andra människor och objekt skapar människan en bild av verkligheten. En människas kunskap om omvärlden skapas genom dess erfarenhet av den och varje människas konstruktion av omvärlden blir därmed unik. En konstruktivistisk syn innebär för den studerande att den enskilde aktivt genom sina erfarenheter skapar en bild av verkligheten och att det är kunskapen utifrån denna som i en process skall bedömas.

## Techne

Denna form står för den praktisk-produktiva kunskapen och representerar handlingar inriktade på produktion, tillverkning och skapande. Kunskap ses som en färdighet i ett givet sammanhang och utifrån detta finns olika teoribildningar.

*Tyst kunskap* är när en människa vet i praktiken hur något skall utföras eller tillverkas, även om denna kunskap inte alltid går, eller kan, uttryckas i ord. För en studerande blir det utifrån detta perspektiv frågan om vilka aspekter av tyst kunskap man skulle kunna se och hur kan detta bedömas.

*Situerad kunskap* innebär att en människa vet hur man skall agera i ett speciellt sammanhang. Kunskapen är bunden till specifik ”kontext” och är inte överförbar till en annan kontext, det vill säga ett annat sammanhang. Ett exempel på detta är systemet med lärlingar. En lärling lär sig det som utbildningen avser konkret men enbart detta och kunskapen är inte överförbar till annat sammanhang. För valideringsprocessen blir här frågan om yrkeskunskap som förvärvat i ett specifikt sammanhang och hur det kan bedömas utanför det sammanhanget.

*Pragmatism* beskriver människan som handlande i en dialektisk relation mellan handling och reflektion. Viktig kunskap är den som för en människa löser problem i dennes tillvaro och som säger vad som blir rätt handling. Utifrån detta synsätt reflekterar människan på ett problem och skapar distans och den kunskap som löser problemet är den eftersträvade kunskapen. Utifrån detta skall en studerandes fokus ligga på den kunskap som löser problem, vilken kunskap som är värd att fokusera på och vilken slags praktisk kunskap som skall valideras. Vid validering blir frågan om hur denna kunskap skall bedömas.

## **Fronesis**

Denna form står för en handlingsbaserad kunskapsform men handlar om människans etiska och politiska liv. En klok människa kan överväga sådant som är gott för en själv och i allmänhet. En människa gör i varje enskild situation en bedömning och handlar utefter det. Förhoppningsvis använder människan sitt goda omdöme för att göra "det rätta".

Andersson & Fejes (2005) tar också upp begreppen kompetens och kvalifikation. Vilken kompetens kan "fångas in" och vilka krav skall ligga till grund för validering. Författarna utgår från Per-Erik Ellströms (1992). definition av "kompetens".

*"Kompetens ses som en individs potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller kontext. Närmare bestämt förmågan att framgångsrikt utföra ett arbete, inklusive förmågan att identifiera, utnyttja och om möjligt utvidga det tolknings och värderingsutrymme som arbetet erbjuder"*  
( Ellström, 1992, s. 21).

Kompetens handlar enligt denna definition om att kunna omsätta kunskap i handling. Det räcker inte med att veta *att* och *hur*, utan det måste också ske en anpassning till situationen och insikt i *när* och *varför* handlingarna kan utföras.

"Kvalifikation" är ett begrepp som i detta sammanhang fokuserar på arbetet eller uppgiften i stället för på individen, dvs. vad som krävs eller efterfrågas för ett visst arbete eller uppgift (Andersson & Fejes, 2005).

## **Lärande**

Efter några betraktelser vad på synen på vad kunskap är, följer här några exempel på teorier kring mänskligt lärande.

*Behaviorismen* är ett perspektiv på lärande som dominerade under första delen av 1900-talet och några av föregångarna har varit Ivan Pavlov, John Watson men framförallt B.F. Skinner. Behaviorismen utgår från en empirisk idétradition som fokuserar på det yttre beteendet eftersom endast detta ses som reellt konkret och verkligt. Förstärkningsprincipen är viktig och det positiva beteendet belönas. Förstärkningsprincipen kan enkelt förklaras med att en persons beteende och lärande kan påverkas av att positiv respons ges och genom detta sker ett lärande. Kunskapen kan delas upp i små enheter som fogas samman till en allt större helhet. Kunskapen är också att betrakta som kvantitativ och det är individen som tar till sig de separata delarna och införlivar dessa till sitt beteende. Utbildning utifrån detta perspektiv byggs upp utifrån tydligt formulerade mål därefter har undervisning och läromedel sedan byggts upp utifrån detta. Behaviorismen har haft stor del i utvecklingen av undervisnings och utbildningsteknologin (Säljö, 2000).



*Kognitivismen* är en skiftande uppsättning teoretiska perspektiv. När det gäller synen på lärande är det *konstruktivismen* som fått störst inflytande på svensk förskola. Individen tar inte passivt emot information utan konstruerar förståelse av omvärlden genom sin egen aktivitet. I Sverige har den schweiziske pedagogen och kunskapsteoretikern Jean Piaget haft stor inverkan och betydelse. Piaget menade att utveckling och inläring sker utifrån samspel med omvärlden och att detta regleras genom två samtidigt verkande processer, ackommodation och assimilation. Anpassning till individen sker genom adaptation där assimilation är när man tar in och tar till sig hur omvärlden fungerar och ackommodation som innebär att man ändrar sin syn på verkligheten. Piaget har haft stor inflytande på svensk syn på undervisning och påverkat utbildningssystem och grunder för läroplaner och konkret skolarbete (Säljö, 2000).

*Sociokulturellt perspektiv* är hämtat från den ryske pedagogiske teoretikern Lev Vygotsky. Han menade att människor föds in i och utvecklas i ett socialt sammanhang där kommunikation och språk är centrala begrepp. Lärandet för individen består i hur hon tar till sig intellektuella och fysiska redskap som verktyg i den ständigt föränderliga omvärlden. Kunskap är något som under tid utvecklas mellan människor och är bunden till kontexten. (Andersson & Fejes, 2005). Numera är synen utifrån ett sociokulturellt perspektiv en av grunderna i den teoretiska delen av förskollärarytbildningen på alla institutioner som utbildar förskollärare

*Erfarenhetsbaserat lärande*. Lärandet ses här som en process där erfarenheter bearbetas och förvandlas till kunskap. Erfarenheter kan tas in dels genom egna direkta upplevelser men också genom abstrakta, språkliga beskrivningar av andras erfarenheter. Bearbetning och omvandling sker genom reflektion och experimenterande (Andersson & Fejes, 2005).

Jag vill här påtala och lägga till att då jag refererar till Säljö har att ta hänsyn till att han själv förespråkar det ovan nämnda sociokulturella perspektivet.

## **Skolan som institution respektive organisation**

Utgångspunkten för mina studier var att institutioner har olika syn på och utformar sina förskollärarytprogram på olika sätt. Detta trots att examensmålen gäller för alla.

Jag har valt att använda mig av Gunnar Berg och hans tankar beskrivna i boken ”Att förstå skolan” från 2003. Den forskning som ligger till grund för hans teorier i ämnet bedrevs främst under åttio och nittiotalet i Sverige. I förordet till boken beskrivs vilka forskningsprojekt som ingått i arbetet. Som jag uppfattar det avser han i första hand grundskolan, men det kan också vara utgångspunkt som förklaringsmodell om högskolor har olika syn på ovan nämnda problem.

Gunnar Berg beskriver en syn som innebär att se skolan dels som en *institution* och dels som en *organisation*. Staten och kommuner styr genom lagar, förordningar m.m. dels för att styra i önskad riktning, men även för likvärdighet och lika kvalitet. Berg benämner detta ”explicit styrning” och att det är en fråga om styrning *av skolan*. Sedan tillkommer skolans implicita styrning. Det vill säga informella uppdrag såsom reproduktion, sortering, förvaring med mera. Grundläggande för dessa funktioner är att de är gränsbevarande. Att de bidrar till att återskapa institutionen på dess egna villkor. Här är det frågan om styrning *i skolan* (Berg, 2003).

I delen som handlar om skolan som organisation skriver Berg att den kultur som finns på en

arbetsplats, och i detta fall skolor, ständigt påverkar det som tilldrar sig i verksamheten. Kulturer kan variera inom en skola och emellan skolor. Rådande kultur eller kulturer kan bero på flera olika saker, bland annat historiska traditioner. Även om det kan finnas olika kulturer på en skola, finns det ofta en kultur som dominerar mer än andra när det gäller verksamhetens innehåll och form. Utifrån detta tar Berg och utvecklar tankar om ett "frirum". Dessa utgår från att den explicita styrning utifrån stat tillsammans med de implicita inslagen som nämnts, utgör den yttre och inre gräns samhället och staten ger skolan och dess verksamhet. Den inre gränsen för skolan utgår från skolkulturer som finns. Exempelvis traditioner, yrkesgruppsnormer, skolans historia och så vidare. Dessa två gränser kan i detta fall ses som olika maktcentra och mellan dessa maktcentrum avgör en skolas faktiska arbete. "Frirummet" avser då alltså det utrymme som finns och hur man hanterar detta utrymme mellan dessa båda maktcentrum (Berg, 2003). Mina tankar är alltså att detta tänkta förhållande också går att använda som "modell" när det gäller universitet och högskolor och dess utrymme och möjligheter att agera och ta ställning i olika frågor.

Staten ger ramar genom lagar och förordningar för hur högskolorna skall agera och ha att hålla sig till. Som ett exempel är examensförordningar. Detta skulle då kunna ses som ett exempel på en yttre gräns och som hanteras tillsammans med inre gräns som tradition, kultur tolkningar med mera som finns vid varje institution.

Högskoleförordning, examensförordning med mera är något alla högskolor måste förhålla sig till. I det här sammanhanget kan nämnas att kommunerna inte har några direkta lagar och förordningar att styra med. Kommunernas påverkan blir lite mer indirekt, kanske till exempel Lärarutbildningsnämnden (LUN) och Regionalt utbildningsråd (Ruc).

Frirummet i den här studien menar jag då kunna avse det manöverutrymme universitet och högskolorna har utifrån regler och förordningar och den egna organisationens kultur och organisation som sedan formar utbildningen och bedömningar på institutionen.

## **Skolor som organisationer och deras förändringsarbete**

Som Berg (2008) beskriver påverkar en institutions verksamhet av den explicita yttre påverkan, men även den inre implicita styrningen. När institutionerna skall anordna utbildning i form av förskolläroprogram för pedagogiskt verksamma innebär det en förändring då sättet att organisera utbildningen skiljer sig på många sätt i fråga om hur det sett ut tidigare. Detta avsnitt avser att visa exempel på moment som kan ingå vid en institutions förändringsarbete. Blossing (2008), har studerat och beskrivit skolors organisation och tankar om hur dessa kan förbättras. Grunden till hans bok är en undersökning av 35 skolors utveckling från 1980 till 2001. Blossing ger förslag till analys och hur man kan få till stånd förbättringar i en skolors organisation. Bland annat beskrivs att det vid ett förändringsarbete kan urskiljas fyra faser i detta arbete.

*Initiering.* I denna fas tas nya idéer till institutionen och presenteras bland annat för lärarna. Denna fas syftar till att bygga upp en gemensam förståelse inom institutionen. Det är viktigt att tillfälle ges till de inblandade att kunna lära om och se nya idéer utifrån olika perspektiv då det annars finns en risk att det skapas klyftor mellan ledning och lärare.

*Implementering.* Denna fas innebär att det nya verkställs. Under denna fas är det viktigt med en struktur då det finns risk att man lätt faller tillbaka till att göra som det alltid gjorts. Några roller som blir betydelsefulla är först "målhävaren" som under flera år påminner om syftet

med förändringsarbetet. "Visionären" framhåller de mer grundläggande värderingarna och "uppfinnaren" visar på hur institutionen kan arbeta med frågan. Därefter tar den "tidiga tillämparen" till sig idéerna och provar dem konkret i verksamheten. "Pådrivaren" ser till att de nya idéerna kommer till praktiskt genomförande. "Kvarhållaren" länkar samman det gamla och det nya och till sist "granskaren" som håller uppsikt över förbättringsarbetet. Den skall kunna hålla distans och analysera sakligt så att fortsatt planering kan ske.

*Institutionalisering*. När implementeringen pågått under flera år börjar det nya övergå i rutiner och det nya har blivit en vana.

*Spridningsfasen*. Denna fas handlar om att berätta för andra skolor om förbättringsarbetet. Förutsättningen är att de inblandade dokumenterar de erfarenheter som gjorts. Dessutom tar förändringsarbetet tid. Förändringsarbetet är till stor del en process där de nämnda stegen måste gås igenom för att ett lyckat förändringsarbete skall komma till stånd. Forskningen här har varit riktad mot och gäller främst grundskolor. Jag anser att det finns bäring även när det gäller universitet och högskolors inre organisation där jag bedömer att synsättet kan utgöra en utgångspunkt som förklaring till att institutionerna kommit olika långt i förändringsarbetet.

## Tidigare forskning

### Validering

Andersson, (Vetenskapsrådets rapportserie 10:2007) beskriver att validering har utvecklats såväl som policyområde, i praktisk verksamhet och som forskningsområde. En utgångspunkt för att belysa synen på validering är om den skall vara "systemanpassade" eller "systemförändrande". "System" kan i dessa sammanhang stå för utbildningssystemet i allmänhet eller systemet i arbetslivet. Vid det förra blir utgångspunkten från befintliga mål och kriterier för vad som är godkända kunskaper. Som exempel kan vara vid en specifik utbildning där kriterierna för uppnåendemålen redan finns. Systemförändrande tar utgångspunkt i de kunskaper en människa redan har, en syn på hur dessa kan tillvaratas. Konsekvensen kan då bli att utbildningssystemet behöver förändras för att ge möjlighet för denna människa att lära vidare med utgångspunkt från befintlig kunskap. Andersson skriver vidare att validering som företeelse kan innebära att befintliga föreställningar kan ifrågasättas vad gäller vilken sorts kunskap betraktas som giltig och värdefull. Validering kan också bli intressant när det gäller värdering av kompetens som erhållits utanför Sverige. Det finns möjlighet till systemförändring trots förekommande motstånd mot förändring och ifrågasättande av utbildningssystemet. Genom granskning och forskning av validering kan det ge en bild om hur problematiken hanteras och hur kunskap och erfarenheter värderas.

Stenlund (2011) har i en doktorsavhandling "As valid as it can be? – Assessment of prior learning in higher education", skrivit om validering med utgångspunkten att undersöka validiteten i bedömningen av reell kompetens inom högre utbildning. Enligt författaren innebär validitet här att mäta det som avses att mäta. Bland annat för Stenlund fram att det verkar finnas brister i bedömningen av reell kompetens avseende högre utbildningar och påpekar att det är viktigt med kvalitet gällande validiteten i bedömningarna. Det finns potential till förbättringar

inom området men för att dess problematik skall utvecklas är det viktigt att vidare studier genomförs.

Andersson och Stenlund (2012), har samarbetat i ett projekt som handlat om *Nordisk forskning och exempel på validering*. Uppdraget har utgått från NVL, Nordiskt nätverk för vuxnas lärande och SVL, Rådgivningsgrupp för vuxnas lärande, med finansiering från NMR, Nordiska Ministerrådet. Rapporten har haft som syfte att analysera exempel på validering inom Norden och att synliggöra forskning om validering i Norden. Det har bedrivits forskning med fokus på validering och utgångspunkter har varit teoretiska perspektiv för att belysa aspekter såsom lärande, kommunikation, styrning, genus, organisering och validitet.

Rapporten tar upp ett flertal positiva exempel på genomförda valideringsverksamheter. Genom valideringsprocesser kan utbildningsnivån höjas för flera människor i utsatta grupper på arbetsmarknaden och därigenom skapa möjligheter till andra anställningar. Validering kan också ge möjligheter till ökad rörlighet i arbetslivet både för privat och för offentlig sektor. Författarna menar också att det finns hinder som de uttrycker som ”barriärer”. En sådan ”barriär” är högre utbildning där universitets och högskolors försök att skydda den egna statusen och dess syn att valideringsverksamheten har låg status. Andersson och Stenlund anser att är en barriär som utgör ett problem En annan barriär är ekonomi där kostnader i tid och pengar anses vara för högt.

## Validering och förkortad utbildning

I en rapport till Utbildnings- och kulturdepartementet från en utredning angående förkortad utbildningstid inom sjuksköterske- och lärarutbildningarna beskriver Tursell m.fl. (2006) hur de undersökt förkortad utbildning till lärare respektive sjuksköterska. Rapporten tar upp vilka krav som ställs i en valideringsprocess i högskolesammanhanget. Några generella slutsatser om kompetens i förhållande till lärarutbildningen krav och examensmål är svåra att dra, men att genom en valideringsprocess få sin kompetens bedömd i förhållande till dessa är fullt möjligt. Rapporten beskriver hur valideringsprocessen beskrivits i olika sammanhang, bland annat erfarenheter både från lärare och från studenter som genomgått denna typ av utbildning.

Utredningen presenterar två modeller som kan vara användbara vid validering och tillgodoräknande inom olika universitets- och högskoleutbildningar och som kan leda till examen. Båda modellerna föregås av ett ansökningsförfarande och högskolans prövning av sökandes möjligheter att tillgodogöra sig grundläggande högskoleutbildning liksom den sökta utbildningen. Den ena modellen innebär att tillgodoräknandet sker *inom* utbildningen så att denna kan avkortas. Den andra modellen innebär att tillgodoräknandet sker *inför* utbildningen vilken därmed är avkortad redan vid utbildningsstarten. Det finns ingen förenklad modell för hur validering kan användas för att korta utbildningar men varje högskola kan utveckla resonemang utifrån de två modellerna och anpassa till de specifika förutsättningarna som finns för de olika utbildningarna. Författarna vill genom rapporten visa att det finns möjligheter att använda validering till förkortning av utbildningstid men organisatoriska förändringar kan komma behöva göras och ekonomiska förutsättningar skapas. Som ett exempel när det gäller de ekonomiska förutsättningarna är att universitet och högskolor bör få ersättning för validering som leder fram tillgodoräknad poäng.

## Validering, reell kunskap

Thor (2011) har vid Göteborgs universitet gjort ett examensarbete om validering på omvårdnadsprogrammet där hon beskriver olika processer av och problematik kring validering på omvårdnadsprogrammet inom vuxenutbildningen. För det första är det väldigt viktigt med information till alla som söker utbildningen. De sökande bör få informationer om omvårdnadsprogrammet, hur den självskattning som skall genomföras skall gå till. Det kan gälla både individuella studier eller ”flexibla” studier. Thor tar också upp att inblandade lärare ansåg sig inte ha fått tillräcklig information och kunskap om validering. Lärarna hade själva försökt tillägna sig detta på olika sätt, skapat egna metoder men var dock klara över att arbeta mot de uppställda examensmålen.

Från de olika grupperna som deltog i intervjuandet framkom att man trodde att validering kommit för att stanna och skulle växa i framtiden. Vidare att det bland lärarna fanns de som var kritiska mot och ville inte arbeta med validering. Det fanns också åsikter om att det skulle byggas upp ett parallellt skolsystem med det vanliga skolsystemet men ändå med samma gemensamma mål och riktlinjer. I det fallet framfördes att kanske skulle det finnas lärare som enbart arbetade med validering. Thor skriver att validering är en samhällsekonomisk fördelaktig metod att utbilda folk till yrken där det behövs mycket resurser på kort tid. Samhället önskar mer av validering eftersom det inte alltid är försvarbart att skicka folk på årslånga utbildningar när de redan har massor av erfarenhet från yrket och att detta är slöseri med samhälls- och mänskliga resurser.

Welander (2012) beskriver validering när det gäller tillträde till högskolestudier. Studien visar att de som ansvarar för valideringen ser det som uppgift att bedöma om en person har reell kompetens. De känner att de har stöd av högskolornas ledningar och arbetar utefter de uppgjorda bedömningskriterierna via Sveriges universitet och högskoleförbund. Det finns även lokalt utarbetade kriterier för bedömning som anses fungera som vägledande. Den vanligaste förekommande metoden är dokumentanalys via ett personligt brev som de sökande bifogar sin ansökan och bedömningen till stor del är beroende av hur detta brev formulerats.

## Metod

### Val av metod

Ett av syftena med mitt arbete var att belysa vilka likheter och skillnader som fanns mellan institutionerna när det gäller intagning till och utformning av förskolläraryrkesprogrammen.

Därför ville jag ta reda på vilka inträdeskrav institutionerna har till sina förskolläraryrkesprogram och vidare hur uppläggen ser ut för de olika programmen. Detta gällde både för den reguljära förskolläraryrkesutbildningen men också varianten för pedagogiskt verksamma.

Jag valde att ta del av de dokument som presenteras av institutionerna via deras hemsidor. Insamlandet av faktauppgifterna utgick från att dessa gick att jämföra med varandra och var

mätbara. Genom inhämtandet ansåg jag mig få en bild av vilka formella förväntningar man hade på sökande och hur upplägget såg ut för de eventuella program som vände sig till de studerande som skulle studera delvis på campus men ändå arbeta kvar på sina arbetsplatser. Uppgifterna ställdes också mot vad som stod i statens förordning om de examensmål mot vilka de studerande förskollärarna skall examineras.

Avsikten med studien var också att få en bild av hur de olika institutionerna såg på frågan om bedömning av reell kompetens och validering styrde detta valet till att intervjua personer från de olika institutionerna. Dessa personer skulle befinna sig på samma nivå i respektive organisation och ha befattning som hade påverkan på de program som studien avsåg.

Då det var frågan om att få ta del av uppfattningar och inställningar, blev valet att intervjuerna skulle utgå från ett kvalitativt perspektiv. De framkomna intervjuerna skulle svara på det jag ville veta och skulle det styra valet av intervjuform samt (Kvale & Brinkmann, 2009). Frågorna planerades med strukturen utifrån att intervjuerna skulle vara kontextuella, att vara specifika i den meningen att syftet var att beskriva speciella situationer och handlingar (Kvale & Brinkmann, 2009), men ändå öppna med chans för den intervjuade att tolka och utveckla sina svar. Det skulle också finnas chans till kompletterande och förtydliggörande av frågor.

## Val av analysmetod

Precis som vid val av metod och intervjufrågor styrs analysmetoden av det som avses med studien (Kvale & Brinkmann, 2009). I den första faktainsamlade delen togs uppgifterna från respektive högskolas hemsida och kunde kategoriseras (Kvale & Brinkmann, 2009) utifrån tillträdeskrav till reguljär respektive utbildning för pedagogiskt verksamma och även i förekommande fall kunde jämförelse göras utifrån kategorin hur studierna var upplagda för respektive program. Jämförelser gjordes för att få fram likheter och skillnader. I den andra kvalitativa delen bearbetades intervjuerna så att genom meningskoncentrering drogs intervjupersonernas yttranden samman till kortare formuleringar (Kvale & Brinkmann, 2009).

Intervjumaterialet analyserades sedan utefter vilka likheter och skillnader som fanns mellan de olika institutionerna.

## Urval

Grunden var att välja några institutioner jag har kontakt med via min tjänst i Göteborgskommun. Då institutionerna verkade se på frågan om förskollärarytbildning för pedagogiskt verksamma och validering på lite olika sätt väcktes min nyfikenhet och jag tog det som naturligt att därför ha med dessa institutioner i min studie. Jag kompletterade urvalet med några institutioner på andra orter i Sverige. Kriteriet var att jag önskade att de hade någon typ av utbildning för pedagogiskt verksamma och förväntade att institutionen arbetade utifrån begrepp som bedömning av reell kompetens och validering. Valet gjordes också utifrån storleken på institutionen.

## Tillvägagångssätt

Den faktainsamlade delen genomfördes så att de utvalda institutionernas hemsidor studerades och det som presenterades ifråga om inträdeskrav till de olika förskollärarytprogrammen skrevs ner och sammanställdes därefter i tabeller för att likheter och skillnader lättare skulle synliggöras. Vid planeringen och genomförandet av intervjuerna har jag utgått från ”sju stadier i en intervjuundersökning” (Kvale & Brinkmann, 2009).

*Tematisering.* Det första steget blev att återigen tänka igen syftet med studien och vad den skulle innebära. Därefter försökte jag att göra en grundlig planering och försökte utröna vilket urval jag skulle ha när det gällde vilka som skulle intervjuas. Valde att försöka få de personer som arbetade på en likvärdig nivå i de olika institutionernas organisationer. Dessa personer kontaktades med ett inledande mail och som sedan följdes med ytterligare ett mail med utförligare information en vecka senare (Bilaga 3,4). Efter några dagars väntan togs kontakt med de utvalda personerna via telefon för att boka tid för intervjun.

*Intervju.* Inför intervjuerna gjordes först upp en intervjuguide att arbeta utifrån (bilaga 5). Målet med detta var att behålla fokus på intervjuernas syfte och skriva ner genomtänkta frågor som jag tänkte använda. Själva intervjuerna genomfördes genom ett personligt besök på respektive institution och där inledningen var ett samtal om intervjuens syfte och upplägg. Intervjun tog cirka 45-60 minuter och avslutades med en sammanfattning som gav den intervjuade möjlighet att komma med förklaringar och förtydliganden. Intervjuerna bandades ljudmässigt och parallellt förde jag enkla minnesanteckningar.

*Utskrift.* Intervjuerna lyssnades av ett flertal gånger och transkriberades utifrån varje fråga så att stödord och korta sammanfattande beskrivande meningar skrevs ned. Citat skrevs ner ordagrant. Resultatet sammanställdes därefter i ett gemensamt protokoll för att få överskådlighet och för att därigenom lättare kunna göra jämförelser mellan de olika institutionerna.

*Analys.* Analysen gjordes utifrån studiens syfte som i detta fall innebar att jämföra olika institutioner och finna vilka likheter och skillnader som fanns i synen och hanterandet av bedömning av reell kompetens och validering inom förskolläraryrket.

*Verifiering.* Verifiering innebär att behandla och redovisa frågan om studiens tillförlitlighet. Under hela studiens process har jag försökt ha med frågan om studiens tillförlitlighet, det vill säga frågan om jag mäter det jag avser att mäta.

*Rapportering.* Det insamlade materialet bestod av både en faktainsamlade del och en del med material från gjorda intervjuer. Jag bedömde och valde hur materialet skulle presenteras så att frågeställningarna besvarades och att det samtidigt skulle vara förståeligt och överskådligt för läsaren (Kvale & Brinkmann, 2009).

## Tillförlitlighet

På frågan om studiens *tillförlitlighet*, det vill säga om den mäter det den avser att mäta menar jag att studien svarar på de frågor som jag velat ha svar på. Jag har försökt att ha med frågan om tillförlitlighet inte bara vid analysen utan under hela arbetsprocessen (Kvale & Brinkmann, 2009). Vid planeringen värderade jag och fann att det var möjligt att kunna mäta det jag ville. Valet av urval och vilka som skulle intervjuas motsvarades också av det jag förväntade mig. De intervjuade innehade motsvarande position på respektive institution och svarade enligt min bedömning utifrån att de representerade institutionens hållning i frågan. Jag anser att de utifrån intervjuplaneringens ställda frågor gav svar på motsvarade det som förväntades. Frågan om tillförlitlighet var också aktuell när det inspelade intervjumaterialet skulle transkriberas till skriftlig form. Viktigt var att svaren i skriftlig form visade vad de intervjuade hade svarat. Min ambition var också att vid analysen utgå från de frågor jag haft från början vilket jag anser att jag följt. Det var vidare viktigt att presentationen blev klar och tydlig vilket skulle framgå för en läsare. Min ambition har alltså varit att frågan om validitet skall ha varit med under hela processen och min bedömning är att fått fram och belyst de olika institutionernas syn utifrån de ställda frågorna. Om den faktainsamlade delen lyfts ut var utgångspunkterna givna kriterier där svaren gick att hämta skriftligt från internet och där framstod frågan om likheter och skillnader på ett tydligt sätt.

*Realitet* skall liksom vid frågan om validitet finnas med under hela processen och en fråga som kan ställas är om resultatet kan reproduceras av andra forskare vid ett annat

tillfälle (Kvale & Brinkmann, 2009). Jag försökte från början vara noggrann hur jag formulerade mina frågor och var medveten om min roll vid kompletterande och därigenom också kanske ledande frågor. Eftersom de som deltog under intervjuerna berättade om hur de såg på och hanterade olika saker på sina institutioner bedömer jag att de tillfrågade skulle om någon annan ställt samma frågor skulle svaren bli till största delen de samma. I alla fall innehållsmässigt. Vid frågan om tillförlitlighet kan också frågan ställas om de intervjuades svar motsvarar en sanningsenlig uppfattning utifrån den intervjuade själv eller ett svar som är politiskt korrekt utifrån den intervjuandes position och i sammanhanget tar rollen som en talesperson från institutionen. Jag var ute efter en mer officiell hållning från institutionerna och inte personliga uppfattningar från de intervjuade. Jag kan inte vara riktigt säker att till exempel institutionen verkligen var positiv till den typ av utbildning som riktade sig till pedagogiskt verksamma utan motivet helt enkelt var att få till sig fler studerande. Jag anser att oavsett motivet var det den uppfattning och hållning i frågan som institutionen hade genom de svar de intervjuade gav. Resultatet som inhämtandet från internet och från institutionernas hemsidor skulle bli exakt samma om det skulle upprepas vid annat tillfälle och av en annan person. Förutsättningen är dock att krav och policy vid intagning inte ändras. Diskuteras kan också huruvida om den information som ges via hemsidor när det gäller tillträdeskrav, programs innehåll och uppläggning är tillförlitlig. Min bedömning är att de refererade hemsidorna innehåller information om utbildningar som grundar sig på beslut och som inte kan ändras utan korrekt hantering. Detta gäller både för den campusförlagda utbildningen och för utbildningen för pedagogiskt verksamma. Jag anser att institutionernas hemsidor är tillförlitliga källor för uppgifter och beskrivningar om institutionernas program för förskolläraryrket.

Studiens ambition var att belysa några skillnader och likheter mellan några institutioner vad gäller syn på reell kunskap och validering. Syftet var också att kunna se några exempel på faktorer som påverkar detta. Resultatet gäller främst de utvalda institutionerna och om det skulle finnas några bedömningar att överföra till andra institutioner, blir det fråga om analytisk generaliserig. Detta innebär välöverlagd bedömning görs om resultatet kan ge vägledning för vad som kan hända i en annan situation (Kvale & Brinkmann, 2009). Jag gör bedömningen att när det gäller den reguljära campusförlagda förskolläraryrket ser det väldigt lika ut i den undersökta gruppen. Jag anser det troligt att det vid övriga institutioner som bedriver utbildning via förskolläraryrket har liknande inträdeskrav och utformning av program. I det fallet bedömer jag att resultatet är generaliserbart. När det gäller förskolläraryrket riktade till pedagogiskt verksamma som arbetar parallellt kvar i verksamheten, ger alla de fem olika institutionerna olika bilder av hur de resonerar och hanterar frågan. Därför anser jag att det inte går att göra någon generalisering i avseende och att resultatet gäller enbart för de undersökta institutionerna.

## **Etik**

Till grund för det etiska ställningstagandet är vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet, 2011).

### *Informationskravet.*

Information utgick i samband med de mail jag skickade till de utvalda personerna.

Det första mailet var mer allmänt hållet varefter det andra innehöll mer information. Ytterligare information gavs vid telefonkonten och tidsbokningen. Själva intervjutillfället inleddes också med ett samtal hölls rörande intervjun så de intervjuade skulle vara helt till fullo insatta.

### *Samtyckeskravet.*

Ingen av de tillfrågade hade några synpunkter efter informationen som gavs och alla tackade ja till att delta vid intervjuerna.



### *Konfidentialitetskravet.*

Högskolorna och universiteten benämndes i studien som "institutioner". Detta eftersom syftet med studien inte avsåg att se till vilken institution som svarade si eller så utan vilka likheter och skillnader som kunde påverka utformning och inställning.

Jag har inte benämnt vilka eller vilken position de svarande haft vid respektive institution. Dels för att inte någon skulle figurera med sitt namn, dels för att återigen att syftet var att få fram vilka olika syn och hantering av frågorna som kunde finnas och inte uttalat vilken institution som gav det eller det svaret.

### *Nyttjandekravet.*

De svarande har informerats om att studien initierats utifrån detta enskilda arbete.

Jag informerade de intervjuade att tänkt användning var utifrån den normala hanteringen av denna typ av uppsats. Om så önskades kan de deltagande erhålla exemplar av studien.

## **Metoddiskussion**

Valet av ämne är kommet av att jag arbetar kommunalt och har hand om frågor rörande människor som utbildar sig till förskollärare genom olika former där pedagogiskt verksamma parallellt studerar på campus och samtidigt arbetar kvar i sin ordinarie verksamhet. Där är frågan om bedömning av reell kompetens och validering förekommande. I mina kontakter med universitet och högskolor har jag fått uppfattningen att synsätt på och praktiskt genomförande av nämnda utbildningar kunde se olika ut vid olika institutioner. Att titta närmare på varför det kunde se olika ut blev ingången till min studie. Om min egen roll måste jag reflektera över och utgångspunkter för denna självreflektion blev.

- Vad driver mig att undersöka det jag valt att undersöka?
- Vad gör att jag ser det jag ser?
- Hur medveten är jag om den uppfattning i ämnet jag redan har och hur kan jag försöka se det jag undersöka med ett utifrånperspektiv? ( Heyman, 1999).

Det faktum att jag i mitt yrke hade kontakt med några institutioner tog jag beslutet att de skulle finnas med i min studie. Dessa kompletterades med andra institutioner utifrån geografiska och storleksmässiga aspekter. Jag hade kanske kunnat välja några slumpmässigt eller valt att ta samtliga institutioner i landet för att få ett annat urval. Att välja slumpmässigt hade kanske inneburit att jag vänt mig till institutioner som inte alls hanterat den aktuella typen av förskollärarytbildning . Om urvalet vara alla institutioner i landet som bedrev förskollärarytbildning hade studien blivit i tid alltför omfattande men kanske kunde jag fått fler exempel på varianter på förskollärarytbildning för pedagogiskt verksamma och fler exempel på hur synen på reell kompetens och validering kan se ut.

Vid valet av vem som skulle intervjuas var förhoppningen att detta val skulle ge en mer samlad bild av vad den aktuella institutionen stod för. Därför valde jag att direkt kontakta personer som hade samma position oavsett institution. Jag kunde kontaktat varje institution och frågat om jag fått göra intervju angående bedömning av reell kompetens och validering, men då hade jag kanske blivit hänvisad i vissa fall till någon som varit speciellt insatt i ämnet Min bedömning var att det kanske mer blivit denne persons åsikter och insikter som kommit till tals och inte den mer gemensamma hållning och inställning som fanns på institutionen.

Ambitionen var att kunna belysa vilka olikheter som fanns och för att få reda på uppfattningar om hur utbildningarna såg ut valde jag att fråga dem genom att göra intervjuer. Detta utgjorde den kvalitativa delen. En viss typ av information tänkte jag att jag kunde finna utan att fråga respektive institution, nämligen tillträdeskrav och kursuppläggning som stod att finna på internet och officiella hemsidor. Detta blev den faktainsamlade delen.

När det gäller själva intervjutillfället var jag i samtliga fall väl mottagen. De intervjuade var i förväg vidtalade om ämnet i stort och i vilket syfte jag intervjuade. Jag valde att inte skicka frågorna i förväg med tanke på att svaren då kunde varit tillrättalagda så att de intervjuade inhämtat information från annat håll för att i all välmening kunna ge fyllig information. Jag upplevde intervjusituationerna som avspända och i positiv anda. Jag försökte att låta de intervjuade få tid till att utveckla svar, att lyssna, hålla mig "neutral" i den meningen att vid grundfrågor och följdfrågor inte framhålla mina synpunkter och åsikter. Intervjuerna kändes lagom långa och löfte gavs att jag om behovet fanns kunna komma tillbaka med inhämtande av kompletterande uppgifter. Om jag skulle gjort om studien skulle jag gjort utefter samma upplägg, men kanske funderat och reflekterat över mina frågor ytterligare en gång.

Vid transkriberingen av det bandade materialet valde jag att på grund av intresse för innehållet skriva ner meningar och stödord som jag tyckte svarade mot frågeställningen. Jag kunde ha transkriberat allt som sades under intervjun men dels skulle det tagit mycket länge tid och bedömningen gjordes att det skulle inte ha påverkat det som framkom i förhållande till frågorna och resultatet. Jag försökte vara medveten om det som de intervjuade sagt också framkom i det nedskrivna materialet och om utskriften skulle passa mitt forskningssyfte?

(Kvale & Brinkmann, 2009).

Den faktainsamlade delen som gällde tillträdeskrav och programupplägg analyserades utifrån att se likheter och skillnader och gav möjlighet till god realibilitet och tillförlitlighet.

Vid intervjuerna önskade jag se utifrån de enskilda institutionerna för att därifrån se om det fanns några mönster som kunde sägas vara allmänt gällande för dessa. Realibilitet i detta fall kan inte anses lika god som i den faktainsamlade delen då jag inte är säker på att även om frågorna ser likadana ut, uttalas på samma sätt samt att de intervjuade tolkningar av frågorna kan vara olika. När det gäller tillförlitligheten är den inte heller här lika hög som i den faktainsamlade delen, men jag bedömer att trots det finns saker som missats, visar det upp i hög grad det som jag avsett, nämligen av visa på institutionernas likheter och olikheter i inställning och hantering av frågorna.

## Resultat

I denna del redovisas först material om tillträdeskrav till förskolläraryrket från respektive institutions hemsida. Redovisningen gäller dels för de reguljära förskolläraryrkesprogrammen, dels för de program som vänder sig till gruppen pedagogiskt verksamma. Den senare varianten är ett förskolläraryrkesprogram för personer som arbetat i verksamheten men saknar förskolläraryrkesutbildning och där programmet är anpassat så att de studerande arbetar kvar i verksamheten samtidigt som en del av utbildningen sker på campus. En beskrivning följer därefter av hur institutionerna arbetar med validering på förskoleprogrammen idag och avsnittet avslutas med en redovisning av resultat och analyser från de gjorda intervjuerna.

## Reell kompetens

De olika institutionerna har alla texter om reell kompetens som de sökande till förskolläraryrkesprogrammen kan ansöka att bli bedömda utifrån. Texterna från de olika institutionerna är väldigt lika varandra och här följer ett exempel:

”Om du inte har formella meriter som styrker grundläggande eller särskild behörighet kan du ansöka om bedömning av din reella kompetens. Högskolan gör då en bedömning av dina förutsättningar att tillgodogöra dig den utbildning du anmält dig till, utifrån din egen beskrivning av dina kunskaper och färdigheter – din kompetens, och de förkunskapskrav som finns angivna för utbildningen. Den reella kompetensen kan du ha tillägnat dig på många olika sätt, t ex via arbetslivet, utbildningar utanför det formella utbildningssystemet eller utlandsvistelser. Du ska i detta sammanhang självklart inte glömma utbildning inom det formella utbildningssystemet, t ex studier på gymnasiet eller komvux, men som kanske inte ”på egen hand” ger grundläggande behörighet. Högskolan gör en samlad bedömning av all den kompetens som du beskriver” (Deltagande institutions hemsida, 2013).

Ansökan om bedömning utefter reell kompetens går via *Antagningsenheten* som gör bedömningen sedan kan koppla in institutionen vid behov. Antagningsenheten är administrativ enhet som är kopplad till varje institution och sköter intagning till kurser och program.

På Universitet och högskolerådets sida på internet beskrivs reell kompetens på följande sätt:

”Reell kompetens eller undantag. Du kan räknas som behörig till en utbildning fast du inte uppfyller de formella behörighetskraven. Högskolan eller universitetet kan bedöma din reella kompetens och besluta att den är tillräcklig för att du ska få börja på utbildningen. Du kan i princip styrka både grundläggande och särskild behörighet utan att ha läst på gymnasiet genom att åberopa din samlade kompetens, om du styrker den på ett väl genomarbetat sätt. Vad är reell kompetens? Reell kompetens kan handla om kunskaper och erfarenheter du fått från till exempel arbetsliv, föreningsliv, längre utlandsvistelser eller från olika kurser du har läst. För att ansöka om reell kompetens ska du skicka in brev och handlingar där du visar vilken samlad kompetens som du har” (Universitet och högskolerådet, 2013).

## Kriterier vid tillträde, högskolor

Nedan följer en jämförelse mellan de olika institutionernas intagningskrav både vad gäller den reguljära förskollärarytbildningen och ”flexibel” utbildning för pedagogiskt verksamma.

”Flexibel utbildning” är ett begrepp som har börjat användas när det gäller som till exempel i detta fall olika förskollärarytprogram där de studerande växlar campusstudier med att arbeta kvar i sin ordinarie verksamhet. Andra benämningar kan förekomma och förutom att institutionerna är tydliga med att det är förskollärarytprogram det handlar om, lägger de till att utbildningen riktar sig till pedagogiskt verksamma. Hur olika institutioner beskriver sina utbildningsprogram står att finna på deras hemsidor.

Till den reguljära campusförlagda förskollärarytutbildningen har de utvalda institutionerna nästan exakt lika tillträdeskrav. Det som skiljer är att en institution har ett avvikande krav vad gäller engelskan. Skillnaden är att en institution inte kräver den högre graden engelska B utan anser det räcker med engelska A. Jag tolkar detta som att institutionen utifrån en prediktiv bedömningsgrund anser att den studerande kommer att klara högskolestudierna om de har engelska A.

Tillträdeskraven ser ut enligt följande:

- Allmän behörighet innebärande Svenska B, Matematik A och Engelska A
- Särskild behörighet innebärande allmän behörighet plus Engelska B, Naturkunskap A samt Samhällskunskap A

Till den ”flexibla” förskollärarytutbildningen ser de utvalda institutionernas tillträdeskrav ut enligt följande:

Tabell nummer 1:

Intagningskriterier ”flexibel” intagning för pedagogiskt verksamma, allmän behörighet.

Högskola:	1.	2.	3.	4.	5.
Allmän behörighet	Sv. B Ma A Eng A,	Sv. B Ma.A Eng. A		Sv. B Ma.A Eng. A	Sv. B Ma.A Eng. A

Kommentar: Till den ”flexibla” förskollärarytprogrammet har de utvalda institutionerna lika tillträdeskrav vad gäller allmän behörighet.

Tabell nummer 2:

Intagningskriterier ”flexibel” intagning för pedagogiskt verksamma, särskild behörighet.

Högskola:	1.	2.	3.	4.	5.
Särskild behörighet	Sh. A.  Fast anställning förskola. 5 års yrkeserfarenhet eller motsvarande som bedöms likvärdigt inom utbildningsområdet. (2008)  Minst 3 års yrkeserfarenhet från förskola/förskoleklass /fritidshem samt pågående anställning i förskola/förskoleklass/ fritidshem. (2009)	Eng B, Nk A, Sh. A  Samt minst fem års erfarenhet av pedagogiskt arbete i förskolan efter 1 juli 1998 på minst halvtid, varav två år ska vara sammanhängande samt pågående anställning i förskola då validering (bedömning av reell kompetens) av arbetsplatsförlagd utbildning sker under hela studietiden	(ingen denna typ av utbildning just nu)	Eng A, Nk. A, Sh. A  För flexibel variant även fem års erfarenhet av pedagogiskt arbete i förskolan efter 1 juli 1998, minst halvtid, varav två år ska vara sammanhängande	Eng B Nk. A Sh. A  Minst tre års dokumenterad arbetslivserfarenhet inom förskoleverksamhet eller motsvarande (omfattande minst 50 % av heltid).

Kommentar: Till den ”flexibla” förskolläraryrket har de utvalda institutionerna olika krav vad gäller särskild behörighet.

- Särskild behörighet innebärande Engelska B, Naturkunskap A samt Samhällskunskap A. Avvikelser finns gällande engelska, naturkunskap. Varje institution bestämmer sina krav på särskild behörighet. Kan skifta över tid vad gäller formella krav.
- Yrkeserfarenhet där kraven kan se olika ut. Varje institution bestämmer själv vilka krav man har på yrkeserfarenhet. Dessa krav kan också förändras över tid.

## Beskrivning av institutionernas arbete med validering på förskoleprogrammen

För att kunna ge en bild av hur institutionerna arbetar med bedömning av reell kompetens och validering ges här först en kort beskrivning om de förskolläraryrket som jag benämnt ”reguljärt och campusförlagt”. Denna typ av förskolläraryrket bedrivs av samtliga i undersökningen deltagande institutioner. De är också väldigt lika varandra vad gäller innehåll och utformning. Alla institutioner utom ett sköter inte intagningen själva utan lämnar detta förfarande till *antagning.se*. Tillträdeskraven till programmen är både de allmänna som krävs för högskolestudier men även särskilda krav som gäller för just förskolläraryrket. Dessa

krav är framförallt prediktiva, det vill säga att de syftar till att bedöma om den studerande kommer att klara de framtida studierna. Själva studierna är främst teoretiska och bedrivs i första hand på institutionernas campus.

Förutom de teoretiska studierna finns det även perioder av verksamhetsförlagd utbildning, förkortat till VFU. Dessa perioder benämns också som ”praktik” och den studerande har en lärare i praktiken, en ”handledare” som finns på den enhet där den praktiska delen genomförs. Denne handledare har utbildning för sin uppgift och både handleder och bedömer den studerande som har uppgifter med sig från den teoretiska delen av utbildningen och som skall provas i praktiken. Från institutionen finns en ansvarig kontakt som gör besök ute på den aktuella enheten och har ett samarbete med den studerandes handledare.

Den bedömning som görs är i första hand summativ, det vill säga att bedömning görs om den studerande uppnått de uppsatta målen för den period den praktiska delen innebär. Här finns det även ett inslag av formativ bedömning då den summativa bedömningen kan resultera i att det påverkar upplägget för den studerandes fortsatta studier. Det är inte vanligt att bedömning av reell kompetens sker vilket i detta fall som skulle innebära att den studerande kan tillgodoräkna sig moment inom programmet gällande olika kurser. När den studerande skall examineras till förskollärare är bedömningen summativ, den studerande skall ha uppnått de uppställda målen. Eftersom målen för examen är utformade efter kunskaper och färdigheter som anses behövas i arbetet som förskollärare, kan dessa mål i förhållandet till det framtida yrkesutövandet sägas vara prediktiva.

Sammanfattningsvis kan sägas att det traditionella campusförlagda förskolläraryrket har sin tyngdpunkt på den teoretiska kunskapen, episteme, men även en del i den praktiska delen, techne, har en tilltagen plats och betydelse. Validering inom denna typ av program är inte ofta förekommande.

När det gäller den andra typen av förskolläraryrket som behandlas i uppsatsen arbetar institutionerna på ett lite annorlunda sätt. Först skall det konstateras att oavsett former av förskolläraryrket så gäller samma examensmål som de studerande skall uppnå. Vid tillträde till utbildningen har studerande vid denna variant liksom den traditionella, de allmänna kraven för högskolestudier samt särskilda krav gällande förskolläraryrket att hålla sig till. Dessa tillträdeskrav är prediktiva, det vill säga att de skall försäkra att de sökande kommer att klara studierna. Dessutom finns kraven på att det skall finnas praktisk erfarenhet från arbete i förskolan och som skall intygas skriftligt från arbetsgivaren. Detta blir en form av validering där den studerande bedöms summativ och genom intyget formellt beskriver innehar den kompetens som är viktig i sammanhanget. I denna valideringsprocess finns det en form av prediktiv bedömning då den påverkar den studerandes förmåga att delta i programmets upplägg.

Den stora skillnaden när det gäller den typ av program som riktar sig till ”pedagogiskt verksam” är att den campusförlagda utbildningen uppgår till cirka en dag per vecka. Övrig tid tillbringas av studerande i verksamheten och på den ordinarie arbetsplatsen. Kursplanerna ser i stort sett ut likt det campusförlagda programmet och även litteraturen är i stort sett identisk. På den campusförlagda dagen har de studerande arbete i grupp, har litteraturgenomgångar, föreläsningar med mera och under veckorna har de med sig frågeställningar och uppgifter som skall genomföras i den praktiska vardagen ute på enheten. På det traditionella förskolläraryrket är upplägget mer att man först läser vad teorierna säger och därefter går ut och ser hur det förhåller sig i praktiken. På programmet för pedagogiskt verksam blir det lite omvänt, den studerande ställs inför frågeställningar om sin verksamhet och arbetar fram en teore-

tisk förklaring till detta. Naturligtvis är detta en förenklad förklaring men det grundläggande är att perspektivet och sättet att studera blir delvis annorlunda. Valideringen blir då en fortlöpande process där den studerande bedöms utifrån ett divergent synsätt där det synliggörs *vad* den studerande kan och en formell beskrivning av detta skapas och som därigenom kan erkännas.

Fortlöpande under studietiden genomförs ett antal kurser där summativ bedömning förekommer och kraven är att de studerande skall uppnå de uppsatta målen som finns för kursen. De studerande har lärare på campus som framförallt står för den teoretiska delen av utbildningen och varje studerande har också handledare som är knutet till den arbetsplats där den studerande befinner sig. Denne handledare som förväntas ha kunskap i ämnet har i detta en liten annan funktion än när man har en studerande från den campusförlagda utbildningen. I detta fall är det fråga om att handleda en kollega på sin arbetsplats som man kanske arbetat med tillsammans med i flera år. Uppgiften blir här mer att ställa frågor till den studerande och visa på hur kopplingen från praktik till teori kan gå till. Handledaren har kontakt med institutionen och lärare därifrån gör besök hos den studerande ute i verksamheten. Ansvar för bedömningen av den studerande har institutionen men naturligtvis tas hänsyn till handledarens synpunkter. Ingen bedömning sker genom att någon lärare från institutionen kommer ut för att bedöma den studerande i praktisk agerande ute på sin arbetsplats. Bedömning sker oftast utifrån skriftlig och ibland muntlig dokumentation från den studerande. Bedömning inför examen för denna typ av förskolläraryrke är liksom den campusförlagda summativ men även prediktiv.

Studietiden för förskolläraryrke för pedagogiskt verksamma är i genomsnitt 3,5 år liksom den campusförlagda men med tyngdpunkt på att arbeta kvar i verksamheten. Därför blir valideringsprocessen för institutionerna att bedöma den studerandes reella kompetens den förvärvat både under den tid som krävs som tillträdeskrav men även under programmets fortlöpande. Denna variant av förskolläraryrke visar också på ett annat förhållande mellan episteme, den teoretiska kunskapen, och techne, den praktiska kunskapen än på det campusförlagda. Här blir den praktiska reella kunskapen mer i fokus och blir mer en utgångspunkt för studierna som kopplas till teorin. Validering sker alltså vid tillträde till utbildningen via intyg från arbetsgivare som bekräftar att den studerande har praktisk erfarenhet från förskoleverksamheten. Vidare sker validering kontinuerligt under studietiden i en process där teori lyfts fram och visar på den reella kompetens den studerande erhållit genom praktiskt arbete i förskoleverksamhet.

En institution skiljer sig lite gentemot de andra. Grundkonceptet är liksom de andra institutionerna att de studerande växlar mellan campusförlagd utbildning och arbete i den egna förskoleverksamheten. Redan vid tillträdet skiljer det så till vida att institutionen begär handlingar från antagningsenheten gällande all sökande och därefter själva avgör vilka som skall antas till studier. Det är alltså en lokal antagning där institutionen gör sin bedömning av de sökandes meriter och vilka som kan tänkas bedömas utifrån reel kompetens. Det kan finnas sökande som inte till fullo uppnår formell kompetens men som utifrån begreppet reell kompetens bedöms som lämpliga att antas till utbildningen. Här blir det alltså så att institutionen utnyttjar sin rätt till att själv utforma bedömning av reell kompetens. Bedömningen här är prediktiv då den avser bedöma om den studerande kommer att klara utbildningen. Institutionen har också i detta fall en divergent syn då man ser till *vad* den sökande kan och inte bara *om* den sökande kan.

Inledningen av denna institutions förskolläraryrkeprogram för pedagogiskt verksamma inleds också annorlunda än övrigas program. Här inleds studierna med en "valideringsperiod" där den studerande byter arbetsplats med en annan student och får en speciell "valideringshandledare". Uppgiften för denna handledare blir att tillsammans med förskolechef och den studerande synliggöra vilken kompetens den studerande har. Bedömningen görs dels vad handledaren kan se av praktiskt arbete men även genom samtal enskilt och tillsammans med förskolechef och lärare från institutionen. Till detta också en självskattning den studerande gör och som dokumenteras tillsammans med handledare och förskolechef. Bedömningens karaktär blir i detta skede summativ med en ett divergent synsätt. Det blir en inventering av vad den studerande kan som sedan ligger till grund för en individuell studieplan där institutionens lärare, handledare och förskolechef också medverkar. Denna individuella studieplan har genom en valideringsprocess lett fram till en formativ bedömning och ligger till grund för de fortsatta studierna. Detta möjliggör också en validering och tillgodoräknande inom programmet. För den studerande innebär det en förkortad utbildningstid då examensmålen i de kurser de avser anses uppfyllda. Efter denna första tid av "valideringstid" återgår den studerande till sin ordinarie arbetsplats och får en handledare som fungerar på samma sätt som beskrivits ovan gällande de övriga institutionerna. För övrigt när det gäller kursinnehåll och litteratur skiljer sig denna institution inte sig ifrån de övriga.

För de undersökta institutionerna existerar validering i olika former när det gäller förskolläraryrkeprogrammet och uppfyller det som beskrivs från Utbildningsdepartementet (2003) samt Skollagen (2010), nämligen att "Validering är en process som innebär en strukturerad bedömning, värdering, dokumentation och ett erkännande av kunskaper och kompetens som en person besitter oberoende av hur de förvärvats".

## Redovisning resultat intervjuer

Här följer en sammanställning med utgångspunkt från de frågor som ställdes vid intervjutillfällena (se bilaga 5) samt en analys efter varje fråga. Avsnittet avslutas med en sammanfattning.

De svarande har alla liknande positioner vid de olika institutionerna och är inblandade i utformningen av institutionernas förskolläraryrkeprogram. Ambitionen var att få fram en mer "officiell" hållning från respektive institution och inte de intervjuades personliga åsikter. Jag har valt att inte exakt beskriva deras befattning för att på så sätt begränsa möjligheterna till identifikation av personer eller institutioner.

1. Nuläget: Frågan avser att ge en beskrivning av vilka utbildningsprogram till förskollärare som för tillfället bedrivs vid de tillfrågade institutionerna.

Alla de deltagande institutionerna har campusförlagd reguljär utbildning för förskollärare via förskolläraryrkeprogrammet 210 poäng. Fyra av fem institutioner har också någon typ av utbildning vilka benämns "flexibel" eller "för pedagogiskt verksamma" och som vänder sig till barnskötare eller andra som arbetar i förskolan utan förskolläraryrkeprogrammet.



amen. Upplägget för dessa studier ser olika ut för de olika institutionerna, men det gemensamma är att i någon form är grunden att de studerande arbetar kvar i sin vardagliga verksamhet och har viss utbildning på campus. Tiden för studierna i denna form varierar också då de studerande i några fall kan tillgodoräkna sig bedömd reell kompetens och förkorta studierna till mindre än tre år. Det finns också exempel på en studietid om 4 år. I det fallet går de studerande samtliga kurser och kan inte tillgodoräkna sig tid inom programmet. Den femte institutionen har haft dylik utbildning men anordnar inte för tillfället detta program då man anser sig sakna ekonomiska förutsättningar.

Analys:

Genom högskoleförordningen ges direktiv vad en examen till förskollärare skall innebära. Utifrån de förutsättningarna och det "frirum" som ges, skapar institutionerna verksamheter som kan se lite olika ut (Berg, 2003). Vid den reguljära campusförlagda utbildningen ser dessa dock väldigt lika ut oavsett institution både vad gäller intagning och utförande. Alla institutioner har också eller har haft någon typ av förskolläraryt- bildning som vänt sig till människor arbetandes i förskolan och där studierna växlat med campusutbildning samtidigt som de arbetar kvar i verksamheten. Vid den typen av utbildning ser det olika ut vid de olika institutionerna. Oavsett alternativens ut- formning är ändå grunden de ramar och förutsättningar som staten ger institutionerna. För staten gäller det att ha makten över utbildningen, dess syfte mål och innehåll (Lingren, 2000). Kommunerna styr inte direkt genom lagar och förordningar, men som arbetsgivare har man sina önskemål och förväntningar som påverkar institutionerna. Påverkan både från staten och kommuner kan beskrivas som exempel på "explicit styrning och som här avser en styrning *av skolan* (Berg, 2003).

## 2. Reell kompetens:

På frågan om institutionerna hade någon generell hållning gällande bedömning av reell kompetens, gällande både för den reguljära campusförlagda utbildningen och för program för pedagogiskt verksamma, svarade alla utom en att det kände man inte riktigt till. Vid tillträde till utbildningarna skötte den centrala antagningsenheten detta. "Vi är inblandade först när de studerande är antagna!". En institution beskrev dock en mer uttalat strategi vid intagning. De begär att få ansökningshandlingarna skickade till institutionen från antagningsenheten och gör själva bedömningar av de studerande. "Alla studenter har en rättighet till detta". Denna institution framförde också att man skiljde på bedömning *innan* intagning och tillgodoräknande *inom* ett program. Institut- ionen har utvecklat metoder och lagt arbete på detta.

Analys:

Av de personer som intervjuades och som hade likadana funktioner på respektive in- stitution, sade fyra av fem att de inte kände till detta riktigt. De sa att detta sköttes av "antagningen" och att institutionen fick till sig de redan antagna. En institution skiljde sig genom att själva ta större del i antagningsprocessen. Grunden för de kriterier som ligger till grund för ansökan till förskollärarytutbildningen är "*prediktiva*", det vill säga framåtsyfte i avseende att de studerande skall klara studierna. Bedömningen är till större delen "konvergent", det är frågan *om* individerna kan vissa saker. Dock finns inslag av "divergent" bedömning, det vill säga att man ser till *vad* individerna kan (Andersson & Fejes, 2005). Detta blir speciellt synligt hos den institution som

agerar lite annorlunda vid intagningsproceduren. Jag anser det visar att denna institution har en mer *divergent syn* på de sökande och hanteringen av dem.

3. Validering: Här avses en presentation av hur institutionerna använder sig av validering gällande sina förskolläroprogram.

En institution anger som tidigare nämnts att de för tillfället inte driver något program med inslag av validering av ekonomiska skäl. De anser sig att de tilldelade medlen inte räcker för att både bedriva den reguljära varianten och den flexibla varianten av förskolläroprogrammet. Tidigare har sådana program förekommit och institutionen har utarbetat program och påtalar att från deras sida att det var viktigt att "bedöma mot examensmål och inte bara erfarenheten".

Vid de övriga institutionerna ser utbildningsprogrammen för pedagogiskt verksamma olika ut. En av institutionerna har ett program där de studerande kan tillgodoräkna sig tidigare kompetens, både formell och praktisk, vid tillträdet och därigenom förkorta sin utbildningstid. Tre andra institutioner uttrycker att det framförallt gäller vid tillträdet till programmet som en bedömning görs. Detta utan att studietiden förkortas. En institutions representant uttalar att när det gäller detta program går de studerande hela programmet precis som den reguljära. Från två av institutionerna blir svaret att det kan vara olika hur VFU (verksamhetsförlagd utbildning) hanteras. De arbetar med reflektion och självskattningar och de studerande får lämna in skrifter som bedöms. Under hela utbildningstiden sker ständig återkoppling. Tre institutioner beskriver också att validering kan ske inom kurserna och att detta är upp till den aktuella läraren att bedöma. Den institution som har ett upplägg som skiljer sig gentemot de andra, arbetar med en valideringsperiod i början tillsammans med en självskattningsinsats. Detta ligger till grund till att en individuell studieplan upprättas och kan innebära en förkortad studietid för individen. Här kan även validering ske under utbildningens gång och även det kan leda till en förkortad utbildningstid. När det gäller hantering av detta utförs ett konkret arbete inom organisationen på institutionen. "Hur gör vi på institutionen?" Alla representanter från de olika institutionerna betonar dock att det är examensmålen som styr utbildningen och en institution för fram att det också är mot de olika kursplanerna man examineras.

Analys:

De varianter av förskolläroprogram som vänder sig till pedagogiskt verksamma och som bygger på att de studerande växlar mellan campusförlagd utbildning med att arbeta kvar i sin verksamhet ser väldigt olika ut mellan institutionerna.

Alla institutionerna menar att de arbetar utifrån examensmålen och att de studerandes erfarenhet enbart i antal år inte räcker. Det måste kunna påvisas i någon form att kunskapen finns där. Sättet att bedöma är inte entydigt utan rör sig samtidigt mellan *prediktiv*, *summativ* och *formativ* bedömning. Tre av institutionerna uttalar att bedömning görs framförallt vid tillträde till programmet och bedömningen är summativ då de sökande skall uppfylla kriterier både teoretiskt och praktiskt. Dessutom har bedömningen en prediktiv utgångspunkt så till vida att de studerande skall bedömas klara av de framtida studierna. Den institution som har en uttalad valideringsperiod i början har förutom de två nämnda bedömningsgrunderna även en formativ bedömning. En indi-

viduell studieplan läggs upp som har som syfte att forma den fortsatta lärprocessen (Jfr Andersson & Fejes, 2005).

Oavsett form verkar institutionerna anse att lärande sker även i praktiken ute i verksamheten. Synen och hanteringen av den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) ser lite olika ut men alla verkar anse den som viktig. Ett av skälen kan vara att det historiskt varit så att praktik och teori varit förbundna vid varandra när det gäller förskolläraryrket (Tallberg- Broman, 2010 ). Utgångspunkterna vad gäller kunskapssynen är dels episteme, den teoretiskt vetenskapliga kunskapen, men även techne, den praktiska produktiva kunskapen (Andersson & Fejes, 2005). Kopplas synen på validering till synen på lärande kan först konstateras att det numer är det sociokulturella perspektivet som är grunden i den teoretiska delen av förskolläraryrket. Människan lär i ett socialt sammanhang där kunskapen är bunden till kontexten.

I samband med validering kan också nämnas det erfarenhetsbaserade lärandet som kan beskrivas som en process där erfarenheter bearbetas och förvandlas till kunskap (Andersson & Fejes, 2005). Den enskilda institutionens *implicita* styrning, det vill säga flera mer outtalade informella uppdrag som reproduktion av arbetskraft, sortering och den kultur som innefattar traditioner och historia, verkar ha påverkat institutionens syn och hantering av validering. Enligt Berg (2003) är grunden för dessa att de är gränsbevarande och bidrar till att återskapa institutionen på dess egna villkor.

Det finns en tendens att institutionen handlar som ”man alltid gjort” och detta kan ses som den styrning i skolan som avgränsar det ”frirum” som varje institut har att röra sig inom. Detta har påverkat institutionerna i deras hållning och agerande när det gäller validering.

4. Bakgrund och förutsättningar: Svaren beskriver historien bakom hur respektive institution kommit i kontakt med olika varianter av förskolläraryrket och vilka förutsättningar som funnits.

Bakgrunden till att utbildningar för pedagogiskt verksamma i formen av ” utbildning för pedagogiskt verksamma” kommit till stånd är till stor del styrt utifrån av behovet av utbildade förskollärare. Just nu är detta behov stort och förväntas vara så framöver i tiden. Samhället, här i form av i första hand kommunerna som arbetsgivare men även alltmer friskolor, efterfrågar förskollärare. En annan förutsättning för institutionen kan också ha varit att det från staten bestämts vissa direktiv som institutionen skall verka utifrån. Exempelvis att utgångspunkten för institutionen skall vara att arbeta uttalat professionsnära eller att det skall vara en breddad intagning. I det senare fallet kan det innebära att studerande rekryteras från utvalda grupper och utbildningen måste därför anpassas på olika sätt. Ibland har det också varit som en direkt politisk åtgärd i ett aktuellt område där människor inte varit vana att studera akademiskt och detta är något ansvariga politiker vill ändra på. Något som också påverkat är att man från politiskt håll i några kommuner uttalat att ”de som möter barn skall ha utbildning” och beslutat om att barnskötartjänster på sikt skall försvinna.

Analys:

Grunden för vad som styr volym och varianter av förskolläraryrket just nu är framförallt att det finns en stor efterfrågan på förskollärare. I detta sammanhang kan samhället ses som en ”yttre” påverkan där kommunerna är den största arbetsgivaren men där numer också privata aktörer i form av friskolor förekommer.

Yttre påverkan är också politiska beslut som till exempel en kommuns beslut om att på

sikt skall enbart ha förskollärare i sin förskoleverksamhet och att i ett annat exempel en kommun som vill att fler människor skall få chans till högskolestudier. Som ”yttre” påverkan från staten är bland annat när den styr där der. Påverkar gör också införandet av ny skollag och reviderad läroplan för förskolan där förskollärares utökade ansvar påtalas. Detta gör att behovet av förskollärare även utifrån detta perspektiv förväntas att öka (Berg, 2003).

5. **Initiativ:** Svaren beskriver vem eller vilka som initierat och drivit frågan om olika varianter av förskolläraryrket och hur det fungerar för närvarande i institutionernas organisation.

En institutions representant svarade att det är viktigt att initiativet kommer från institutionens ledning. Prefekter och rektorer är viktiga för att genomdriva att nämnda utbildningar kommer till stånd och det är också av stor betydelse att det finns beslut om organisation och ansvarsfördelning för hur genomförandet skall gå till. När det finns en uttalad filosofi med breddad intagning gör det att lärarkollegiet är medvetna om vilka utgångspunkter som skall gälla. Tre av de övriga institutionernas representanter beskriver att enskilda personer har haft stor betydelse för utbildningarnas framväxt. I vissa fall har det varit frågan om att driva utbildningsprogram som projekt och de ansvariga personerna har i de fallen varit drivande. En institution representant beskriver att det inte funnits någon speciellt drivande men att det inte heller funnits något motstånd i lärarkollegiet.

Analys:

Förutom de förutsättningar som ges från staten, påverkas också utformningen av förskolläraryrket efter hur den hanteras på varje institution. För institutionerna är det relativt nytt med utbildning där inslag av olika grader av validering och bedömning av reell kompetens ingår. Kunskap om vad det innebär och hur det skall gå till inte alltid är självklar och det finns flera olika exempel på hur det gått till i praktiken. Det är viktigt att initiativet kommer från ledningen om vad man skall göra och det är tydligt att rektorer och prefekter spelar en stor roll. Skall det ske en förändring av verksamheten kan arbetet ses utifrån olika faser. Först kommer *initieringsfasen*, följd av *implementeringsfasen*, *institutionaliseringsfasen* samt *spridningsfasen* (Blossing, 2008). Vid en institution implementerades den ”flexibla” varianten med att personalen fick utbildning. Alla de intervjuade beskrev att det funnits några personer som på något sätt varit drivande. Detta utgick dels från ett stort intresse och också för att man drev satsningen som ett projekt. Vid en institution var de flesta lärarna från början positiva då det fanns med i institutionens uppdrag från staten att bedriva utbildning utifrån vissa förutsättningar.

Enligt min bedömning har en institution kommit till institutionaliseringsfasen, det vill säga att denna form av utbildningsprogram blivit rutin och att man även kommit in i spridningsfasen genom att de berättar för andra institutioner hur man arbetat med frågan.

6. **Möjligheter:** Svaren visar vad de intervjuade representanterna från de olika institutionerna menar är möjligheter med varierade former av förskolläraryrket.

Alla de intervjuade uttryckte att man personligen var positiv, men även att detta gällde institutionen i stort. ”Stora möjligheter”, ”Bra med erfarenhet i utbildningen”, ”Lättare att förstå teoretisk kunskap”, ”Potential, djupgående förståelse höjer kvalitén på

utbildningen” och ”Bra, utmaning för oss att utvecklande våra kurser” är några exempel från deras uttalanden. Kursutveckling kan innebära att man satsar på att använda nätet och se hur det kan bli en del i utbildningen. ”Bra alternativ för till exempel barnskötare att kunna utbilda sig till förskollärare. Bland annat gynnsam ekonomisk aspekt för dem”, ” God chans att höja kvalitén i verksamheten” och ”Möjlighet för barnen att de skall ha rätt att ha bra utbildad personal” är här ett exempel på deras åsikter. Det framkom även att man anser det skulle vara bra om det fanns möjlighet till att detta blir ett ordinarie program som alla kan söka. En intervjuad ser också möjligheter i samband med det demokratiska uppdraget genom att programmet ger möjlighet till inkludering i samhället. Det gäller att inte utesluta de som har kunskap utan se utbildning som en del i det livslånga lärandet, säger denna.

Analys:

Alla uttrycker att institutionerna i grunden är positiva till ”flexibel” utbildning riktade till verksamma i förskolan. Jag tolkar det så att historiskt har det inom förskolläraryrket varit så att teori och praktik haft ett samband och att en del av utbildningen varit arbetsplatsförlagd, vilket medför att den allmänna synen från institutionerna blir positiv. Ingen har framfört åsikten att kunskap inte kan införskaffas på olika sätt. De intervjuade uttalar att erfarenhet är bra att ta med in i utbildningen, vilket för mig verkar vara ett sätt att erkänna att människor har förvärvat en reell kompetens i sitt praktiska arbete i verksamheten. ”Praktisk erfarenhet kan höja utbildningens kvalitét”. Flera av de intervjuade påtalar också att validering kan ses ur ett samhällsperspektiv. Utbildning via validering ger en möjlighet till att höja kvalitén i verksamheten och att för den enskilde medarbetaren kan det vara ett bra alternativ till att vidareutbilda sig till förskollärare, även rent ekonomiskt. Möjligheterna utifrån det demokratiska uppdraget genom att inkludera och inte utesluta de som har kunskap och se till det livslånga lärandet. Möjligheten att det kan bli ett ordinarie program som alla kan söka.

7. Hinder: Här följer en sammanfattning av de intervjuades svar på frågan vad som utifrån institutionen kan uppfattas som hinder för dem att anordna förskolläraryrket för pedagogiskt verksamma. Svaren från de intervjuade, vilka alla innehar en ansvarig position på sin institution, för fram att ekonomin finns med som eventuellt hot mot att kunna bedriva flexibel utbildning för yrkesverksamma. Institutionerna finansierar sin verksamhet till största delen med anslag från staten, och när det gäller förskolläraryrket används dessa främst till de traditionella programmen. En institution fördelar om sina resurser så att det finns möjligheter till förskolläraryrket för pedagogiskt verksamma. Denna institution påtalar att om man fördelar om resurser blir det möjligt att driva olika typer av förskolläraryrket. Ett problem som påtalas från flera håll är att det inte alltid är fråga om resurser i kronor utan att det ibland är svårt att få tag på lärare med rätt kompetens för att leda studierna. Det faktum att institutionerna inte får några ekonomiska ersättningar och att de studerande inte får några studiemedel för validerade poäng påverkar också utvecklingen av anordnandet av förskolläraryrket för pedagogiskt verksamma. En av de intervjuade menar att validering är ett område som de inte riktigt känner till på institutionen och just nu känner att de ”inte räcker till riktigt”. De är mest vana med den reguljära utbildningen. ”Viljan finns med det är bristande möjligheter”.

Analys:

Institutionernas ekonomi styrs till stor del utifrån staten som fattar beslut om medel till universitet och högskolor. Ekonomin kan vara hinder men i inte bara som en fråga om anslagens storlek utan även hur man väljer att använda sina anslag. Det påverkar också att institutionen inte får pengar för validerade poäng och att de studerande inte heller erhåller studiemedel för dessa. Ibland är det helt enkelt personella resurser i form av lärare som saknas. Validering kan också vara ett område som institutionen inte känner till riktigt och därför vet man inte hur man skall hantera denna typ av verksamhet. Institutionerna är mest van med den reguljära utbildningen och trots den goda viljan ser man oftast bristande möjligheter. Vid alla institutioner har det växt fram "läroplanskoder", en uppfattning om vad utbildning skall innehålla och ha som mål (Lindgren, 2000). Detta anser jag kommer till uttryck när flera av institutionerna fördelar sina resurser då de är vana att hantera ekonomin på ett invariant sätt. Skall det därför bli förändringar är det inte troligt att dessa uppfattningar ändras utan konkret, "yttre" påverkan och då i första hand genom att staten kan komma med olika direktiv för att främja utbildning för pedagogiskt verksamma. Tänkbart är även att kommuner har önskemål om och "köper" speciellt utformade utbildningsprogram.

8. Övrigt: Redovisning av några övriga framkomna synpunkter.

Alla institutionerna uttrycker att de är positiva till att anordna utbildning till förskollärare för pedagogiskt verksamma i en flexibel variant. "Vi vill möta behovet främst regionalt", uttrycker sig en och "Vi vill starta mot fritidspedagoger också!". "En möjlig väg att få fler behöriga". Två institutioner tar upp att inställningen hos lärare har varit blandat. Dessa har överlag varit positiva men en del tycks trivas bättre med traditionellt bedrivna studier. En institution lyfter fram att de mött intresse från andra institutioner om hur de organiserat sina utbildningar för pedagogiskt verksamma.

Analys:

Genom de intervjuades svar tolkar jag det som att den allmänna inställningen vid institutionerna är positiv till att bedriva förskolläraryrket för pedagogiskt verksamma. Visserligen påtalas från några lärare att de trivs bättre med de traditionellt upplagda programmen, men flertalet verkar vara positiva och se möjligheter med andra varianter av förskolläraryrket.

## Sammanfattning

Institutioner i form av universitet och högskolor är en del av vårt samhälle. Staten styr genom lagar och förordningar, kommuner och andra delar av samhället styr bland annat genom behovet av arbetskraft. Detta ger de yttre ramarna för institutionens verksamhet. Institutionens egen inre organisation, hur den är strukturerad, traditioner med mera, ger de inre ramarna för verksamheten. Förhållandet mellan de yttre och inre ramarna skapar det "frirum" utifrån var de olika institutionerna skapar sin verksamhet och förklarar varför verksamheterna kan se olika ut trots att i detta fall examensmål för förskollärarytbildningen ser lika ut för alla (Berg, 2003).

Olikheterna kan också bero på vilken "ingång" och förutsättningar institutionerna haft. Har det funnits direktiv från staten att till exempel verka för intagning med speciella grupper som mål? Finns det en lång tradition av forskning eller är det frågan om en relativt ny institution? I mina intervjuer och läsning av dokument från respektive institution framstår det inte för mig någon egentlig skillnad i kunskapssyn och lärande. Det verkar vara så att uppfattningen tycks vara att både teori och praktik är viktigt och att lärande sker utifrån båda dessa perspektiv.

Teorier om lärandet i de olika utbildningarna skiljer sig inte heller mellan de olika institutionerna. Det gör att när det kommer till frågan om bedömning av reell kompetens och validering, inte är en fråga egentligen om olika uppfattningar, utan mer hur långt institutionerna kommit i en process. Det finns inte någon lång tradition av kunskap om att hur bedöma praktisk kunskap i förhållande till teoretisk. De olika institutionerna har kommit olika långt i hanteringen av dessa frågor och de problem de ställs inför när den typen av utbildningar som avses här skall genomföras.

Utvecklingen har också berott på ekonomiska förutsättningar. Här är det beroende av den faktiska storleken på det anslag institutionen tilldelats av staten, men även vilken tradition som finns när det gäller hur man använder de anslag man tilldelats. Som en negativ påverkan kan ses att institutionerna inte erhåller ekonomiska medel för validerade poäng och att de studerande inte heller erhåller studiemedel för dessa. Viktigt för utvecklingen verkar också ha varit att det funnits någon eller några personer som varit särskilt drivande och som fört processen framåt vid denna typ av utbildningar. Samtliga menar att institutionerna är positiva till utbildningar med människor med praktisk erfarenhet från förskoleverksamhet, och institutionerna vill kunna erbjuda utbildning för gruppen pedagogiskt verksamma i någon form. Utbildningar där det finns inslag av bedömning av reell kompetens och validering är inte bara en administrativ uppgift. Istället är det ett "hantverk" med metoder och arbetsätt som institutionerna inte har varit vana med. Min uppfattning är att det finns intresse från institutionerna att få fler studenter men mer en önskan att kunna möta samhällets behov av kompetenta förskollärare som kan höja kvalitén i verksamheten.

## Diskussion

### Syfte, frågeställning

Studiens frågeställning var hur universitet och högskolor hanterade frågor om bedömning av reell kompetens och validering på olika sätt. Syftet blev därför att försöka belysa vad som påverkade institutionernas ställningstagande och agerande, vilka skillnader mellan institutionerna fanns och vilka likheter. Jag anser att jag utifrån studien fick exempel på olika faktorer som påverkade institutionernas ställningstagande och agerande.

### Resultatdiskussion, teori och tidigare forskning

Målet med studien var att undersöka hur några universitet och högskolor ser på frågor om validering och bedömning av reell kompetens. Fokuseringen låg på förskolläraryrket och speciellt utbildning för pedagogiskt verksamma. När jag letat efter tidigare forskning har jag inte funnit forskning som jämfört olika institutioner. I stället har det handlat om bedömning av reell kompetens ingående i en valideringsprocess som tillhört något projekt eller utbildningsprogram. Olika projekt kan i detta sammanhang vara att institutionen vänt sig till en speciellt utvalt grupp vad gäller utbildning eller yrkesprofession eller att utbildningen varit inköpta av kommunerna där målgruppen varit speciellt utvalda individer.

Bedömning av reell kompetens görs framförallt vid två skilda tillfällen. Vid tillträde till ett utbildningsprogram, alltså *innan* en studerande börjar en utbildning, eller *inom* ett program. Vid tillträde till programmen såg det lite ut mellan institutionerna. Fyra av fem institutioner vände sig till centrala antagningsenheten som skötte antagningen och institutionen fick till sina utbildningsplatser färdigbedömda studenter. En institution bedömde själva de sökande och beslutade vilka som kunde antas. Den metod som generellt används vid bedömning av reell kompetens i en valideringsprocess vid tillträde till högskolestudier är dokumentanalys. Resultatet för den studerande beror mycket på hur den sökande formulerar personliga brev (Welander, 2012). Min erfarenhet från de utbildningar jag varit engagerad i är att det har varit svårt för de studerande att i skrift beskriva den reella kompetens de har med sig från arbetslivet. Eftersom varje institution själva har hand om frågan om bedömning av reell kompetens visar den olika hanteringen att institutionerna utnyttjar det vad som Berg (2003) benämner ”frirum”. Institutionerna har att förhålla sig till de ramar staten sätter genom lagar och förordningar men även de ramar institutionerna själva sätter genom sina traditioner och rutiner med mera. Detta skapar utrymme för ett agerande som kan se olika ut för institutionerna.

Som tidigare nämnts har jag inte funnit forskning som direkt jämför olika institutioner med varandra. Stenlund (2011) beskriver dock att generellt verkar finnas brister i bedömningen av reell kompetens avseende högre utbildningar. Jag fick inte uppfattningen att det förekom bedömning av reell kompetens inom kurser vid den reguljära campusförlagda utbildningen och



överhuvudtaget fann jag inga avgörande skillnader när det gäller intagning, studietid och uppläggning av kurser. De små skillnader som kan förekomma i utförande kan då kanske ses som en produkt av institutionens "inre organisation" så som Blossing (2008) beskriver.

Det faktum att det ser ganska likartat ut vid de olika institutioner vad beträffar det reguljära campusförlagda förskolläraryrket beror troligen på att examensmålen är lika för alla oavsett hur utbildningstiden är upplagd. Detta kan också på att i stort finns en gemensam bild av hur förskolläraryrket skall utformas och som ser ganska lika ut mellan de olika institutionerna. Detta att ha en gemensam bild blir speciellt viktigt när en institution skall ändra sin verksamhet och nya rutiner skall införas. Förändring sker inte av sig själv och olika stadier måste gås igenom där personer måste ikläda sig olika funktioner för att ett framgångsrikt förändringsarbete skall kunna ske. Min bedömning är att i detta avseende ser det olika ut på institutionerna.

Vid granskningen av institutioners inställning till och genomförandet av "utbildning för pedagogiskt yrkesarbete", det vill säga förskolläraryrket där campusförlagd utbildning kombineras med arbete i den ordinarie verksamheten, visar det sig här utnyttjas "frirummet" än mer. I dessa typer av program är frågor om bedömning av reell kompetens och validering mer aktuella än i de reguljära campusförlagda. När det gäller tillträde till programmet, varierar det när det gäller vilken praktisk erfarenhet som önskas. De olika institutionerna skiljer sig i viss mån när det gäller hur länge de sökande skall ha arbetat i verksamheten och vidare vilken omfattning skall de ha haft i sin anställning. Däremot är de teoretiska förkunskapskraven mer lika, även om det kan skilja något i vissa fall.

Det faktum att syn och framförallt genomförande av förskolläraryrket för pedagogiskt yrkesarbete ser olika ut vid de olika institutionerna är något som framkommit vid intervju-situationerna. Att det nämnda ser olika ut konstateras men man kan fundera varför det ser så olika ut. Grundläggande är att institutionerna när det gäller förskolläraryrket har att arbeta mot högskoleförordningens examensmål men har ett mått av frihet att utforma utbildningarna. När utbildningsprogrammen sedan skall formas finns det en viktig sak som styr en institutions agerande och det är vilken "ingång" man haft, det vill säga vilka förutsättningar som funnits. där den enskilda institutionen Staten kan till exempel ha gett direktiv om en viss institution skall verka för intagning utifrån olika riktlinjer, exempelvis att man skall ha en "breddad" intagning. Med detta menas att staten önskar att intagningen till studierna styrs och formas så att grupper som normalt inte söker sig till högskolestudier skall komma i fråga. Andra grupper kan vara lärare med annan examen och barnskötare som har yrkesvana och enbart gymnasieutbildning. En institution kan ha tradition av att haft utbildning för yrkesprofessionutbildning och en annan andra exempelvis traditioner av forskning som kan påverka synsättet och sättet att styra.

Staten påverkar också de ekonomiska förutsättningarna. Svårigheter kan vara ekonomin i sig och uppfattningar finns att kostnader i tid och pengar är för höga, både för institutionen och för den enskilde. Tursell m.fl. (2006) föreslår att institutionerna bör få ersättning för validerad poäng, vilket nu inte är fallet. De studerande får inte heller studiemedel för validerad poäng och detta sammantaget påverkar då viljan både från institution och från studerande att validera poäng i utbildningen. Ekonomin påverkar också genom vilka anslag institutionerna får för sin verksamhet från staten. Exempelvis anser sig en institution att den inte för tillfället anordnar förskolläraryrket för pedagogiskt yrkesarbete för att de anser sig inte ha råd på grund av minskade ekonomiska medel. Här vill jag lägga till att enligt min bedömning in-

stitutionernas vana och traditioner avgör till en viss del hur de ekonomiska resurserna används.

En institutions historik spelar alltså in. Lindgren (2000) beskriver detta utifrån en institutions historia och framförallt läroplanshistoria, vilket påverkar vad som genom tradition uppfattas som bildning liksom synen på institutionens syfte, mål och innehåll. Strukturen i utbildningssystem kan dessutom ses som ett hinder vilket medför att det ser olika ut vid de olika institutionerna (Anderson & Stenlund, 2012). Detta kan också bero på att hantering av reell kompetens och validering är en relativt ny företeelse som just nu utvecklas både som forskningsområde och i praktisk verksamhet (Vetenskapsrådet, 2007). Andra exempel från tidigare forskning visar också på olika saker som uppfattas som svårigheter, både utifrån de studerande men också utifrån inblandade lärare. Bland lärargruppen finns de som upplever det som att det är svårt och att de inte vet riktigt hur de skall göra (Tursell m.fl., 2006).

Även om kommunerna inte har några möjligheter att direkt och tvingande påverka institutionernas agerande och hållning kan dessa ha önskemål utifrån rollen som arbetsgivare. Här kan det se olika ut regionalt hur behoven och önskemålen ser ut. Exempelvis kan det finnas önskemål om att kommuner i sitt område önskar höja andelen medborgare som studerar på högskolan.

När det gäller synen på vad som är kunskap vid de olika institutionerna har min utgångspunkt varit det som Andersson & Fejes (2005) beskriver utifrån Aristoteles tankar. Kunskapsbegreppet uppdelas i tre former; episteme - den teoretiska kunskapen, techne - den praktiska kunskapen och fronesis - den handlingsbaserade kunskapsformen. Efter faktainsamlade och intervjuer framkommer inte någon skillnad i kunskapssyn mellan de olika institutionerna. Det finns ett erkännande att kunskap kan hämtas både från teorier och från det praktiska arbetet i verksamheten. En förklaring till detta kan vara att traditionen i förskollärarytbildningen har gett en förbundenhet mellan praktik och teori (Tallberg-Broman, 2010). Inte heller på frågan om de olika institutionerna syn på lärande har det framkommit några skillnader. Alla förskollärarytprogrammen har som teoretisk utgångspunkt det *sociokulturella perspektivet* hämtat från Lev Vygotsky. Människor föds och utvecklas i ett socialt sammanhang där kunskap utvecklas mellan människor och kunskapen är bunden till sammanhanget (Andersson & Fejes, 2005). Att denna syn om lärandet genomsyrar alla förskollärarytprogram gör att skillnader i uppfattning om lärandet mellan institutionerna blir väldigt liten.

Andra aspekter av intresse var vilka möjligheter institutionerna ser när det gäller bedömning av reell kompetens och validering samt hur man ser på den typ av utbildning där de studerande varvar campusförlagd utbildning med arbete i verksamheten. Intervjuszvaren visade att alla såg en möjlighet och potential i dessa typer av utbildningar. De tillfrågade ansåg att de studerande som har arbetslivserfarenhet höjer kvalitén på den utbildning de deltar i. Om det finns möjligheter anordnar institutionen gärna den typen av utbildningar. Tidigare forskning visar att inblandade parter har en positiv syn på olika former av validering och tron är att den typen av utbildningsvägar kommer att öka i framtiden. Detta gäller stat, inblandade institutioner, de flesta lärare och studerande. Andersson och Stenlund (2012) beskriver möjligheterna till att vissa grupper i arbetslivet kan stärkas genom att utbildningsnivån höjs och att detta kan leda till andra anställningar. Ökad rörlighet i arbetslivet ses också som en positiv möjlighet. Min uppfattning är att inblandade kommuner har varit positiva och förutom tillskottet av förskollärare ser att typen av förskollärarytprogram för pedagogiskt verksamma i sig kan bidra till en kvalitetsförbättring i verksamheten.

Sammanfattningsvis uppfattar jag att det finns en gemensam syn oavsett institution vad en utbildning via förskolläraryrket skall leda fram till vad gäller examen när det gäller att kunskap kan inhämtas på olika sätt råder det heller ingen större skillnad mellan institutionerna. Upplägg och utförande av det traditionella förskolläraryrket skiljer sig inte heller mycket åt.

Min tolkning är att det inte skiljer så mycket i inställning till att förskolläraryrket för pedagogiskt verksamma kan vara en möjlig väg till examen. Skillnaderna som finns beror, som jag ser det, på vilken erfarenhet som finns på institutionen och att det är en process som leder fram till att i framtiden kommer institutionerna att närma sig varandra vad gäller intagningskriterier och utförande.

## Reflektion över tillämpning av resultat

Studien har syftet att belysa hur några olika universitet och högskolor hanterar frågor om bedömning av reell kompetens och validering vid sina förskolläraryrket. Av det som framkommit ställer jag mig frågan om hur stat och kommun kan agera och vad institutionerna bör tänka på.

När det gäller den reguljära campusförlagda utbildningen är likvärdigheten i landet stort. Utbildningen är mycket lika vad gäller tillträdeskrav och kurser är upplagda på likvärdigt sätt. Naturligtvis kan kvalitén från institution till institution variera beroende på bland annat kvalitén på lärare, studiekamrater, egen förmåga, men i stort skiljer det inte så mycket på vilken institution förskolläraryrket examinerats ifrån. Det har konstaterats att institutionernas alternativ gällande förskolläraryrket riktade till pedagogiskt verksamma visar på större variationer vid intagning och genomförande. Jag menar att det är bra med variation men graden av likvärdighet mellan olika utbildningsanordnare borde bli högre. I dessa former av program som innehåller moment av bedömning av reell kompetens i en valideringsprocess är det speciellt viktigt att bedömningsgrunder och syn på validering inte skiljer sig mellan institutioner i landet. Här kan staten spela en viktig roll genom att utfärda direktiv av olika slag. Bland annat kan staten uppmana till "breddad intagning" så att fler grupper skall få tillgång till högskolestudier.

Ekonomi styr och även om kunskapen hos institutionerna kan utvecklas beträffande om hur man använder sina anslag, kan staten genom ökad tilldelning av anslag möjliggöra institutionernas förmåga att bredda sina utbildningsprogram. Även ändrade regler för utbetalning av medel för validerade poäng och de studerandes CSN kan påverka. Varje institution kan skaffa mer kunskap, fatta tydliga beslut och se till att personal får utbildning i hur ett program för pedagogiskt verksamma genomförs rent praktiskt. Mer samarbete mellan institutioner är också önskvärt så att kunskapen totalt vad gäller validering kan öka.

Kommunerna kan påtala behovet av förskollärare och vara behjälpliga så att verksamheten blir mer delaktiga när någon genomför utbildning och samtidigt arbetar kvar i sin vardagliga verksamhet. Också när det gäller förutsättningar för den enskilde studerande kan kommunen vara behjälplig, inte minst ekonomiskt.

Samhället har stora prognostiserade behov av förskollärare, och den stora gruppen av pedagogiskt verksamma som inte är förskollärare är en stor grupp som kan användas för att till del

tillgodose behoven av förskollärare. Samhället behöver också verka för att individens möjligheter att kunna byta yrke, studera i vuxen ålder och få ekonomisk möjlighet till detta.

## Förslag till fortsatt forskning

Studien har omfattat 5 stycken institutioner. En breddad undersökning av alla institutioner i landet som bedriver studier på förskolläraryrket skulle ge en säkrare bild av hur det såg ut. Hur ser olikheterna ut? Vilka gemensamma drag finns och vilka åtgärder kan vara lämpliga när det gäller att söka kunskap i bedömning av reell kunskap och utbildningar där validering finns med som en del? Det skulle vara intressant att göra fler undersökningar om hur lärare och studerande uppfattat utbildningar för pedagogiskt verksamma och jämföra dem med de som hittills kallats reguljära och varit campusförlagda utbildningar. Finns det skillnader i kvalitet mellan de olika formerna av utbildning och hur kan vi mäta den skillnaden? Kan man undersöka vilka som genomgått förskolläraryrket för pedagogiskt verksamma? Har den typen av utbildningen gett nya möjligheter till högskolestudier för grupper som traditionellt haft svårt att få tillgång för detta. Som utgångspunkt för sådana studier kan perspektiv tas utifrån genusperspektiv, etnicitet eller socio-kulturellt perspektiv. Intressant att se om denna typ av utbildning inneburit någon form av inkludering utifrån dessa perspektiv och jämfört det med den campusförlagda utbildningen.

## Avslutande reflektioner

För min del var min förförståelse innan jag startade studien att de olika institutionerna helt enkelt tagit ställning i frågan om bedömning av reell kompetens och validering vilket innebar att detta var avgörande för hur institutionerna agerade.

Efter studiens genomförande är min uppfattning att det finns en rad olika saker som påverkar institutionerna och deras ställningstagande och agerande. Inte minst vilken ”ingång” och vilka förutsättningar som funnits, men även sådant som institutionernas historik och traditioner.

Alla institutionerna verkar mena att en person kan skaffa reell kompetens utifrån praktiskt arbetande i verksamheten, och att detta inte bara är en möjlighet till kunskap utan också en värdefull kompetens som kan höja kvalitén på förskolläraryrket om personen i fråga genomgår utbildning där. Jag har fått klart för mig att bedömning av reell kunskap och validering inte är så lätt när det skall ske i förhållande till kursmål och examensmål. Det finns flera problem och svårigheter att ta ställning till, bl.a. hur man konkret bedömer praktiska kunskaper mot teoretiska. Som tidigare nämnts påverkar staten genom förordningar och beslut institutionerna men också den inre organisationen på institutionen har betydelse. När det gäller det sistnämnda har ledningen på respektive organisation enligt mig stor betydelse och kan genom beslut om genomförande och utbildningsinsatser för institutionens personal påverka hur agerandet tar sig uttryck.

Jag gör bedömningen att de undersökta institutionerna inte har olika uppfattningar utan befinner sig vid olika positioner i en process som går mot att validering i framtiden kommer att öka och finnas med som ett ökat inslag i framtidens utbildningsformer.

Avslutningsvis menar jag att i sammanhanget är det behovet av förskollärare som i grunden verkar styra utvecklingen av utbildningsformerna.

## Referenslista

Andersson, P.& Fejes, P. (2005). *Kunskapens värde- validering i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Stiegendal, M. (2002). *Den gode socialvetenskaparen*. Lund: Studentlitteratur.

Berg, G.(2003). *Att förstå skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R.( 2000). *Lärande i praktiken - ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Kvale, S., & Brinkmann, S.(2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lindesjö, B., & Lundgren, U.(2000). *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS Förlag.

Groth, E. (2010). *Perspektiv på Skolans utveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelande skolor - om skolororganisationer och skolförbättring*. Lund: Studentlitteratur.

Ellström, P-E. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet. Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Stockholm: Publica/ Norstedts juridik AB.

Svenska akademiens ordlista (1986). *validering*. Stockholm: Nordstedts förlag.

Svenska akademiens ordlista (1986). *reell*. Stockholm: Nordstedts förlag.

Svenska akademiens ordlista (1986). *kompetens*. Stockholm: Nordstedts förlag.

### Webbsidor

Statistiska Centralbyrån. (2011). *Trender och prognoser 2011*.

Hämtad 2013-04-23 från

[http://www.scb.se/statistik/publikationer/UF0515\\_2012A01\\_BR\\_AM85BR1201.pdf](http://www.scb.se/statistik/publikationer/UF0515_2012A01_BR_AM85BR1201.pdf),

Högskoleverket. (2012). *Högskoleutbildningarna och arbetsmarknaden. Ett planeringsunderlag inför läsåret 2013/14*.

Hämtad 2013-04-23

från <http://www.hsv.se/download/18.782a298813a88dd0dad80009507/1222R-planeringsunderlag-arbetsmarknad-2013-2014.pdf>

Högskoleverket.( 2006). *Högre utbildning och forskning 1945–2005 – en översikt*.

Hämtad 2013-04-23

från <http://www.hsv.se/download/18.539a949110f3d5914ec800080612/0603R.pdf> 2013-02-12

Högskoleverkets rapportserie 2006:3 R

Lärarnas historia (2010). Ingegerd Tallberg-Broman  
*Förskollärarnas identitet och tidiga professionalisering.*  
Hämtad 2013-02-08  
från [http://www.lararnashistoria.se/article/forskollararnas\\_professionalisering](http://www.lararnashistoria.se/article/forskollararnas_professionalisering)

Nationalencyklopedin. (2013), validering. Hämtad 2013-01-28 från  
<http://www.ne.se/sok?q=validering>

Ds 2003:23, Validering m.m. -fortsatt utveckling av vuxnas lärande.  
Stockholm: Utbildningsdepartementet  
Hämtad 2013-02-18 från <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/2760>

SFS 2010:800. Skollag.  
Stockholm: Utbildningsdepartementet  
Hämtad 2013-04-26 från <http://rkrattsdb.gov.se/SFSdoc/10/100800.PDF>

Myndigheten för yrkeshögskolan (2012). Kriterier och riktlinjer för validering av reell kompetens.  
Västerås: Myndigheten för yrkeshögskolan.  
Hämtad 2013-01-31  
från <https://www.valideringsinfo.se/Documents/Valideringsinfo/Dokument/Nationell%20struktur%20f%c3%b6r%20validering/Kriterier%20och%20riktlinjer%20f%c3%b6r%20validering%20av%20reell%20kompetens.pdf>

Nationalencyklopedin. (2013), *Kunskapsteori.*  
Hämtad 2013-02-08 från  
<http://www.ne.se/sok?q=epistemologi>

Stenlund, T. (2011). *As valid as it can be-The assessment of prior learning in higher education.* Doktorsavhandling (Academic dissertations at the department of Educational Measurement, ISSN 1652-9650; 6)  
Umeå universitet: Hämtad 2013-01-29 från  
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-43461>

Ändrad fältkod

NVL Nordiskt nätverk för vuxnas lärande (2012).  
*Nordisk forskning och exempel på validering.* Oslo: VOX – Nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk.  
Hämtad 2013-02-12 från  
[http://www.nordvux.net/download/7007/20120326\\_rapport\\_validering.pdf](http://www.nordvux.net/download/7007/20120326_rapport_validering.pdf)

Utbildnings- och Kulturdepartementet, (2006). *Rapport från utredningen angående förkortad utbildningstid inom sjuksköterske- och lärarutbildningarna Stockholm:* Utbildnings och kulturdepartementet.  
Hämtad 2013-04-26 från [http://www.mah.se/pages/56084/Rapport\\_utredningen.pdf](http://www.mah.se/pages/56084/Rapport_utredningen.pdf)

Thor, M-L. (2011). *Validering, värdering av reell kunskap. En studie om validering inom vuxenutbildning på omvårdnadsprogrammet.* (Kandidatuppsats) Göteborg: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet  
Hämtad 2013-01-23 från  
[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/28718/3/gupea\\_2077\\_28718\\_3.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/28718/3/gupea_2077_28718_3.pdf)

Welander, J. (2012). *Validering av reell kompetens vid tillträde till högskolan: En undersökning av hur behörighetsbedömningar görs*(Magisteruppsats).  
Uppsala: Humanistisk-samhällsvetenskapliga vetenskapsområdet, Fakulteten för utbildningsvetenskaper, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier  
Hämtad 2013-01-23 från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-183956>

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed.*  
Stockholm: Vetenskapsrådet  
Hämtad 2013-04-29 från  
<http://www.vr.se/etik/publikationerochriktlinjer.4.45a6e939122880e7d8e80001820.html>

Universitet och högskolerådet (2013).  
*Studier och antagning.*  
Stockholm: Universitet och högskolerådet  
Hämtad 2013-04-29 från  
[http://www.studera.nu/sokresultat?query=reell+kompetens&s0\\_so=1&s0\\_nh=5&x=12&y=19](http://www.studera.nu/sokresultat?query=reell+kompetens&s0_so=1&s0_nh=5&x=12&y=19)

Vetenskapsrådet. (2007).  
*Resultatdialog 2007, forskning inom utbildningsvetenskap.*  
Stockholm: Vetenskapsrådet  
Hämtad 2013-05-08 från  
[http://www.forskning.se/download/18.2788325911eca60b4298000488/2007\\_10.pdf](http://www.forskning.se/download/18.2788325911eca60b4298000488/2007_10.pdf)

Studera.nu (2013).  
Stockholm: Universitet och högskolerådet.  
Hämtad 2013-06-12  
<http://www.studera.nu/omstudier/omstudier/reellkompetensellerundantag.5.27d86368130216405a680004545.htm>

Deltagande Institution (2013). *Reell kompetens.*  
Hämtad 2013-09-09 från  
<http://www.mah.se/Vill-studera/Anmalan-och-antagning/Behorighet/Reell-kompetens---behorig-pa-annat-satt/>

# Bilagor

## Bilaga 1.

### Förskollärarexamen

#### Omfattning

Förskollärarexamen uppnås efter att studenten fullgjort kursfordringar om 210 högskolepoäng.

För examen krävs att utbildningen omfattar följande områden: studier inom det förskolepedagogiska området om 120 högskolepoäng, utbildningsvetenskaplig kärna om 60 högskolepoäng och verksamhetsförlagd utbildning om 30 högskolepoäng, förlagd inom relevant verksamhet.

Studierna inom den utbildningsvetenskapliga kärnan ska anknyta till kommande yrkesutövning och omfatta följande:

- skolväsendets historia, organisation och villkor samt förskolans värdegrund, innefattande de grundläggande demokratiska värderingarna och de mänskliga rättigheterna,
- läroplansteori och didaktik,
- vetenskapsteori och forskningsmetodik,
- utveckling, lärande och specialpedagogik,
- sociala relationer, konflikthantering och ledarskap,
- uppföljning och analys av lärande och utveckling, och
- utvärdering och utvecklingsarbete.

#### Mål

För förskollärarexamen ska studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som förskollärare i den verksamhet som utbildningen avser. Studenten ska även visa kunskap och förmåga för annan undervisning för vilken examen enligt gällande föreskrifter kan ge behörighet.

#### Kunskap och förståelse

För förskollärarexamen ska studenten

- visa sådana kunskaper inom det förskolepedagogiska området och sådana ämneskunskaper, inbegripet kännedom om aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete, som krävs för yrkesutövningen,
- visa sådana förskoledidaktiska och ämnesdidaktiska kunskaper som krävs för yrkesutövningen,
- visa fördjupad kunskap om barns kommunikation och språkutveckling,
- visa kunskap om grundläggande läs-, skriv- och matematikinlärning,
- visa kännedom om vetenskapsteori och kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder, samt om relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och dess betydelse för yrkesutövningen,
- visa sådan kunskap om barns utveckling, lärande, behov och förutsättningar som krävs för yrkesutövningen,
- visa kunskap om praktiska och estetiska läroprocesser,
- visa kunskap om och förståelse för sociala relationer, konflikthantering och ledarskap, och
- visa kunskap om skolväsendets organisation, relevanta styrdokument, läroplansteori och olika pedagogisk-didaktiska perspektiv samt visa kännedom om skolväsendets historia.

#### Färdighet och förmåga

För förskollärarexamen ska studenten

- visa fördjupad förmåga att möta barnens behov av omsorg och att skapa förutsättningar, inbegripet genom lek och skapande verksamhet, för alla barn att lära och utvecklas,
- visa förmåga att kritiskt och självständigt tillvarata, systematisera och reflektera över egna och andras erfarenheter samt relevanta forskningsresultat för att därigenom bidra till utvecklingen av yrkesverksamheten och kunskapsutvecklingen inom yrkesområdet,
- visa förmåga att ta tillvara barns kunskaper och erfarenheter för att stimulera varje barns lärande och utveckling,
- visa förmåga att självständigt och tillsammans med andra planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisning och den pedagogiska verksamheten i övrigt i syfte att på bästa sätt stimulera varje barns lärande och



utveckling,

- visa förmåga att identifiera och i samverkan med andra hantera specialpedagogiska behov,
- visa förmåga att observera, dokumentera och analysera barns allsidiga lärande och utveckling i förhållande till verksamhetens mål och informera och samarbeta med vårdnadshavare,
- visa förmåga att kommunicera och förankra förskolans värdegrund, inbegripet de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingarna,
- visa förmåga att förebygga och motverka diskriminering och annan kränkande behandling av barn,
- visa förmåga att beakta, kommunicera och förankra ett jämställdhets- och jämlikhetsperspektiv i den pedagogiska verksamheten,
- visa kommunikativ förmåga i lyssnande, talande och skrivande till stöd för den pedagogiska verksamheten,
- visa förmåga att säkert och kritiskt använda digitala verktyg i den pedagogiska verksamheten och att beakta betydelsen av olika mediers och digitala miljöers roll för denna, och
- visa förmåga att i den pedagogiska verksamheten tillägna sig färdigheter som är värdefulla för yrkesutövningen.

### **Värderingsförmåga och förhållningssätt**

För förskollärarexamen ska studenten

- visa självkännedom och empatisk förmåga,
- visa förmåga till ett professionellt förhållningssätt gentemot barn och deras vårdnadshavare,
- visa förmåga att i det pedagogiska arbetet göra bedömningar utifrån relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna, i synnerhet barnets rättigheter enligt barnkonventionen, samt en hållbar utveckling, och
- visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och utveckla sin kompetens i det pedagogiska arbetet.

### **Självständigt arbete (examensarbete)**

För förskollärarexamen ska studenten inom ramen för kursfordringarna ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete) om minst 15 högskolepoäng inom det förskolepedagogiska området.

### **Övrigt**

För förskollärarexamen ska också de preciserade krav gälla som varje högskola själv bestämmer inom ramen för kraven i denna examensbeskrivning.

## Bilaga 2.

### Validering av reell kompetens

- Följande kriterier ska vara uppfyllda:
- En valideringsinsats sker med individens samtycke och utgår från individens behov och förutsättningar.
- En valideringsinsats har ett uttalat syfte för individen och dokumenteras på ett sådant sätt som möjliggör uppföljning och utvärdering.
- Validering utgörs av kompetenskartläggning och kompetensbedömning.
- Vid kompetensbedömning finns det en kompetensstandard uttryckt i form av krav på läranderesultat som individens tidigare lärande bedöms gentemot (en kompetensstandard kan t ex utgöras av kursplaner och betygskriterier eller kompetenskrav för en yrkesroll/yrkesbevis).
- Det finns en organisation/huvudman som ansvarar för kompetensstandardens legitimitet, uppdatering och kvalitetssäkring.
- Det finns metoder för kartläggning och bedömning som är relevanta och tillförlitliga i förhållande till syftet med valideringen och den kompetens som ska kartläggas och bedömas.
- Det finns kompetenskrav för de professionella som utför kompetenskartläggning och kompetensbedömning och dessa krav är uppfyllda.
- Valideringens kompetensstandarder, metoder och processer är dokumenterade och tillgängliga för informationsinsatser, uppföljning och kvalitetsgranskning.
- Valideringsutförare har mandat för sin verksamhet från berörda intressenter för aktuell valideringsmodell.

MYNDIGHETEN FÖR YRKESHÖGSKOLAN 11 (27)

## Bilaga 3.

XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX

2013-02-20

Hej!

Jag heter Jerker Lundbäck och arbetar på Center För Skolutveckling i Göteborg.  
Där verkar och ansvarar jag för validering av barnskötare, förskollärare och fritidspedagoger.

Jag skriver också en D-uppsats där jag försöker belysa hur olika universitet och högskolor ser på frågan om bedömning av reell kompetens och validering. Min utgångspunkt är förskolläraryrket

Syftet är att öka kunskapen om vilka faktorer som påverkar institutionernas ställningstagande och agerande i detta ämne.

Därför vill jag gärna komma i kontakt med någon programansvarig eller motsvarande från ert förskolläraryrket. Avsikten är att få kunna göra en intervju på maximalt 45-60 minuter rörande dessa frågor. Jag vill understryka att uppsatsen inte avser göra någon värdering mellan universitet och högskolor utan som nämnts lyfta fram exempel på olika förutsättningar, ställningstagande och hur man gjort rent praktiskt.

Hoppas ni ställer er positiva och tar emot mig. Jag återkommer med direkt förfrågan och mer information rörande intervjun.

Hälsningar,

**Jerker Lundbäck**  
Utvecklingsledare



**Göteborgs Stad**  
Stadsledningskontoret

Center för Skolutveckling  
Besöksadress: Skeppsbron 4  
404 82 Göteborg  
Tel.: 031-368 05 36  
0722-40 60 36  
Fax: 031-612290  
E-post: [jerker.lundback@stadshuset.goteborg.se](mailto:jerker.lundback@stadshuset.goteborg.se)

## Bilaga 4.

XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX

2013-02-25

### Information angående intervju, Jerker Lundbäck

Syftet med min uppsats är att belysa och få en uppfattning om och i så fall vilka likheter och skillnader finns mellan olika universitet och högskolor när det gäller validering och bedömning av reell kunskap gällande förskolläraryrket.

Målet med intervjuer är att ta del av hur representanter från olika universitet/högskolor uppfattar, resonerar kring bedömning av reell kunskap och validering. Hur hanterar man det? Planer?

Jag har vänt mig till 5 stycken institutioner för att få ett antal att jämföra.

I uppsatsen kommer jag inte benämna institutionerna vid namn, utan som nummer. Nummer 1,2,3 och så vidare. Detta då jag är ute efter skillnader och likheter som styr, inte exakt hur det ser ut på namngivet universitet/högskola. Jag har skickat mail till de som namngivits som programansvariga, men respektive institut får gärna utse någon annan att delta vid intervjun.

I presentationen kommer jag inte att presentera deltagarna vid namn. Antingen som programansvariga eller som "representanter" från institutionen. Då det är frågan om att uppges en mer "officiell" hållning bedömer jag inte det som det vid presentationen innebär att det för den intervjuade några känsliga uppgifter framträder som innebär några problem.

Jag tänker mig att intervjun tar maximalt en timme. Till formen "halvstrukturerad" med utgångspunkt från ovan nämnda frågeställningar. Intervjun kommer att bandas ljudmässigt för att senare transkriberas.

Analys kommer att utan utgångspunkt från någon värdering försöka se en bild av hur respektive institution ser på frågor runt ämnet och sedan jämföra likheter och skillnader mellan de olika institutionerna.

Detta arbete är inte sprunget utifrån någon "beställning" av något slag, utan helt utifrån min eget intresse utifrån skrivandet av en D-uppsats. Publicering är enbart planerat till redovisningen av uppsatsen. Skulle sedan någon tycka det vore intressant att ta del av resultatet ser jag det inte som något problem och för min egen del ser jag det som att det breddar min kunskap och kan utveckla mitt arbete kring dessa frågor.

Finns det frågor är ni välkomna att kontakta mig och ser fram emot att träffas

**Jerker Lundbäck**

Utvecklingsledare



**Göteborgs Stad**  
Stadsledningskontoret

Center för Skolutveckling

Besöksadress: Skeppsbron 4

404 82 Göteborg

Tel. 031-368 05 36

0722-40 60 36

Fax: 031-612290

E-post: [jerker.lundback@stadshuset.goteborg.se](mailto:jerker.lundback@stadshuset.goteborg.se)

## Bilaga 5

### Intervjuplanering

Syfte med intervjuerna	Hur representanter från olika högskolor uppfattar, resonerar kring begreppen validering och bedömning av reell kunskap. Hur hanterar man det? Planer?
Mål med intervjuer	Att få en uppfattning om och i så fall vilka likheter och skillnader finns mellan olika universitet och högskolor när det gäller validering och bedömning av reell kunskap
Tänkt resultat	Att från de olika representanterna få tankar och resonemang hur man ser på validering och reell kunskap. Hur har man hanterat det på respektive högskola och universitet. Eventuella hinder och planer för framtiden. Finns det likheter och finns det skillnader mellan de olika institutionerna? Svar utifrån institutionen ställningstagande. Svar som individ.
Vilka skall intervjuas	Programansvariga eller motsvarande för förskolläroprogram på respektive högskola och universitet
Typ av intervju	Halvstrukturerad med tema utgångspunkt från begreppen validering och reell kompetens. Försöka få några grundläggande "öppna" frågor som kompletteras med följdfrågor.
Tänkt analys	Jämföra och se mönster. Vilka likheter finns och vilka skillnader. Kategorier: <i>Reell kompetens</i> <i>Validering</i> <i>Ingång</i> <i>Möjligheter</i> <i>Praktiska hinder</i>

#### Intervjufrågor

- Kan du berätta hur ni har tänkt när det gäller bedömning av reell kompetens?  
Några generella tankar
- Innan intagning till förskolläraryrket (vid ansökan)
- Kan du berätta hur ni har tänkt när det gäller validering  
(Förskolläraryrket)
- Inom yrket?
- Speciella program för utbildning för pedagogiskt verksamma/flexibel utbildning?  
Vad finns för tankar kring det?
- Någon som initierat? Vad har varit ingången?
- Vad styr er hantering av dessa frågor?
- Möjligheter?
- Finns det eventuella hinder?
  
- Övrigt.
- Tillägg
- Avslutning