



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

FAKTORER SOM PÅVERKAR DET SYSTEMATISKA KVALITETSARBETET I FÖRSKOLAN

- Vad handlar det om egentligen?

Cecilia Hansson

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PDAU 61
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2020
Handledare:	Marianne Strömberg
Examinator:	Liisa Uusimäki

Abstract

Uppsats/Examensarbete:

Program och/eller kurs: PDAU 61

Nivå: Avancerad nivå

Termin/år: Ht 2020

Handledare: Marianne Strömberg

Examinator: Liisa Uusimäki

Nyckelord: Lärande, kommunikation, organisation, ledarskap, systematiskt kvalitetsarbete

Syfte: Syftet med studien är att undersöka och skapa en större förståelse för rektors/förskollärares/ barnskötarnas erfarenheter av ett systematiskt kvalitetsarbete i förskolan. I fokus är vad som har genomförts i praktiken, vilka utmaningar och möjligheter de verksamma möter samt vilket stöd de har i det kollegiala arbetet samt av gällande styrdokument i förskolan.

Teori: Studien utgår från Illeris (2015) teori om lärande. Illeris intar en holistisk syn vilket innebär att alla delar samverkar till en helhet. Den andra teorin är praktik arkitektur, där teor.in används för att skapa en förståelse för utbildningspraktiken och tolka förskollärares/ barnskötarens och rektors förståelse för det systematiska kvalitetsarbetet. Teorin bidrar till analys av hur yttre och inre arrangemang hindrar eller möjliggör ett systematiskt kvalitetsarbete.

Metod: Eftersom jag vill undersöka hur förskolans personal erfar det systematiska kvalitetsarbetet utgår uppsatsen från en kvalitativ hermeneutisk ansats. Detta är en tolkande ansats vilket jag ser som relevant för analys av insamlad empiri eftersom jag söker efter en fördjupad förståelse. Den hermeneutiska cirkeln används eftersom den bidrar med förståelse för helheten genom att se till delarna.

Resultat: Resultatet är komplext och det tyder på att det systematiska kvalitetsarbetet är ett komplext uppdrag som tar tid att implementera. Förståelsen kring det systematiska kvalitetsarbetet bottnar i att ledarskapet har en stor inverkan på hur utbildningspraktiken utvecklas. I sammanhanget är det ledarens syn på det systematiska kvalitetsarbetet som blir en avgörande faktor. Arbetslagets sammansättning och utbildningsnivå påverkar också. Utbildningspraktiken är i ständig rörelse beroende av arrangemangen. Förståelsen för det systematiska kvalitetsarbetet har uppkommit till stor del genom inläst litteratur och kollegialt lärande. Studien påvisar att pedagogernas förkunskaper om dokumentation speglar synsättet på ett systematiskt kvalitetsarbete. Studiens syfte har uppnåtts på ett gediget sätt där frågeställningarna besvaras med en eftertanke: Vad handlar det om egentligen?

Förord

För två år sedan valde jag att hoppa på tåget för att studera, nu har jag kommit till ändhållplatsen och det är dags att kliva av. Denna resa har varit spännande. Att få gå in på djupet inom utbildningsledarskap har gett mig nya perspektiv och nyfikenhet kring pedagogikens och organisationens många frågor. Nya tankar har väckts och jag har fått utmana mitt tänkande. Reflektionerna kring begrepp har gett mig nya perspektiv som jag har förvaltat i mitt arbetsliv.

Mitt arbete inom det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan har varit ett förgivettagande för att fördjupa min egen förståelse kring det komplexa begreppet och försöka hitta faktorer som påverkar utvecklingsarbetet i förskolan.

Min studie är nu klar och med ödmjukhet hoppas jag att den ska väcka tankar och bidra med en förståelse för vad ett systematiskt kvalitetsarbete handlar om. Samtidigt som jag förstår att studien bara har skrapat på isberget för att peka på faktorer som påverkar det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan.

Tack till er rektorer som tog av er dyrbara tid och såg det som en självklarhet att just er förskola skulle vara med i studien, annars hade inte detta varit möjligt. Tack till er pedagoger som delade med er av era tankar kring det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan i intervjuerna, utan er medverkan hade studien varit ett oskrivet blad.

Boel, Pernilla och Britta det är tack vare er som jag fortsatte min resa. Era frågor och reflektioner har lett till att jag kunnat skriva på ett konstruktivt sätt under mina pågående studier. Tack för alla intressanta samtal. Det är en rikedom att ha er som vänner.

Jag är tacksam för mina tre barn Ida, Albin, Alfred som har stöttat mig och sagt, du klarar detta, ”man får inte ge upp, det vet du ju själv mamma, man gör alltid efter bästa förmåga”

Jag är tacksam till min man Fredrik som har tagit sig tid till att korrekturläsa texten och kommit med synpunkter. Tack för att du låtit mig sitta på nätterna i min värld för att skriva, det är då mitt skrivande fungerar som allra bäst.

Cecilia Hansson

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Bakgrund: Systematiskt kvalitetsarbete i förskolan	2
2.1 Historisk tillbakablick	2
2.2 Begreppet kvalitet.....	5
2.3 Begreppet systematiskt.....	6
2.4 Systematiskt kvalitetsarbete utifrån författningar, styrdokument.....	7
3. Syfte och frågeställning.....	10
4. Tidigare forskning	11
4.1 Pedagogers lärande och kunskapsutveckling inom systematiskt kvalitetsarbete	11
4.2 Kommunikation i det systematiska kvalitetsarbetet	13
4.3 Organisation	14
4.4 Ledarskap	17
5. Teoretiskt ramverk	20
5.1 Illeris teori om Lärande	21
5.2 Teorin om praktikarkitektur	22
6. Metod	26
6.1 Hermeneutik	26
6.2 Urval.....	27
6.3 Genomförande av undersökning	28
6.4 Data insamlingsmetod	29
6.4.1 Beskrivning av intervjugrupp.....	30
6.5 Dataanalys metod	30
6.6 Tillförlitlighet	31
6.6.1 Validitet och reliabilitet.....	32
6.6.2 Generaliserbarhet.....	32
7. Resultat och diskussion	33
7.1 Inledning resultat.....	33
7.2 Resultat Tema 1. Erfarenheter och förståelsen av ett systematiskt kvalitetsarbete	33
7.3 Resultat Tema 2. Ledarskap	37
7.4 Resultat Tema 3. Organisation	39
7.5 Resultat Tema 4. Lärande.....	42
7.5 Sammanfattning av resultat.....	44
7.6 Diskussion Tema 1. Erfarenheter och förståelsen av ett systematiskt kvalitetsarbete	45
7.7 Diskussion: Tema 2. Ledarskap	48
7.8 Diskussion: Tema 3. Organisation	52

7.9 Diskussion: Tema 4. Lärande	55
8. Slutsatser av resultat och diskussion	57
8.1 Metod diskussion.....	58
8.2 Fortsatt forskning	60
Referenslista	61
Bilaga 1 Intervjuguide.....	66
Bilaga 2 Missivbrev	67

1. Inledning

Samhället ställs inför förändring vilket påverkar individens dagliga arbete. Större krav på det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan betyder att kraven ökar på individernas arbetsuppgifter, kunskaper och samarbete. I samband med den nya Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018) har det systematiska kvalitetsarbetet fått en än mer central roll. Det avvägande ligger i att läroplanen framfört nya och mer specifika krav på att ett kontinuerligt och systematiskt kvalitetsarbete ska göras med fokus på att det är kvaliteten i förskolan som ska utvärderas. Skolverket lyfter fram att syftet med ett systematiskt kvalitetsarbete är att synliggöra vad som görs, varför och vad det leder till och de menar att ett fungerande kvalitetsarbete är avgörande för att kunna främja alla barns och elevers utveckling och lärande. Huvudmannen har det yttersta ansvaret och rektor ansvarar för att kvalitetsarbetet genomförs och att förskollärare, övrig personal och barn medverkar. Uppföljning och utvärdering av kvalitet har trots dess tvetydighet blivit ett nyckelinstrument inom offentliga sektorn (Lindgren, 2008). Även om (Skolverket, 2012) har presenterat ett årshjul som möjlig mall och beskrivit dess tillvägagångssätt, med utgångspunkt i att följa upp resultat och måluppfyllelse, för att därigenom gå vidare och bedöma förskolans utvecklingsbehov för att uppnå ökad måluppfyllelse och kvalitet har jag sett avsaknad av denna struktur i mitt arbete som förskollärare. Synsättet och förståelsen hur ett systematiskt kvalitetsarbete ska genomföras i förskolan varierar. Begreppets tvetydighet ligger i att det inte är lätt att bedöma någons förståelse (Lindgren, 2008).

I min erfarenhet som förskollärare i olika verksamheter har frågor väckts som rör det systematiska kvalitetsarbetet. I denna studie som ligger inom utbildningsledarskap har jag fått möjligheten att ställa frågor som jag anser är relevanta och ta vidare. Systematiskt kvalitetsarbete i förskolan är inget som kan väljas bort. Vad innebär ett systematiskt kvalitetsarbete och vilken upplevelse har rektor/ förskollärare/ barnskötare på hur ett systematiskt kvalitetsarbete användas i praktiken för fortsatt utveckling av förskolans kvalitet? Implementerar man det systematiska kvalitetsarbetet för fortsatt utveckling av sin verksamhet eller förblir dokumenten döda i dess mening? Med anledning av denna bakgrund anser jag att det både är intressant och relevant att undersöka för att se vilka faktorer som påverkar det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan.

2. Bakgrund: Systematiskt kvalitetsarbete i förskolan

2.1 Historisk tillbakablick

För att få en förståelse av synsättet inom förskolans systematiska kvalitetsarbete måste vi blicka bakåt och ta del av förskolans tidiga styrdokument och dess synsätt. Sheridan, Sandberg och Williams (2015) lyfter fram att det ger innebörd åt de kunskaper förskollärare besitter inom de olika innehålls och målområdena. Vidare menar de att med hjälp av tidigare texter kommer vi åt vad som efterfrågas inom förskolan.

I sin forskning presenterar Eidevald (2014) att förskolan har en lång tradition av att observera, dokumentera och utvärdera. Han pekar på att Barnstugeutredningen som skrevs 1968-1972 vilket kan ses som ett viktigt vägskäl för förskolans framväxt, här gick man emot tankar om att barnen var ”tomma kärl” som skulle fyllas på med kunskap. I utredningen gick de igenom utvecklingsteorier, begreppsbildning och dokumentation till förskolans mål samt vikten av barnobservationer. Barnobservationerna kom att stå för en viktig faktor för att ge varje enskilt barn stimulansmöjligheter vilket skulle främja barnets utveckling. Under 70 och 80-talet kom en rad olika pedagogiska planeringar och arbetsplaner som grundades i att barnet ska handledas och inte bedömas.

Eidevald (2014) poängterar att långt innan läroplanen för förskolan antogs har fokus utgått från hur verksamheten stöttar barn och utvärderat hur verksamheten fungerar, vilket är tvärt emot vad som oftast påstås. Vidare bekräftar han att styrdokumentet inte har handlat om att följa enskilda barns utveckling utan fokusområdet har varit verksamhetsutveckling. Eidevald menar att det är viktigt att följa barngruppens utveckling genom iakttagelser, observationer och dokumentation.

En utvärdering från Skolverket (2012) visar att förskolans tidigare utvärdering trots detta har haft en inriktning på att koppla observationerna till barns interaktion med varandra och dess omgivning.

Detta är värt att beakta enligt Eidevald (2014) eftersom förskolans styrning riktat sig mot ett helhetsperspektiv inom verksamhetsutveckling, trots detta har det blivit vardagsmat att bedöma enskilda barn, vilket ger oss förståelsen att det förekommer än i dag.

Förskolans funktion i skolväsendet var omstridd under 1990-talet, det var först när beslut om implementeringen av nya läroplanen för grundskolan, Lpo94, som den sittande regeringen föreslog att grundskola och förskola skulle anta ett gemensamt måldokument. Den borgliga regeringen tyckte inte att det var aktuellt 1991, eftersom grundskolan var obligatorisk och förskolan byggde på frivillighet. Slutligen trädde Läroplan för förskolan (Skolverket, 1998) i kraft 1998 till följd av att förskolan blev en del av utbildningsväsendet och en egen skolform. Härigenom flyttades förskolans ansvar från socialdepartementet till utbildningsdepartementet (Riddersporre & Persson, 2017).

Sheridan m.fl. (2015) pekar i likhet med Eidevald (2014) på att läroplanens utvärderingsfokus hamnar på förskolans värdegrund och att det är verksamhetens kvalitet som ska utvärderas, de förtydligar att enskilda barns resultat och individuella omdömen får inte ske. Sheridan m.fl. (2015) uppger att det ställs krav på ledarskapet i förskolan samt att omsorg, fostran och lärande ska bilda en enhet.

Förskolans strävansmål och riktlinjer utgår nu från: *Normer och värden*, vilket innebär att förskolan ska sträva efter att barn utvecklar: öppenhet, respekt, solidaritet och ansvar samt förståelsen för att alla människor har lika värde oberoende av social bakgrund, och oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionsnedsättning. Personalen ska skapa och använda demokratiska arbetssätt, vilket uppnås genom att barnen har inflyttande och kan påverka sin verksamhet och dag på förskolan. *Utveckling och lärande*, personalen ska samarbeta och ge barnen möjligheter att utvecklas, leka och lära i en bra miljö. *Barns inflyttande*, personalen ska arbeta med att barnen utvecklar sin ansvarsförmåga samt arbeta för att barns uppfattningar respekteras. *Förskola och hem*, personalen ska vara respektfulla och ansvarstagande så att det kan utvecklas en förtroendefull relation mellan personal och vårdnadshavare. *Samverkan med förskoleklass, skola och fritidshem*, personalen ska samverka med personal från förskoleklass, skola och fritidshem där de tillsammans uppmärksammar barnens behov av stöd samt utbyter kunskaper och erfarenheter (Skolverket, 1998).

År 2010 reviderades läroplan för förskolan, som började gälla 1 juli 2011 och skollagen som började gälla den 1 augusti 2010. Detta kom att innebära ett förtydligande, nu skulle man i högre utsträckning än tidigare ge pedagogisk stimulans och utveckling i barns språkliga och

matematiska förmågor, med fortsatt hänsyn till barns behov, utveckling och förutsättningar (Riddersporre & Persson, 2017). Det är nu det systematiska kvalitetsarbetet tar form och förskolans arbetsplaner byts ut. Kommunerna får i uppdrag att se till så att ett systematiskt kvalitetsarbete finns på förskolorna. Detta innebär ett förtydligande för förskollärare och förskolechef att på ett systematiskt sätt följa upp, utvärdera och utveckla verksamheten.

Tidigare har ansvaret varit delat i arbetslaget. Nu tillkommer ett nytt kapitel i läroplanen med uppföljning, utvärdering och utveckling. Där det systematiska kvalitetsarbetet förväntas stödja och utmana lärandeprocesser (Eidevald, 2014., Riddersporre & Persson 2017., Sheridan m.fl., 2015).

Införandet av legitimation för förskollärare (SOU 2008:52) och skollagens krav på att endast den som är legitimerad förskollärare får anställas som förskollärare är en markering på att det är förskolläraren som ska ansvara för den pedagogiska vägledningen inom förskolan (Eidevald, 2014). I skollagens första kapitel, femte paragraf kommer en ny formulering: *Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* (SFS 2010:800). Målformuleringarna ska i och med detta följas upp och utvärderas på ett nytt sätt enligt Eidevald (2014). Förskolans läroplan reviderades ytterligare 2016.

Roslund (2019) menar att Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018) endast är vägledande för den pedagogiska omsorgen, den ger sparsam vägledning i hur det pedagogiska arbetet ska utföras i praktiken. Istället menar Roslund att man sätter tilltron till förskollärares, rektors och annan personals kunskap och kompetens till att tolka och omsätta läroplanens mål och riktlinjer till praktisk verksamhet. I och med den nya Läroplanen för förskolans, Lpfö 18 intåg innebär att uppdraget kring språk förtydligas och utvidgas med en koppling till det mångkulturella samhället. Barnen ska ges förutsättningar att utveckla språket genom högläsning och samtal till olika texter, även rätten till de nationella minoritetsspråken lyfts fram. Roslund pekar på att nya begrepp som hållbar utveckling, ekonomisk, social och miljömässig förs in. Vidare lyfter läroplanen fram att lek är grunden för utveckling, lärande och välbefinnande samt betydelsen av fysisk aktivitet och rörelseglädje. Återigen förtydligas förskollärarens speciella ansvar för att bedriva undervisning. För första gången tar läroplanen upp barns rätt till kroppslig och personlig integritet. Målen i läroplanen beskriver fortfarande inriktningen på förskolans arbete och därigenom dess förväntade kvalitetsutveckling.

Slutligen vill jag avsluta denna historiska tillbakablick genom att referera till Sheridan m.fl. (2015) som belyser utvecklingen över tid.

Förskollärare är ett yrke i ständig förändring. Att vara förskollärare innebär att man samtidigt är bärare av professionens yrkesmässiga traditioner och är professionsutvecklare. I takt med att samhällets utveckling och förskolans ställning inom utbildningssystemet förändras förskollärares kompetenser kontinuerligt och anpassas till de krav och förväntningar som en viss tid och kontext ställer på professionen och förskolan (Sheridan m.fl., 2015, s.13).

2.2 Begreppet kvalitet

Kvalitet är idag ett begrepp som vi möter i många olika sammanhang, men vad innebär begreppet? Brodin och Renblad (2012) tar upp i sin studie att kvalitet är ett begrepp som i många fall används utan eftertanke. De menar att definitionen av begreppet blir olika beroende på vem man frågar. Med hänvisning till "Kvalitet" (2015) försöker vi förtydliga begreppet här definieras begreppet "*inre värde; god egenskap; sort, god beskaffenhet*". Men vad står begreppet kvalitet för inom förskolan? Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) menar att det inte finns någon definition på vad som menas med en låg, medelgod och hög kvalitet i förskolan, utan de hänvisar till forskning och skolinspektionens inspektioner som pekar på att kvalitet i förskolor varierar, vilket i sin tur pekar på en olikvärd förskola. De menar att det inte finns någon gemensam föreställning om hur kvalitet bildas inom förskolan och hur det i sin tur tar sig uttryck i pedagogiska processer. Samsynen existerar inte heller i tanken kring hur kvalitet ska dokumenteras och utvärderas, det går alltså inte att finna ett entydigt svar, det varierar över tid och i sammanhang samt är beroende av en mängd olika faktorer.

I likhet med Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) tar Dahlberg, Moss och Pence (2014) upp och beskriver hur några forskare anser att kvalitet är subjektiva upplevelser medan andra forskare utgår ifrån att man kan enas om vad god kvalitet är i förskolan i förhållande till kunskap. Enligt Roslund (2019) handlar god kvalitet om att barn utvecklas, lär, har roligt på förskolan och mår bra i förhållande till skollagen och läroplanen som ramverk.

Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) beskriver hur kvalitetsbegreppet kan brytas ner för att få en närmare bild på olika aspekter av begreppet. De delar in det i: *resultatkvalitet* som berör mål och resultat. Uppnår verksamheten det man eftersträvar? *Processkvalitet* handlar

om det pedagogiska inre arbetet. Vad är det som sker i de processer som äger rum på förskolan? Den *strukturella kvaliteten* handlar om verksamhetens yttre villkor och slutligen *servicekvalitet* som anger hur vårdnadshavarna uppfattar verksamheten och målet med nöjda vårdnadshavare.

I Skolverket (2012) allmänna råd med kommentarer, systematiskt kvalitetsarbete i förskoleväsendet beskriver man begreppet kvalitet genom en samlingsbeteckning för hur väl verksamheten uppfyller nationella mål, svarar mot nationella krav och riktlinjer, uppfyller andra uppsatta mål, krav och riktlinjer, förenliga med de nationella samt kännetecknas av en strävan till förnyelse och ständiga förbättringar utifrån rådande förutsättningar. De påpekar att det är relationen mellan kvalitetsaspekterna som har betydelse och inte enskilda faktorer. Utgångspunkten enligt Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) är att kvalitet handlar om att pedagogen alltid utgår från ett visst sätt att se på något och att ha kunskap om vad kvalitet innebär i förskolan där fokus hamnar på barns lärande, vad hur de lär och vilka kunskaper barnet har haft möjlighet att utveckla i förskolan.

2.3 Begreppet systematiskt

Vad innebär ”systematiskt” inom pedagogiken? Med vägledning av ”Systematiskt” (2015) kan vi se att systematik handlar om en vetenskap om indelning och klassificering.

Systematiskt kvalitetsarbete innehar ett antal sammanhängande steg som följer en bestämd ordning, dessa är: planering, genomförande, dokumentation, utvärdering, analys och identifiering av förbättringsområden. Alla moment är lika viktiga och inget får uteslutas (Sheridan m.fl., 2015). Analysen och utvärderingen beskrivs som en kritisk punkt i processen eftersom det är här ett mönster framträder och ger förskollärare kunskap om vad, hur och varför något skett. Kompetensen inom analysarbetet blir avhängande för att verksamheten ska kunna använda resultatet i förbättringsarbetet och för att skapa bättre lärande för barnen (Sheridan m.fl., 2015). I en av studierna beskriver förskollärarna hur deras dokumentation har utvecklats från beskrivningar av barns deltagande i aktiviteter till att fokusera på barns lärande i relation till läroplansmål. De uttrycker att dokumentationen sker dagligen för att fånga aktiviteter där barn är med i, samtidigt som utvärderingen sker när ett tema har slutat (Sheridan m.fl., 2015).

I Skolverket (2018) beskrivs det att systematiskt kvalitetsarbete är den dokumentation med utvecklingsmål som skapas av pedagoger och barn för att kunna utveckla verksamheten. Systematiskt kvalitetsarbete är att planera, dokumentera, följa upp, analysera och därigenom kunna urskilja förväntade effekter av processen i verksamhetsutveckling inom ramen för förskolans utbildning. Dokumentationen sker i en cyklisk process där analysen av verksamheten bidrar till att det som fungerar mindre bra blir tydligt och kan utvecklas.

Insamlingen av data i ett systematiskt kvalitetsarbete ser olika ut, det sker genom observationer, intervjuer med barn, verksamhetsobservationer, dokumentationsanalys t.ex. barnenkäter och offentlig statistik. Tillvägagångssätt är av yttersta vikt för att uppnå ett resultat som överensstämmer så bra som möjligt med verkligheten (Åström & Thorin, 2015).

Läroplanen är utgångspunkten i allt kvalitetsarbete i förskolan. I arbetet ingår att kontinuerligt diskutera och reflektera över förskolans uppdrag och mål. Hur bör målen tolkas, vilka kriterier bör gälla för urval av kunskap och hur ska kunskap organiseras till lärandesituationer? (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2016).

2.4 Systematiskt kvalitetsarbete utifrån författningar, styrdokument

I skollagen (SFS 2010:800, 4 kap § 4) kan vi läsa att huvudmannen har det yttersta ansvaret och att rektorn ansvarar för att kvalitetsarbetet vid enheten genomförs, samt att pedagoger och barn medverkar. Arbetet ska vara inriktat på de nationella målen för att utbildningens kvalitet ska uppfyllas.

Vidare beskrivs att rektor ska inkludera arbetet med jämställdhet samt vidta aktiva åtgärder mot diskriminering och kränkande behandling i det systematiska kvalitetsarbetet. Ytterligare skriver de att rektor ansvarar för att förskollärare ska ges förutsättningar att ansvara för undervisningen och att förskolans arbetsformer ska utvecklas och gynna barnens inflytande. Slutligen är det rektorns ansvar att se till att personal får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter och kontinuerligt ges möjligheter att dela med sig av sin kunskap och att lära av varandra för att utveckla utbildningen. Slutligen lyfter Skolverket (2018) fram att det pedagogiska arbetet i förskolan ska ledas och samordnas av en rektor.

Utbildningen ska vara likvärdig enligt förordning om läroplan för förskolan (Skolverket, 2018). Det här ger sig uttryck i att utbildningen ska ta hänsyn till barns olika förutsättningar och behov oavsett vart den anordnas i landet. Detta innebär att utbildningen inte ska formas på samma sätt och resurserna kan inte heller fördelas lika. I förhållande till uppföljning, utvärdering och utveckling står det att alla som arbetar i arbetslaget ska genomföra utbildningen i enlighet med nationella målen och undersöka vilka åtgärder som krävs för att förbättra utbildningen. Här står det också skrivet att för att kunna stödja barnen i deras lärande behövs kunskap om varje barns erfarenheter, kunnande och intresse för olika målområden. I riktlinjerna 2.6 uppföljning, utvärdering och utveckling står det skrivet att:

Syftet med utvärdering är att få kunskap om hur förskolans kvalitet, dvs. verksamhetens organisation, innehåll och genomförande kan utvecklas så att varje barn ges bästa möjliga förutsättningar för utveckling och lärande. Det handlar ytterst om att utveckla bättre arbetsprocesser, kunna bedöma om arbetet sker i enlighet med målen och undersöka vilka åtgärder som behöver vidtas för att förbättra förutsättningarna för barn att leka, lära, utvecklas, känna sig trygga och ha roligt i förskolan. Det är analyserna av utvärderingens resultat som pekar ut väsentliga utvecklingsområden. All form av utvärdering ska utgå från ett tydligt barnperspektiv. Barn och föräldrar ska vara delaktiga i utvärderingen och deras röster ska lyftas fram (Skolverket 2018, s. 18).

Förskolläraren ansvarar för att varje barns utveckling och systematiskt lärande följs, dokumenteras och analyseras. Detta för att kunna utvärdera hur förskolan tillgodoser barnens möjligheter att utvecklas i enlighet med målen. Dokumentation, uppföljning, utvärdering och analys ska integrera läroplansmål med varandra och bilda en helhet. Förskolläraren ska också kritiskt granska att de utvärderingsmetoder som används utgår från de grundläggande värden och intentioner som uttrycks i läroplanen. Slutligen ansvarar förskolläraren för att analysen används för att vidta åtgärder som förbättrar utbildningen (Skolverket, 2018). I dokumentet lyfts också fram att arbetslaget ska följa upp och dokumentera verksamheten samt utvärdera vårdnadshavarnas möjlighet till inflytande i verksamheten.

I Skolverket (2012) allmänna råd med kommentarer om systematiskt kvalitetsarbete - för skolväsendet föreskrivs dessutom att resultatet i verksamheten ska följas upp, analyseras och bedömas i förhållande till vetenskap och beprövad erfarenhet. Arbetet ska bedrivas strukturerat, uthålligt med fokus på en långsiktig utveckling och där varje enhet ska utforma

former och rutiner. Arbetet med att utveckla verksamhetens kvalitet är ett ständigt pågående arbete. Allas medverkan och delaktighet är en förutsättning i kvalitetsarbetet för att kunna ge barnen en likvärdig utbildning.

Vidare i rapporten betonas att framgångsfaktorerna inom ett implementeringsarbete är när fas tre nås, vilket innebär ett användande av metoden. I rapporten pekar de på att arbeta med en ny metod kräver ett stort stöd och en tydlig information angående metodens innehåll. Utan långsiktigt stöd från organisationen riskerar implementeringen att misslyckas. En stödjande organisation som omfördelar resurser såsom; tid, ekonomi och personal är framgångsfaktorer i en implementeringsfas. Vidare betonar socialstyrelsen att ledningen måste vara lyhörd i denna fas och anpassa sig efter medarbetare och andras uppfattningar för att kunna motivera och förstå de svårigheter som förändringen innebär. Om stöttning uteblir i implementeringsfasen kan missuppfattningar uppstå. Ett missförstånd är att utbildning garanterar användning av de nya metoderna men det krävs kontinuerlig handledning och praktiska exempel för att utbildningen ska ge implementeringsprocessen ett lyckat resultat (Skolverket, 2012).

Skolinspektionen (2010) granskning rektors ledarskap visar att det systematiska kvalitetsarbetet inte är tillfredsställande och att det ofta saknas analyser och åtgärder som syftar till att förbättra verksamheten. Granskningarna visar också att skolledare inte är tillräckligt aktiva pedagogiska ledare då de för samtal med personalen om utveckling och lärande. Det framgår att mer än hälften av de granskade skolorna hade brister i sitt systematiska kvalitetsarbete. En vanlig brist är att analys av resultaten saknas. Trots styrdokumentens tydliga krav ställer sig studien frågande till om rektorerna verkligen lever upp till de nationella kraven.

3. Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka skapa en större förståelse för rektors/förskollärares/barnskötarnas erfarenheter av systematiskt kvalitetsarbete i förskolan. I fokus är vad som har genomförts i praktiken, vilka utmaningar och möjligheter de verksamma möter samt vilket stöd de har i det kollegiala arbetet samt av gällande styrdokument i förskolan.

Mina frågeställningar är följande:

- Vilka faktorer är avgörande för hur rektor/förskollärare/barnskötare erfar det systematiska kvalitetsarbetet?
- Hur används förskolans mål i det systematiska kvalitetsarbetet?
- Hur ser samarbetet ut rektor/förskollärare/barnskötare i och under arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet?

4. Tidigare forskning

Forskningsfältet är omfattande beträffande det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan. Övervägande är litteraturen inom området relaterad till kontexten hur barn lär samt att det systematiska kvalitetsarbetet ska genomföras i förskolan i förhållande till förskolans målstyrning. Forskningen lyser med sin frånvaro i hur det systematiska kvalitetsarbetet ska tillämpas i praktiken. Även finns det begränsad forskning som berör organisationsförändring i förskolan därigenom tar studien upp Blossing (2008) och Liljenberg (2013) som i huvudsak har en inriktning mot skolan. Trots det har jag bedömt att litteraturen är relevant för min studie.

Min begreppsliga referensram är lärande, kommunikation, organisation och ledarskap som ska lägga grunden till en ökad förståelse av det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan.

4.1 Pedagogers lärande och kunskapsutveckling inom systematiskt kvalitetsarbete

Illeris (2015) beskriver individens lärande som en process mellan individen och den verksamma kontexten. Kontexten kan innebära vardagslivet samt arbetsplatsen. Processen innebär att ny information krockar med individens stabila tänkande och scheman, som sedan bearbetas av individen för att åter finna balans. Vidare lyfter han att en svårighet i ett förändringsarbete är individens inställning till just arbetet, vilket kan bottna i missnöje. Blossing tar upp detta på likvärdigt sätt och säger att motsättningar och spänningar utgör naturliga inslag i förbättringsprocesser. Lärare sympatiserar inte alltid med de förbättringar som genomförs, något som tar sig uttryck i att några delger detta med övriga i arbetslaget samtidigt som det är vissa som bär med sig sin uppfattning i tysthet (Blossing, 2008, s. 90).

Uteblivet lärande delar Illeris (2015) in i tre kategorier. Den första kategorin kallar han förförståelse. Den innebär att den som ska lära redan från början anser att den har den kunskap som behövs och då inte lägger märke till möjlighet till ny inläring. Andra kategorin är icke betraktande. Här registrerar den som ska lära att det finns möjligheter till lärande men tar inte tillvara på möjligheterna. Illeris (2015) menar att det exempelvis kan bero på stress eller rädsla för vad det nya kan medföra. Den tredje kategorin kallar han avvisande. Här har den lärande medvetet bestämt sig för att inte lära nytt i en viss situation. Detta kan kopplas till pedagogers lärande och kunskapsutveckling inom det systematiska kvalitetsarbetet genom att hänvisa till uppdraget inom målområdet naturvetenskap där forskningen visar att det finns en

stor osäkerhet bland pedagoger i förskolan när det kommer att handla om att vägleda barn inom naturvetenskap (Skolinspektionen, 2017). Elfström (2014) pekar på att när förskollärare väljer bort ämnesområden som anses vara för svåra kan de inte möta barnen i deras lärande vilket bidrar till osäkerhet bland pedagoger i deras undervisning.

Liljenberg (2015) har i sin studie kommit fram till likvärdigt resultat i förhållande till Illeris. När pedagoger ställer sig utanför utvecklingsarbetet skapas en anarki, pedagogerna som valt utanförskapet ser inte något positivt att samarbeta. Studier på att när det finns ett gott samarbetsklimat och arbetslagsledarna har förtroende i gruppen kan de leda arbetsprocessen vidare även när gruppen stöter på hinder.

I sin doktorsavhandling fokuserar (Alnervik, 2013) på att söka efter förståelsen av hur lärandet sker i en förskoleverksamhet när pedagogisk dokumentation som förändringsverktyg används. Studien genomfördes på fyra förskoleenheter i ett längre projekt. Med hjälp av insamling av empiriskt textmaterial och samtal övergick Alnervik till analysarbetet, vilket inledde med att tematisera materialet i tre teman 1) En förändrad verksamhet. 2) Erfarenheter av dokumentationsarbete 3) Att organisera för utforskande lärande. Analysarbetet utgick också från verksamhetsteorin. I sitt resultat kom Alnervik fram till att för att lyckas med arbetet behöver pedagogerna diskutera epistemologiska och ontologiska frågor, vilket rör sig om hur världen respektive kunskapen är beskaffad. Genom studiens utgångspunkt i verksamhetsteorin blir slutsatsen att ett aktivt arbete med pedagogisk dokumentation inneburit en förändrad syn på lärande och kunskap vilket har lett till utveckling på både grupp och enhetsnivå i förskolan (Alnervik, 2013).

Författarna menar i sin bok, *Ledning och förståelse. En förståelsebaserad syn på utveckling av människor och organisationer*, att grundtesen i ett förståelsebaserat synsätt innebär att människan handlar i enlighet med sin förståelse av verkligheten det vill säga att människan inte använder sina kunskaper och färdigheter till fullo innan situationen förstås. Vidare nämner de att förståelsen av verkligheten byggs upp av erfarenheter och är en individuell lärandeprocess som ständigt förändras. I organisationen är en gemensam förståelse av det systematiska kvalitetsarbetet viktigt och en grundförutsättning för att kunna åstadkomma resultat och samverkan (Sandberg & Targama, 2013, s. 93-112).

Sheridan, Williams och Sandbergs (2013) studie är uppbyggd kring semistrukturerade intervjuer där 30 svenska förskolor medverkade. Syftet med studien var att undersöka pedagogers upplevelser av att arbeta med pedagogisk dokumentation som arbetsverktyg i systematiskt kvalitetsarbete. Resultatet i studien pekar på att pedagogerna i hög grad dokumenterar mot målen i läroplanen fast att utvärderingen kommer att handla om att sammanfatta projekt. Härigenom visar resultatet att det förekommer tveksamheter kring ett flertal frågor kring hur dokumentation och utvärdering ska ske i praktiken och att det är ett komplext arbete att synliggöra barns lärprocesser. En tydlig nämnare i resultatet pekar på att kompetensutveckling inom området är nödvändig för att uppfylla de krav som förväntas inom förskolan (Sheridan m.fl., 2013).

I sin bok presenterar Blossing (2008) att uppdraget som lärare kan vara arbetsamt. När arbetet upplevs som arbetsamt finns det lärare som hamnar i ett "om-bara-syndrom" ifall detta speglar av sig på arbetsklimatet är det förödande enligt Blossing som menar att orsaken till problemet förskjuts och chansen till att förbättra själva situationen hindras. En väsentlig del för utvecklingsarbetet på en skola är att kunna påverka den egna situationen (Blossing, 2008, s. 90-98).

4.2 Kommunikation i det systematiska kvalitetsarbetet

Kartläggning av verksamhet är en strategi men svårigheten att håla fast vid skolans organisation uppkommer genom personalförändringar där tankar och ideér går förlorade. Det behövs en stadig och effektiv organisation, en rektor som kan kommunicera och fatta beslut samt låg personalomsättning (Blossing, 2008, s. 11-59).

Förståelsen för varandras kompetens i arbetslaget är viktig och tid till gemensam reflektion är ett verktyg för att utveckla arbetslagets förståelse. Det går inte styra förståelsen men den påverkas effektivt av att ge personalen konkreta upplevelser, kompetensutveckling och dialog (Sandberg & Targama 2013, Brodin & Renblad 2012).

När förskolelärare har högre kompetens kommer kvaliteten på förskolan öka. Det krävs att förskollärare besitter ledarskapsförmågor för att leda barn och kollegor. Ledarskapsförmågan innebär att kunna leda utan att bestämma vad man gör det handlar istället om att kommunicera och interagera med kollegor, barn och föräldrar. Förmågan att kommunicera

och organisera arbetet är viktigt för att få en struktur på verksamheten och kvalitetsarbetet. (Sheridan, Sandberg & Williams 2015 s. 69-84).

För att motverka att undervisningen och dokumentationen i verksamheten blir osystematisk behövs en tydlig planering som synliggör hela förskolans progression över en längre tid (Pihlgren, 2017). Det är ett gemensamt ansvar för personalen att bidra till en hög kvalitet genom omsorg, lek och lärande (Eidevald, 2017). Detta innefattar en kommunikativ lärande miljö där personal och barn deltar, samspelar och utmanas i aktiviteter (Pihlgren, 2017).

4.3 Organisation

Kommuner och skolor uppvisar stora brister i sin skyldighet att bedriva ett systematiskt kvalitetsarbete trots att förordning (1997:702) om kvalitetsredovisning inom skolväsendet kom redan 1997 (Skolverket, 2010). Uppföljning och utvärdering av kvalitet har trots dess tvetydighet blivit ett nyckelinstrument inom offentliga sektorn. De bieffekter som uppkommer är att jämförelser mellan enheter riskerar bli orättvisa och att anställda inte litar på sin kompetens (Lindgren, 2008).

När arbetslaget skapar former för systematiskt kvalitetsarbete skapar de en välmående arbetsplats (Niss & Söderström, 2015). Nyckeln till skolförbättring är att skapa en struktur för samverkan där det ges möjligheter till kollegial reflektion kring förgivettagna uppfattningar. Förgivettagna uppfattningar kan handla om allt från pedagogens syn på hur man utför sitt uppdrag till synen på undervisning, till vilka regler som ska gälla i förskolan/skolan. Blossing (2008) avslutar och säger att dokumentation håller förbättringsarbetet levande.

Brodin och Renblad (2012) studie undersökte förskolechefers syn på läroplanen och kvalitet i förskolan. Studien bestod av fokusgruppsintervjuer med fyra verksamma förskolechefer och totalt spelades åtta timmar in som därefter transkriberades i sin helhet. Resultatet i deras forskning tar upp att när personalen har barnens utveckling och lärande i fokus och att genom observera, dokumentera och analysera, så kan det vara en möjlighet att få syn på kvalitet för att sedan kunna reflektera kring den. De lyfter också fram att om personalen skapar miljöer som väljs av många barn och det ständigt pågår en kreativ verksamhet så är det ett mått på kvalitet. Därigenom menar de att barngruppen på olika sätt speglar vad kvalitet är. I studien menar några av förskolecheferna att man förutsätter att det är högre kvalitet när det finns fler förskollärare i verksamheten. Kvalitet handlar också om värdegrund som förhållningssätt

samt att det systematiska kvalitetsarbetet bedrivs förebyggande mot kränkningar och konflikter. En förskolechef i studien uttrycker att kvalitetsarbetet handlar om att organisera och att använda resurserna på ”rätt” sätt. Här framkommer att bristen på kompetent personal, kommunikation mellan förskolepersonal och ledning, tidsbrist för planering, personalomsättning, barngruppens storlek och sammansättning samt förskolansmiljö är kvalitetsfaktorer som förskolan påverkas av. Slutligen pekar resultatet på att god kvalitet i förskolan bidrar till barns välbefinnande och kvalitetshöjande arbete är nödvändigt för att utveckla förskolan (Brodin & Renblad, 2012).

Pihlgren (2017) lyfter att det systematiska kvalitetsarbetet ska utgå och planeras utifrån långsiktiga syften och mål. Ett till två mål väljs ut och kopplas med barns behov och intressen i centrum. De kan utgå från en frågeställning som synliggör förskolans redogörelse av barns verkliga lärande, hur barngruppen ska följas och hur de utmanar barn. Frågorna blir en stöttning för personalen i att avgränsa målen och i utformning av regelbundna aktiviteter och rutiner samt hur resultatet ska utvärderas.

Brodin och Renblad (2015) lyfter fram att det finns tre viktiga delar som förutsätter en god kvalitet. I den egna organisationen behövs det struktur, samarbete och kontinuitet. I en granskning av förskolans kvalitet har rektorer och förskollärare ett övergripande gemensamt ansvar. Det ska klart och tydligt finnas ett systematiskt kvalitetsarbete som bygger på analyser utifrån vetenskapliga grunder och beprövade erfarenheter. Framåsyftande formativa bedömningar ska ligga till grund som utgår från hur utbildningen erbjuder barn ett lärande (Eidevald, 2014).

Många förskollärare är medvetna om att dokumentation riktas mot särskilda sammanhang och föremål som barnen visat intresse och behov för med hjälp av olika verktyg (Dahlberg, m.fl., 2018).

Förskolechefen i svensk förskola har både ett lokalt och ett nationellt uppdrag. Det lokala uppdraget innebär att förskolechefen ansvarar för ekonomi, verksamhet, personal och arbetsmiljö. Det nationella uppdraget innebär att förskolechefen har det yttersta ansvaret för att förskolan utvecklas och bedrivs i enlighet med målen i läroplanen.

Rönnerman och Olin (2013) beskriver att det beslut som togs av en kommun att medverka i ett nationellt projekt om kvalitet i förskolan genom aktionsforskning bidrar till ett engagemang på flera plan. Studien genomfördes i förskolan i två kommuner med syfte att studera hur kvalitetsarbetet leds på förvaltningsnivå, förskolenivå samt verksamhetsnivå. Resultatet analyseras utifrån teorin praktik arkitektur där de kulturella- diskursiva, materiella-ekonomiska och social-politiska arrangemangen speglar bilden av vad som möjliggör eller hindrar praktiken. Resultatet pekar på en skillnad i de två kommunerna i hur det systematiska kvalitetsarbetet organiseras och hur ledningspraktikerna ger förutsättningar till varandra. I den ena kommunen hamnar fokus på delaktighet och gruppnivå och i den andra kommunen betonas styrning och ansvar på individnivå. Den viktigaste faktorn för utvecklingen av det systematiska kvalitetsarbetet blev den nationella kvalitetssatsningen som innebar en kurs i aktionsforskning för förskollärare i projektet. Detta kan ses som en grundläggande form av kompetensutveckling till att utveckla kvalitetsarbetet i förskolan eftersom pedagogerna spred sina kunskaper vidare till kollegor. Efter ett år deltog ytterligare pedagoger i kursen aktionsforskning vilket lede till att idéer spreds och förankrades på flera förskolor i kommunen. Mentorerna inrättades och fick i uppdrag att handleda sina kollegor som i sin tur handledes av forskare. De talar vidare om att infrastrukturen med mentorerna som kvalitetssamordnare kom att betyda mycket och det förstärkte förståelsen för det genomgående kvalitetsarbetet i kommunen eftersom pedagogerna fick medverka i träffar med centrala personer som bedrev kvalitetsarbetet. Rönnerman och Olin påtalar att en viktig faktor var att rektorn lyssnade aktivt på pedagogerna när de gav uttryck för sina behov och att rektor stöttade arbetet i processen. Hon lyfter vidare fram att personalmötet (APT) blev ett viktigt forum för lärare och rektor att diskutera och presentera vad som skedde på de olika avdelningarna. Rönnerman och Olin beskriver att ledarskapet i många delar avhandlades mellan lärare och rektor. Pedagogerna såg inte ledningen i organisationen som styrande utan de beskrev den snarare i termer som förhandling, konsultation och där beslut tas i samråd. Rönnerman och Olin belyser den tredje faktorn som var kvalitetssamordnare där regelbundna möten med rektor och ledning kan ses i två aspekter. Ett, att delge information och två, att påverka beslut och handling. Det är uppenbart att yttre och inre förutsättningar såsom kompetensutveckling, ledning och inre personalmöten, rektors ledning och förskollärares kunskap påverkar hur kvalitetsarbetet bedrivs enligt Rönnerman och Olin. Därefter drar hon

slutsatsen att personlig och professionell utveckling hänger ihop samt att det är nära relaterat till hur kunskapen kan användas i praktiken och om det finns en stödstruktur för det.

I artikeln *Motstridiga drivkrafter försvårar skolutveckling* lyfter (Liljenberg, 2021) fram ett Aktionsforskningsprojektet som Blossing och Liljenberg ansvarade för mellan 2014 och 2017. Forskningen omfattade samtliga förskolor och skolor i Lerums kommun och bestod av intervjuer med 40 skolledare och närmare 500 lärare. Samtidigt genomfördes aktionsforskning där forskare och rektorer samverkade för att få igång skolornas utvecklingsarbete. Liljenberg lyfter att arbetslaget ofta hamnat i fokus för hur förskolan och skolan har organiserats. Synen har varit att arbetslaget ska vara en drivkraft i skolutveckling. I projektet kom de fram till att fokus har flyttats från att utveckla enhetens inre arbete till hur man uppfattas av andra i samhället. Resultatet pekar också på att rektorernas tid går åt till att arbeta med sociala relationer på förskolan/skolan. Ytterligare ett resultat är att symbolvärden som demokrati sällan fanns med på rektorernas agenda. Slutligen kom de fram till att aktionsforskning ger resultat för alla parter i samverkan mellan rektorer och forskare. Blossing och Liljenberg menar att från ett forskarperspektiv gav projektet lärdomar om hur den här typen av praktisknära forskning kan fungera (Liljenberg, 2021).

4.4 Ledarskap

Ledarskap kan ses enligt Brodin och Renblad (2015) som en process, där en individ i en grupp eller organisation påverkar människors uppfattningar om olika företeelse. Det kan handla om aktiviteter, mål och strategier. De menar också att ledarskap handlar om att skapa förutsättningar för medarbetarnas kunskap, förmåga, intresse, behov, initiativkraft och utveckla viljan att samarbeta så att uppgifter genomförs. Slutligen hänvisar Brodin och Renblad (2012) till Nilsson, Nilsson och Petersson (2014) som tar upp att ledarskapsforskningen har använt ordet management som betyder ledning. Management kan jämföras med vad skolväsendet menar med att vara förskolechef, ett uppdrag som innebär att vara både chef och pedagogisk ledare.

På ett likvärdigt sätt med Brodin och Renblad (2012) lyfter Wilkinson, Olin och Stjernström (2014) fram att pedagogers lärande och utveckling är beroende av att rektor ger stöd, är närvarande i arbetet och engagerar sig i samtal. Vidare skrivs det om talande-strategierna som

innebär att rektorn pratar med läraren för att ge feedback och som en följd av detta främjas lärarens profession och viljan till att undersöka sina metoder.

I jämförelse med Brodin och Renblad (2012) och Wilkinson m.fl. (2014) problematiserar Bolman och Deal (2005) ledarskapet på ett motsvarande sätt när de tar upp att ledarskapet kan vara delat och individuellt och att den effektiva ledaren hjälper gruppmedlemmarna att kommunicera och arbeta tillsammans. Svedberg (1997) talar om att ledarskapet handlar om hur gruppens dynamik och mål fungerar och påverkas av utomstående faktorer. Samma tanke lutar sig Bolman och Deal (2005) samt Nilsson m.fl. (2014) på när de pekar på att ledarskapet är en hårfin process där tanke, känsla och handling förenas och samarbetar mot ett bestämt mål. Medarbetarnas kompetens är avgörande för hur relationerna blir på arbetsplatsen (Bolman & Deal, 2005).

Sandberg och Targama (2013) lyfter fram den nya modellen av ledarskap som de benämner i termen ett förståelsebaserat ledarskap och här utnyttjas medarbetarnas kunskaper till hundra procent. Ledarens centrala uppgift är skapandet av lärprocesser som resulterar i personalens förståelse av uppgiften. Sandberg och Targama (2013) menar att frågor, svar och gemensamma reflektioner har en central plats. Bolman och Deal (2005) beskriver fyra perspektiv på ledarskap; det strukturella-, politiska-, symboliska- samt human resource-perspektivet. Det strukturella går ut på att organisationens mål är i fokus och organisationen liknas vid en fabrik. Ett human resource perspektiv speglar den sociala dynamiken i organisationen likt en familj. Ledarens förmåga att förstå och tänka i olika perspektiv är avgörande faktorer till ett fungerande ledarskap (Bolman & Deal, 2005). I en ny grupp är ledarens stöd viktigt samt mål, struktur, normer samt att stödja gruppidentiteten (m.fl., 2014).

Håkansson (2016) har i sin kvalitativa forskning haft som avsikt att studera mönster i rektors förståelse av det systematiska kvalitetsarbetet och rektors arbetssätt med systematiskt kvalitetsarbetet. I studien medverkade 18 rektorer från olika kommuner. Studien kom fram till att rektorerna såg användningen av ett systematiskt kvalitetsarbete är till för att förskolan ska reflektera och analysera verksamhetens kvalitet, men i praktiken används dokumentationen för att stödja barnens lärande och utveckling samt synliggöra förskolans arbete. Resultatet pekar också på att rektorerna upplever att det finns en osäkerhet bland förskollärare hur

arbetet med ett systematiskt kvalitetsarbete ska bedrivas samt ovilja att utföra uppdraget pga. tidsbrist (Håkansson, 2016).

5. Teoretiskt ramverk

Studiens teoretiska ramverk är vald utifrån studiens övergripande syfte att försöka skapa en förståelse för rektors/förskollärares/barnskötarens erfarenheter av det systematiska kvalitetsarbetet, hur förskolans mål används i praktiken samt hur samarbetet ser ut rektor/förskollärare/barnskötare i och under arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet?

Min begreppsliga referensram kommer att utgå från lärande, kommunikation, organisation och ledarskap i förhållande till tidigare forskning inom området som rör det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan.

Genom den begreppsliga referensramen ser jag möjligheten att utgå ifrån Illeris (2015) teori om lärandets tre dimensioner; Innehållsdimensionen, drivkraftdimensionen och samspelsdimensionen. Teorin är relevant eftersom kvalitet innebär en pågående process som är i förändring. Ett objekt måste finnas i en lärandeprocess som beskrivs i *innehållsdimensionen*, som i relation med individens drivkraft hos subjektet som är *drivkraftsdimensionen*. Dessa två arbetar tillsammans med individen och sätts i samspel med omvärlden vilket beskrivs i *samspelsdimensionen* (Illeris, 2015). Illeris intar en holistisk syn vilket innebär att alla delar samverkar till en helhet. Den holistiska synen ser till helheten inom kroppen, själen, tankarna och mellan människorna i samhället.

Den andra teorin som används i studien är praktikarkitekturer, där teorin används för att skapa en förståelse för och tolka förskollärares/ barnskötarens och rektors förståelse för det systematiska kvalitetsarbetet och vad som sker i utbildningspraktiken. Teorin bidrar till analys av hur yttre och inre arrangemang hindrar eller möjliggör ett systematiskt kvalitetsarbete i förskolan. Arrangemangen kommer att utgå från min begreppsram och insamlad data (Nehez, 2019). De två teorierna är mina teoretiska glasögon som guidar mig i studien.

Langelotz, Rönnerman och Mahon (2019) säger att för att bedriva utvecklingsarbete med forskning i pedagogiska verksamheter måste man ta utgångspunkt i en eller flera teorier, för analys och för att finna förståelsen i sin forskning. Vidare framför de att: *I ett förbättringsarbete bidrar en teoretisk utgångspunkt till en distanserad och kritisk blick på det man vill analysera, förstå och eventuellt förändra* (Langelotz m.fl., 2019, s. 28). De trycker på att förskolan ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, vilket resulterar i ett

ökat ansvar för professionella att kontinuerligt fördjupa sin teoretiska kunskap till förståelse (Langelotz m.fl., 2019).

5.1 Illeris teori om Lärande

Illeris (2015) framför att det grundläggande för lärandet alltid involverar de tre dimensionerna innehållsdimensionen, drivkraftsdimensionen samt samspelsdimensionen. De två första dimensionerna handlar om den individuella tillägnelseprocessen. Hur man tar till sig lärandet medan samspelsdimensionen berör de sociala och samhälleliga aspekterna av lärandet. Dimensionerna är beroende av varandra och hänsyn måste tas till samtliga för att uppnå en tillfredställande förståelse av lärandet. Illeris (2015) beskriver de tre dimensionerna som hörnen i triangeln.

Ett fel lärande kopplar Illeris (2015) till innehållsdimensionen, försvar mot lärande till drivkraftsdimensionen och motstånd mot lärande till samspelsdimensionen.

Innehållsdimensionen

Illeris (2015) lyfter fram innehållsdimensionen och beskriver att den handlar om det som lärs, kunskaper, färdigheter och förståelse. Han säger att allt lärande har ett innehåll men att det idag inte handlar om att bara skaffa sig kunskaper utan istället skapa en mening för lärandet. Ett exempel kopplat till förskolan är att det är viktigt att ta reda på barnens förkunskaper inom matematik för att du som pedagog ska veta hur undervisningen ska gå till. Läroplanen för förskolan (Skolverket, 1998) bygger på denna tanke där det står *Verksamheten ska utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper* (Skolverket, 1998, s 9). Reflektion, i betydelsen eftertanke och omvärdering blir avgörande för lärandet i denna dimension. Illeris fortsätter och säger att det är oftast denna dimension som man hänvisar till när man pratar om lärande.

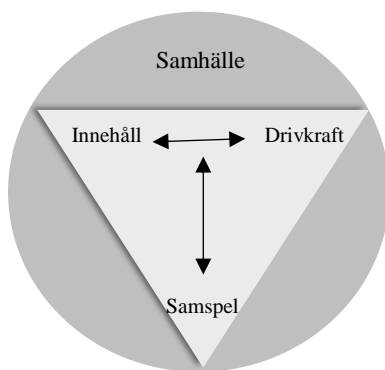
Drivkraftdimensionen

Illeris (2015) lyfter fram drivkraftsdimensionen och där menar Illeris att lärandet handlar om individens upplevelse av lärandesituationen och vilka känslor och motivationer som är inblandade. Illeris säger att allt lärande till grunden är lustfyllt och att resultatet är avhängigt av hur mycket psykisk energi som tillförs i läroprocessen (Illeris, 2015). Detta perspektiv kan

appliceras till personalen i arbetslaget inom det systematiska kvalitetsarbetet, vilket innebär drivkraften att själv vara aktiv och vilja utvecklas både enskilt och tillsammans är viktigt.

Samspelsdimensionen

Illeris (2015) menar att allt lärande handlar om samspelet mellan individen och omgivningen (Se Figur 1). Samspelet sker på två nivåer antingen på den närliggande nivån exempelvis en förskoleavdelning eller på en samhälls nivå. Detta innebär att pedagogerna påverkas av vilka individer lärarna möter i förskolan och vilka läromedel, material, resurser och kompetens som finns i förskolan och hur individerna samspelar med varandra genom kommunikation och handling. Enligt Illeris (2015) är allt lärande situerat vilket innebär att den lärande situationen inte bara påverkar lärandet utan också utgör en del av den. Vidare menar Illeris (2015) att samspelsdimensionen med handling, kommunikation och samarbete kan ha många olika former för den lärande exempelvis som perception, upplevelse, förmedling, imitation, verksamhet eller deltagande. Samspelsdimensionen utvecklar den lärandes socialisation, det vill säga förmågan att fungera i olika former av socialt samspel mellan människor (Illeris, 2015).



Figur 1 Illeris Lärandetriangel egen illustrerad bild efter (Lärande, 2015 s. 45).

5.2 Teorin om praktikarkitektur

Genomgången av tidigare forskning pekar ut kompetens, utbildning, förståelse, drivkraft, struktur tid, inställning, attityder, verktyg, ledarskap och psykologiska påfrestningar i form av stress som aspekter med betydelse i en utbildningspraktik inom fokusområdet systematiskt

kvalitetsarbete. I fokus är vad som har genomförts i praktiken, vilka utmaningar och möjligheter de verksamma möter, vilket stöd de har i det kollegiala arbetet samt av gällande styrdokument i förskolan. Langelotz m.fl. (2019) säger att en utgångspunkt i teorin praktikarkitektur är användbar när man vill närma sig och förstå en praktik. Med detta antagande ser jag det som relevant att min studie tar praktikarkitektur i anspråk.

Teorin om praktikarkitekturer grundades av Stephen Kemmis och Peter Grootenboer (2008) i Australien, därefter har det teoretiska ramverket använts och utvecklats (Langelotz m.fl., 2019).

I teorin praktikarkitekturer förklaras begreppet praktik med verksamhet, vilket innebär att forskaren är intresserad av verksamhetsnära studier som är riktade mot att förstå vad som sker i verksamheten med fokus på utbildningsverksamheter som i sin tur påverkas av utbildningens sammanhang, där intresset riktas mot vad som görs och sägs (Rönnerman & Olin, 2013).

Detta beskrivs på följande sätt:

- säganden - det som sägs (former av förståelse, yttranden och tänkande)
 - göranden - det som görs (olika ageranden och handlingar)
 - relateranden (olika sätt som människor relaterar till varandra och till allt runt omkring)
- (Langelotz m.fl., 2019, s. 31).

Langelotz m.fl. (2019) nämner de att det är viktigt att praktiken är i fokus. Exempelvis om forskningen berör ledarskap är studieobjektet ledandet och inte ledaren, de påvisar också att en praktik inte existerar om det inte finns människor som är i rörelse. Slutligen pekar de på att det viktigaste i forskningen är vad som sägs och görs och de centrala frågorna är vad gör du/ni? vad händer här? Detta är praktikens arkitektur där du kan zooma in en fråga och zooma ut för och analysera varför praktiken ser ut som den gör. De förklarar att en praktik hålls på plats och påverkas av externa strukturer, som benämns arrangemang inom teorin.

Arrangemangen är svåra att särskilja då de påverkas av varandra och växelspelar och är invävda i varandra. De tre arrangemangen beskrivs på följande sätt:

- De kulturella- diskursiva arrangemangen medieras genom språk i en semantisk dimension (t.ex diskurser, språk, tankar).

- De materiella-ekonomiska arrangemang medieras genom handling i en fysisk dimension (t.ex. byggnader, artefakter som böcker pennor, IT, scheman).
- De sociala-politiska arrangemang som medieras genom relationer i en social dimension (t.ex. hierarkier, solidaritet och makt) (Langelotz m.fl., 2019, s. 32).

De tre arrangemang pågår samtidigt och möjliggör och begränsar vad som sker i praktiken, Rönnerman ger ett exempel, en elevs lärande är beroende av undervisning, vilket i sin tur begränsas om inte rätt läromedel finns, det vill säga de materiella-ekonomiska arrangemangen påverkar elevens lärande i denna situation (Rönnerman, 2018).

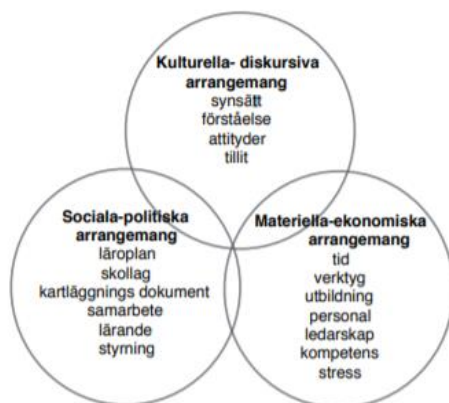
Langelotz m.fl. (2019), säger att en praktik inte är isolerad vilket innebär att en lärare ingår i flera olika praktiker under en dag. Detta genom att en lärare går in och undervisar - undervisningspraktik, därefter går läraren på möte-mötespraktik, deltagandet i de olika praktikerna i olika sociala sammanhang kan i sin tur leda till en förändring i undervisningspraktiken. Detta innebär att praktikerna är beroende av varandra och hålls på plats av arrangemangen (Langelotz m.fl., 2019).

I föreliggande studie ses det systematiska kvalitetsarbetet som ett projekt inom utbildningspraktiken där arrangemangen påverkar praktiken likt Langelotz m.fl. (2019). Arrangemangen i studien kompetens, tid, verktyg, attityder, ledarskap, förståelse, lärande, ansvarsfördelning, utbildning och särintressen är de arrangemangen som håller utbildningspraktiken på plats genom att hindra eller möjliggöra hur ett systematiskt kvalitetsarbete utförs. Teorin är användbar eftersom studien syfte är att lyfta fram vilka faktorer som påverkar det systematiska kvalitetsarbetet i förskolan och förstå vad som sker i praktiken. Detta samstämmer med Rönnerman och Olin (2014). Studien ses utifrån externa och interna faktorer som påverkar utbildningspraktiken och därigenom blir teorin användbar.

I den här studien utgår de kulturella- diskursiva arrangemangen från sägandet. Vilket betyder att kommunikationen och tankar kring det systematiska kvalitetsarbetet hindrar eller möjliggör utbildningspraktiken. I studien handlar det om pedagogers synsätt, förståelse, attityder, tillit vilket benämns särintressen. Eftersom rektor/förskollärare/barnskötare har olika erfarenheter och förståelse av det systematiska kvalitetsarbetet.

De materiella- ekonomiska arrangemangen i studien ses i förhållande till görandet vilket kopplas till vilka resurser förskolan har till att utveckla förskolan systematiska kvalitetsarbete. De arrangemang som hamnar i detta område är tid, verktyg, utbildning, personal, ledarskap, kompetens samt psykologiska påfrestningar i form av stress.

Studiens social-politiska arrangemang hör ihop med relaterandet som i detta fall handlar om relationerna i arbetslaget, olika grupper samt gentemot förvaltningen. Rollfördelningen i arbetslaget och på enheten har betydelse i förhållande till vilket ansvar pedagogen har till att lära sig och utveckla det systematiska kvalitetsarbetet mot läroplan, skollag och kommunens kartlägnings dokument. Samarbetet på enhetsnivå och förvaltningsnivå hör också till kategorin. De arrangemangen som är aktuella är: Lärandet, skollag, läroplan, kommunens kartlägnings dokument, samarbete och lärande ses i förhållande till organisation.



Figur 2 Egen illustrerad bild av utbildningspraktiken i förhållande till projektet systematiskt kvalitetsarbete med dess arrangemang med stöd av Nehez, 2019. figur 4.2 s. 74. i Rektors utvecklingspraktik).

Rönnerman (2018) tar upp de fem distinkta praktikerna som kan urskiljas inom utbildningspraktikens sammanhang, dessa är: skolledning och administration, lärares professionella lärande, undervisning, elevers utveckling och lärande samt utvärdering och forskning. Dessa praktiker är sammanhängande och beroende av varandra (Rönnerman, 2018).

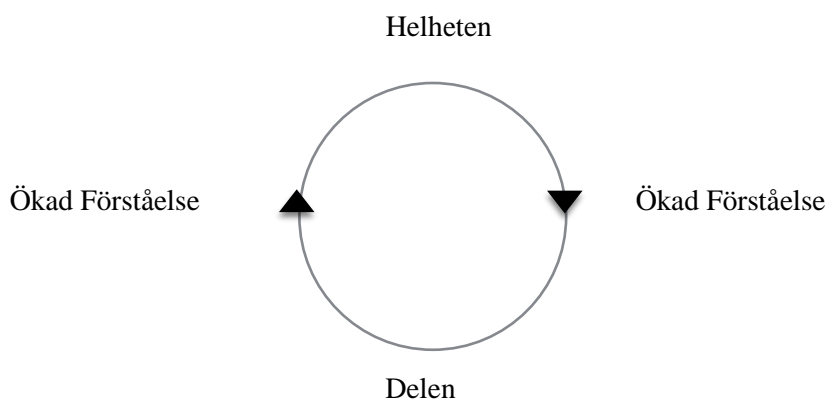
6. Metod

I detta kapitel beskrivs vald forskningsansats och de olika metoder som studien är uppbyggd kring. Därefter redogörs för urvalsgruppen och de etiska överväganden som gjorts i studien. Vidare beskrivs hur genomförandet av studien gått till samt bearbetning och analys. Tillsist presenteras validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.

6.1 Hermeneutik

Då jag vill undersöka hur förskolans personal erfar det systematiska kvalitetsarbetet utgår uppsatsen från en kvalitativ hermeneutisk ansats (Kvale & Brinkmann, 2014). Detta är en tolkande ansats vilket jag ser som relevant för analys av insamlad empiri eftersom jag söker efter en fördjupad förståelse. Jag arbetar inom förskolan och efter många års erfarenhet har jag förståelse av hur det systematiska kvalitetsarbetet fungerar i praktiken. Därför är det viktigt att ha en så professionell hållning som möjligt, eftersom min förförståelse kan man inte bortse ifrån, den har en betydelse (Kvale & Brinkmann, 2014).

För att få ökad förståelse om individers upplevelser kopplas empirin samman med teorin dvs. abduktion. När resultatet ska framskrida förhåller sig empirin och teorin i en växelspelande process, vilket är att föredra enligt Alvesson och Sköldberg (2017). Den hermeneutiska cirkeln kommer användas eftersom den bidrar med förståelse för helheten genom att se till delarna (Thurén, 2007).



Figur 3 Hermeneutisk cirkel (egen bearbetning).

Kvale och Brinkmann (2014) skriver att hermeneutik är en kvalitativ forskningsansats där det centrala är tolkning av det intervjumaterial man fått fram. Det används som ett analysredskap. Hermeneutik handlar om att få en förståelse för en företeelse som sker. Syftet med en hermeneutisk tolkning är att få en användbar uppfattning av texten. Eftersom jag tänker att det känns mest relevant med en tolkning av intervjuerna och av insamlade dokument från det systematiska kvalitetsarbetet drar jag slutsatsen att det hermeneutiska perspektivet är mest lämpat i min studie.

Kvale och Brinkmann (2014) lyfter även fram att inom det hermeneutiska perspektivet är forskaren medveten om att tolkningen av texten färgas av den egna förståelsen forskaren redan har utifrån egna erfarenheter.

Det kan uppstå olika tolkningsproblem med ett hermeneutiskt perspektiv enligt Kvale och Brinkmann (2014). Tolkar forskaren exempelvis textens bokstav eller dess anda? Hur analyseras intervjuerna? Är det på en manifestnivå eller är de latenta innebörderna man som forskare vill komma åt? De nämner också att hermeneutiska texttolkningar har ett individualistiskt och idealistiskt synsätt på individens upplevelse och man missar det "sociala och materiella" sammanhang som personerna lever i. I detta avseende tänker jag mig att tolkningen av informantens svar ska utgå från en manifestnivå, vilket innebär att jag vill veta hur förskollärare barnskötare och rektor ser på det systematiska kvalitetsarbetet i vardagen samt från en latent nivå, vilket speglar känslan som uppkommer från informanten (Kvale & Brinkmann, 2014).

6.2 Urval

Tanken i studien bygger på att skapa en större förståelse för två rektorer åtta förskollärares och fyra barnskötare erfarenheter av systematiskt kvalitetsarbete, med fokus i vad som genomförts i praktiken. I Skolverket (2018) står det att förskolläraren ska ansvara för kvalitetsarbetet i utbildningen samt att alla i arbetslaget ska medverka. Med denna utgångspunkt har urvalet skett, för att se om en utbildning som variabel påverkar synsättet på det systematiska kvalitetsarbetet eller om det är individens motivation till att lära nytt som är av större betydelse. Även för att kunna se hela utbildningspraktiken anser jag att det är av viktigt att yrkeskategorierna rektor/förskollärare/barnskötare är representerade i studien, för att kunna gå från del till helhet. Hallin och Helin (2018) benämner detta med ett tvåstegs

urval, vilket utgår ifrån att det har skett en aktiv process inför urvalet och sedan har ett aktivt val skett ur denna grupp för att finna respondenter. Rektor fick i uppdrag att utse intervjukandidater utifrån kriteriet att tre förskollärare samt tre barnskötare på varje enhet skulle delta. Detta tillvägagångssätt ledde till ett signifikant urval eftersom rektor har insikt i pedagogernas förkunskaper samtidigt som det blev ett slumpmässigt urval, eftersom en och en kandidat valdes ut i förhållande till om dennes tid och resurs gick att ta i anspråk vid intervjutillfället. Decombe (2016) påpekar att noggrannhet i urvalet är viktigt för att finna tilltro till respondenterna som intervjuas och inte vara generaliserande. Ett annat urval var att studien skulle ske på tre olika förskolor för att kunna få svar på min forskning.

6.3 Genomförande av undersökning

Arbetet påbörjades med att få tag på förskolor med rektor/förskollärare och barnskötare som var villiga att ställa upp i en intervjustudie, kontakten togs genom mail och telefonsamtal till rektorer i en och samma kommun. Rektorerna fick information om att intervjuerna skulle ta upp mot 45 minuter, samt studiens syfte. Av de tio första mailen/samtalen blev det ett uteblivet resultat, de tackade nej och skyllde på tiden. Därefter vände jag mig till en för mig känd rektor som är verksam på fältet. Hen sa att deras förskola kunde medverka samt hen gav mig namn på två ytterligare rektorer. Av dessa två rektorer var det en som tackade ja och en som avböjde till medverkan. I ett samtal med en pedagog om att det var få rektorer som återkom eller tackade nej till att delta gav pedagogen mig ett namn på en rektor som hen trodde skulle vara positiv till att delta, hen hade rätt. Nu hade jag fått ihop tre olika förskolor samt ytterligare en rektor som återkom på mail senare och sa att de kunde delta och vara reserv. När de tre rektorerna tackat ja skickade jag ut ett missivbrev på mail som de kunde använda som information till sina anställda (se Bilaga 2). Tider och dagar bokades upp omgående genom mailkontakt. När jag hade utfört intervjuer på två av förskolorna under oktober månad, fick jag ett mail från den tredje rektorn att vi skulle ta intervjuerna via länk på grund av Covid 19 och tider bokades upp i Google meet. Den tjugoförsta oktober fick jag ett mail av rektor tre att de avböjde att medverka eftersom de hade fått sjukskrivningar på arbetsplatsen. Jag kontaktade därefter reservförskolan, rektorn tog upp frågan om medverkan i studien på ett (APT), ett sent svar på mail sa att reservförskolan kunde delta med tre pedagoger. Genom mailkonversation har jag försökt att boka upp mötestider, men svar har uteblivit, därigenom utgår studien från två förskolor.

Vid själva intervjutillfället lämnade jag ut missivbrevet och berättade om studiens syfte samt vad deras medverkan skulle innebära enligt de etiska riktlinjerna. Samtliga informanter fick information om att intervjun skulle spelas in och transkriberas.

Informanten informerades också om deras möjligheter att tillrättalägga transkriberingen. Intervjuerna tog i genomsnitt 45 minuter vardera. Ett utkast av resultatet skickades till rektorn och informanterna om deras synpunkter på transkriberingen, inga synpunkter har inkommit. Enligt Patel och Davidson (2003) är det betydelsefullt att dokumentera de egna tankarna som uppstår under arbetets gång eftersom de kan vara betydelsefulla för analysen och resultatet (Patel & Davidson, 2003). Detta har gjorts under hela processen och tankar som uppkommit har gett mig inspiration till hur arbetet ska utvecklas och flera idéer till arbetets analys och resultatdel.

6.4 Data insamlingsmetod

I denna kvalitativa studie har två rektorer och sammanlagt åtta förskollärare och fyra barnskötare intervjuats. Intervjuerna genomfördes på respektive förskola med var och en rektor/förskollärare och barnskötare. Utifrån undersökningens syfte, har jag valt att använda mig av semistrukturerade intervjuer vilket innebär att genomtänkta frågeställningar ställs från min intervjuguide och besvaras under flexibla former (se Bilaga 1). Informanten ges möjlighet att svara utförligt och utveckla sina tankar och idéer kring ämnet som skall behandlas (Denscombe, 2016). Semistrukturerade intervjuer är ett bra val enligt Bryman (2002) när studien utgår från Hermenutiken som har en allmän ansats, Bryman säger att de semistrukturerade intervjuerna bidrar till ett tydligt fokus som annars lätt uteblir. Patel och Davidson (2003) framför att intervjuer är lämpliga när man vill tolka och förstå människors upplevelser. Därigenom har studien tagit denna utgångspunkt i anspråk. Intervjuerna inleddes med frågor som tog upp ålder och yrkesbakgrund för att sedan komma in på forskningsfrågorna. Samtliga intervjuer tog ca 45 minuter.

I denna kvalitativa studie har data samlats in via ljudinspelningar som sedan transkriberas vilket är att föredra enligt (Fejes & Thornberg, 2015). Att transkribera innebär enligt Kvale (1997) att man översätter det talade språket till det skrivna språket som består av andra regler, i detta moment gör forskaren redan från början en tolkning av utsagorna. För att lättare kunna

läsa texten i resultatet använts denna metod. Jag har använt mig av kvalitativ textanalys av inhämtade dokument angående det systematiska kvalitetsarbetet.

6.4.1 Beskrivning av intervjugrupp

Intervjustudien bestod av 14 intervjuer. Det var två rektorer, åtta förskollärare och fyra barnskötare som deltog. Det var tretton kvinnor och en man som representerade studien. Tre av fyra barnskötare har en kort yrkesverksamhet inom förskolan på två till fyra år medan en sticker ut och har lång erfarenhet på tjugosju år. Åldersspannet för alla pedagogerna är från tjugo år till femtiofem år, fyrtio till femtioårs spannet är överrepresentativt. Rektorerna har varit verksamma sju till tio år som rektorer och de har med sig en akademisk utbildning som förskollärare där de varit verksamma runt tio år. Förskollärarna har en lång erfarenhet inom yrket, fyra av dem har varit verksamma i tjugofem till trettio år först som barnskötare och genom validering fick de förskollärarexamen. Därigenom har sju förskollärare varit verksamma som förskollärare i över tio till femton år och en ska till våren avlägga sin examen. Flera av förskollärarna har utöver sin examen också mentorsutbildningar, där de handleder studenter, en har vikarierat som rektor, ett flertal har gått processledarutbildningen som kommunen erbjuder. Två av förskollärarna har påbörjat en magister och en har påbörjat masterutbildningen inom pedagogik/utbildningsvetenskap. Ett flertal sitter med i förskolans utvecklingsgrupp.

Valet av en omfattande och rik empiri har legat till grund för att få så många olika synsätt som möjligt inom studiens ram. De omfattande beskrivningarna krävdes för att besvara studiens frågeställningar och har bidragit till studiens omfång.

6.5 Dataanalys metod

Transkriberingen skedde samma dag som intervjun var genomförd och transkriberades ordagrant. Varje intervju har arbetats igenom ett flertal gånger för att inte gå miste om väsentlig information. Kvale och Brinkmann (2014) säger att genom att lyssna och transkribera lär sig intervjuaren att tolka. När transkriberingen var klar klipptes textsammanhang ur transkriberingstexten. Jag läste igenom textsammanhangen för att kunna hitta gemensamma begrepp från informanterna. Materialet kategoriserades genom att gå från helhet till delar därigenom kunde jag finna mina teman.

Arrangemangen har jag funnit i min empiri och de har tematiserats utifrån mina tre frågeställningar: Vilka faktorer är avgörande för hur rektor/förskollärare/barnskötare erfar det systematiska kvalitetsarbetet? Hur används förskolans mål i det systematiska kvalitetsarbetet? samt hur ser samarbetet ut rektor/förskollärare/barnskötare i och under arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet?

6.6 Tillförlitlighet

På (Vetenskapsrådet, 2002) hemsida diskuteras fyra etiska riktlinjer som ska finnas med i all forskning. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet står för att man har informerat deltagaren om vad undersökningen handlar om och att det är frivilligt att delta i undersökningen (Vetenskapsrådet, 2002). I missivbrevet som delades ut informerade jag om studiens syfte, vad den kommer handla om och att allt material kommer att avidentifieras samt att intervjupersonerna kommer att förbli anonyma (se Bilaga 2). På intervjun är det viktigt att ta upp etiska frågor, vad materialet ska användas till och av vem och informanten har rätt att avbryta eller inte svara på frågorna samt välja om den vill bli inspelad eller inte (Patel & Davidsson, 1994). Det är viktigt att be informanten om samtyckeskravet för att kunna gå vidare. Konfidentialitet avser att ingen privat data som kan identifiera deltagaren i intervjun kommer att avslöjas. Nyttjandekravet handlar om att de insamlade uppgifterna man fått om enskilda personer får enbart användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2002).

Konsekvenser innebär att man som forskare måste bedöma konsekvenserna av studien, både vad det gäller att deltagarna kan ta skada av den som att deras deltagande ger vetenskapliga fördelar (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvale och Brinkmann (2014) menar att betydelsen av forskarens moraliska integritet förstärks i intervjuandet då kunskapen framför allt erhålls från forskaren. Forskaren kan göra val där vetenskapliga kontra etiska intressen står mot varandra utifrån hur väl deras kännedom är om värdefrågor och etik. Den avgörande faktorn handlar om forskarens integritet, vetskap, ärlighet och objektivitet. Uppsatsen måste också uppfylla akribi, vilket innebär att jag måste vara källkritisk samt precisera källhänvisning på litteratur rätt samt referera korrekt och ange ett citat precist.

6.6.1 Validitet och reliabilitet

I den kvalitativa forskningsintervjun (2014) belyser man att stor vikt läggs på forskningsobjektets tillförlitlighet vilket innebär att resultatet bör vara sådant att det kan studeras igen. Ledande frågor kan vara förödande samt rädsla i tolkning kan ge studien ett fattigt, torftigt och onyanserat resultat.

Kvale (1997) tar upp att det grundläggande för en studies validitet är att forskaren måste inta en kritisk blick på sin analys och ifrågasätta sitt resultat. Frågasättande ska utgå ifrån de teoretiska begreppen studien utgår ifrån. I detta avseende handlar validiteten om att kunna koppla ihop resultatet med det teoretiska ramverket man valt för sin studie (Kvale, 1997). Min studie utgår från Illeris lärande teori samt teorin om praktik arkitektur där begreppen lärande, kommunikation, organisation och ledarskap bildar ramverket i förhållande till tidigare forskning. Intervjusvaren kan kopplas till dessa begrepp inom det systematiska kvalitetsarbetet och knyts samman med forskning vilket ger studien validitet och resultatet blir trovärdigt.

6.6.2 Generaliserbarhet

Studiens underlag är åtta förskollärare, fyra barnskötare och två rektorer vilket inte är signifikant för att kunna dra generella slutsatser för att förstå hela utbildningspraktikens erfarenheter av det systematiska kvalitetsarbetet. Istället har mitt mål varit att tolka intervjuerna för att skapa en förståelse för rektors/förskollärares/ barnskötarnas erfarenheter av ett systematiskt kvalitetsarbete i förskolan samt se vilka utmaningar och möjligheter de verksamma möter i utbildningspraktiken. Mitt mål har varit att läsaren ska kunna känna igen sig i resultatet vilket överensstämmer med Kvale (1997) som menar att generalisering handlar om just det.

7. Resultat och diskussion

7.1 Inledning resultat

I följande kapitel kommer resultatet presenteras utifrån tre teman. Tema områdena har tagits fram genom analysarbetet.

Tema 1 beskriver vilka erfarenheter rektor/förskollärare/barnskötare bär med sig av ett systematiskt kvalitetsarbete och vad ett systematiskt kvalitetsarbete innebär för rektor/förskollärare/barnskötare förståelse.

Tema 2 tar upp och beskriver vilka faktorer som är avgörande för hur rektor/förskollärare/barnskötare erfar det systematiska kvalitetsarbetet.

I det tredje temat lyfts organisationen fram och belyser hur förskolans mål och verktyg används i det systematiska kvalitetsarbetet.

Tema 4 belyser hur samarbetet ser ut mellan rektor/förskollärare/barnskötare i och under arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet. Resultatet tolkas fram genom insamlad empiri och tolkning av utvecklingsenhetens kvalitetsrapport 2019 från en kommun i Västsverige.

I resultatets citat har jag valt att numrera förskollärare från ett till åtta, barnskötare ett till fyra och rektorer onummerade pga. konfidentialitet. Längre citat är skrivna i mindre text med indrag.

7.2 Resultat Tema 1. Erfarenheter och förståelsen av ett systematiskt kvalitetsarbete

Ett systematiskt kvalitetsarbete är ”något som har växt fram under de senaste åren” svarar ett flertal av rektor/ förskollärare/ barnskötare. Det är åtta av fjorton deltagare i underlaget som menar att det bara var något som ”smög sig in” i verksamheten. De uttrycker att dokumentationen har gått ifrån arbetet med barns portfoliopärmar till dokumentation kring rutinsituationer och idag handlar dokumentationen om det systematiska kvalitetsarbetet. Skillnaden framkommer genom att pedagogerna nämner att man gått från ”ensamarbete” i portfolioarbetet till att det i ett systematiskt kvalitetsarbete har kommit att handla om att hela arbetslaget ska sitta ner och reflektera och analysera verksamheten. Fem förskollärare och tre barnskötare nämner att den pedagogiska dokumentationen är tidskrävande. Dokumentationen

ses av pedagogerna som starten till ett utvecklings-inriktat kvalitetsarbete det vill säga härifrån kom det systematiska kvalitetsarbetet att växa fram.

Det var systematiskt men på ett annat vis, det var grundläggande, vi hade en pärm där man gjorde alla rutiner, jag kunde datorn och hade ett vikariat och höll i arbetet. Det var mitt intresse och jag tänkte att det var något vår rektor ville att vi skulle göra. Alla rutiner skulle skrivas ner och följas upp på våren, vissa saker blev gjorda medan andra föll bort, allt var krångligt. Jag förstår att många kände att processen inte riktigt fungerade. Var det tillför Skolverket? Var det till för föräldrarna? eller för att vår chef skulle se hur vi arbetade? Arbetet stod i en pärm i tamburen (Barnskötare nr 1).

En ytterligare pedagog beskriver det på sitt sätt:

Jag var med och utvecklade årshjulet som vi arbetade med för ett par år sedan. Det var början av att se systematiken, att man radar upp året och följer upp och alltså utvärderar de alla delarna som är i ett systematiskt kvalitetsarbete. Jag läste in mig på området och tog fram material (Förskollärare nr 1).

Tolkningen av empirin speglar att de är i uppstarten av ett systematiskt kvalitetsarbete och pedagogerna menar att det man gjorde innan var enbart dokumentation och inte ett systematiskt kvalitetsarbete. Rektor och förskollärare uttrycker att startskottet till implementeringen av ett systematiskt kvalitetsarbete kom när förskolan öppnade för fyra år sedan och tre förskollärare på den andra förskolan nämner att implementeringen skedde när förskolan fick en ny rektor för ett år sedan.

Detta beskrivs av en förskollärare i resultatdelen som nämner: *Vi är i startgruperna med att utveckla det systematiska kvalitetsarbetet* och på den andra förskolan är det rektor/förskollärare/barnskötare som nämner att deras prioriterade mål är att arbeta med det systematiska kvalitetsarbetet.

Tio förskollärare/barnskötare nämner att kunskaperna av ett systematiskt kvalitetsarbete har till mestadels inhämtats genom litteratur, Google, kollegialt lärande och från rektor. Det är mindre än hälften av pedagogerna som har gått någon utbildning inom det systematiska kvalitetsarbetet. Här uttrycker fler än hälften att en utbildning borde varit införskaffad innan implementeringen för att därigenom skapa en gemensam förståelse för att ett systematiskt kvalitetsarbete är ett komplext begrepp. Det är fem förskollärare och barnskötare som har fått

en internutbildning från utvecklingsenheten och tre av dem som beskriver det som en ”aha-upplevelse” och att det var där förståelsen av ett systematiskt kvalitetsarbete väcktes.

Förskollärare nämner sin aha-upplevelse:

Jag fick en aha-upplevelse på en föreläsning vad systematiskt kvalitetsarbete egentligen handlar om. Som att välja ut vissa områden ur läroplanen, reflektera, utvärdera och följa upp. Nu utgår vi från verksamhetsplanen (Förskollärare nr 3).

Rektor uttrycker sig på följande sätt:

Jag skulle vilja säga att erfarenheterna är komplexa, det är ett uppdrag där vi skapar en förståelse och begriplighet kring det systematiska kvalitetsarbetet, det krävs otroligt många processer och bearbetningar. Jag tycker att det systematiska kvalitetsarbetet är ett av de svåraste uppdragen i rektorsuppdraget. Jag tror också att mina pedagoger tycker att det är ett av de svåraste uppdragen att få det att bli begripligt, det vill säga att få med hela processen och se hur allting hänger ihop och se varför vi gör saker och ting så att det inte blir lösryckt. I mitt uppdrag har jag fått indikationer från förvaltningsnivå hur de vill att vi skall göra. Vi har stöd i materialet men vi är fria att använda det som vi vill. Jag skulle vilja säga att det beror väldigt mycket på hur jag som rektor har uppfattat det systematiska kvalitetsarbetet och hur jag sprider det till mina pedagoger för att verkställa det i praktiken (Rektor).

Hälften av förskollärarna/barnskötarna samt de två rektorerna beskriver sin förståelse av det systematiska kvalitetsarbetet genom att hänvisa till utgångspunkten i modellen ”åtta” som är utformad som en åtta med stegen: genom observation, fånga barnens intresse och se barnens behov. Därifrån skapas aktiviteter för vidare reflektion och analys och slutsats för fortsatt arbete med en ny aktivitet. Tre förskollärare betonar att det handlar om att ”säkra upp” barnens utbildning som barnen har rätt till. I resultatet kan vi se att förskollärare och barnskötare lyfter fram att det systematiska kvalitetsarbetet både är till för barnen, pedagogerna och för förskolans utveckling. Det centrala blir att barnens behov styr verksamheten. Detta ses i resultatet genom att en förskollärare menar att det systematiska kvalitetsarbetet resulterar i att både hon själv och barnen får en bättre utbildning. Utgångspunkten i det systematiska kvalitetsarbetet utgår ifrån vad barnen tycker är intressant för att utveckla förskolans arbetssätt. Slutligen säger förskolläraren: *Det är spännande att se hela barnens lärprocess genom att se hur arbetet med barnen/gruppen gått, arbetet gick bra*

för att vi arbetade på ett sätt eller arbetet gick åt pipsvängen för att vi arbetade på följande sätt.

Tre pedagoger betonar att det systematiska kvalitetsarbetet är utmanande i det vardagliga arbetet inom ramen för förskolans innehåll. Över hälften av förskollärarna/barnskötarna framhäver att det handlar om att inte göra det systematiska kvalitetsarbetet för stort utan att skapa en hanterbarhet, begriplighet och ett arbetssätt som leder till förståelsen av det systematiska kvalitetsarbetet. Flertalet förskollärare och barnskötare säger att det systematiska kvalitetsarbetet är ett redskap som ger ett kvitto på om pedagogerna tänker rätt och om man är på väg åt rätt håll. Det underlättar att kunna gå tillbaka i dokumentationen och upptäcka om något var fel.

Förskollärare nummer två ger en målande bild om vad hennes innebörd av ett systematiskt kvalitetsarbete står för:

När man kanske ska ut och resa måste man först ta reda på stadigt vart alla är så att alla börjar på samma position och sen ska man bestämma vart man ska och sen ska man navigera dit. Så som det ofta är nu bryr man sig inte om vart man är och när man har olika startpunkter kan man inte följa samma karta. Om man inte är klar över vart man ska kan man ju inte ut och segla för då kommer man att snurra runt på vattnet. Har man olika mål kommer man att styra åt olika håll och då funkar det inte heller. Ta reda på vart man är, vart man ska och navigera i rätt riktning. Det är ett systematiskt kvalitetsarbete för mig (Förskollärare nr 2).

Tolkningen av empirin talar om att hindren också kan ses som möjligheter i ett systematiskt kvalitetsarbete. Det som lyfts fram är tiden till reflektion, ledarskapets och individens inställning och förhållningssätt samt strategier och arbetsmetoder. Fem förskollärare nämner att det är viktigt att utvecklingsarbetet aldrig stannar upp pga. personalbortfall. Fyra informanter tar upp att när pedagogen ser det systematiska kvalitetsarbetet som ett utvecklingsverktyg blir det till en möjlighet.

Till en början handlar det om en organisationsfråga som ligger på ledarskapet, Hur mycket har rektorn med sig i bagaget? Hur kan rektor förmedla det till pedagogerna? Därefter handlar det om struktur, möjligheter, engagemang från pedagogerna. Viljan till att inte sitta av tiden utan att vara aktiv för att föra förskolan framåt för att säkerställa utbildningens kvalitet. Detta gör vi utifrån våra styrdokument och vårt uppdrag. Ett kvalitetsarbete är inget man kan forcera fram,

utan det måste växa fram och det tar tid. Om alla pedagoger är med är det lättare att lyckas med ett kvalitetsarbete (Förskollärare nr 7).

7.3 Resultat Tema 2. Ledarskap

Hälften av pedagogerna med rektorerna pekar på att det systematiska kvalitetsarbetet fortskrider under hela dagen men på olika nivåer. De andra pedagogerna hänvisar till undervisningen som sker under några dagar i veckan eller arbetet på avdelningen. De kulturella- diskursiva arrangemangen som kom fram i resultatet pekar på hur pedagogernas tankar kring det systematiska kvalitetsarbetet varierar. Fyra förskollärare och rektorerna pekar på att kompetensnivå och utvecklingsnivån hos pedagogerna är faktorer som möjliggör eller hindrar ett systematiskt kvalitetsarbete. Tolkningen av texten indikerar att vissa förskollärare och barnskötare har en förståelse medan andra har en helt annan förståelse. Förskollärare nr fem beskriver:

Ett hinder kan vara att det inte finns någon form och mall. En gemenskap kring hur man ska göra det systematiska kvalitetsarbetet. Innan gjorde vi på olika sätt, arbetet stannade av. Man måste ha en gemensam syn på hur man dokumenterar och följer upp. Ett hinder kan vara när avdelningar är väldigt drivna och andra inte alls. De som inte driver kanske inte heller har den möjligheten pga. olika utbildningar (Förskollärare nr 5).

Rektor tar upp att vilka som är anställda och hur hon har valt att fördela dem samt hur pedagogerna inspirerar och stötar varandra påverkar hennes arbete. Det är tre förskollärare och rektorerna som belyser att förståelsens av barns utvecklingsprocesser, pedagogers förståelse av ett systematiskt kvalitetsarbete och förkovring av kunskap både hindrar och möjliggör ett utvecklingsarbete. Förskollärare nr åtta nämner faktorer som påverkar det systematiska kvalitetsarbetet.

Pedagogers olika förhållningssätt, hur man ser på det systematiska kvalitetsarbetet. Jag har stött på många pedagoger som uttrycker: Nu ska vi göra den här skiten igen, jag kan inte förstå vad det är bra för, då är det verkligen ett hinder. Man är på olika nivåer kunskapsmässigt och motvilja till arbetet är ett hinder (Förskollärare nr 8).

I de materiella -ekonomiska arrangemangen framkommer av nio av fjorton pedagoger att egen och gemensam tid till reflektion, samtal, planering sågs som ett hinder i arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet. Detta eftersom man ansåg att tiden inte fanns eller försvann till

annat. De andra pedagogerna uttryckte motsatsen och menar att det handlar om en prioriteringsfråga. De påpekar att det är lätt att säga att man inte har tid. En pedagog beskriver det på följande sätt: *Ett hinder är att vi inte får tid till att prata i arbetslaget. I reflektion och analys föds kvalitetsarbetet och för arbetet framåt som ett kollegialt vi* (Förskollärare nr 6).

Yttre faktorer som en turbulent arbetsmiljö kom fram från sju informanter. De framför att när förskolan använder många vikarier på grund av att ordinarie pedagoger är sjuka kan detta hindra utvecklingen. Detta har i sin tur lett till stressade pedagoger. I dessa avseenden framkommer att kraven får anpassas till en lägre nivå för att det systematiska kvalitetsarbetet ska bli genomförbart. Rektor beskriver vilka åtgärder som togs till när pedagoger kände att de inte räckte till:

När pedagogerna upplevde det systematiska kvalitetsarbetet som otydligt och hade olika förväntningar som, vad är det vi ska göra? Hur skriver vi i de här dokumenten? Vad förväntas av oss? Det var många frågor. Där bestämde vi oss för att avgränsa arbetet, det är av största prioritet och att vi ska hinna med vårt arbete på arbetstid (Rektor).

En annan yttre faktor som tas upp är hur arbetet ser olika ut i sina strukturförhållanden. De nämner att det inte ens ser lika ut över avdelningarna och inte heller i hela kommunen. I detta sammanhang är det flertalet pedagoger som belyser att en avgörande faktor är vilken rektor som är anställd på enheten och dess inställning till hur man arbetar med det systematiska kvalitetsarbetet. Även kom det fram att bli sedd, lyssnad på och tilliten från rektor är viktigt. Inom området lyfter tre förskollärare fram att det systematiska kvalitetsarbetet ska vara forskningsbaserat, de ställer sig undrande till vart det får den inputen. Detta speglar faktorerna inom det sociala- politiska arrangemangen som har betydelse för det systematiska kvalitetsarbetet. Rektorerna framför hur förvaltningen vill att de ska göra med det systematiska kvalitetsarbetet de nämner det på likvärdigt sätt: Vi har fått indikationer från förvaltningen hur de vill att vi skall göra, men det är mer på förvaltningsnivå, Sedan har vi stöd av det materialet men vi är fria att använda det som vi vill. *Jag skulle vilja säga att det beror väldigt mycket på hur jag som rektor har uppfattat det systematiska kvalitetsarbetet och det är det jag sprider till mina pedagoger att verkställa* (Rektor).

De faktorer som är avgörande inom ett systematiskt kvalitetsarbete för att uppnå ett positivt resultat är tiden, viljan till förståelse, arbetslagets sammansättning och att

rektor/förskollärare/barnskötare vågar avgränsa sitt uppdrag och utgå från ett mål i läroplanen. Detta säger mer än hälften av informanterna. En annan faktor som har stor inverkan på resultatet i det systematiska kvalitetsarbetets är kommunikationen och tilliten till varandra i arbetslaget. Detta framkommer av hälften av respondenterna. En barnskötare beskriver det: *Det är a och o att man har högt i tak och vågar ställa frågor, bolla idéer och delge sina tankar. Det handlar om det kollegiala lärandet och ta tillvara på varandras idéer och kunskaper* (Barnskötare nr 4).

En förskollärare framför också vikten av att ett positivt resultat framskrider genom att det systematiska kvalitetsarbetet måste vara funktionellt och att pedagogerna får bra förutsättningar, bra verktyg och ett bra ledarskap kring arbetet.

Tolkningen av data ger bilden av att förskolorna har en organisation som bygger på olika grupper och att det systematiska kvalitetsarbetet hör hemma i utvecklingsgruppen. Det är två pedagoger som nämner att de sitter med i utvecklingsgruppen tillsammans med rektor. Den ena pedagogens uppfattning är att rektor har valt ut gruppen kring kompetens för att pedagogerna ska kunna bidra till uppdraget som handlar om att säkerställa kvalitet i utbildningen. Förskollärare nr sju beskriver det: *Vi vill framåt, vår pedagogiska verksamhet skall utvecklas och hur kan vi se till att uppfylla målen. Vi har stora möjligheter att påverka arbetet i gruppen vilket jag ser som inspirerande* (Förskollärare nr 7).

7.4 Resultat Tema 3. Organisation

Det är fyra pedagoger och rektorerna som har en medvetenhet kring att matriserna som kommer från förvaltningen ligger till grund för stadens egna systematiska kvalitetsarbete. Det sammanställs till en kvalitetsrapport som lämnas över till politikerna.

Tillvägagångssättet beskrivs genom att förskolan varannan månad får till sig ett bedömningsdokument som berör språk, matematik, naturvetenskap, IKT och värdegrund. Dokumentet fylls i på varje hemvist eller av rektor tillsammans med pedagoger. Utvecklingsenheten kan också komma ut och intervjua pedagogerna. Rektor gör en sammanställning som lämnas över till förvaltningen på utvecklingsenheten som i sin tur sammanställer varje område och därefter mynnar arbetet ut i en utvecklingsplan.

Jag har ingen aning, jag vet att vi har matriserna i matematik, språk och kvalitets-dialogerna. Jag vet inte hur det funkar? Men jag känner att det känns fel att man själv ska bedöma sin

verksamhet. Har jag inte förmågan att ta ett perspektiv och bedöma utifrån hur andra verksamheter fungerar kan det lätt bli väldigt hög skattning, fast det inte är det. Har jag bara arbetat på min avdelning och inte sett något annat är det lätt att bli blind. Får jag inte ta del i forskning och utbildning tror jag att det leder till missvisning i vår egen utvärdering. Frågan blir om min analys blir tillräcklig? Det står i läroplanen att arbetet ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Förskollärare nr 8).

De sociala- politiska arrangemangen som framkommer är också förståelsen för att arbetet ska förankras i styrdokumentet. Resultatet visar en bild av att förvaltningsnivån ser sammanhangen att arbetet ska förankras i styrdokumentet medan endast hälften av pedagogerna framför att allt ska kopplas och förankras i läroplan för förskolan och i skollagen. Det är en pedagog som nämner barnkonventionen och kommunens lärplattformar.

När vi sedan tar oss ner på förskolenivå är det rektor själv med hjälp av sina pedagoger som tar fram det prioriterade målet. Båda rektorerna beskriver att detta görs med hjälp av utvecklingsenhetens kartläggning och egen observation av verksamheten. En rektor menar att det hon upptäcker överensstämmer ofta med de pedagogerna uttrycker att de behöver utvecklas i.

Det är rektorn som kommer med det prioriterade målet, därefter tar vi ner det på avdelningsnivå. Genom att observera barnen ser vi barnens intresse och behov och därifrån väljer vi mål, nu har vi barns lärande som fokus område (Förskollärare nr 8).

Det är tio förskollärare/barnskötare som menar att det systematiska kvalitetsarbetet inte ser likadant ut på avdelningsnivå eller på förvaltningsnivå. Alla informanter pratar om att mallen för det systematiska kvalitetsarbetet har utvecklats av rektor eller av någon pedagog på varje förskole enhet. En av rektorerna säger att hon tror att det beror på att pedagogerna ska skaffa sig en begriplighet inom det systematiska kvalitetsarbetet. Det är viktigt att pedagogerna kan påverka hur arbetet ska se ut för att skapa en förståelse och se vad som förväntas av dem. Kommer någonting utifrån som är så komplext som ett systematiskt kvalitetsarbete blir det svårt för pedagogerna att förstå vem det är till för. Rektor uttalar att det lätt blir ett fylleri-dokument som inte gynnar verksamheten och barnen. Rektorerna beskriver:

Jag tror att pedagogerna behöver vara med i hela processen för att förstå vad som förväntas av dem. Från min sida är tanken att mallen ska stötta pedagogerna och ge högre kvalitet i arbetet

där pedagogerna själva ska få syn på möjligheter och svårighet. De ska i sin verksamhet kunna hantera det själva utan att jag kommer in. När detta sker växer de som pedagoger. Vi har två mallar, en mot arbetsorganisation och en mot utvecklingsorganisation. En handlar om rutinfrågor och en handlar om utvecklingsfrågor. Här i finns stöd frågor. Vad är en analys? Vad är en slutsats? Vad är en reflektion? Detta för att särskilja när gör vi vad (Rektor).

Fem förskollärare/barnskötare framhäver att det är slöseri med tid att alla enheter sitter och skapar sina egna mallar. Fem förskollärare/barnskötare lyfter fram att synen på det systematiska kvalitetsarbetet har ändrats sedan de fick en ny rektor på sin enhet. En beskriver det: *Jag tror att det beror på vilken rektor man har hur det systematiska kvalitetsarbetet blir. Vårt arbete ser inte alls ut på samma sätt nu med en annan rektor. Med den förra rektorn skrev vi bara rutiner. Nu gör vi reflektion, analys och uppföljning och det är det systematiskt kvalitetsarbete handlar om* (Förskollärare nr 4).

En barnskötare uttrycker:

Människor är olika kanske ska dokumenten vara olika eller så bör de vara så lika så att man kan arbeta på vilken förskola som helst utan att behöva börja om från noll? (Barnskötare nr 2).

Det är tio av tolv informanter som hänvisar till tidigare arbetsplatser, praktikplatser, kommunikation med andra pedagoger samt nya kollegor när de drar slutsatsen av att det systematiska kvalitetsarbetet ser olika ut i kommunen beroende på vart du arbetar.

I resultatet kan vi också läsa att tre pedagoger ställer sig funderande till: Varför det systematiska kvalitetsarbetet utgår från det man är mindre bra på?

Jag har inte så mycket koll och i min roll som mentor följer jag nyexaminerade. Vi har ofta pratat om systematiskt kvalitetsarbete. Jag har känt mig osäker, så som de beskriver deras arbete är inte alls på mitt sätt och hur jag har förstått det (Förskollärare nr 3).

Samtliga förskollärare/barnskötare/rector pratar om att det systematiska kvalitetsarbetet fortgår genom att pedagogerna får tid till att planera sina aktiviteter. De beskriver hur arbetet analyseras varje vecka i mallen för att mynna ut i en ny aktivitet. De nämner att de arbetar långa måndagar och att de har tre till fem timmar i veckan som planeringstid där tid faller bort för andra frågor. Tre pedagoger nämner att pedagogiska verktyg som I pads och stativ är en förutsättning för att ett systematiskt kvalitetsarbete ska lyckas. Förskollärare nr 3 beskriver det på följande sätt:

Rektors mål och vårt mål går parallellt. Det är om målet vi dokumenterar och reflekterar kring och utför djupanalyser på. Arbetslaget har reflektionstid ihop 1.5 h i veckan. Detta är en förutsättning för kvalitetsarbetet. Det krävs verktyg och en dialog mellan pedagoger i arbete med det systematiska kvalitetsarbetet (Förskollärare 8).

I resultatet ser vi att hälften av pedagogerna anser att det svåraste är att komma vidare till analys och slutsats. Här går rektor in och stöttar och ställer frågor som: "Hur vet du det? Vart säkerställer ni det? Hur har barnen visat er det?" I området om hur man säkerställer en reflektion genom filmupptagning, foton eller dialog med barnen har rektor och pedagogerna arbetat mycket. Rektor fortsätter och talar om att man i djupanalys ser om reflektionen stämmer med det som faktiskt hände och vad gör vi med det som faktiskt hände? Vad blir nästa steg? Det är vårt största fokus nu inom det systematiska kvalitetsarbetet.

7.5 Resultat Tema 4. Lärande

Resultatet visar att till stor del har pedagogernas lärande om det systematiska kvalitetsarbetet inhämtats genom ett kollegialt lärande. Det kollegiala lärandet beskrivs som ett lyssnande samtal med diskussion mellan sig själv och kollegorna. En förskollärare uttrycker att det kollegiala lärandet är kärnan för verksamhetsutveckling. Tolkningen visar att det kollegiala lärandet sker i möten med rektor, planeringar och i utvecklingsgruppen. Rektoreernas svar pekar på att de har fått kunskap om det systematiska kvalitetsarbetet genom den statliga rektorsutbildningen och genom litteratur. Åtta förskollärare och barnskötare har inte fått någon utbildning inom det systematiska kvalitetsarbetet, vilket de efterfrågar för att få en samsyn. Utvecklingsenheten har varit på den ena förskolan och föreläst i ämnet. Det är två som uttrycker att deras kunskaper är tillräckliga i ämnet. Barnskötare nr fyra beskriver det på sitt sätt:

Här på arbetet tyvärr! Jag har inhämtat min egen kunskap genom litteratur och lärt mig till stor del genom det kollegiala lärandet. Jag har en duktig kollega. Det hade varit bra med en utbildning, man vill alltid lära sig mer. Det vidgar ens synsättet. Det hade varit bra för att få ett gemensamt fundament att stå på om vad ett systematiskt kvalitetsarbete handlar om.
(Barnskötare nr 4).

Resultatet pekar på att det ligger på varje enskild pedagog att utveckla sig själv inom det systematiska kvalitetsarbetet samt rektors förmåga och syn på uppdraget. Flertalet pedagoger nämner att de vid implementeringen av det systematiska kvalitetsarbetet inte förstod

någon ting och att det var rektor som presenterade arbetet och litteratur för dem. Flertalet förskollärare och barnskötare tycker att det är bra att man får tid till att läsa in sig på området.

I resultatet kan vi utläsa att rektorerna anser att deras arbetsuppgift är att engagera, stötta förskollärarna och barnskötarna i arbetet inom det systematiska kvalitetsarbetet genom att ge feedback i kommunikationen och i dokumenten. En rektor nämner att hon ger återkoppling i mallarna men att hon skulle kunna bli bättre. Hon säger att det handlar om en prioriteringsfråga.

Den andra rektorn belyser att det tar tid att implementera ett systematiskt kvalitetsarbete och menar att hennes styrka ligger i att hon varit enträgen och tydlig i förväntningar där hon hållit fast och sänt ut signalerna att det arbetet ”ska vi göra”. Först nu tre år senare kan rektor skörda av arbetet.

Rektorerna tillsammans med tio pedagoger säger att ledarskapet har en avgörande betydelse för hur ett systematiskt kvalitetsarbete fungerar eller inte fungerar i verksamheten. Samtliga uttrycker att de föredrar ett ledarskap som framhäver andras starka sidor och förmågor till att ta egna initiativ och stärka den egna individen till att lösa sina egna uppgifter. Flertalet informanter nämner att tilliten är avgörande i ledarskapet samt att ledaren stannar upp och ser att alla pedagoger är med.

En förskollärare uttrycker sig:

Ledarskapet har en stor betydelse och hela organisationen bygger på vem det är som styr. Jag hade inte varit där jag är idag om jag inte hade haft ett bra ledarskap som ser min kompetens och vågar använda mig som sitt redskap. Ledarskap är viktigt men det är också viktigt att du själv engagerar dig och använder din motivation och din vilja till att driva arbetet framåt (Förskollärare nr 7).

Rektor uttrycker att det systematiska kvalitetsarbetet fortfarande är flummigt. I resultatet menar rektor att arbetet inte är styrt från förvaltningsnivå. Hon har valt att dela upp kvalitetsarbetet på arbets- och utvecklings- organisation eftersom forskningen säger att detta är en tydlig arbetsmodell. Rektor undrar varför det inte har kommit någon rekommendation eller riktlinjer uppifrån på att man ska arbeta utifrån denna modell. En pedagog uttrycker:

Det är rektorn som ska leda oss i den riktningen hen vill, då kan det inte vara låt gå, att vi ska göra det vi tror är bäst. Det leder inte till någon likvärdig utbildning (Förskollärare nr 4).

En förskollärare beskriver sin rektor:

Vår rektor är bra för hon har ett mjukt inkluderande ledarskap. Rektor har full kontroll och systematiskt är det också. Man känner sig trygg som pedagog. Hon har säkert en järnvilja där bak men sköter det på ett smart och snyggt sätt. Jag känner mig inkluderad som pedagog, hon bryr sig om vad vi tycker och tänker, hon tar tillvara på våra tankar och gör något med det, det händer saker det går framåt. Om det går långsamt så går det framåt det beror inte på henne utan på oss. (Förskollärare nr 3).

Flertalet förskollärare och barnskötare belyser vikten av ett öppet arbetsklimat i organisationen där det är att bara gå och fråga när man inte förstår. Ett klimat där inga frågor anses vara dumma frågor. I resultatet framkommer att kommunikationen i arbetslaget och med rektor är viktig för att det systematiska kvalitetsarbetet ska utvecklas på planerings- och arbetsplatsträffar. Tre förskollärare nämner att rektor måste vara tydlig i sin dialog när en ny metod ska implementeras. En förskollärare nämner att genom kommunikationen kan vi komma närmare en gemensam förståelse i det systematiska kvalitetsarbetet, därför är det kollegiala viktigt. Resultatet pekar på att utvecklingsgruppen går in och scannar av verksamheten och genom kommunikation stöttar de arbetslag eller enskilda pedagoger när det behövs. Hon beskriver det på följande sätt:

Framförallt i utvecklingsgruppen där jag sitter har jag möjlighet att scanna in det som man hör i huset och då kan jag lyfta det i utvecklingsgruppen. På denna avdelning har de nog inte fått den här uppfattningen kring hur det ska gå tillväga med det systematiska kvalitetsarbetet. De tycker kanske att det är svårt. Hela tiden får man gå in och prata om hur vi ska nå målen och då kan vi ta en tvärgrupp eller workshop omkring det. Så har vi gjort kring målbeskrivning och utifrån det har vi sedan skapat mallar för att tydliggöra. Men tillsammans bidrar vi alla och jag hjälper gärna till med mina erfarenheter (Förskollärare nr 7).

7.5 Sammanfattning av resultat

Genomgången av resultatet pekar ut kompetens, tid, verktyg, attityder, ledarskap, stress, synsätt, förståelse, lärande, tid, ansvarsfördelning, utbildning, som aspekter av betydelse för utbildningspraktiken där projektmålet är att öka kvalitet i förskolan och rektor/förskollärares och barnskötarens förståelse för det systematiska kvalitetsarbetet. Denna upptäckt konstaterar

att det är en komplex praktik som är beroende av faktorer som hindrar eller möjliggör ett systematiskt kvalitetsarbete. Kraven från Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) och Skollagen (2010:800) att ett systematiskt kvalitetsarbete ska genomföras med reflektion och analys tycks inte gå i linje med förståelsen för ett systematiskt kvalitetsarbete i praktiken. Pedagogerna lyfter att de saknar utbildning samt att arbetet är avhängigt hur man själv ser på uppdraget och vill ta till sig uppdraget. Tid till reflektion är en avgörande faktor.

7.6 Diskussion Tema 1. Erfarenheter och förståelsen av ett systematiskt kvalitetsarbete

Ett systematiskt kvalitetsarbete är något som har växt fram och smugit sig in i verksamheten under de senaste åren menar förskollärarna och barnskötarna i resultatet. Hur kan det komma sig att ett statligt uppdrag får lov till att smuga sig in i förskolans verksamhet utan någon vedertagen gemensam förståelse och acceptans hos pedagogerna trots att det är pedagogerna som ska utföra uppdraget? Bekräftelsen av att en implementering av ett systematiskt kvalitetsarbete i förskolan borde gjorts på ett annat sätt av kommunen ligger nära till hands när vi utgår från informanternas svar. Att vara i nystarten till att förankra ett systematiskt kvalitetsarbete år 2020 är fem till tio år försent. Enligt Skollagen (2010:800) ligger uppdraget på huvudmannen. Antagandet bekräftas av förskollärare och barnskötare som i resultatdelen pekar på att arbetet som utfördes innan den nya rektorn kom var inget systematiskt kvalitetsarbete utan dokumentation. Med en hänvisning till Eidevald (2014) får vi bekräftat att implementeringen av ett systematiskt kvalitetsarbete skedde i samband med revideringen av läroplan för förskolan 2011 och skollagens införande 2010. De nämner att ett nytt kapitel i läroplanen blir synligt med uppföljning, utvärdering och utveckling där det systematiska kvalitetsarbetet får en central roll som ska stödja och utmana lärandeprocesser. Uppdraget blir kommunernas ansvar att se till så att ett systematiskt kvalitetsarbete finns på förskolorna. Denna upptäckt i resultatet tyder på att kommunen låg efter i sitt uppdrag gentemot de två förskolorna i studien.

Teoretiskt blir uppdraget omöjligt i förhållande till pedagogernas egna tankar som kommer fram i resultatet. Pedagogerna talar om att de har fått inhämta kunskaper på egen hand genom Google, litteratur, information av rektor samt har hälften som fått en föreläsning. Frågan man kan ställa sig är om kommunens implementering kan böttna i ett icke fungerande social-politiskt arrangemang där samarbetet på kommunnivå saknades för att skapa en enhetlig

förståelse kring det systematiska kvalitetsarbetet. Detta skulle kunna vara en möjlig förklaring av det särintresse som finns på förskolenivå. Detta blir tydligt när hälften av informanterna pekar på att ett systematiskt kvalitetsarbete utgår ifrån modellen ”åtta” vilket innebär att följa stegen genom observation, fånga barnens intresse och se barnens behov för att därefter skapa aktiviteter för vidare reflektion och analys. Synsättet överensstämmer med vad Skolverket (2018) presenterar och menar att ett systematiskt kvalitetsarbete innebär dokumentation med utvecklingsmål genom att planera, dokumentera, följa upp, analysera och därigenom kunna urskilja förväntade effekter av processen i verksamhetens utvecklingen. Skolverket pekar också på att dokumentationen sker i en cyklisk process där analysen av verksamheten bidrar till att det som fungerar mindre bra blir tydligt och kan utvecklas. Denna faktor kan noteras och ligger till grund för styrkedjans komplexitet inom det systematiska kvalitetsarbetet vilket påverkar utbildningspraktiken.

Resultatet pekar också på en avvikande uppfattning om när ett systematiskt kvalitetsarbete utförs i praktiken samt menar hälften av informanterna att det systematiska kvalitetsarbetet ska förankras i styrdokumentet. Sammanhanget kan ses utifrån Sheridan m.fl. (2013) studie där det framkommer att det förekommer tveksamheter kring ett flertal frågor kring hur dokumentation och utvärdering ska ske i praktiken. En varierad utbildningsnivå angående det systematiska kvalitetsarbetet skulle kunna vara en huvudorsak till att förståelse av det systematiska kvalitetsarbetet ser olika ut. Den andra orsaken är den utbildning som pedagogerna efterfrågar i resultatet. Hade en gemensam utbildning gett pedagogerna bättre förutsättningar och en gemensam förståelse? Troligtvis eftersom det finns ett samband i Sheridan m.fl. (2013) studie som belyser pedagogers upplevelser av att arbeta med systematiskt kvalitetsarbete. Här framkommer att kompetensutveckling inom området är nödvändigt för att uppfylla de krav som förväntas på förskolan. Kan avsaknaden av utbildning botten i knappa ekonomiska resurser på förvaltningsnivå? Detta är något resultatet pekar på men det kan vara en möjlig faktor inom det sociala- politiska arrangemangen som påverkar såväl barnens utbildning som pedagogernas lärande.

En konsekvens av antagandet är särintressena som råder och speglar de kulturella- diskursiva arrangemangen, där var avdelning och enhet ser olika ut i kommunen. Detta tyder på att utbildningen och kunskaperna varierar inom området beroende på rektor och pedagogers förståelse av det komplexa uppdraget. Hälften av pedagogerna i resultatet ser det systematiska

kvalitetsarbetet som ett redskap och tre anser att det är utmanande i det vardagliga arbetet. Samstämmighet finns med Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) som nämner att det inte finns någon definition på vad som menas med en låg, medelgod och hög kvalitet i förskolan, utan de hänvisar till forskning och skolinspektionens inspektioner som pekar på att kvaliteten i förskolor varierar, vilket pekar på en olikvärd förskola. De menar kort sagt att det inte finns någon gemensam föreställning om hur kvalitet bildas inom förskolan och hur det i sin tur tar sig uttryck i pedagogiska processer. Samsynen existerar inte heller i tanken kring hur kvalitet ska dokumenteras och utvärderas, det går alltså inte att finna ett entydigt svar, det varierar över tid och i sammanhang och är beroende av en mängd olika faktorer. Denna upptäckt innebär viktiga konsekvenser för lärarnas utbildningspraktik i arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet. Det kommer att handla om att bygga upp en organisation på sin enhet som blir hanterbar med en gemensam förståelse för uppdraget. Detta sätts i förhållande till det informanterna för fram i resultatdelen när de tillsammans med rektorerna beskriver att det handlar om att inte göra det systematiska kvalitetsarbetet för stort utan skapa en hanterbarhet, begriplighet och ett arbetssätt som leder till förståelse av det systematiska kvalitetsarbetet. Här kan arrangemangen och de kulturella -diskursiva arrangemangen ses i relation till sägandet, görandet och relaterandet av hur pedagogerna talar och förhåller sig till det systematiska kvalitetsarbetet de sociala -politiska vilket i sin tur kan kopplas till Illeris lärande teori.

Illeris (2015) menar att allt lärande handlar om samspelet mellan individen och omgivningen. Samspelet sker på två nivåer antingen på den närliggande nivån exempelvis en förskoleavdelning eller på en samhällslevellelig nivå. Detta innebär att rektor/förskollärare/barnskötare påverkas av vilka individer de möter i arbetslaget och på enheten, vilka läromedel, utbildningar som finns i förskolan och hur individerna samspelar med varandra genom kommunikation och handling. Enligt Illeris (2015) är allt lärande situationerat vilket innebär att den lärande situationen inte bara påverkar lärandet utan också utgör en del av den. Vidare säger Illeris (2015) att samspeletsdimensionen med handling, kommunikation och samarbete kan ha många olika former för den lärande exempelvis som perception, upplevelse, förmedling, imitation, verksamhet eller deltagande. Slutsatsen blir att samspeletsdimensionen utvecklar den lärandes socialisation, det vill säga förmågan att fungera i olika former av socialt samspel mellan människor. Detta är påverkande faktor som nämns i resultat vilket också speglar arrangemangen inom utbildningspraktiken.

En indikation i resultatet pekar på att pedagogerna har gått från en osäkerhet i vad ett systematiskt kvalitetsarbete innebär till ett mera förståelse baserat synsätt. Detta är i enlighet med Sandberg och Targama (2013) som menar att grundtesen i ett förståelsebaserat synsätt innebär att människan handlar i enlighet med sin förståelse av verkligheten det vill säga att människan inte använder sina kunskaper och färdigheter till fullo innan Situationen förstås. Förståelsen av verkligheten byggs upp av erfarenheter och är en individuell lärandeprocess som ständigt förändras. I detta avseende ses det systematiska kvalitetsarbetet som ett verktyg som är till för att bedöma utbildningen och utvecklingen av verksamheten.

Tolkningen av empirin talar om att hindren också kan ses som möjligheter i ett systematiskt kvalitetsarbete. Det som lyfts fram är tiden till reflektion, ledarskapets och individens inställning och förhållningssätt samt strategier och arbetsmetoder. Detta kommer att belysas närmare i kommande kapitel.

7.7 Diskussion: Tema 2. Ledarskap

Resultatet i denna studie pekar mot att de faktorer som möjliggör ett arbete med ett systematiskt kvalitetsarbete är ett ledarskap som framhäver vikten av att arbeta med det systematiska kvalitetsarbetet samt ett ledarskap som ger pedagogerna tid till reflektion och analys. I detta avseende är en avgörande faktor att ledaren i enlighet med Eidevald (2014) har ett helhetsperspektiv på förskolans styrning av förskolans verksamhetsutveckling eftersom det fortfarande idag råder bedömningar av enskilda barn. Rektorererna i studien har ett helhetsperspektiv men inget som blir representativt i jämförelse med andra studier eftersom underlaget endast är två rektorer. Resultatet går emot Skolinspektionens granskningar (Rektors ledarskap, 2010) som visar att det systematiska kvalitetsarbetet inte är tillfredsställande och att det ofta saknas analyser och åtgärder som syftar till att förbättra verksamheten. De talar också om att skolledare inte är tillräckligt aktiva pedagogiska ledare där de för samtal med personalen om utveckling och lärande.

Tidsperspektivet står i resultatet i ett motstridigt förhållande till varandra där ett flertal pedagoger nämner att den egna och gemensamma tiden till reflektion, samtal, planering ses som ett hinder i arbetet med systematiskt kvalitetsarbete därför att man ansåg att tiden inte fanns eller försvann till annat. Motsatsen blir de pedagoger som menar att det handlar om en prioriteringsfråga. De påpekar att det är lätt att säga att man inte har tid. Detta speglar de

särintressen som är inom de kulturella- diskursiva arrangemangen samt de materiella- ekonomiska arrangemangen. Vilket handlar om sina egna tankar och förståelsen kring det systematiska kvalitetsarbetet samt tiden i förhållande till struktur dvs. vad används tiden till. En pedagog beskriver det på följande sätt: *Ett hinder är att vi inte får tid till att prata i arbetslaget. I reflektion och analys föds kvalitetsarbetet och för arbetet framåt som ett kollegialt vi.*

Min tolkning tyder på att tiden sätts i förhållande till olika faktorer i resultatet så som tiden till att utveckla en struktur kring arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet, tiden utifrån personalbortfall, tid i förhållande till prioritering av att genomföra det systematiska kvalitetsarbetet, gemensam tid till reflektion och analys samt tiden till viljan hos pedagoger att ta till sig och skapa en egen förståelse och samsyn kring det systematiska kvalitetsarbetet. Detta samstämmer med resultatet i Håkansson (2016) studie där rektorerna påtalade förskollärares osäkerhet kring hur arbetet med ett systematiskt kvalitetsarbete ska bedrivas samt ovilja till att utföra uppdraget pga. tid. Dessa tidsaspekter i relation till andra faktorer kommer att utgöra de främsta hindren till att ett funktionellt systematiskt kvalitetsarbete skapas eller möjliggörs.

För det första påverkas barnens utbildning av hur pedagogerna ser på sitt uppdrag och för det andra vilka förutsättningar pedagogerna får för sitt uppdrag. I detta sammanhang menar jag i likhet med resultatet att rektorn får en avgörande betydelse i förhållande till hur rektor sätter samman arbetslagen för att inspirera och påverka varandra och i sin tur påverkar detta rektorns arbete. Mina antaganden styrks genom hänvisning till Brodin och Renblad (2015) som menar att ledarskap kan ses som en process, där en individ i en grupp eller organisation påverkar människors uppfattningar om olika företeelser. Det kan handla om aktiviteter, mål och strategier. Brodin och Renblad (2015) menar också att ledarskap handlar om att skapa förutsättningar för medarbetarnas kunskap, förmåga, intresse, behov, initiativkraft och utveckla samarbetet så att uppgifter genomförs. Slutligen hänvisar Brodin och Renblad till Nilsson (2003) som tar upp att ledarskapsforskningen har använt ordet management som betyder ledning. Management kan jämföras med vad skolväsendet menar med att vara förskolechef, ett uppdrag som innebär att vara både chef och pedagogisk ledare. Kort sagt är rektorn ytterst ansvarig för strukturen i ett systematiskt kvalitetsarbete detta i enlighet med Läroplanen för förskolan (2018) där man betonar rektorns ansvar i det systematiska

kvalitetsarbetet. Detta kommer att stå för centralstyrningen inom de sociala-politiska arrangemangen där rektor styr sin enhet med egen tolkning av det systematiska kvalitetsarbetet med hjälp av material och diskussioner ifrån förskole förvaltningen samt styrgrupp. I resultatet blir arbetssättet påtagligt genom att rektor får indikationer från förvaltningen hur de vill att det systematiska kvalitetsarbetet skall göras men här är rektor fri att använda materialet. Rektor hänvisar här till att arbetssättet bottnar i hur rektor har uppfattat det systematiska kvalitetsarbetet och därigenom sprider kunskapen till sina pedagoger för att verkställa.

Det bör noteras att det framkommer i resultatet att fyra förskollärare och rektorerna pekar på att kompetensnivå och utvecklingsnivån hos pedagogerna är faktorer som möjliggör eller hindrar ett systematiskt kvalitetsarbete. Tolkningen av texten indikerar att vissa förskollärare och barnskötare har en förståelse medan andra har en helt annan förståelse. Detta i likhet med Lindgren (2008) som poängterar att uppföljning och utvärdering av kvalitet har trots dess tvetydighet blivit ett nyckelinstrument inom offentlig sektorn där hon menar att synsättet och förståelsen hur ett systematiskt kvalitetsarbete ska genomföras i förskolan varierar och begreppets tvetydighet ligger i att det inte är lätt att bedöma någons förståelse. Denna variation skulle kunna bero på avsaknad av en utbildning samt kan man fråga sig om en gemensam utbildning hade lett till ett annat resultat.

Detta leder till en annan möjlig hypotes inom ramen av yttre faktorer som påverkar det systematiska kvalitetsarbetet vilket är den statliga rektorsutbildningen. Rektor har ett stort ansvar att se till så att det statliga uppdraget efterlevs men här kommer utbildningen till rektor efter uppdraget. Detta leder till en tvetydighet. Anställer man rektorer med rätt kompetens för sitt uppdrag? Detta är inget som tas upp i studien men är relevant att diskutera efter att av egen erfarenhet sett att anställningarna görs efter egenskaper som förskollärare vilket inte behöver innebära att man har ledarskapskompetensen. Enligt min mening bör detta ses över. Detta kan sättas i relation till Brodin och Renblad (2015) som framhåller att för att förbättra förskoleverksamheten måste vi sätta ljuset på ledarskapet i förskolan eftersom ledarskapet ses som en nyckelfaktor. De uttrycker att kompetensen hos rektorerna har en stor betydelse för utvecklingen av hög kvalitet i förskolan vilket berör faktorer som pedagogik, ledarskap, strategi och att ge stöd till personal.

Yttre faktorer som en turbulent arbetsmiljö kom fram från sju informanter. De framför att när förskolan använder många vikarier på grund av att ordinarie pedagoger är sjuka kan detta hindra utvecklingen och i sin tur lett till stress. I dessa avseenden framkommer att kraven får anpassas till en lägre nivå för att det systematiska kvalitetsarbetet ska bli genomförbart

Informanterna nämner även kommunikationen och tilliten till arbetslaget och rektor som två avgörande faktorer för att uppnå ett positivt resultat i ett systematiskt kvalitetsarbete. Detta tar stöd i Liljenberg (2015) som menar att när pedagoger ställer sig utanför utvecklingsarbetet skapas en anarki, pedagogerna som valt utanförskapet ser inte något positivt i att samarbeta. Det finns studier på att när det finns ett gott samarbetsklimat och arbetslagsledarna har förtroende i gruppen kan de leda arbetsprocessen vidare även när gruppen stöter på hinder.

De faktorer som är avgörande inom ett systematiskt kvalitetsarbete för att uppnå ett positivt resultat är tiden, viljan till förståelse, arbetslagets sammansättning och att rektor/förskollärare/barnskötare vågar avgränsa sitt uppdrag och utgå från ett mål i läroplanen. På likvärdigt sätt framför Sheridan och Pramling Samuelsson (2016) att viktiga förutsättningar för barns lärande är att verksamheten har tydliga mål, samverkan med föräldrar, kompetenta lärare, varierat material, små barngrupper, goda utrymmen och tydligt innehåll i verksamheten. Författarna menar att utifrån den kunskap och förståelse som vi når upp till i vår tid, kultur och kontext kan leda till att en överenskommen definition av kvalitet växer fram. I annat fall kan det leda till motsatsen som Illeris (2015) benämner uteblivet lärande som delas in i tre kategorier. Den första kategorin kallar han förförståelse. Den innebär att den som ska lära redan från början anser att den har den kunskap som behövs och då inte lägger märke till ny möjlighet till inläring. Andra kategorin är icke betraktande. Här registrerar den som ska lära att det finns möjligheter till lärande men tar inte tillvara på möjligheterna. Illeris (2015) menar att det exempelvis kan bero på stress eller rädsla för vad det nya kan medföra. Den tredje kategorin kallar han avvisande. Här har den lärande medvetet bestämt sig för att inte lära nytt i en viss situation.

Det råder ett delat ledarskap på de två förskolorna genom att rektor har utsett en utvecklingsgrupp som arbetar med utvecklingsfrågor där det systematiska kvalitetsarbetet hör hemma med sin spetskompetens. Här kan pedagogerna gå in och lyssna av vad arbetslaget eller individen behöver hjälp med. Det kommer att handla om ett delat ledarskap vilket

överensstämmer med Bolman och Deal (2005) som tar upp att ledarskapet kan vara delat och individuellt och menar att den effektiva ledaren hjälper gruppmedlemmarna att kommunicera och arbeta tillsammans. Svedberg (1997) talar om att ledarskapet handlar om hur gruppens dynamik och mål fungerar och påverkas av utomstående faktorer. Samma tanke lutar sig Bolman och Deal (2005) samt Nilsson, Nilsson och Pettersson (2014) på när de pekar på att ledarskapet är en hårfin process där tanke, känsla och handling förenas och samarbetar mot ett bestämt mål. Medarbetarnas kompetens är avgörande för hur relationerna blir på arbetsplatsen (Bolman & Deal, 2005).

7.8 Diskussion: Tema 3. Organisation

De socialpolitiska -arrangemangen som kommer fram i resultatet handlar om läroplanen för förskolan och skollagen. Det är dessa dokument som ska vägleda oss i arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet. Trots det pekar resultatet på att förvaltningsnivån har kunskapen om att arbetet ska förankras i styrdokumentet medan endast hälften av pedagogerna uttrycker läroplansmålen som betydelsefulla. Studien påvisar också att kartläggningen från förvaltningsnivå endast är känd som grund för det systematiska kvalitetsarbetet av fyra pedagoger samt rektorerna. En av frågorna som måste ställas utifrån detta resultat är hur kan det komma sig att dokumentens syfte inte är känt? Det är trots allt ett kartläggningsdokument som berör läroplanens målområden språk, matematik, naturvetenskap, Ikt och värdegrund som ett och ett fylls i under varannan månad. Detta ger bilden av att dokumenten inte används till fullo utan snarare blir ett "fylleridokument". I detta sammanhang använder rektor sig själv som redskap eller använder rektor sig av utvecklingsgruppen för att analys, reflektion och observation av verksamheten ska komma fram till det prioriterade målet. Därefter tas det prioriterade målet ner på avdelningsnivå. Avsaknaden av tid till diskussion, kommunikation, utbildning samt att inte våga fråga skulle kunna vara faktorer som lett till detta resultat. Ett likvärdigt resultat presenteras i (Rönnerman & Olin, 2013) studie där de pekar på att det är uppenbart att yttre och inre förutsättningar såsom kompetensutveckling, ledning och inre personalmöten, rektors ledning och förskollärares kunskap påverkar hur kvalitetsarbetet bedrivs. I sin studie drar de slutsatsen att personlig och professionell utveckling hänger ihop och är relaterat till hur kunskapen kan användas i praktiken.

Det systematiska kvalitetsarbetet måste komma att handla om hur det utgörs i praktiken samt hur man mäter kvalitet. Mitt påstående tar stöd i Roslund (2019) som menar att Skolverket

(2018) endast är vägledande för den pedagogiska omsorgen, den ger sparsam vägledning i hur det pedagogiska arbetet ska utföras i praktiken. Istället menar Roslund att man sätter tilltron till förskollärares, rektors och annan personals kunskap och kompetens till att tolka och omsätta läroplanens mål och riktlinjer till praktisk verksamhet. Enligt (Pihlgren, 2017) handlar det om en kommunikativ lärande miljö där personal och barn deltar, samspelar och utmanas i aktiviteter (Pihlgren, 2017). I detta sammanhang ställs det krav på ledarskapet som Sheridan m.fl. (2015) framför. En möjlig väg att gå hade varit att bedriva aktions-forskning vilket tar stöd i Liljenberg (2021) artikel, där resultatet visar att praktisknära forskning fungerar och ger resultat.

En möjlig orsak till det systematiska kvalitetsarbetets tvetydighet kan bero på hur ett systematiskt kvalitetsarbete implementeras av staten, det räcker inte bara med beskrivande texter utan istället borde kommunerna fått konkreta exempel på hur uppdraget skulle utföras i förhållande till styrdokument och utbildning i ämnet. Steg två kommer därefter handla om förvaltningsnivån som genomför processen på likvärdigt sätt för att på steg tre ge pedagogerna samma förutsättningar. Detta menar jag hade lett till en djupare förståelse för uppdraget och överensstämmer med rektorerna som pekar på att utbildningsnivån har betydelse och påverkar förståelsen av det systematiska kvalitetsarbetet. Här gäller det att kommunicera uppdragsmålet och läroplan för alla inblandade, så alla blir förtrogna med vad en modern förskola innebär. Det tar stöd i Alnervik (2013) som säger att för att lyckas med arbetet måste pedagogerna börja samtala om epistemologiska och ontologiska frågor (2013) samt Blossing (2008) som menar att nyckeln till skolförbättring är att skapa en struktur för samverkan där det ges möjligheter till kollegial reflektion kring förgivettagna uppfattningar. Dokumentation håller förbättringsarbetet levande (Blossing, 2008).

Samtliga förskollärare/barnskötare/rektor pratar om att det systematiska kvalitetsarbetet fortgår genom att pedagogerna får tid till att planera. De beskriver hur arbetet analyseras varje vecka i mallen för att mynna ut i en ny aktivitet. De arbetar långa måndagar och har avsatt tre till fem timmar i veckan som planeringstid där tid försvinner för andra frågor. Tre pedagoger nämner att pedagogiska verktyg som Ipad och stativ är en förutsättning för att ett systematiskt kvalitetsarbete ska lyckas. Pedagogerna arbetsmetod stämmer överens med Sheridan m.fl. (2013) som tar upp att det idag krävs att man arbetar systematiskt med kvalitetsfrågor inom förskolan för att urskilja, utvärdera och förbättra aspekter av

verksamheten som är viktiga för barns välbefinnande, lek, lärande och utveckling. Sheridan et al. menar också att arbetet med kvalitetsfrågor innebär att utföra flera ömsesidigt beroende steg: planering, dokumentation, uppföljning och utvärdering och givetvis ska de relateras till de nationella målen i läroplanen för förskolan. Arbetsplatsmöten nämns också som viktiga i en organisation vilket hör ihop med Rönnerman (2013) där hon i studie fick fram att personalmöte (APT) blev ett viktigt forum för lärare och rektor att diskutera och presentera vad som skedde på de olika avdelningarna.

Pedagogerna ställer sig förvånade över att kommunen inte har samma mall som utgångspunkt där de menar att åtgång av tid samt ifrågasätter varför man ska uppfinna hjulet flera gånger på varje enhet och att strävan borde vara ett gemensamt dokument som utgångsläge för att skapa likvärdigt systematiskt kvalitetsarbete i kommunens förskolor. Detta överensstämmer med kommunens egen kvalitetsrapport (2019) där de genom sin analys har skrivit att ett utvecklingsområde är att varje förskola har en mall för systematiskt kvalitetsarbete och att man bör utveckla kunskap om analysens betydelse i ett systematiskt kvalitetsarbete.

I detta avseende ser jag möjligheten till att komma närmare en likvärdig utbildning samt att detta leder till ett förenklat systematiskt kvalitetsarbete. Vinsten ligger i att när pedagogerna byter arbetsplats i kommunen har de samma förutsättningar samt kan arbetsmetoden och det systematiska kvalitetsarbetet kan fortlöpa utan onödiga diskussioner om hur det görs. Mitt antagande kan sättas i relation till (Skolverket, 2018) där de menar att utbildningen ska vara likvärdig och att utbildningen ska ta hänsyn till barns olika förutsättningar och behov oavsett vart den anordnas i landet. Tvetydigheten ligger i att det innebär att utbildningen inte ska formas på samma sätt och resurserna ska inte heller fördelas lika. Trots det tror jag på en gemensam utgångspunkt hos kommunen där en gemensam förståelse finns kring hur dokumenten används till i praktiken.

Resultatet i studien pekar på att hälften av pedagogerna anser att det svåraste är att komma vidare till analys och slutsats. Här går rektor in och stöttar och ställer frågor som: ”Hur vet du det? Vart säkerställer ni det? Hur har barnen visat er det?” I området om hur man säkerställer en reflektion genom filmupptagning, foton eller dialog med barnen har rektor och pedagogerna arbetat mycket. Rektor fortsätter och talar om att man i djupanalys ser om reflektionen stämmer med det som faktiskt hände och vad gör vi med det som faktiskt hände? Vad blir nästa steg? Det är vårt största fokus nu inom det systematiska kvalitetsarbetet.

Utbildning är inom det materiella- ekonomiska arrangemanget något som informanterna saknar och pekar på när de kommer att tala om organisationen. Detta ger mig en reflektion kring min pappa som arbetat på NCC när han frågade: vad skriver du om, jag förklarade det systematiska kvalitetsarbetet. Här kom vi in på ett resonemang om att när det kom nya lagar angående vägbyggen gick alla en utbildning och blev certifierade. En av frågorna måste ställas om inte detta hade varit en väg att gå för att utnyttja pedagogers kompetens till fullo vilket kan likställas med de materiella ekonomiska arrangemangen. Vilket i sin tur tror jag hade lett till en klarare bild av vad ett systematiskt kvalitetsarbete handlar om.

7.9 Diskussion: Tema 4. Lärande

De kulturella- diskursiva arrangemangen handlar om att det inte har skapats någon gemensam förståelse för uppdraget i praktiken. Detta tar sig i uttryck i det jag nämnt tidigare att när man är på planeringsmöten har man olika syn på uppdraget. Detta kan ses genom olika erfarenheter, kunskaper och utbildning som pedagogerna bär med sig inom det systematiska kvalitetsarbetet. Bolman och Deal (2005) tar upp att ledarskapet kan vara delat och individuellt och menar att den effektiva ledaren hjälper gruppmedlemmarna att kommunicera och arbeta tillsammans vilket framkommer i resultatet genom beskrivningen av deras ledare. Svedberg (1997) pekar också på att ledarskapet handlar om hur gruppens dynamik och mål fungerar och påverkas av utomstående faktorer. Samma tanke lutar sig Bolman och Deal (2005) samt Nilsson m.fl. (2014) på när de pekar på att ledarskapet är en hårfin process där tanke, känsla och handling förenas och samarbetar mot ett bestämt mål. Medarbetarnas kompetens är avgörande för hur relationerna blir på arbetsplatsen (Bolman & Deal, 2005).

Samarbetet på enheten sker i utbildningspraktiken som är sammanhängande exempelvis tillhör pedagoger olika grupper där möten hålls. Detta möjliggör att pedagogerna går in i mötespraktiker vilket berör de sociala och politiska arrangemangen hur gruppen förhåller sig till varandra. I min tolkning kommer detta att utgöra kärnan för enheten i arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet men kan också ses i resultatet där pedagogerna talar om det kollegiala lärandet som de menar har en stor betydelse för deras egna lärande. En förskollärare uttrycker att det kollegiala lärandet är kärnan för verksamhetsutveckling. Tolknningen visar att det kollegiala lärandet sker i möten med rektor, planeringar och i utvecklingsgruppen. I ledarskapet kan stöttning fås genom att utvecklingsenheten kommer ut och föreläser om det systematiska kvalitetsarbetet vilket har skett på en förskola och gav en

aha-upplevelse. Rektorerne i resultatet pekar på att deras arbetsuppgifter innebär att engagera och stötta pedagogerna. Detta överensstämmer med Wilkinson m.fl.(2014) som menar att pedagogers lärande och utveckling är beroende av att förskolechefen ger stöd, är närvarande i arbetet och engagerar sig i samtal. Vidare skrivs det om talande-strategierna som innebär att rektorn pratar med läraren för att ge feedback och som en följd av detta främjas lärarens profession och viljan till att undersöka sina metoder. En annan möjlig tolkning är att se att förståelsen för varandras kompetens i arbetslaget är viktigt och ett verktyg för att utveckla förståelsen är reflektion. Detta kan ses utifrån Sandberg och Targama (2013) och Brodin och Renblad (2015) som beskriver att det inte går att styra förståelsen men att den påverkas effektivt av att personalen får konkreta upplevelser, kompetensutveckling och dialog.

Det systematiska kvalitetsarbetet är avhängigt av hur pedagogerna själva söker efter kunskap inom det systematiska kvalitetsarbetet. Eftersom processen i arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet pekar på att pedagogernas första upplevelser av arbetet var svårtolkat kan inte frågan undvikas: Vem kan avgöra vilken som bär den rätta kunskapen? Min tolkning tyder på att det blir en spiral där en pedagog frågar en annan och en annan och som slutligen blir innebörden i vad ett systematiskt kvalitetsarbete innebär: Det är inte svårtolkat att inse att denna arbetsmetod inte förhåller sig till tidigare forskning och beprövad erfarenhet vilket står skrivet i Skolverket (2018).

Rektorerne tillsammans med tio pedagoger säger att ledarskapet har en avgörande betydelse för hur ett systematiskt kvalitetsarbete fungerar eller inte fungerar i verksamheten. Samtliga uttrycker att de föredrar ett ledarskap som framhäver andras starka sidor och förmågor till att ta egna initiativ och stärka den egna individen till att lösa sina egna uppgifter. Flertalet informanter nämner att tilliten är avgörande i ledarskapet samt att ledaren stannar upp och ser att alla pedagoger är med. Det kommer att stå för den nya modellen av ledarskap så som Sandberg och Targama (2013) lyfter fram och benämner i termen av ett förståelsebaserat ledarskap. I ledarskapet utnyttjas medarbetarnas kunskaper till hundra procent. Ledarens centrala uppgift är skapandet av läroprocesser som resulterar i personalens förståelse av uppgiften. Sandberg och Targama (2013) menar också att frågor, svar och gemensamma reflektioner har en central plats.

Lärandet kommer att spegla Illeris lärande triangel vilket tagits upp i första tema-området, det är här som viljan till att ta till sig kunskapen om ett systematiskt kvalitetsarbete föds eller uteblir. Illeris (2015) lyfter fram drivkraftsdimensionen och där menar Illeris att lärandet handlar om individens upplevelse av lärandesituationen och vilka känslor och motivationer som är inblandade. Illeris säger att allt lärande till grunden är lustfyllt och att resultatet är avhängigt av hur mycket psykisk energi som tillförs i lärprocessen (Illeris). Detta perspektiv kan appliceras till personalen i arbetslaget inom det systematiska kvalitetsarbetet, vilket innebär att drivkraften att själv vara aktiv och vilja utvecklas både enskilt och tillsammans är viktigt. Enligt mig är ett socialt samspel i arbetslaget en viktig förutsättning för att kunna känna egen tillhörighet i arbetslaget. Utifrån egen erfarenhet lyfter jag fram fyra konsekvenser, egen tillhörighet, tillit till varandra, kommunikation och acceptans och detta vill jag beskriva som ett lagspel. Där lagspellet kommer utifrån olika egenskaperna hos var enskild pedagog, där viljan och möjligheten att arbeta tillsammans finns, där pedagogerna litar på att alla i gruppen gör sina arbetsuppgifter, att alla anstränger sig att vara tydliga i kommunikationen och ser gruppens olikheter som något positivt. Detta påverkar hur medarbetarna kommer känna tillhörighet i arbetslaget eller inte. Konsekvenser påverkar också barnens lärande, speciellt när barn ser och imiterar hur vi vuxna gör (Niss & Söderström, 2015). I detta perspektiv kommer vuxnas lärande i det systematiska kvalitetsarbetet få en central roll och spegla sägandet, görandet och relaterandet. I detta synsätt blir de avgörande faktorerna kompetens, kollegialt lärande och förmågan att ta till sig och förmedla kunskap i samarbete med kollegor i utbildningspraktiken. I denna praktik råder ett öppet arbetsklimat, likt resultatet där pedagogerna har möjlighet att ställa frågor och ingen fråga anses vara dum. På likvärdigt sätt kommer Skoinspektionen (2017) granskning fram till att samarbetet är en viktig faktor för att kvalitetsarbetet ska fungera och det centrala begreppet blir ett kollektivt lärande.

8. Slutsatser av resultat och diskussion

I studien kan man se att temaområdena ledarskap, organisation, lärande, håller praktiken samman med förståelsen och erfarenheter som finns i organisationen. Vilket knyter ihop de fyra temaområdena i utbildnings praktiken. De är arrangemangen som är i ständig förändring. Arrangemangen som kommer fram i studien är: kompetens, tid, verktyg, attityder, ledarskap, stress, synsätt, förståelse, lärande, tid, ansvarsfördelning, utbildning och dessa går in och

påverkar utbildningspraktiken. Detta har sambandet med vem det är i utbildningspraktiken som vill utveckla eller hindra det systematiska kvalitetsarbetet i utbildningspraktiken. Min figur får stå för hur jag tolkar arrangemangens innebörders relation. Illeris lärande teori samt teorin om praktik arkitekturer stöder varandra i min mening, där lärandet speglar den egna lärarens vilja till att lära sig det systematiska kvalitetsarbetet men är i beroendeställning till det sociala samspelet likt praktiken. Här påverkas praktiken av tankar, samspel och yttre faktorer som de särintressen som uppkommer i resultatet. Resultatet är komplext och det tyder på att det systematiska kvalitetsarbetet är ett komplext uppdrag som tar tid att implementera.

Förståelsen kring det systematiska kvalitetsarbetet bottnar i att ledarskapet har en stor inverkan på hur utbildnings praktiken utvecklas. I sammanhanget är det ledarens syn på det systematiska kvalitetsarbetet som blir en avgörande faktor. Vilket kan relatera till hur ledaren förmedlar lärandet om det systematiska kvalitetsarbetet samt strukturerar sin organisation. Arbetslagets sammansättning och utbildningsnivå påverkar också. Utbildningspraktiken är i ständig rörelse beroende av arrangemangen. Förståelsen för det systematiska kvalitetsarbetet har uppkommit till stor del genom inläst litteratur och kollegialt lärande. I detta samband har också pedagogerna en stor inverkan på det egna och andras lärande inom utbildningspraktiken. Vilket ställer krav på pedagogerna att de har förstått syftet med ett systematiskt kvalitetsarbete och lärt sig rätt. Är dokumentation nödvändig, när den inte görs på likvärdigt sätt? Ett alternativ är att Skolverket gör en kraftsamling med praktiska exempel det andra alternativet kunde vara att införa certifiering likt privata sektorn för att fastställa vad ett systematiskt kvalitetsarbete är. Antagandet hade enligt mig lett till en mer likvärdig utbildning. Studien påvisar att pedagogernas förkunskaper om dokumentation speglar synsättet på ett systematiskt kvalitetsarbete. Därför är det viktigt att en implementering startar med en utbildning för att tankesättet ska få möjlighet till att reformera eller hålla fast vid sina idéer. Studiens syfte har uppnåtts på ett gediget sätt där frågeställningarna besvaras med en eftertanke: Vad handlar det om egentligen?

8.1 Metod diskussion

Syftet med studien har varit att skapa en större förståelse för rektors/förskollärares/ barnskötarnas erfarenheter av systematiskt kvalitetsarbete i förskolan med fokus om vad som har genomförts i praktiken, vilka utmaningar och möjligheter de verksamma möter samt

vilket stöd de har i det kollegiala arbetet samt av gällande styrdokument i förskolan. Här kommer metodvalet samt teorin att diskuteras utifrån studiens syfte.

Att utgå från en kvalitativ metod med en hermeneutisk ansats har varit tillämpbar i min studie eftersom det handlar om en tolkande ansats att gå från del till helhet. Vilket har passat studien i syftet att söka efter en fördjupad förståelse inom det systematiska kvalitetsarbetet. Den tolkande ansatsen har gett mitt analysarbete möjligheten till att uppnå studiens syfte. Jag anser inte heller att min förförståelse har påverkat resultatet märkbart eftersom jag har försökt upprätthålla en professionell hållning i förhållande till min förförståelse som har betydelse.

Att utgå från semistrukturerade intervjuer med planerade frågor har i efterhand känts relevant för studiens syfte. Att prova frågorna i förväg på för mig kända pedagoger gav mig en trygghet inför kommande intervjuer och kunskap om de kommande intervjutillfällena, vilket gav ett professionellt intryck.

Teorin om praktik arkitekturer och Illeris lärande teori har ramat in förståelsen för det systematiska kvalitetsarbetet samt vilka faktorer som hindrar eller möjliggör arbetet. I efterhand ser jag mer tydligt hur teorierna samspelar. I ramen för utbildningspraktiken ser jag komplexiteten i uppdraget. Den gav också bilden av att särintressena inom praktiken håller på att ändras i och med det dagliga arbetet inom det systematiska kvalitetsarbetet. Illeris lärande har varit en användbar teori för att knyta ihop vad en pedagogs lärande påverkas av och se likheter med teorin praktik arkitekturer.

En svårighet i att använda teorin praktik arkitektur var att klassificera de olika arrangemangen som formar praktiken eftersom de går över varandra i de kulturella-diskursiva, materiella-ekonomiska och sociala-politiska arrangemangen. Vilket lett till ett svåranalyserat resultat samtidigt som det speglar bilden på att rektor/förskollärare/barnskötare ser sitt uppdrag med det systematiska kvalitetsarbetet på ett ej likvärdigt sätt och ett komplext uppdrag. Studiens syfte har trots detta uppnåtts. I efterhand kan frågan ställas om det hade varit bättre med observationer i förhållande till teorin praktik arkitektur eftersom detta oftare sker. Sägandet, görandet och relateranden står i förhållande till intervjuernas svar. Urvalsgruppen känns representativ eftersom studiens syfte inte var att jämföra rektors/förskollärares/ barnskötarens förståelse av det systematiska kvalitetsarbetet.

8.2 Fortsatt forskning

Slutligen vill jag beskriva att det skulle vara intressant att utöka forskningsunderlaget för att undersöka om det skiljer sig något mellan rektors/förskollärares/barnskötarens erfarenheter av ett systematiskt kvalitetsarbete i förhållande till utbildningsnivå. Hade kategoriseringen blivit annorlunda? Eftersom teorin praktik arkitektur många gånger utgår från observationer hade det varit intressant att göra om studien med denna metod för att se om resultatet och arrangemangen blir likvärdigt till förekommande studie. En annan ingång skulle kunna utgå från rektor/förskollärare och barnskötarens syn på det systematiska kvalitetsarbetet i förhållande till styrdokumentet i förskolan eftersom resultatet pekar på att det är ett fåtal som berör ämnet i studien.

Referenslista

- Alnervik, K. (2013). *"Men så kan man ju också tänka!"*: Pedagogisk dokumentation som förändringsverktyg i förskolan. (Doktorsavhandling) Jönköping: Lärande och kommunikation, Jönköpings högskola. Hämtad från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:659182/FULLTEXT01.pdf>
- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Bolman, L., & Deal, T. E. (2005). *Nya perspektiv på organisation och ledarskap*. (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelande skolor om skolorganisationer och skolförbättring*. Lund: Studentlitteratur.
- Brodin, J., & Renblad, K. (2012). *Kvalitén i förskolan påverkar barns välbefinnande. Några förskolechefers syn på den nya läroplanen och kvalitet i förskolan*. Socialmedicinsk tidskrift 4-5. 416-424.doi: 306359665 Hämtad från <https://socialmedicinsktidskrift.se/index.php/smt/article/view/900>
- Brodin, J., & Renblad, K. (2015). *Perspektiv på kvalitet i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2014). *Från kvalitet till meningsskapande. Postmoderna perspektiv-exemplet förskolan*. (3 uppl.). Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Eidevald, C. (2014). *Systematiska analyser för utvärdering och utveckling i förskolan -Hallå, hur gör man?* (2 uppl.). Stockholm: Liber.
- Elfström, I. (2014). *Barn och naturvetenskap: upptäcka utforska, lära i förskola och skola*. (2 uppl.). Stockholm: Liber.

- Fejes, A., & Thornberg, R. (Red.).(2015). *Handbok i kvalitativ analys*. (2 Uppl.)
Stockholm: Liber.
- Hallin, A., & Helin, J. (2018). *Intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Håkansson ,J. (2016). Organising and Leading Systematic Quality Work in the Preschool -
Preschool Managers´ Perspectives. *School Leadership and Management*, 36(3)
Hämtad från <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13632434.2016.1247043>
- Illeris, K. (2015). *Lärande*.(3.uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3 uppl.). Lund:
Studentlitteratur.
- Langelotz, L., Rönnerman, K., & Mahon, K (2019). Praktikteorier i allmänhet och teorin om
praktikarkitektur i synnerhet. I Henning Loeb, I., Langelotz, L., & Rönnerman,
K.(Red.), *Att utveckla utbildningspraktiker: Analys, förståelse och förändring genom
teorin om praktikarkitekturer*. (s.17-44). Lund: Studentlitteratur.
- Liljenberg, M. (2015). Distributed Leadership in Local School Organisations Working for
School Improvement? Department of Sociology and Work Science. University of
Gothenburg. Hämtad från <http://hdl.handle.net/2077/39407>
- Liljenberg, M. (2021). *Motstridiga drivkrafter försvårar skolutveckling*. Utbildning och
Lärande. Göteborgs Universitet. Hämtad från [https://www.gu.se/nyheter/motstridiga-
drivkrafter-forsvarar-skolutveckling](https://www.gu.se/nyheter/motstridiga-drivkrafter-forsvarar-skolutveckling)
- Lindgren, L. (2008). *Utvärderingsmonstret kvalitets- och resultatmätning i den offentliga
sektorn*. Lund: Studentlitteratur.
- Nehez, J. (2019). Rektors utvecklingspraktiker. I Henning Loeb, I., Langelotz, L., &
Rönnerman, K.(Red.), *Att utveckla utbildningspraktiker: Analys, förståelse och
förändring genom teorin om praktikarkitekturer*. (s.17-44). Lund: Studentlitteratur

- Niss, G., & Söderström, A-K. (2015). *Samarbete i förskolan-för barnens skull*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, B., & Nilsson, J. & Pettersson, N. (2014). *Kommunikativt ledarskap*. Stockholm: Liber.
- Patel, R., & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (Uppl 3.). Lund: Studentlitteratur.
- Pihlgren, A. (2017). *Undervisning i förskolan – att skapa lärande undervisningsmiljöer* (3 Uppl.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Riddersporre, B, (2017). Ledarskap i förskolan: I., Riddersporre, B., & Persson, S. (Red). *Utbildningsledarskap för förskolan*. (2 Uppl.). (s.220-225) Stockholm: Natur och kultur.
- Roslund, H. (2019). *Förskolan uppdrag och juridik*. Lund: Studentlitteratur.
- Rönnerman, K, & Olin, A.(2013). Kvalitetsarbete i förskolan belyst genom tre ledningsnivåer. *Pedagogisk forskning i Sverige*. Årg.18. nr 3-4 175-194. doi:1401-6788 Hämtad från <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/download/1366/1210/2978>
- Rönnerman, K.(2018). Vikten av teori i praktikinära forskning: Exemplet aktionsforskning och teorin om praktikarkitekturer *Utbildning & Lärande*. VOL 12, NR 1 Hämtad från <http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:1271708/FULLTEXT01.pdf>
- Sandberg, J., & Targama, A. (2013). *Ledning och förståelse. En förståelsebaserad syn på utveckling av människor och organisationer*. (Uppl 2.). Lund: Studentlitteratur.
- Sheridan, S., & Sandberg, A., & Williams, P. (2015). *Förskollärarkompetens i förändring*. Lund: Studentlitteratur.
- Sheridan, S., & Williams, P & Sandberg, A. (2013). Systematic quality work in preschool. *International Journal of Early Childhood*. 45(1), 123-150.doi:10.1007/s13158-012-0076-8- Hämtad från

https://www.researchgate.net/publication/257797522_Systematic_Quality_Work_in_Preschool

Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2016). *Barns lärande - fokus i kvalitetsarbetet*. (2 Uppl.). Stockholm: Liber.

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

SOU 2008:52. *Legitimation och skärpta behörighetsregler*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer. Hämtad från <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2008/05/sou-200852/>

Skolinspektionen. (2017). *Förskolans arbete med matematik, naturvetenskap och teknik*. Stockholm. Hämtad från <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2017/forskolans-arbete-med-matematik-naturvetenskap-och-teknik/>

Skolinspektionen. (2010). *Skolinspektionens rapport 1: Rektors ledarskap 2010:15*. Stockholm. Hämtad från [https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2010/Rektor/rektors-ledarskap---slutrapport-2010.pdf](https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2010/ Rektor/rektors-ledarskap---slutrapport-2010.pdf)

Skolverket (2012). *Allmänna råd med kommentarer om Systematiskt kvalitetsarbete - för skolväsendet*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (1998). *Läroplan för förskolan 1998: Lpfö98 reviderad 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö18*. Stockholm. Skolverket

Svedberg, L (1997). *Gruppsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Systematiskt (2015). I *Svensk ordbok* hämtad 2020-11-22 från <http://svenska.se/tre/?sok=systematik&pz=1>

Kvalitet (2015) I *Svensk ordbok* hämtad 2020-11-22 från <https://saob.se/artikel/?seek=kvalitet&pz=1>

Thurén, T. *Vetenskap för nybörjare*. (2007). (Uppl 2.). Malmö: Liber.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad
http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Wilkinson, J. Olin., A. Lund, T., & Stjernstrøm, E. (2014). "Understanding leading as travelling practices". *School Leadership & Management*, 33(3). S. 224-239. Hämtad från http://link-springer-com-443.webvpn.fjmu.edu.cn/chapter/10.1007%2F978-981-15-6926-5_6

Åström, U., & Thorin, L. (2015). *Hur svårt kan det vara? - en bok om hur man kan förbättra kunskapsresultaten i en kommun*. Stockholm: Vulkan.

Bilaga 1 Intervjuguide

Intervjuguide- systematiskt kvalitetsarbete i förskolan

Bakgrundsfrågor:

- Ålder:
- Utbildning:
- Yrkesbakgrund:
- Arbetat som rektor/förskollärare/barnskötare antal år:

1. Vilka erfarenheter har du av att leda eller arbeta med (bär du med dig) det systematiska kvalitetsarbetet?
2. Vad innebär ett systematiskt kvalitetsarbete för dig?
3. När inom vilka områden arbetar ni med systematiska kvalitetsarbetet?
4. Berätta vad det är som hindrar och/eller möjliggör systematiska kvalitetsarbetet i förskolan?
5. Vad anser du är avgörande för att ett systematiskt kvalitetsarbete ska fungera och ge positivt resultat?
6. Berätta om vart och när du har fått inhämtat kunskap om det systematiska kvalitetsarbetet? Vad behöver du få mer fördjupad kunskap i?
7. Hur väljs innehållet ut till det systematiska kvalitetsarbetet?
8. Hur ser det systematiska kvalitetsarbetet ut i er kommun, görs det på ett likvärdigt sätt, har ni någon gemensam utgångspunkt/utbildning/mall?
9. Vilken betydelse anser du att rektorns ledarskap har för det systematiska kvalitetsarbetet, vad är bra vad kunde vara annorlunda?

Uppföljningsfrågor:

Vad menar du med det?

Hur tror du att andra tänker kring...?

Kan du ge ett konkret exempel? Kan du berätta mer om...?

Hur tänker du kring...?

Har jag förstått dig rätt om jag tror att din uppfattning är...? Vad innebär det för dig att...?

Bilaga 2 Missivbrev

Hej!

Mitt namn är Cecilia Hansson och jag är student på Göteborgs universitet där jag läser på Master programmet inom utbildningsledarskap. Nu har jag kommit till ett vägskäl där jag har valt att avlägga en magister på 15 poäng inom ramen för programmet.

Syftet med studien är att undersöka skapa en större förståelse för rektors/förskollärares/ barnskötarens erfarenheter av systematiskt kvalitetsarbete i förskolan. I fokus är vad som har genomförs i praktiken, vilka utmaningar och möjligheter de verksamma möter samt vilket stöd de har i det kollegiala arbetet samt av gällande styrdokument i förskolan.

Mina frågeställningar är följande:

- Vilka faktorer är avgörande för hur rektor/förskollärare/barnskötare erfar det systematiska kvalitetsarbetet?
- Hur används förskolans mål i det systematiska kvalitetsarbetet?
- Hur ser samarbetet ut rektor/förskollärare/barnskötare i och under arbetet med det systematiska kvalitetsarbetet?

Jag har tagit del av forskning och litteratur i det aktuella ämnet samt är min avsikt att ta hjälp av er rektorer/ förskollärare/ barnskötare som är verksamma inom förskolan, för att kunna skapa en djupare förståelse inom det systematiska kvalitetsarbetet och finna svar på mina frågor.

Intervjun beräknas ta 30-45 minuter. Intervjun kommer att ske i formen av ett samtal där vi utgår från färdig formulerade frågor. Fokus kommer att ligga på hur du upplever det systematiska kvalitetsarbetet, hur arbetet kopplas till läroplansmål och hur samarbetet ser ut mellan rektorer/ förskollärare och barnskötare.

Det är väldigt värdefullt för mig att just du deltar. I min uppsats tar jag hänsyn till Vetenskapsrådet forskningsetiska principer vilket innebär att ditt deltagande är helt frivilligt och du kan välja att avbryta när som helst. Deltagande kommer att behandlas konfidentiellt, vilket innebär att deltagarnas namn och arbetsplats inte kommer att skrivas ut och resultatet kommer enbart att användas i forskningsändamål.

Intervjuerna kommer att spelas in med ljudupptagning av mobil och transkriberas till text. Här kommer de intervjuade, ha möjlighet att läsa igenom ev. citat för att kunna tillrättalägga svar.

Jag har genom kontakt med rektor per telefon gjort överenskommelse om er förskolas deltagande. Hoppas att du har möjlighet att bidra till min studie.

Om du har frågor är du givetvis välkommen att kontakta mig:

Telefon:

E-post: ciccinon@yahoo.se

Med vänlig hälsning,

Cecilia Hansson

