

Sa du kvalitet?

Hur organiserar vi för kvalitet i förskolan? En undersökande studie på tre kommunala förskolor i Stockholms stad.

Av: Miriam Sio

Handledare: Ursula Naeve-Bucher

Södertörns högskola | Centrum för praktisk kunskap

Magisteruppsats 22,5hp - utvecklingsarbete inom förskolan



Titel: Did you say quality? - How do we organize for quality in preschool? An investigative study of three public preschools in Stockholm.

Author: Miriam Sio, springterm 2019

Supervisor: Ursula Naeve-Bucher

Keyword: Quality in preschool, organisation, leadership

Abstract

In this Master thesis I am through ethnographic observations and literature trying to define the concept of 'quality in preschool'. Three pre informants from different public preschools will share examples from experiences about quality in each preschool.

The preschool teachers considers, among other things, that teachers education, treatment of children and parents, representation, number of children in the group, access to professions like special educational or atelje carving, are aspects of quality in preschool. The teachers do say that even university students, well-prepared food and principals with time and courage for leadership contributes to quality. To get time for development and preparations is quality, also though the teachers scheduled time for that purpose is separated between two and four hours a week. It appears that it is important to keep morning meetings and blackboard meetings intact, and to hold meetings were the preschool teachers can discuss the children's education. All informants believe that effective meetings with interesting contents is important.

Literature about leadership and organization is rich, a selection will be presented in this essay. Me, and one of the principal informants, considers that the researchers ideas about organization and leadership in preschool, is not compatible with our scarce resources in Swedish preschool. It has been more difficult and greater differences between the principals concrete examples from organization to ensure quality in their preschools. What I did find out was that meetings need to be carefully planned with a purpose that all the participants understands. One principle informant thinks that quality is to build conceptions - a professional language - another that right competens must be at the right place. Principal's education is important for quality in preschool according to literature and informants.

Titel: Sa du kvalitet? - Hur organiserar vi för kvalitet i förskolan? En undersökande studie på tre kommunala förskolor i Stockholms stad.

Författare: Miriam Sio

Handledare: Ursula Naeve-Bucher

Termin: VT- 2019

Nyckelord: kvalitet i förskolan, organisation, ledarskap

Sammanfattning

I denna essäistiska magisteruppsats söker jag genom etnografiska observationer och litteratur definiera begreppet 'kvalitet i förskolan'. De tre förskolläraryrkesinformanterna från Stockholms kommunala verksamheter delar utifrån sina erfarenheter många exempel på när de upplever kvalitet på sina respektive förskolor. Bland annat anser de att förskollärautbildning, pedagogernas bemötande, representation av olikheter, barngruppens storlek, tillgång till andra yrkeskategorier såsom exempelvis specialpedagog och artillerista är aspekter på kvalitet i förskolan. Bidrar till kvaliteten gör även Vfu-studenter, vällagad mat och en förskolechef som vågar och har tid att vara ledare, säger de. Pedagogisk utvecklingstid för förberedelser av undervisningen framhålls också som kvalitet. Men, förutsättningarna för förskollärautbildningens förberedelsetid på observationsförskolorna skiljer sig mellan två och fyra timmar per vecka. Vikten av att ha tavelmöten och morgonmöten har framkommit samt att få till möten där förskolläraryrkesinformanterna diskuterar undervisningen. Samtliga tycker att en tydlig och effektiv mötesstruktur med givande innehåll innebär kvalitet.

Ledarskaps- och organisationslitteraturen är riklig, i uppsatsen presenteras ett urval. Jag och en av chefsinformanterna anser att forskningen beskriver ett ledarskaps- och organisationsförfarande som inte riktigt är förenligt med den förskola med knappa resurser som vi har i Sverige idag. Vad gäller förskolecheferna har det varit svårare och större skillnader mellan de tre chefsinformanternas konkreta exempel på hur de organiserar verksamheten för att säkerställa kvaliteten i förskolan. Framkommit har dock att möten behöver planeras noggrant så att de blir meningsfulla och har ett syfte som alla inblandade förstår. Att försöka bygga en gemensam begreppsvärld - ett yrkesspråk - tycker en informant kännetecknar kvalitet, en annan betonar vikten av att rätt kompetens är på rätt plats. Rektorsutbildningen spelar enligt informanter och litteratur roll för kvaliteten i förskolan.

Innehållsförteckning

| | |
|---|-------|
| Abstract | 1 |
| Sammanfattning | 2 |
| Innehållsförteckning | 3 |
| 1. Introducerande berättelser | |
| 1.1 Kvalitet för barnen(?)..... | 4-5 |
| 1.2 Kvalitet för pedagogerna(?) | 6-7 |
| 1.3 Kvalitet för förskolecheferna(?)..... | 7-10 |
| 2. Syfte och frågeställningar | 11-12 |
| 3. Metod | |
| 3.1 Essäskrivande och deltagande observation..... | 12-14 |
| 3.2 Fenomenologi och hermeneutik..... | 14-15 |
| 3.3 Etiska överväganden..... | 15-16 |
| 4. Hur definieras kvalitet | 16-17 |
| 5. Reflektion och analys | |
| 5.1 Kunskapsbegrepp och Aristoteles..... | 18-19 |
| 5.2 Legitimerade förskollärare på Norrgården, Sörgården och Västergården..... | 19-21 |
| 5.3 Rektorsutbildning | 21-23 |
| 5.4 Gemensam begreppsvärld..... | 23-24 |
| 5.5 En förskola för alla..... | 25-27 |
| 5.6 Bemötande..... | 27-28 |
| 5.7 Det politiska perspektivet och HR..... | 28-30 |
| 5.8 Personkemi..... | 30-31 |
| 5.9 Fortbildning..... | 31 |
| 5.10 Brukarundersökningen..... | 32-33 |
| 5.11 Organisationsarkitektur..... | 34-35 |
| 5.12 Möten på förskolan..... | 35-36 |
| 5.13 NPM och papprifiering..... | 36-38 |
| 5.14 Köket..... | 38 |
| 5.15 Ledarskap..... | 38-40 |
| 6. Slutord | 41-43 |
| 7. Referenser | 44-46 |

Kvalitet för barnen (?)

Så har det då äntligen blivit tid för mig att göra i ordning återvinningskärnen som har stått i vägen i arbetsrummet sedan terminsstarten. Vi förskollärare har med hjälp av vikarier fått till två timmar var att ta igen förlorad planeringstid. Tanken om att skriva ut cirkulära returpilar och bilder av papper, plast, metall, glas och wellpapp på skrivaren, har legat i bakhuvudet sedan i somras då några av oss förskollärare på sommarförskolan planerat årets projektarbete "Hållbar Utveckling". Plötsligt hade hösten både snurrat igång och farit iväg, men nu efter tre månader blir mitt lilla projekt alltså av.

Jag hämtar en plastpåse och beger mig runt på förskolan för att söka efter lämpligt skräp. Plast är lätt att hitta, likaså wellpapp och pappersskräp, några returburkar hittar jag också i köket. Att finna metall och glas blir svårt, vi lagar ju inte mat i vårt kök så det får jag ta med mig hemifrån.

Och så är dagen inne då jag tänker introducera leken för barnen. Gårdspasset efter mellanmålet kan vara kallt och lite segt så här i det fuktiga novemberdiset. Nästan alla barn i min grupp om 15 stycken är här idag och när jag kommer kånkandes med mina återvinningskärl ut på gården drar jag blickarna till mig.

- Vad är d e t?
- Vad ska du göra Mimmi?
- Får vi vara med?

Jag lägger mig till med en av mina mest pillemariska blickar och säger:

- Vänta lite så ska ni få se! Jag ska hämta lite mer grejor innan vi kan sätta igång.

Jag känner ett pärlband av nyfikna ögon i ryggen när jag går mot dörren för att hämta min skräppåse. Spända av förväntan följer ett helt gäng barn efter när jag placerar kärnen på gården invid odlingslådorna, som nu på senhösten gapar tomma. Vi håller oss hitom staketet mot bergsgården, den gård vi håller öppen när vi är väldigt många barn ute samtidigt. Jag placerar lådorna i en snygg rad mot staketet så att bilderna på vad som ska ligga i

respektive låda ska synas tydligt. Nu står jag här och har nästan allas blickar på mig. Men har inte riktigt klurat ut hur jag ska introducera leken. Äh, i ett plötsligt infall av pedagogiskt hybris håller jag ut allt skräp rakt ner på förskolegården. Barnen stannar upp och stirrar chockade på mig. Vad gör Mimmi? Inte får man slänga skräp på gården!

Det är då jag avfyrar ett av mina - om möjligt ännu mer - pillemariska flin. Barnen tittar först på mig, sedan på varandra sedan på mig igen och brister därefter lättade ut i skratt. Vad tokig hon är, inte får man slänga skräp på marken, det var väl det de visste hela tiden. Fyra- och femåringar vet mycket väl vad som får göras och vad som inte får göras.

- Kan ni hjälpa mig att lägga skräpet i rätt låda, frågar jag?
- Jaa, ropar barnen!! Några är redan i full färd.

En sällan skådad aktivitet vidtar med skottkärror som far fram och tillbaka mellan det som har förvandlats till sopstation och ivriga förespråkare av skräpkastning på gården.

- Mimmi, kasta skräp här borta också!
- Nu är det min tur att köra sobilen!
- Är det här metall?
- I vilken låda ska den här ligga?
- Vi vill också vara skräpslängare!!

Plötsligt är klockan kvart över fyra och föräldrar börjar att komma för hämtning. Vid den här tiden brukar vi ha hunnit städa i ordning på gården, men inte idag. Barnen vill fortsätta och inte alls gå hem. Alla vill visa sina föräldrar sobilen, återvinningskärlen och pantflaskorna. Det krävs tydliga löften från mig om att få fortsätta imorgon för att åstadkomma en avrundning av denna roliga lek. Och jag har haft minst lika kul som barnen.

Kvalitet för pedagogerna (?)

Jag ser Lina komma småspringande till förskolans personalrum och ruska av sig morgonens familjebestyr och det fuktiga novembervädret. Hon hänger in kappan i skåpet, byter skor, och liksom tar sats. En djup suck hörs innan hon tar itu med dagens arbete. Självt har jag redan arbetat i en timme, ätit frukost med barnen, jagat ovilliga 3-åringar, trätt på strumpor och tvingat på galonbyxor med fast handgrepp. Utevistelsen har pågått ett tag för oss som kommit tidigt och vi har vinkat av ett flertal föräldrar vid grinden. Just nu är jag bara inne för att hämta mina tjocka vantar, Lisbeth och Johan är ensamma med många barn på gården.

- Idag ska jag ha PUT och äntligen skriva klart verksamhetsbrevet, leta rätt på den där filmen på UR/Skola som vi pratade om, börja tänka på utvecklingssamtalen... längre hinner inte Lina innan jag avbryter.
- Jag måste ut till barnen säger jag lite tvekande. Kolla tavlan...

Jag vet att Lina med all sin entusiasm kommer att bli besviken när hon får syn på den fullklottrade whiteboardtavlan med uppgifter om dagens förehavanden och sjuka kollegor. I den sinnesstämningen lämnar jag henne och hastar ut till barnen på gården.

Väl ute på gården pratar jag mig in (och ur) en lek som håller på att gå över styr, hjälper två kissnödiga barn och sätter på fyra par vantar. Jag hinner tänka på Lina och att jag så gärna vill att hon ska få ha sin planeringstid och behålla sin energi och lust till yrket. Av oss tolv som arbetar i barngrupperna på förskolan är hon den nyaste. Denna dag är en förskollärare sjuk och två barnskötare vabbar. En vikarie är inringd. Martina som är vår samordnare har tänkt att jag ska jobba med vikarien när hen anländer, att Lina ska hoppa över sin planering och att ett av barnen i behov av särskilt stöd får klara sig utan hjälpjag idag. Det är ingen bra lösning, men det är så vi har det. Man måste acceptera läget för att orka jobba. Det gör ont i mig, då jag vet hur mycket planeringstiden betyder för verksamheten och för arbetslusten. Den där en och en halv timmen som Lina och jag har lyckats få till per vecka. Då vi kommer bort från barngruppen men ändå är i huset. Då vi kan tänka tankar färdiga, plocka fram material, leta film, blicka fram och bak, reflektera över verksamheten, se över barnens alster och idéer. Och i bästa fall hinna med att både andas och dricka en kopp kaffe. Den här stunden är

förskollärares livselixir och möjliggör upprättandet av vår yrkesstolthet. Trots att tiden är mycket knapp - och det ofta händer någonting oförutsett - kan vi med planeringsstunden gå rakryggade genom veckan och känna att vi ger barnen någonting; en utmaning, kanske en ny vinkel! Dessutom kan vi vara mer närvarande eftersom vi har röjt undan lite från "att göra listan".

Ska Lina inte få den möjligheten idag?

Jo, det får lov att gå! Om vi håller oss ute en liten stund extra med barngruppen som egentligen ska gå in, de är 13 barn (två sjuka idag). Om jag med lite smicker kan övertala barnskötaren, som jobbar med Lina, om att hon klarar sig bra själv med hjälp av vikarien som kommer snart. Själv kan jag leka grupplekar med mina 15 stycken tre, fyra och femåringar som är ute. Då håller vi oss varma och på bättre humör än vid fri lek. Den som vill får vara med och för övriga blir det lugnare på gården. Några barn och vuxna från de två småbarnsavdelningarna är också ute och vi kan hjälpas åt med ögon och öron så gott det går.

Så blir det. Lina vänder sig till mig och säger med en lättad röst:

- Tack! Vad skönt, då får jag göra det jag har tänkt. Nästa gång gör jag det för dig.
- Bra, det är så jag vill att vi ska ha det, säger jag.

Linax axlar har sjunkit till normalläge och hon försvinner in till kontoret med ett leende. Jag ler också. Nu ska här lekas Under hökens alla vingar och Kurragömma!

Kvalitet för förskolechefen (?)

I eftermiddag är förskolan öppen till kl. 15.45, alla pedagoger ska tillsammans med förskolechefen ha APT, Arbetsplatsträff.

Samtliga barn och pedagoger är ute på gården i väntan på att barnen ska gå hem. Från ett myller av små och stora människor försvinner pedagogerna en efter en in till mötet i takt med att barnen blir hämtade. Några föräldrar kommer småspringande med andan i halsen. Barnen som ännu inte är hämtade tittar sig oroligt omkring och undrar var just deras föräldrar har

blivit av. Pedagoger med falkögon stryker barnens namn så pennan går varm i närvaropärmarna. Klockan 16.00 har de flesta pedagoger skyndsamt kommit på plats runt de ihopfösta matborden på en av förskolans avdelningar. Förskolechefen tar till orda:

- Jag tror vi sätter igång, klockan är fyra. Dagordningen idag har ni fått på mail, bra Eva att du har skrivit ut några exemplar. De ligger här på bordet om ni inte hunnit läsa. Vi kommer att ägna hela mötet idag åt resultatet av Brukarundersökningen, säger hon.
- Jag har några snabba informationspunkter och en fråga, säger Eva som brukar ha bra koll på mötesordning och i god tid skriver upp sina punkter på lapp i personalrummet avsedd för just detta.
- Då tar vi dem först lite snabbt, säger chefen.

Eva får några minuter för information och nämner sedan en större pedagogiska fråga som blir hängande. Till annat tillfälle..? Själv har jag också flera pedagogiska frågeställningar som jag skulle vilja diskutera inför nästa termin men har lärt mig att hålla tyst. Jag upplever att det är ekonomi och övergripande “systematiska kvalitetsfrågor” som gäller för cheferna. När jag försöker föra andra typer av pedagogiska resonemang om själva verksamheten på tal möts jag av tystnad och blanka blickar. Timmen är sen och alla vill gå hem.

- Då så... säger chefen och ställer in skärpan på projektorn. Då börjar vi. Första power-pointen talar i tydliga versaler till oss: BRUKARUNDERSÖKNING

Undersökningen är en totalundersökning och riktas till samtliga vårdnadshavare med barn på förskola i Stockholm stad, både kommunalt drivna förskolor och enskilt drivna ingår i undersökningen. Syftet med undersökningen är att utveckla den pedagogiska kvaliteten i varje enskild förskola. Resultaten används även för att underlätta valet av förskola för vårdnadshavare i Stockholms stad genom att resultatet publiceras på stockholm.se.

(Eklund, 2017, s 3)

Nu följer sida upp och sida ned av powerpoint-bilder med frågor som föräldrarna har besvarat, om: utveckling och lärande, om trygghet, om normer och värden, om kultur, om

kost/rörelse/hälsa, om information, om bemötande, språkutveckling, naturvetenskapliga fenomen, matematik, digitala verktyg, om samverkan med hemmet, om förskolans mål och arbetssätt kommuniceras på ett bra sätt, om huruvida “brukaren” kan tänka sig att rekommendera förskolan till andra osv osv. Chefen berättar att Brukarna, det vill säga föräldrarna fått svara på huruvida frågor om detta stämmer helt, stämmer delvis eller inte stämmer alls i fallande skala från 10-1. Att enkäten är webb-baserad och har skickats av det utförande företaget hem till brukarna i februari-mars. Vi får höra att denna undersökning kan ligga till grund för om förskollärare söker till vår enhet, om föräldrar vill ha sina barn hos oss och att det därför är väldigt viktigt att vi informerar om vikten att föräldrarna.... jag menar brukarna, svarar på webbenkäten, säger chefen.

Vi arbetar oss systematiskt igenom alla sidor; jämför med förra året och med snittet i stadsdelen. Vi ligger bra till, det är tydligen bra men inget ytterligare om varför eller hur det kan komma sig sägs om detta. Vid röda stolpar stannar presentationen och vi funderar över vad dessa kan bero på. Kan det vara någon händelse just den dagen, som en förälder eller två vill ge uttryck för? Hur många har svarat på enkäten just på denna avdelning? Och så inställer sig alltid frågan om varför så många föräldrar låter bli att göra enkäten. Trots att vi påminner och utformar våra föräldramöten efter den.

Vi får vidare höra att “det är av yttersta vikt att vi genomför föräldramöten med information om hur vi arbetar med frågorna i undersökningen” och att det ska ligga i nära anslutning till att Brukarundersökningen når föräldrarna. Det som är färgat i **rött** ska lyftas fram i verksamhetsbrev tillsammans med åtgärder “så att föräldrarna känner sig hörda”.

Detta är - kort sagt - ett digert arbete som tar mycket tid i anspråk för såväl chefer som pedagoger och föräldrar. Två timmar senare är det dags att släcka datorn power-pointen och för cheferna att åka hem. Där sitter vi pedagoger kvar sprängfyllda med siffror, färger och staplar. Därefter är det dags att övergå till vårt eget möte. Det är egentligen nu vi ska ta upp viktiga pedagogiska frågor, som exempelvis samsyn kring etiska frågor, förhållningssätt till barn som behöver lågaffektivt bemötande, fundera över vilken typ av skönlitteratur vi ska köpa in, hur vi ska undvika plast i leksakerna och så vidare. För tre år sedan kom ett förslag

om att vi skulle ha ett pedagogiskt tema vid varje APT, alla sa ja. Men inget har hänt. Förskolläraren som föreslog det har slutat och vår ledning har inte följt upp förslaget.

På cykeln hem ekar ordet k v a l i t e t i mitt huvud. Vad är det? Vad säger undersökningen egentligen? Blir förskolans kvalitet bättre av alla ansträngningar kring denna enkät? Och vilken eller vems kvalitet är den ute efter att mäta?

Syfte och frågeställningar

Vad betyder "kvalitet i förskolan"? För pedagogerna, för förskolecheferna, för barnen och för andra involverade i förskolans verksamhet? Och hur organiserar förskollärare och förskolechefer för att uppnå den? I mitt första inledande exempel om 'Kvalitet för barnen' är mina dilemman: Tid för pedagogisk planering, reflektion, inspiration och lust genom pedagogiska samtal. I mitt andra exempel om 'Kvalitet för pedagogerna' är mina dilemman: bemötande och förståelse för varandras arbete på förskolan och återigen, schemalagd tid för pedagogisk planering. I det tredje exemplet 'Kvalitet för förskolecheferna' är mina dilemman: Finns det mötestid som skulle kunna användas bättre? NPM- varför och för vem? Arbetar vi förskollärare och förskolechefer mot gemensamma mål? Vill vi åt samma håll och vems är ansvaret för att tydliggöra detta? Detta vill jag veta mer om eftersom jag länge undrat. Denna uppsats blir mitt bidrag till definition av begreppet kvalitet.

Jag vill söka få syn på och beskriva vilka faktorer som ligger bakom kvalitet och dess brister. Sedan några år tillbaka fyller förskollärare under planeringsdagar i dokument av det som har kommit att kallas 'systematiskt kvalitetsarbete' och 'webbaserad kvalitetsindikator'. Tid som tidigare användes till förberedelser och till att iordningställa lokalerna, varför eller för vem? Under magisterutbildningen har jag lärt mig att orsaken kan vara att förskolan liksom många andra mellanmännsliga yrken influerats av den privata sektors organisationsmodell New Public Management (NPM). Jag vill förstå hur denna kan påverka förskolans kvalitet.

Syftet med min uppsats är vidare att från olika håll belysa begreppet 'kvalitet i förskolan'. Jag vill undersöka vad jag själv, med mina 25 år i yrket, tycker är kvalitet och vad andra förskollärare samt förskolechefer tycker. Jag vill veta hur de beskriver kvaliteten i sina verksamheter och hur de organiserar för att försöka nå den. Under arbetets gång har jag även kommit att samtala med några föräldrar, en marknadsanalytiker och en förskolekock om vad 'kvalitet i förskolan' är. Utifrån samtal, styrdokument vi har att följa och litteraturen, kommer jag närmare essensen, det viktiga, fenomenen, kvalitetens kärna, det vi ibland kallar kärnverksamheten. Den borde ligga till grund för hur förskolan organiseras. Det har varit angeläget för mig att ta reda på mer om organisation och ledarskap i förskolan varför jag har

valt att i denna uppsats först ta reda på vad som ska organiseras och ledas och sedan hur. Då pedagogernas ork och resurser är begränsade vill jag lära mer om bästa möjliga organisation för mesta möjliga kvalitet. Med uppsatsen önskar jag skaffa mig mer praktisk och teoretisk kunskap om utvecklingsarbete i förskolan och skriva fram denna på ett intressant, gynnsamt och läsvärt sätt. Och förhoppningsvis bidra till en vidare utveckling av förskolan.

Frågeställningar:

- * **I vilka situationer upplever förskollärarna kvalitet i förskolan?**
- * **Hur organiserar förskollärarna kvalitetsarbetet i förskolan?**
- * **Hur organiserar förskolecheferna verksamheten för att säkerställa kvaliteten?**

Metod:

Essäskrivande och deltagande observation

Denna uppsats är skriven i formen utforskande essä. Arbetssättet med essäskrivande, som form för synliggörande och reflektion över praktisk kunskap, har utvecklats vid Universitetet i Nordland, Bodö i Norge och används även på Centrum för praktisk kunskap vid Södertörns Högskola. Så här beskrev arbetslivsforskaren Lotte Alsterdal, som var verksam vid ovan nämnda Centrum, essäformen i sin artikel Essäskrivande som utforskning i antologin *Konst och lärande*:

I en essäistisk text är både form och innehåll av betydelse och kan inte skiljas åt. Till skillnad från en traditionell vetenskaplig text som vill redovisa och underbygga ett resultat så uttömmar inte essän sitt ämne och formar sig inte heller till något slutgiltigt. Ändå finns en form av resultat på så sätt att du som läsare inte befinner dig på samma plats i slutet av texten som i början. I den essäistiska uppsatsen finns en tydlig berättarröst, ett jag (Alsterdal, 2014 s 63).

Mitt empiriska material består av egna erfarenheter som ställs mot observationerna, litteraturen och samtalen. Litteraturen är förutom kopplad till skolkvalitet, även inriktad på organisations- och ledarskapsteori. Jag refererar till såväl litteratur skriven av forskare inom pedagogik som företagsekonomi och barn- och ungdomsvetenskap. Under den skrivande

processen har jag valt ut delar av det observerade materialet och ur litteraturen. Men olikt en traditionell uppsats har mina egna reflektioner fått stort utrymme i uppsatsen. En icke oväsentlig del i tillblivelsen av denna essäistiska uppsats är att den kontinuerligt har diskuterats i min seminariegrupp under ledning av vår handledare. Metoden att skriva akademiskt på ett läsarvänligt, personligt och tillgängligt sätt innebär också förhoppningsvis att vi i högre grad kan bidra med kunskap till framtida studenter och yrkesverksamma. Detta är viktigt för att förskolan ska utvecklas och som styrdokumentet understryker, vila på vetenskaplig grund. För min egen del innebär essäskrivandet att jag med viss möda får upptäcka en ny uppsatsform. Fler nya sidor av min yrkesroll utvecklar förmågan att ställa relevanta frågor, hjälper mig att se det mångfacetterade i vardagen och detta sammantaget ger mig ytterligare praktisk kunskap. Kort sagt att bli en bättre förskollärare.

Jag har använt mig av etnologiska fältstudier i form av deltagande observationer under varsin heldag vid tre kommunala förskolor på vitt skilda platser i Stockholms stad, vilka jag har valt att kalla: Norrgården, Sörgården och Västergården. Jag har sökt observationsförskolor genom att fråga kollegor och varit noga med en socioekonomisk spridning. Jag har även tagit kontakt med en marknadsanalytiker som har hjälpt mig analysera föräldraenkäten (Brukarundersökningen).

I boken *Etnografiska observationer* skriver etnologerna Arvastson och Ehn att observera deltagande kräver nyfikenhet, koncentration och formuleringsförmåga. Att ge akt på företeelser, noggrant registrera hur något ser ut och vad som sker runtom. Observation är att välja och välja bort (Arvastson & Ehn, 2009, 41). I nära anslutning till mitt deltagande observerande har jag även fört samtal med pedagoger och förskolechefer kring upplevelser, tolkningar och tankar om verksamheten och om vad de anser vara 'kvalitet i förskolan'. Jag vill kalla detta för s a m t a l och inte intervjuer därför att det inte har den traditionella karaktären av att fråga och få svar, utan att vi gemensamt har resonerat om vilken sorts kvalitet och vilka brister vi kan se i respektive förskolas verksamhet och organisation. I egenskap av observatör har jag fått möjligheten att upptäcka sådant som jag själv och deltagarna i min uppsats (hädanefter kallade informanterna) kanske tar för givet eller inte

själva ser. Min uppfattning är att de genomförda samtalen har bidragit till att både jag och informanterna i våra samtal har upptäckt invanda mönster och att det varit värdefullt att kunna diskutera egna erfarenheter utifrån ett annat perspektiv än det vi är vana vid. Jag har försökt främmandegöra sådant som är bekant för mig i samtalen om det vi har upplevt under dessa observationsdagar. På så sätt har jag sökt både ett inifrån- och ett utifrånperspektiv på samma händelser. Insikten om att observation aldrig kan vara enbart en visuell upplevelse, utan blandas med andra sinnesintryck, särskilt ljud, dofter och andra aktiviteter, inte minst tänkandet (Arvastson & Ehn, 2009, s 21). De samtal jag har fört med informanterna har spelats in på mobil och transkriberats, det har blivit väldigt många sidor med mycket material. Dessa raderas vid uppsatsens slutförande. Informanterna får också godkänna materialet innan det går i tryck. Endast en liten del finns med i uppsatsen. Mina deltagande observationer i de olika barngrupperna har inte spelats in, utan jag har observerat förskolläraarnas samspel med barnen och fört diskreta anteckningar. När möjligheterna har givits har jag samtalat om verksamheten, lokalerna, gården, organisationen och maten med pedagoger och annan personal på respektive förskola. Enligt etnologerna Kaijser och Öhlander i boken *Etnologiskt fältarbete* en så kallad platsbaserad observation.

Tekniken där platsen utgör navet, man observerar genom att närvara i ett rumsligt avgränsat fält, kan man kalla platsbaserade observationer. Forskaren vistas på en plats under längre eller kortare tidsperioder, observerar vad som händer där och dessutom kanske deltar i aktiviteterna som en mer eller mindre distanserad medaktör (...). Man för förstås också samtal med dem som studeras och kanske genomför forskaren spontana intervjuer (Kaijser & Öhlander, 2011, s 120).

Fenomenologi och hermeneutik: Ansatsen i denna uppsats är fenomenologisk, en filosofisk riktning som jag har kommit i kontakt med under min utbildning på Södertörns Högskola. Den innebär, så som jag läser den, att söka i n d i v i d e n s förståelse av sin upplevelse. Jag är här intresserad av att ta reda på vilka upplevelser deltagarna har av sin yrkesvardag, fenomenet, den levda erfarenheten. Fenomenologin är grundad av den tyska filosofen och professorn Edmund Husserl (1859-1938) som skriver så här i boken *Fenomenologins idé*: “kravet på att man i den fenomenologiska beskrivningen verkligen gör sig fri från alla förutfattade meningar (...)” (Husserl, 1995, s 20). “Vi måste nå fram till det rena fenomenet såsom det erfars utan existenssättande, utan antaganden om dess ursprung och orsaker” (Ibid,

s 23). Endast så kan vi enligt Husserl komma fram till fenomenets verkliga natur eller väsen. Efter läsning av Husserl har jag blivit mer medveten om vikten av att gå "ren" in i observationerna. Alltså att skala av förutfattade meningar om hur saker ska vara och bara se det som jag ser framför mig. Först efter att observationerna är gjorda kommer tolkningarna in. Även det udda ska vägas in i analysen (Kaijser & Öhlander, 2011, s 272). "För att det observerade ska bli forskning måste observatören avlägsna sig från observationsplatsen. Det är vid arbetet vid datorn som intrycken förvandlas till etnografi (...). För att få ett grepp om materialets helhet, bryta ner det i dess beståndsdelar och sortera dessa i teman framträder mönster och tolkningsmöjligheter som inte var uppenbara från början" (Kaijser & Öhlander, 2011, s 57).

En central del av den analytiska processen består i plötsliga aha-upplevelser, mönster som blir synliga, tolkningar som plötsligt träder fram som fullt rimliga och relevanta. Analysen växer fram i en kreativ och stundom kaotisk process där materialets innehåll tar formen av analytiska idéer som så småningom formuleras till tolkande och förklarande påståenden om den insamlade empirin (Kaijser & Öhlander, 2011, s 274-275).

För att observationerna och samtalen ska utveckla mina praktiska kunskaper behöver jag således vända, vrida, strukturera och analysera dem. Jag har valt att använda mig av en metod som utbildningen på Centrum för praktisk kunskap har satt mig i kontakt med, nämligen hermeneutiken. I boken *Hermeneutics: A Very Short Introduction* beskriver den tyske filosofen och teologen Jens Zimmerman interpretation och hermeneutik som samma sak: tolkning på svenska. Som jag läser honom är hermeneutik en filosofisk inriktning som gör anspråk på att försöka förstå och tolka världen, dess texter och beteenden. Han beskriver traditionell västerländsk forskning och ifrågasätter dess objektivitetsgrepp. Det är att försöka, menar Zimmerman, att göra sig fri från sina subjektiva erfarenheter och framhåller att hermeneutiken vill precis det motsatta. Erfarenheter och tidigare kunnande ska användas och är alltid en del av blicken på det nya. Vi förstår världen utifrån vår nyfikenhet, våra fördomar och vår kulturella barlast. All tolkning av världen är alltid kontextberoende (Zimmerman, 2015, s 11).

Jag finner metoden intressant i min strävan efter fördjupad praktiskt kunskap och har läst mitt material om och om igen. Funderat över mina observationer och samtal och sedan läst igen, först delarna och sedan helheten för att upptäcka samband, avvikelser och nya blickar på ämnet 'kvalitet i förskolan'. Detta är en kvalitativ studie som går på djupet och vill närstudera dessa tre förskolor och utforska hur just dessa ter sig. Jag gör inte anspråk på att vara allmän eller sann i någon generell bemärkelse.

Etiska överväganden: Jag följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer om att undersökningsdeltagarna ska informeras om villkoren som gäller för deras deltagande. Där ingår samtyckeskravet om att den medverkande informanten samtycker, konfidentialitetskravet att den medverkande har rätt att självständigt bestämma om, hur länge och på vilka villkor den ska delta och slutligen nyttjandekravet att medverkande inte får utsättas för otillbörlig påtryckning eller påverkan (Vetenskapsrådet, s 7-10, 2018). Jag är medveten om att urvalet som förmedlades via kollegor kan påverka utfallet eftersom jag blir mottagen som vederbörandes vän, både av personal och barn. Jag kan som gäst också påverka barngruppen med min närvaro. "Också observatören är observerad. I detta kan hans eller hennes ålder, kön, klass och ursprung ha betydelse för vad som händer i fält" (Kajser & Öhlander, 2011, s 131). Jag har själv utomeuropeisk bakgrund och representation är något som är mycket viktigt för mig. Därför har jag varit noga med spridning av respondenternas ålder, ursprung och förskoleområden. Samtliga respondenter är dock kvinnor på grund av att det manliga urvalet är skvalt. Därav har det varit extra viktigt att föräldrarepresentationen inte enbart består av kvinnor. Att jag och respondenterna har yrkesgemensamma referensramar skulle kunnat vara både svårare och lättare i sammanhanget. Jag har dock inte upplevt det svårt att fokusera på uppdraget som observatör. Möjligen kan det ha varit lättare att ställa frågor och förstå verksamheten.

Hur definieras kvalitet

I *National Encyklopedin* (National Encyklopedin, 2019) hittar jag följande:

Kvalitet (latin *qua'litas* 'beskaffenhet', 'egenskap', av *qua'lis* 'på något sätt beskaffad') Ordet kvalitet har använts sedan 1600-talet. Till exempel i betydelsen 'hurdan' för att kategorisera

grad av goda egenskaper hos en handelsvara, frimärken eller som juridisk term. Ordet har också använts i betydelsen särskild god materialtyp och för att beskriva goda inre egenskaper hos personer som exempelvis politiker eller andra ledare. Om ordet 'kvalitet' ursprungligen betydde 'uppfyllande av specifikationer' har det numer kommit att få en lite annan konnotation och handlar mer om förmågan att tillfredsställa kundens behov och förväntningar.

Kvalitet: "värde, egenskap, beskaffenhet" (Svenska Akademiens ordlista, 2015)

Om vi förflyttar oss till skolans värld så hittar jag följande definition i *Lpfö 18*:

"Syftet med utvärdering är att få kunskap om hur förskolans k v a l i t e t, det vill säga, verksamhetens organisation, innehåll och genomförande kan utvecklas så att varje barn ges bästa möjliga förutsättningar för utveckling och lärande (Skolverket, 2018, s 18)". Skolverket definierar kvalitet inom utbildningsväsendet som en samlingsbeteckning för hur väl verksamheten uppfyller nationella mål och svarar mot nationella krav och riktlinjer. Även andra uppsatta mål, krav och riktlinjer förenliga med de nationella är enligt denna definition kvalitet. Jag antar att kommunala mål, stadsdelens mål eller mål från annan geografisk uppdelad enhet avses. Dessutom ska kvalitet "...kännetecknas av en strävan till förnyelse och ständiga förbättringar utifrån rådande förutsättningar" (Skolverket, 2012, s 45).

Ordet kvalitet är ett mycket vanligt förekommande ord i förskolans dokument idag. Det återkommer i många olika varianter till exempel i 'systematiskt kvalitetsarbete', i den 'webbaserade kvalitetsindikatorn' (ett verktyg för att säkerställa förskolans kvalitet som används i Stockholms stad och går ut på att arbetslaget får skatta sig själva inom olika områden på en skala mellan 1-5). Ordet kvalitet finns även på sju ställen i *Lpfö 98* och på åtta ställen i *Lpfö 18*.

I boken *Systematiskt kvalitetsarbete- på alla nivåer* av Gunilla Essén och Leicy

Pilsborn-Björby som skrivit mycket om dokumentation och kvalitetsarbete i förskolan hittar jag följande citat av biltillverkaren och affärsmagnaten Henry Ford: "Quality means doing it right when no one is looking"

(Essén & Pilsborn-Björby, 2018, s 12).

Reflektion och analys:

Kunskapsbegrepp och Aristoteles

I min inledande berättelse skrev jag om barnen som lekte en skräpsorteringslek. Bakom tillblivelsen av den leken låg både kunskap om Läroplanen, hållbar utveckling och om hur dessa kan möta barns lek. Under mina observationer, samtal med informanterna och i litteraturläsningen har kunskap framkommit som *en* aspekt av kvalitet i förskolan. Men vad är kunskap? I antologin *Vad är praktisk kunskap?* läser jag texten 'Fronesis och den mänskliga tillvaron' skriven av Christian Nilsson. Där tolkar han kunskapsbegreppet utifrån filosofen Aristoteles (384-322 f. Kr).

Aristoteles, den första som sökte definiera kunskap. Han beskrev människans tänkande utifrån två intellektuella dygder: sofia och fronesis som den sfär av det mänskliga livet som hade med tänkande att göra. Sofia den högsta teoretiska dygden och fronesis den högsta praktiska dygden (Nilsson, 2014, s 44). Nilsson skriver att Fronesis är en förutsättning för att åtminstone en kortare stund kunna uppleva teorins lycka (Ibid s 51). Den som når fronesisk kunskap har dessutom förmågan att "överväga sådana saker som är goda och nyttiga för honom själv med hänsyn till ett gott liv i sin helhet" (Ibid s 53). För att nå dit behöver vi det Aristoteles kallar Episteme eller vetenskap, en form av kunskap vars form är konstant (fakta): "Har vi en gång upptäckt förhållandet mellan en cirkels radie och dess omkrets behöver vi inte mäta upp det varje gång. Episteme är en mycket pålitlig form men är inte ensam till stor nytta i den konkreta praktiska handlingssituationen". Vi behöver också Techne som är en kunskap som bor i kroppen och blir synlig i handling. "(...) som är användbart för det vi håller på att framställa eller det vi är i stånd att utföra" (Nilsson, 2014, s 46). Techne rör bara själva framställandet *h u r*, men ger oss ingen överblick över det yttersta syftet och är inte heller ensam till nytta i konkreta handlingssituationer. "Man kan lätt föreställa sig en ofri människa som förses med en instruktionsbok och bara utför utan att ha epistemisk kunskap" (Ibid s 47). För att vara riktigt kunnig och bra på sitt förskollärary jobb behöver vi både forskningsbaserad kunskap (epistemisk) om barns utveckling, i ämnet vi undervisar, om

grupprocesser med mera och vi behöver även praktisk kunskap (techne) som utvecklas med erfarenhet, blir min slutsats. Och den som till detta även besitter förmågan att reflektera, analysera och viljan att handla gott för både sig själv, situationen och barnen borde kunna tillskrivas den högsta praktiska kunskapsformen. Den praktiska klokheten: **fronesis** som enligt Aristoteles också sitter i kroppen, och föds i handling. Detta resonemang rimmar, tycker jag, med hur kunskap definieras i Lpfö 2018. “Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former- såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet- som förutsätter och samspelar med varandra” (Skolverket, 2018, s 10). Om förskollärarens epistemiska kunskaper utvecklas under förskolläraryrket och andelen förskollärare är låg, hur står det då till med kvaliteten i förskolan? Ja, hur stor är egentligen andelen utbildade förskollärare på observationsförskolorna?

Legitimerade förskollärare

-på Norrgården, Sörgården och Västergården

Jag visste inte innan jag började arbeta med denna studie att andelen förskollärare med legitimation skiljer sig så mycket inom samma kommun. Jag tycker att det är märkligt. På Sörgårdens förskola finns 48 procent och på Västergården 55 procent legitimerade förskollärare. Förskolechefen på Norrgården berättar att deras andel är 35 procent men att målet är 41. “Jag skulle gärna ha fler än så, men det är en fråga om ekonomi”. Jag tolkar hennes svar som att hon har vant till sig vid en förskola med låg andel utbildade förskollärare och tycker att det får duga.

Varför ska varje stadsdel hålla på med rekrytering själva? Skulle inte en jämnare fördelning i kommunen vara bättre och spara pengar? Att det är upp till varje enhet leder till ojämlik fördelning och ger barnen i de olika stadsdelarna olika förutsättningar. Västergårdens förskoleenhet med högst andel legitimerade förskollärare har också flest barn i förhållande till antal pedagoger. Kompetens kostar, det är tydligt. Men blir det automatiskt bättre kvalitet ju högre utbildningsgraden är? Mitt självklara svar i början av mitt arbete med uppsatsen är: JA. Utan min utbildning och erfarenhet hade jag inte fått till skröpleken lika bra eftersom kunskaperna är en del av mig. Förskolläraren på Västergården där förskolekompetensen är

som högst beskriver en stressad miljö och en organisation som haltar. Här är min tolkning att ledningen är som längst bort från verksamheten och svårast att få tag på och stöd av.

Barngruppernas storlek på Västergården har enligt min mening överstigit all vett och sans och jag förstår verkligen informantens trötta och något uppgivna framtoning. Här arbetar 2,75 pedagoger med 17 (1-3-åringar) och 4 pedagoger med 30 (4-6-åringar). Igenkänningen är stor och vi sammanstrålar i samtal om hur vår lärarkompetens inte hinner tas till vara bland alla praktiska göromål. Trots att vi båda har den epistemiska kunskapen får vi inte ur oss den på grund av alla kringuppgifter till följd av få pedagoger och många barn.

Hur går det då med förskolans ambitioner om att verksamheten ska vila på vetenskaplig grund? Jag citerar Thomas Kroksmark från Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping, ur *Förskola på vetenskaplig grund*. “En kunskapsproducerande förskola. En förskola där förskollärarna forskar själva, där personalen tillsammans identifierar de kunskapsbehov som finns för ökad kvalitet, de utvecklingsområden som är viktiga att utveckla liksom hur professionen ska breddas och fördjupas är en förskola som tar kravet på vetenskaplig grund på fullt allvar” (Kroksmark, 2014, s 45). Frågan är om detta är möjligt i en förskola med brist på både förskollärare och tid? Jag skulle gärna arbeta på en förskola där denna möjlighet gavs. Genom förskollärestudenter i vår enhet håller vi oss trots allt ajour med forskning och Stockholms universitet. En av informanterna tog upp detta i vårt samtal: “Studenterna kommer med nya idéer och ny forskning, dessutom innebär det en extra person som gör något med barn i barngruppen. Och genom att vara handledare (som krävde en 7,5 hp kurs), behöver man tänka till på vad man gör och varför”. Vi talade om att studenterna ger oss förskollärare möjlighet till djup och välbehövlig reflektion över vårt mångfacetterade yrke. Det blir även lättare för mina kollegor att komma iväg på planering när studenterna arbetar med barnen. Jag har själv haft glädjen att få följa två stycken hela vägen från start till examen och de har utvecklat sina epistemiska kunskaper och sin techne mycket under tiden. Kurser om förskolans uppdrag, pedagogiska miljöer, historia, retorik, utvecklingsteori, läroplansteori, estetik och etik, naturvetenskap, matematik och teknik, språk och kommunikation, specialpedagogik, kvalitetsarbete, forskningsmetodik, uppsats och verksamhetsförlagd utbildning (vfu) med handledning (Stockholms Universitet, 2019) gör att de lyfter blicken. Mina studenter, magisterstudierna och observationerna har påmint mig om

vikten av att oftare lyfta de epistemiska kunskaperna i arbetet på förskolan och balansera dem med techne. Men, varför är det så svårt att få utlopp för all den kunskap jag har?

En välutvecklad skola kräver både välutbildade pedagoger och en välutvecklad organisation. Det räcker inte med välutbildade pedagoger om organisationen haltar, det tenderar att bli för trögarbetat, kompetensen når inte ut dit den behövs och ständiga brandkårsutryckningar istället för långsiktighet eftersom problem hanteras utan stödjande rutiner och processer (Larsson & Löwstedt, 2014, s 190).

Jag har känt att det finns hinder, men Larsson och Löwstedt sätter ord på problematiken åt mig. En väl utvecklad organisation och stödjande resurser är vad som saknas. Det stödjer min tes om organisationens och ledarskapets betydelse för förskolans utveckling och kvalitet. Vilka är förskolechefernas uppdrag och vad behöver de för kunskaper för att driva förskoleverksamhet mot det vi kallar kvalitet?

Rektorsutbildning

Tidigare har jag inte funderat så mycket över vad chef och ledning har för utbildning, förutsättningar och andra kompetenser för att klara sitt uppdrag. Men så läser jag i Ann Ludvigssons doktorsavhandling *Samproducerat ledarskap- Hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete*. ”Efter genomgången rektorsutbildning på 30hp framgår att skolledaren ska ha förmåga som chef att leda och fördela arbetet och vara den som motiverar, initierar och leder skolans utvecklingsprocesser på ett strategiskt sätt” (Ludvigsson, 2009, s 70).

Två av informanterna har gått rektorsprogrammet och tycker att det har varit givande. Från 1 juli 2019 tituleras även förskolans chefer “rektor” likt chefer i övrigt skolväsende (Läraryrket, 2019). Norrgårdens förskolechef talar konkret om vad hon gör för att säkerställa kvaliteten i sina förskolor. Hon berättar att enhetens pedagogiska handledare ibland går in i barngrupper för att sprida kunskap (epistemisk, techne och fronesisk, min anmärkning) och för att agera förebild i barngrupper som är svåra eller där arbetslaget har kört fast. För att bespara förskollärarna tid är det den pedagogiska handledaren som skriver utvärderingarna i samråd med arbetslagen. Förskolechefen anser att det ännu finns luft i

verksamheten som möjliggör att förskollärarna ibland skulle kunna få mer barnfri tid för undervisningsförberedelser. Och om jag jämför med de enheter jag själv har arbetat i håller jag med henne, jag är förbluffad över vilka resurser Norrgården har i jämförelse med de förskoleenheter jag själv har erfarenhet ifrån. Och när vi kommer in på frågan om hur hon gör om ett arbetslag får samarbetsproblem eller andra svårigheter så har hon ett konkret svar på det, också. Jag sitter där och blir både glad och lite imponerad. “Vi köpte in en kurs på en förskola där det inte fungerade. Jag hade också möten en gång i månaden under en termin med ett av arbetslagen och då hände det verkligen jättemycket positivt.” Jag blir glad över att vi under en lång stund pratar om barnen. Det var många år sedan jag hörde en förskolechef göra det. Jag förstår i vårt samtal att det kan vara skillnad mellan vad som sägs och görs och mellan det som chefen anser vara bra och hur det uppfattas av pedagogerna. Chefen tycker att hon med hjälp av andra i ledningsgruppen har bra koll på pedagogernas kompetens och på vad som händer på förskolorna i enheten, medan förskolläraren ser svårigheter som tidsbrist och brist på djupare pedagogiska diskussioner i sitt dagliga arbetet och tycker att kvaliteten får sig törnar på grund av detta, av personalomsättning och av sjuka kollegor. Deras bilder av samma verklighet är inte helt lätt att tolka. Men som chef behöver hon vara en positiv inspiratör och tro på sitt arbete. Hon hinner förstås inte vara överallt. Det blir plötsligt tydligt för mig att det i så stora enheter som i förskolans måste ske ett ständigt växelspel mellan förskollärarna och cheferna. Förskollärarna behöver tala om *att* och med *vad* det behöver hjälp eftersom cheferna inte kan överblicka allt hela tiden. De är ju inte tankeläsare. Naturligtvis behövs också chefer som kan lyssna.

När jag fördjupat mig i litteratur om hur systematiskt kvalitetsarbete ska organiseras och ledas har jag haft svårt att knyta det till mina egna erfarenheter. Jag tycker att forskare och författare av studentlitteratur verkar ingå i andra verkligheter än vår. När jag läser om vad som kännetecknar gott ledarskap i boken *Samproducerat ledarskap* (en jämförande studie i tre för/grundskolor om vilka faktorer som påverkar kvaliteten) får mina tankar visserligen struktur:

- Ledare som lyssnar på lärarna.
- Skolledare intresserade av verksamheten -betydelse för trovärdigheten.

- Samtal för att varje medarbetare ska förstå att hen inte alltid får som den vill.
- Gemensam begreppsvärld.
- Förstå varandras perspektiv (lärare/skolledare).
- Delaktighet vid omorganisation/förändringar.
- Hantera samarbetssvårigheter i arbetslaget (Ludvigsson, 2009, s 37-42).

Men... är detta möjligt i Stockholms kommunala förskola idag, 2019? Min uppfattning har varit att förskolechefers intressen riktas för ofta mot stadsdelsledning och utbildningsförvaltning och för lite åt hur barnen och förskollärarna har det. Med dessa punkter undrar jag än mer över misskommunikationen på APT-mötet i min inledande berättelse. Hur kan vi förskollärare och våra chefer tänka så olika kring kvalitet? Jag undrar hur kvalitetsbegreppet diskuteras på rektorsutbildningen och tar via mejl kontakt med Ekonomie Dr Birgitta Schwartz, som är lärare på rektorsprogrammets kurs 'Organisering och styrning av kvalitet i skolan (7hp)' och fick genom henne tillgång till litteraturlistan. Följande titlar har jag läst och refererar till i uppsatsen: *Samproducerat ledarskap- hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete* (Ludvigsson, 2009), *Systematiskt kvalitetsarbete- för skolväsendet* (Essén & Olsbom-Björby, 2018) , *Strategier och förändringsmyter- ett organiseringsperspektiv på skolutveckling och lärares arbete* (Larsson & Löwstedt, 2014) och en internationell utblick mot USA genom *Nya perspektiv på organisation och ledarskap* (Bolman & E. Deal, 2015). När jag i min mejlväxling ifrågasatte varför ordet BARN inte finns med bland titlarna svarade hon att barnens/elevernas roll är viktig för kursen, även om det inte syns i hennes kursrubrik eller i boktitlarna. Det framkommer ett flertal gånger i min studie att just de korrekta o r d e n är viktiga för kvaliteten.

Gemensam begreppsvärld

Svenaesus (2009) betonar att det inte finns någon motsättning mellan att vara en god praktiker och att använda sig av vetenskapliga rön i sitt arbete. I den studie som genomförts noterar vi en viss motvilja mot att diskutera vetenskapliga rön och hur dessa används i praktiken. Förskollärare är mer villiga att beskriva sitt praktiska handlande än att beskriva den vetenskap de grundar sitt arbete på. Detta anser vi är en brist som bör åtgärdas. Förskollärare behöver bli bättre på att beskriva sitt kunnande och att koppla till vetenskap. (Kroksmark, 2014, s 141-142)

Jag har alltid som diskussionslysten och rätt akademiskt lagd känt mig något som en udda fågel i förskolan. Under senare tid upplever jag att det genom studenter och mer nyutbildade kollegor som har högre krav på sig, skett en förändring mot det mer akademiska inom förskolan. Vi behöver ord på det vi gör för att förstå varandra och för att kommunicera utåt, till exempel med föräldrar. Något, bland annat, som talar för att utbildade förskollärare och förskolechefer är viktiga för kvaliteten i förskolan. “Man måste kunna göra en analys och kunna skilja mellan vad som är vad. Många inom förskolan tycker att det är jobbigt att ha ett analytiskt språk, man kanske inte har det lite mer akademiska språket som krävs i vissa lägen för att kunna få fatt på vad man menar och förklara komplexa processer för varandra” (informant, chef). OM vi får fortsätta att fylla på med nyutbildade förskollärare och studenter i förskolan kommer detta att förändras.

När jag samtalar med några av informanterna slår det mig att vi i förskolan idag pratar mer form än innehåll och pedagogik inom yrket. Det var annorlunda på 1990-talet och i början av 2000-talet, då skulle alla förskolor ha en profil och samtalen handlade inte sällan om Montessori, Waldorf, Frenait eller Reggio Emilia och dess olika inriktningar. Det gjorde att vi satte ord på vår pedagogik och våra förhållningssätt. Det hinner vi inte idag, eftersom den mötestid vi har ägnas åt övergripande frågor som organisation, ekonomi och administration. Finns det verkligen inte tid att utveckla vårt gemensamma språk om vår pedagogiska praktik (techne) och utveckla oss teoretiskt (episteme)? Kan vi ta tillbaka makten över vår egen profession? Jag skulle bara som ett exempel önska att arbetslaget läste och diskuterade naturvetenskap om kompostering, psykologi om lågaffektivt bemötande eller konsthistoria. I vår förskoleenhet har vi inte alls läst och diskuterat den reviderade läroplanen tillsammans, vilket torde betraktas som en något märklig prioritering av ledningen.

En av föräldrarna jag samtalade med nämnde också förskollärarnas språk som kvalitet. “Att man regelbundet får ett ‘veckobrev’ helst välformulerat, det är störande om det är felstavat och särskrivningar, det tar fokus från innehållet”. Kunskap, utbildning, gemensam begreppsvärld, korrekt språk... vad mer är kvalitet i förskolan? En för mig mycket viktig aspekt är förskolan som mötesplats för olikheter.

En skola för alla

Barnen i gruppen har tillsammans åtta olika hemspråk, olika färger och föräldraursprung. På väg till Norrgården funderade jag på om mitt eget ursprung och min egen färg har betydelse för mötet med dessa barn. Under observationen fick jag vara med när ett barn kom med en biblioteksbok och förskolläraren satte sig på golvet i den inredda hallen och läste. Fler barn kom och ville vara med då förskolläraren pekade på bilder, gick utanför texten, läste, frågade och såg till att hon hade alla med sig. När jag och förskollärarinformatanten senare samtalade om detta fick jag veta att de i denna grupp efter vilan har möjlighet att dela upp barnen så att tre, fyra barn till exempel kan gå till biblioteket, åka T-bana eller gå till parken. Vi pratade om vikten av att barnen får umgås i liten grupp och om vilken tillgång det är att förskolan ligger nära biblioteket. Jag gick i början av 2000-talet på flertalet andraspråkskurser och föreläsningar och upplevde då att diskussionen om flerspråkighet var levande. Bland annat var språkforskaren Veli Tuomela i ropet. Han förespråkade 'talutrymme'. "Eftersom man har trott att barn tar till sig andraspråk automatiskt, finns det inte lika mycket forskning om hur det går till som det finns om vuxnas andraspråksinlärning. Men mycket av kunskapen om vuxna går att tillämpa även på barn, menar Veli Tuomela. Man vet till exempel att det för vuxna är viktigt att de får använda andraspråket i sitt naturliga sammanhang. – Det stämmer vare sig man är fyra år eller fyrtio, även om innehållet i vad man talar om är olika" (Lärarnas tidning, 2002).

Det kanske bara är där jag arbetar som de pedagogiska diskussionerna har tystnat? De senare åren har förvisso diskussionen om integration i Sverige med stigande antal flyktingar, kommit igång och sopas inte längre under den blå-gula mattan, men jag tycker fortfarande att vi är rädda och okunniga i integrationsfrågan inom svensk förskola, ja kanske i hela samhället. "Läraren kan inte göra mer än vad hans eller hennes kulturella horisont tillåter, det vill säga att den egna obearbetade etnocentrismen kan stå i vägen för en genuin förförståelse. Just därför är förståelsen av mångkulturalism och det interkulturella av avgörande betydelse för lärarens didaktiska intentioner och handlingar" (Lahdenperä & Lorenz, 2014, s 18). Jag tror inte heller utifrån mina erfarenheter som pedagog att andraspråksinlärning kommer automatiskt för flerspråkiga barn. Tyvärr är arbetet med detta genom till exempel talutrymme

svårförenligt med stora barngrupper och för få pedagoger. Pedagogerna behöver ha kunskap i ämnet (epistemisk) om andraspråksinläring. Jag tror ej heller att integration ordnar sig av sig självt utan att även detta kräver epistemisk kunskap och medvetenhet om att detta är viktigt. Vi behöver ett systematiskt arbetssätt för detta i förskolan. På vägen hem från den observationen tänkte jag att barnen inte hade brytt sig om mitt hår eller vilken färg jag har. Jag tolkade barnens samspel. De såg mig som en vuxen van vid barn, men inte utifrån mitt ursprung. För tio år sedan gjorde mitt ursprung större avtryck. Betyder det att vi går mot ett mer mångkulturellt samhälle? Etnicitet är förstås endast ett exempel på den mångfald som ska få plats i förskolan.

De sju likabehandlingsgrunderna kan aldrig repeteras för många gånger; ålder, kön, sexuell läggning, könsidentitet, religion, funktionsvariation och etnicitet. Att inte bara välkomna utan faktiskt ge plats åt alla människor i den svenska förskolan är lagstadgat och inget jag själv har hittat på. "Förskolan är en social och kulturell mötesplats som ska främja barnens förståelse för värdet av mångfald. Kännedom om olika levnadsförhållanden och kulturer kan bidra till att utveckla en förmåga att förstå och leva sig in i andra människors villkor och värderingar" (Skolverket, 2018, s 6). För mig är det viktigt på r i k t i g t att ge detta avsnitt utrymme i uppsatsen därför att jag anser det vara kvalitet för barnen att möta människor som ser olika ut och är olika. Enligt mig leder det till att barnen får färre rädslor för olikheter i framtiden. En av informanterna som är förskollärare, sa så här: "Det kan bli en krock när vi till exempel har vikarier från andra kulturer som vill "hjälpa" barnen genom att klä på, serva och mata. Där blir det en krock med våran värdegrund".

Samtal för förståelse och gemensam begreppsvärld är ingredienser för kvalitet. Kanske skulle vi hinna med något av detta genom att till exempel låta chefernas, visserligen välmenande, genomgång av 'brukarundersökningen' som jag nämner i min tredje inledande berättelse om APT-mötet, ta mindre tid. Jag tror på förberedda och planerade samtal som en framkomlig väg. Här handlar det om att ge, ta, vända, vrida, tänka nytt och förhålla sig till styrdokumentet. Det är inte nödvändigtvis ledningen som är bäst lämpad för att leda den här typen av samtal. I mina observationer har jag funnit två motstridiga föräldraröster i frågan om representation av olikheter, vilket är intressant: "Vi hade tur som hamnade på en förskola där

pedagogerna har bred representation vad gäller kön, ålder och etnicitet. Så värdefullt att där firades andra än svenska högtider, Lo fick en kaka från en annan världsdel en gång som han fortfarande pratar om “. Och den andra föräldern säger såhär: “Det är lite synd att så många som kanske 7 av 15 pedagoger kommer från andra länder som jag, och inte pratar helt korrekt svenska. Det blir svårare för barnen att komma in i kulturen, att lära sig språket och förstå hur man uppför sig i Sverige om de inte har förebilder”. Den ena föräldern talar från insidan, själv etablerad i det svenska samhället och ser det som en rikedom att barnet får tillgång till en större värld. Medan den som kommer utifrån och tittar in vill att barnet ska få tillträde, lära sig språket och kulturen och finner en risk att så inte kommer att ske om personalens flertal inte pratar korrekt svenska.

Bemötande

Alla barn välkomnas med namn och leenden, förskolläraren växlar några ord med föräldern. En självklarhet från en av mina observationer. Den är så självklar att den behöver vara med här, för jag har upplevt motsatsen och det är inte kvalitet. “Det är viktigt för mig att pedagogerna ser mitt barn och säger hej till barnet först och till mig sen. Det räcker att de växlar några korta fraser med mig som förälder men jag vill gärna att pedagogen får in Kim i något av det som pågår” (informant, förälder). Att vi ser och bryr oss om det enskilda barnet är en förutsättning för förtroende och trygghet och skulle jag vilja påstå, utifrån egna erfarenheter även för barnets förmåga att ta till sig det förskolans verksamhet erbjuder. I *Systematiskt kvalitetsarbete- på alla nivåer* läser jag att, en inte oväsentlig del av barnens lärmiljö enligt Eidevald och Wallander, handlar om pedagogernas förhållningssätt till barnen och vilka ställningstaganden kring barn- och kunskapssyn pedagogerna själva har gjort. (Essén & Olsborn Björby, 2018, s 99). Jag tänker till exempel på att det är skillnad mellan att skrika uppmaningar (och detta kan varken kallas techne eller episteme) till barnen eller att samtala och förklara för dem. Skrikiga uppmaningar var inget jag fick bevittna på någon av observationsförskolorna, men visst har jag hört det i mitt yrkesliv.

Det har gått 30 år sedan jag som vikarie klev in på ett daghem första gången 1989 och väldigt mycket har förändrats sedan dess. Då samarbetade de två avdelningarna vid frukosten och

även efter kl 17.00. Det fanns tid för spontanitet. Men, och detta är viktigt, den kompetens som genomsyrar verksamheten idag, fanns inte. Nu är barnens förskoledag minutiöst organiserad, inte utifrån barnens behov utan efter pedagogernas arbetstider. Detta innebär att ett barn som är på plats mellan klockan 7-17 kan ha hunnit vistas i sju olika grupp- och personalkonstellationer under dagen. Det är inte tycker jag, att organisera för kvalitet? Hur ska vi kunna möta barnens behov av trygghet med de förutsättningarna?

“Forskning pekar på att antalet relationer som barn potentiellt kan ha under en dag påverkar deras välmående och trygghet. Detta kan vara extra svårt för i synnerhet de små barnen att hantera. Såväl för få barn i en grupp som för många, kan få konsekvenser för barnen” (Skolinspektionen, 2018, s 20). För få barn är knappast ett problem i dagens förskola men skulle det gå att organisera verksamheten för att återfå barnens trygghet? Skulle det gå att få till ett schema som tillmötesgick barnens behov av att få tillhöra färre grupper under dagen?

Det politiska perspektivet och HR

Alla dessa aspekter av kvalitet i ett virrvarr. Det är så mycket, jag har svårt att välja bland bokcitat, observationstankar, samtal... Jag behöver struktur på mina tankar. Boken *Nya perspektiv på organisation och ledarskap*, som med sin sjätte upplaga ingår i rektorsprogrammet, kommer till min undsättning. I den läser jag följande om fyra grundläggande teoretiska perspektiv på organisation och ledarskap:

- **Det strukturella perspektivet**- Hur man organiserar grupper och arbetslag för goda resultat; organisationsarkitektur.
- **Human resource-perspektivet (HR)**- mänskliga resurser, betonar förståelsen för organisationens människor, gruppdynamikförståelsen; styrkor-svagheter, önskningar-rädslor, förnuft och känslor.
- **Det politiska perspektivet**- knappa resurser, konkurrerande intressen, kamp om makt och fördelar, hur man hanterar makt och konflikter i organisationen.
- **Det symboliska perspektivet**- en kultur som ger mening åt arbetet, ritualer, tro, ceremonier, kultur och organisationslivets hjärta (Bolman & Deal, 2015, s 47).

Jag blir varse om att det är oerhört mycket som behöver innefattas i definitionen av kvalitet i förskolan. Jag gläds över att hitta en modell att hänga upp mina ibland spretiga tankar på. Mina erfarenheter säger mig att en chef behöver vara väldigt tydlig i frågan om att förskollärarna ska ta ut sin planeringstid. Det ska vara självklart för alla pedagoger att den prioriteras som i min andra inledande berättelse. I början av arbetet med uppsatsen tänkte jag att jag ville komma bort från det politiska perspektivet och diskussionen om bristande resurser, dessa är vi inom yrket redan medvetna om. Men nu märker jag att jag redan har varit där flera gånger: För få legitimerade förskollärare, Skolverkets strävan efter inkludering i det mångkulturella Sverige och stora barngrupper. I nästan alla samtal med informanterna har bristande ekonomi nämnts som en förklaring till bristande kvalitet.

Men, vi har också benat upp vad i resurser kan bestå. Då kommer jag in på: 'human resources (HR)', vilket leder mig djupare in i förskolans kvalitetsdjungel. "Det handlar inte alla gånger om pengar utan om vad jag har för pedagoger, hur man bygger miljön och lyssnar in barn och vårdnadshavare. Det har större betydelse än hur stor pott pengar jag har." (informant, chef) Och på Norrgården pratade vi om att de köper in en kulturista som sjunger med gruppen en förmiddag i veckan. Och en ateljérista som kommer en dag i månaden till respektive grupp. Ett stödteam finns också att tillgå med specialpedagog och barnpsykolog. I Sörgårdens enhet finns en pedagogista, en vaktmästare och en stödenhet med specialpedagog och psykolog. I Västergårdens enhet finns en pedagogisk handledare på 50 procent som även är administratör på 50 procent. Där finns också just nu en specialpedagog på 20 procent. Även här blir skillnaderna i resurser tydliga i olika stadsdelar. Jag frågar mig varför vi inte kan ha centrala stödteam? Det torde bli billigare för Stockholms stad att ha ett stort dito med olika yrkeskategorier; pedagogista, pedagogisk utvecklingsledare, barnpsykolog, speciallärare, logoped, kurator, läkare och en receptionist som bokar och tar emot. Troligen skulle också cheferna få loss mer tid till annat än administration kring detta. Med dagens system får barn som bor i en stadsdel det stöd de behöver medan andra får "skylla sig själva". Detta tycker jag är en felaktig fördelningspolitik?

Kvaliteten i svensk förskola och dess måluppfyllelse varierar alltför mycket. Kvalitetsskillnader finns på alla nivåer i den lokala styrkedjan. Detta utgör ett likvärdighetsproblem för förskolan och kan påverka barnens möjligheter att nå så långt som möjligt i sin utveckling och sitt lärande under

förskoleåren. Därmed berörs också förutsättningarna för det kompensatoriska uppdrag som förskolan har (Skolinspektionen, 2018, s 6).

Personkemi

“Personkemin är viktig när man jobbar ihop, man måste kunna diskutera varandras perspektiv. Om det inte fungerar tar det energi. Då undviker vi varandra och brister i vår profession och därmed blir kvaliteten sämre” (informant, förskollärare). I *Nya perspektiv på organisation och ledarskap* kan jag även läsa att: “Ideala team utvecklar och belönar problemlösningskompetens, beslutfattandekompetens och social kompetens så att utrymmet för förlamande personkonflikter minimeras och gruppen håller sig fokuserad och uppgiftsorienterad” (Bolman & E. Deal, 2015, s 144). För många år sedan arbetade jag tillsammans med en förskollärare och en barnskötare, båda mycket erfarna. Vi hade i arbetslaget tydliga mål med verksamheten och vi drog åt samma håll, vi såg varandras kompetenser och uppmuntrade varandra att göra det vi var bra på. Vi såg även föräldrarna som resurser, en morfar kom och läste böcker för barnen en gång i veckan och vi hade likartad barnsyn. Jag minns att vi skrattade ihop och fick mycket gjort även om vi hade tuffa barngrupper och för lite personal emellanåt. Vi var ett bra team. Men att arbeta i arbetslag är inte alltid lätt. “Vi skulle behöva bli bättre på att ta vara på kompetensen i arbetslagen och få göra mer av det vi är bra på” (informant, förskollärare). Kanske skulle inte ledningen vara så rädd för att flytta om pedagoger oftare för att sätta ihop gynnsamma arbetslag för uppgiften? “För mig är kvalitet rätt kompetens på rätt ställe” (informant, chef).

Boken *To team or not to team* av psykologen Stefan Söderfjäll ger mig en plötslig aha-upplevelse. Han menar att vi bör ställa oss fyra frågor för att ta reda på om teamet/arbetslaget verkligen är ett team, eller om det är fråga om ett pseudoteam. 1) Är vi att betrakta som ett team? 2) Har vi tydliga gemensamma mål? 3) Behöver vi samarbeta för att nå målen? 4) Reflekterar och utvärderar vi regelbundet i syfte att utveckla vårt arbete? Svarar vi JA på första frågan men NEJ på någon av de andra är vi sannolikt inte ett team utan ett pseudoteam.

“Anledningen till att det är så viktigt att särskilja riktiga team från pseudoteam är att forskning har visat att riktiga team överlag erbjuder en betydligt bättre psykosocial såväl som fysisk arbetsmiljö för människor att vistas i än vad pseudoteam gör” (Söderfjäll, 2017, s 20). Medlemmar i pseudoteam rapporterar lägre arbetstillfredsställelse, oftare våld och trakasserier, stress och sjukdomar än medlemmar i riktiga team, de överväger också i högre utsträckning att sluta på sitt jobb (Ibid). Vi behöver också utvecklas för att trivas på jobbet.

Fortbildning

Att ta hand om den kompetens vi får via fortbildning handlar även det om ‘human resource (HR)’ och är viktigt för kvaliteten. När jag har varit på kurser eller gått en utbildning anser jag det vara självklart att jag ska “betala tillbaka” till mina kollegor som har arbetat hårt när jag varit frånvarande. Det kan vara allt ifrån en kort skriftlig redogörelse, ett litet anförande på ett möte eller en föreläsning. Min erfarenhet är tyvärr att detta inte tas på särskilt stort allvar varken av kollegor eller ledning. Ur boken *Strategier och förändringsmyter- Ett organiseringsperspektiv på skolutveckling och lärares arbete* (även den ingår i rektorsprogrammet) och är skriven av Pär Larsson (lektor i pedagogik) och Jan Löwstedt (professor i företagsekonomi) har jag lånat: “En skolas arbetssätt, arbetsorganisation och kollegiala kultur sätter gränser för hur enskilda lärares fortbildning kan leda till utveckling av verksamheten i stort” (Larsson & Löwstedt, 2014, s 177). Dyrbar kompetens försvinner när ledningen inte ger plats för och pedagoger ej heller tar ansvar för att vidarebefordra kunskap från utbildningar.

Detta torde vara ytterligare ett gemensamt ansvar mellan förskollärare och chefer som jag har spårat. En tanke som slår mig är att de förskollärare eller barnskötare som har förmågan och intresset av att vidarebefordra kompetens till sina kollegor, också är de som företrädevis ska gå på kurser och fortbildningar. Under samtalen hörde jag om nätverk utanför arbetstid där pedagoger läste och diskuterade fördjupade pedagogiska texter på egna initiativ. I den varianten ser jag både förskollärare och chefer som tänker långsiktigt, på den epistemiska kunskapens betydelse och tar ansvar för kvaliteten. Jag tycker idén är lysande och att ambitioner borde lyftas och inte kvävas. Lönepåslag kan vara ett incitament.

Brukarundersökningen

Kanske skulle även denna rubrik enligt Bolman och Deal falla under ‘det politiska perspektivet’? På byråkratspråk kallas föräldrar eller vårdnadshavare för ‘brukare’ och i min tredje och sista inledande berättelse skrev jag om ‘Brukarundersökningen’ som alla föräldrar årligen uppmanas att svara på. Jag tror att det framgår att jag har funderat över nyttan med den. Maktordningen förbryllar mig. Varför väger chefens behov av att gå igenom Brukarundersökningen i 90 minuter tyngre än Evas, eller mina egna önskemål om att diskutera till exempel förhållningssätt eller pedagogiska frågor? Plötsligt slår det mig att denna undersökning för brukare möjligen handlar om makt och konkurrerande intressen mellan förskolor? Gäller det för ekonomins skull att få snygga siffror? Vad säger expertisen? Kvalitetssamordnaren (tillika lärare i pedagogik) Karin Renblad och professor i barn- och ungdomsvetenskap Jane Brodin skriver så här om detta i *Perspektiv på kvalitet i förskolan?*

När det handlar om förskolan är det rimligt att man ställer kvalitet i relation till uppdraget och bedömer kvalitet utifrån de förutsättningar som finns i varje enskild förskola. Ett mått på kvalitet i förskolan kan vara hur nöjda barnen och föräldrarna är med verksamheten, men det kan vara svårt för föräldrar att veta vad de kan begära i fråga om kvalitet. Få föräldrar har läst läroplanen för förskola, och detta medför att de inte alltid kan ställa rätt förväntningar på verksamheten. (...) rädslan att vara kritisk mot förskolans personal, som tar hand om ens barn när man arbetar, gör att det kan vara svårt att föra fram sina åsikter. (Brodin & Renblad, 2015, s 46)

Det kan som sagt vara svårt för föräldrar att framföra kritik mot förskolan. Jag tror att det bästa och kanske enda sättet är att skapa goda relationer mellan föräldrar och pedagoger. Ett tillitsfullt klimat som möjliggör en dialog. Jag söker fler perspektiv för att kanske hitta ett meningsfullare förhållningssätt till arbetet kring denna ‘Brukarundersökning’. I ett samtal med marknadsanalytiker Johan Rinaldo, talade vi om vad undersökningen skulle kunna tillföra oss i förskolan och jag fick en mer nyanserad bild. Bland annat kan den offentliga undersökningen ge transparens, vilket i sin tur har möjlighet att inge föräldrar förtroende och Stockholms stad att säkerställa någon form av kvalitet. Den har ett symbolvärde och kan också göra att kommunen får syn på områden där verksamheten tydligt bör förbättras. Rinaldo anser dock att undersökningen har brister. Som ett exempel skulle upphovsmännen enkelt kunna be föräldrarna att ranka deras fem viktigaste områden, detta för att ge ‘brukarna’

större inflytande över vilka frågor som ställs. Rinaldos resonemang öppnade mina ögon, som en motvikt mot min egen och många andras kritiska röster vad gäller all vår administration inom förskolan.

Lotta Victor-Tillberg till exempel skriver i sin essä *Kvalitet i förskolan- ett föräldraperspektiv*: “Om man är ute efter glädjande siffror och marknadsföring kanske det är billigare och effektivare att sätta in resurser direkt på PR-kontot och inte uppta personal och föräldrars tid i onödan. Ju mer personalen kan ägna sig åt pedagogisk verksamhet och konstruktiva samtal med föräldrar, desto bättre.” (Victor-Tillberg, 2016, s 308) Och i *Systematiskt kvalitetsarbete- på alla nivåer* läser jag: “Att ha kundnöjdhet som ett kvalitetsmått som varken har med pedagogiska kvaliteter eller uppdraget att göra faller på sin egen orimlighet” (Essén & Olsborn-Björby, 2018, s 51).

Det är starka ord och jag är kluven i frågan eftersom jag har mött många kloka föräldrar genom åren vilkas åsikter jag inte velat vara utan. Men samtidigt anser jag att det är vi förskollärare som k a n professionen. Kanske kunde vi få respons på vårt arbete på något annat billigare och inte så tidskrävande sätt? I samtalet mellan mig och Rinaldo talade vi också om att en avdelning med mycket bra siffror i undersökningen bör lyftas i syfte att lära av. Förskolan kunde ställa sig frågan vad det var som arbetslaget gjorde bra? Han berättar att en svensk matkedja har en intern utvecklingsstrategi som går ut på att de tio butikschefer i Stockholm vars butiker fått bästa resultat i kundundersökningar särskilt ska uppmärksammas för sina metoder. Inga övriga jämförelser mellan matkedjor och förskolor, men metoden verkar användbar, tycker jag.

Brodin och Renblad skriver också i *Perspektiv på kvalitet i förskolan?* “Det kan vara bra med andra former för att utvärdera verksamheten, till exempel föräldraenkäter. Med tanke på att hem och förskola ska etablera ett gott samarbete kan detta vara ett sätt att ta vara på föräldrars synpunkter. Andra sätt att utvärdera kan vara kollegial granskning eller att man anlitar en “kritisk vän” (Brodin & Renblad, 2015, s 47). Det senare låter bra och billigare, men med “den kritiska vännen” krävs trygghet och tillit hos de inblandade. Det finns även en poäng med att alla föräldrar får samma frågor och att undersökningen kan jämföras i hela

Stockholm. Eller är det enklare än så? “Kanske är det så enkelt att man kan säga att när barnen tycker att det är roligt och är glada över sin förskola, då har förskolan lyckats med den pedagogiska verksamheten.” (Ibid s 60)

Organisationsarkitektur

Det strukturella perspektivet tycker jag är oerhört viktigt för kvaliteten i förskolan, så också informanterna. Och nu får jag för första, men säkert inte sista, gången använda det för mig nya ordet: organisationsarkitektur. Planering och förberedelser: Under en tidigare kurs om ‘Förskoleforskning och forskning om små barn’ på Södertörns Högskola sökte jag lösningen på planeringstidens gåta i förskolan. Jag definierade begreppen Pedagogisk utvecklingstid (PUT) som den tid då förskollärare ska planera, analysera och utvärdera barnens undervisning i matematik, språk, naturvetenskap och estetiska ämnen, samt det sociala arbetet med barnen. Och reflektionstid som den tid då förskollärare själva och tillsammans med andra, både förskollärare och barnskötare, ska reflektera över och analysera arbetet i barngruppen. Lösningen på planeringstidens gåta är dock svår att hitta eftersom det inte finns några tvingande regler utan endast rekommendationer i frågan (Skolverket, 2019). För det står väl ändå klart att förskollärare behöver tid för dokumentation och för att förbereda sin undervisning? Tänk till exempel på vad bra det blev när jag till slut fick igång min skräplek som jag beskriver i inledningsberättelsen. Med tid kunde jag plocka fram det material jag behövde, skriva ut och klistra på återvinningssymbolerna och bära ut kärnen till gården. Det var inte svårt och tog inte heller mycket tid. Men allt som ingår i en förskollärares arbetsuppgifter ska göras och det fungerar inte utan tid. “Kvalitet för barnen är planering; att det finns en förberedd miljö, att det finns rutiner i vardagen och att det finns vuxna närvarande” (informant, förskollärare). Ett annat exempel finns i den andra inledande berättelsen i min uppsats då min kollega Lina fick till sin tid då hon kunde: skriva klart verksamhetsbrevet, leta rätt på en film på UR/Skola och börja tänka på utvecklingssamtalen. Det vill säga ‘kvalitet’ för vår verksamhet. Tiden för PUT på observationsförskolorna varierar mellan cirka en och en halv och fyra timmar i veckan för förskollärarna.

Jag skulle vilja att varje arbetslag pratade om vad som ska hinnas med under planeringstiden så att hela teamet/arbetslaget förstår vikten av den och kan fördela den utifrån arbetsuppgifter och inte rättvisa mellan pedagogerna. De skulle också behöva prata om hur kommunikationen ska ske medlemmarna emellan. Söderfjäll, som jag refererar till under rubriken 'Personkemi' ovan, skriver om tre olika karaktäristiska kommunikationsstrukturer som tenderar att formas i team. Den första varianten kallar han: Nav-hjulstruktur som kännetecknas av att kommunikation går via en person oftast ledaren i en grupp. Den andra: Kedjestruktur präglas ofta av att det råder en formell eller informell hierarki i teamet där kommunikation sker uppåt och neråt. Och den tredje: (i en) Stjärnstruktur sker kommunikationen i alla riktningar mellan individer utan hänsyn tagen till formell eller informell status (Söderfjäll, 2017, s 30).

På en av observationerna hade arbetslaget löst planering och förberedelser på ett inspirerande vis: Pedagogerna följde ett rullande schema på vem som skulle gå in före barnen och förbereda, vem som skulle ha samling och vem som ansvarade för dokumentationen. Det är en intressant lösning för att alla i arbetslaget ska bli delaktiga och att förberedelserna är tydligt uttalade så de inblandade med gott samvete kan gå in och förbereda. Det är kvalitet att undervisningen är förberedd när barnen kommer in (observation).

Möten på förskolan

Alla informanter säger att effektiva möten och plats för djupare pedagogiska diskussioner bidrar till kvalitet. Jag tolkar dem som att de önskar gemensamma begreppsvärldar, vetenskaplig grund, samsyn kring bemötande, ja de förutsättningar som leder till att arbetslagen drar åt samma pedagogiska håll. Inom förskolans organisationsarkitektur borde vi få plats för alla diskussioner om detta. Jag mötte ett inspirerande exempel på mötesstruktur på Sörgården: "På måndagar har vi rullande schema och alla pedagoger jobbar till klockan 18. Då har vi olika möten olika veckor. 1) APT, 2) förskollärare för sig och barnskötare för sig, 3) arbetslagen 4) småbarn för sig storbarn för sig. Så det blir ett möte av varje var fjärde vecka".

Även detta från Sörgården, Tavelmöte: Under tavelmöten är ambitionen att en pedagog från varje avdelning samlas och skriver upp allt som händer nästa vecka på en stor whiteboardtavla i arbetsrummet. Alla som jobbar på förskolan förutsätts läsa där.

Morgonmötet: varje morgon som får ta högst 5-10 minuter avhandlas dagens frånvaro. Det är oerhört viktigt, så att alla vet att det finns pedagoger som täcker hela dagen.

Pedagogernas planerade frånvaro nästa vecka går igenom, så att alla vet.

Allt, det vill säga mina egna erfarenheter, observationerna och forskningen pekar på hur viktig organisationsarkitekturen är. Ändå upplever jag att den haltar. Det har till exempel tagit mig flera år att komma på en så självklar sak som hur viktigt det är för kvaliteten att jag och den förskollärare jag arbetar närmast har ett planeringsmöte varje vecka då vi går igenom vad vi ska göra med barnen. Vi lyfte frågan till vår chef för en tid sedan och fick igenom 30 minuter i veckan. Det räcker inte, men kvaliteten på undervisningen har ändå blivit bättre. Undervisningsplanering är en av nycklarna till god kvalitet, tycker jag, och jag kommer att arbeta för att sprida vidare medvetenhet om detta både till rektorer och förskollärare.

NPM och förpappring

När jag och min VFU-student gick igenom hennes uppgift om hur vi jobbar med kvalitetsarbete på vår förskola dignade bordet av papper. Vi skrev ut nästan alla dokument ur mappen 'Systematiskt kvalitetsarbete' och bredde ut dem framför oss. Hon frågade och undrade hur och när vi arbetar med: 'Plan för arbete', 'avstämningsmallen', uppföljningsmallen, utvärderingsdokumenten, språkdomänerna, de tre utvecklingssamtalsdokumenten, det 6-sidiga 'Barn i behov av särskilt stöd', handlingsplanerna, incidentrapporteringen, reflektionsprotokollen, likabehandlingsplanen, utrymningsplanen, medarbetarenkäten, brukarundersökningen, uppföljning av skyddsron, den webb-baserade kvalitetsindikatorn med mera, med mera. Allt det här är vi ålagda att utföra. En förpappring har ägt rum (mer om detta nedan). Och ja, det kallas för 'kvalitetsarbete'. Sällan räcker planeringstiden och arbetet måste petas in mellan annat som ska utföras. Tyvärr inte sällan kvällstid eller bland barnen som jag blir mindre fokuserad på och som får mindre av min huvudsakliga kompetens, den pedagogiska. Jag och andra beklagar oss över

Administrationssamhället, som även är namnet på boken skriven av organisationsteoretikerna Anders Forssell och Anders Ivarsson-Westberg, som jag här refererar till: “Samtidigt är arbetet i n t e r m i t t e n t, det vill säga att man måste avbryta aktiviteter för att återkomma till dem vid ett senare tillfälle (...) eller i n v a s i v t att det inuti arbetet samtidigt utförs annat arbete” (Forsell & Ivarsson-Westberg 2014, s 144).

Om det administrativa arbetet upprepade gånger stjälar tid från barnen så kommer det också påverka kvaliteten för dem... Ibland måste vi luta oss mer mot pedagogiken för att hitta balansen och ibland mot det administrativa. Barnen och deras rättigheter är vårt syfte, vårt riktmärke som vi hela tiden styr mot. För att uppnå en likvärdighet, värdighet och kvalitativ förskola för alla barn och vuxna måste vi hjälpa varandra att hålla fokus. (Essén & Olsborn Björby, 2018, s 109)

Jag upplever inte allt som ska skrivas och dokumenteras som kvalitet, men det är en del av mitt arbete och jag måste förhålla mig till det. För att försöka förstå den organisatoriska förvandling som förskolan har genomgått och det vi pedagoger måste vara verksamma i, behöver jag lite historik. Varför har vi fått så mycket att göra? Varför är vi pedagoger i förskolan nästa alltid stressade? En förklaring är, enligt Forssell och Ivarsson-Westberg att tilltagande organisering har skett både i Sverige och globalt som en reaktion på den tidigare statliga kontrollen. Under 1980- och 90-talen började den offentliga sektorn att delas upp i allt fler små specialiserade resultatenheter med eget budget- och personalansvar.

Ursprungligen myntades NPM som en samlande etikett på ett antal olika förändringar i styrning, ledning och organisering som har skett inom OECD-länders offentliga förvaltningar (Forsell & Ivarsson Westerberg, s 202-203). Detta ledde till en ökad organisering av en *ny* typ av kontrollapparat och vi såg uppkomsten av en managementbyråkrati likt företagens även inom mellanmänniska yrken såsom lärare, polis och sjukvård (Ibid s 167). “Denna managementbyråkrati har lett till en ökning av byråkratiska enheter, yrkesroller/funktioner samt rutiner kopplade till management”(Ibid s 197). Det som förr administrerades av myndigheter har nu skjutits längre ner i hierarkierna och utförs till stor del av lärarna, poliserna eller sjukvårdspersonalen själva (Ibid s 228). Det första kriteriet i NPM är effektivitet- en budget i balans. Det andra kriteriet är utveckling eller förmåga till anpassning av förändrade förutsättningar, ofta benämnt som organisatoriskt lärande (Larsson & Löwstedt, 2014, s 49).

Ordet "förpappring" kommer osökt till mig. Förpappring betyder: "organisationskultur där det ständigt ställs krav på dokumentation" (Nyordslistan, 2018). Ett uttryck som filosofen Jonna Bornemark gjort vidare känt i sin bok *Det omätbaras renässans*. Där beskriver hon filosofiska strömningar som ligger bakom vårt överdrivna administrativa tilltag och kritiserar starkt denna kultur av ständigt skrivande inom de mellanmännsliga yrkena istället för att fokusera på kärnverksamheten (Bornemark, 2018). Med vetskap om hur vårt arbetslivs strukturer har utvecklats skapas det nya skikt av förståelse i mig, som kan läggas till mina redan vunna. Denna aha-upplevelse kan jag använda mig av i mitt arbete.

Köket

Kanske kan denna del av förskolan handla om Bolman och Deals Symboliska perspektiv och betraktas som organisationens hjärta?

När jag kliver in på förskolan Sörgården känner jag genast dofterna från köket där kocken Maria huserar. Hon har en köksfilosofi där köket utgör en central del av barnens förskoleutbildning och där de är involverade på r i k t i g t. Förutom hennes givna plats i köket är hon ute på avdelningarna och pratar med barnen varje dag, hon kan alla namn. Enligt ett rullande schema får två barn i taget från avdelningarna med de äldre barnen delta i matlagningen, varje vecka nya par, då är de liksom Maria iförda riktiga kockkläder". I denna aktivitet kan många mål från *Lpfö 18* vävas in. "Var och en som verkar i förskolan ska främja aktning för varje människas egenvärde och verka för en hållbar utveckling" (Skolverket, 2018, s 5). Maria pratar med barnen om Livsmedelsverkets rekommendationer, om vegetariska alternativ och ekologiska produkter. En varierad kost med många goda vegetariska alternativ och smakvariationer är Marias koncept. Det mesta av det mjuka brödet är hembakat. För att minska matsvinnet läggs lite mat i taget upp och barnen får i stället gärna hämta mer i köket. Allt matavfall lämnas till återvinning och blir biogas. Barnen är alltid välkomna med frågor om maten, och om något barn äter dåligt kan Maria be dem följa med in i köket och smaka av grytorna. Dofterna leder mig till köket och jag får prov på en platsbaserad observation, något jag lärt mig genom denna uppsats. Pedagogerna på Sörgården talar alla om Marias arbete i köket. Det hon gör är kvalitet, säger de.

Ledarskap:

Under observationerna framgår att en av förskollärarna önskar att förskolechefer var mer närvarande i verksamheten, att de såg arbetet bland barnen och vågade ställa pedagogerna lite tuffa frågor som: Vem gör vad, fördelar ni arbetet och tiden mellan er, tycker ni att era kompetenser tas till vara, om inte hur kan vi förändra det? Det är lätt att känna sig utelämnad i en organisation som förskolans där chefen är så långt bort.

“ Man tvingas ta den snabba vägen i förskolan av brist på tid. Utvecklingen tar stopp där, arbetslaget kommer inte vidare. I andra yrken har man kanske en HR som kan hjälpa en. Vi har en chef men ofta kan de ingenting göra. Vi har en ganska mesig arbetskultur i Sverige. Framför allt när vi har så lite tid att samtala om det och då vi oftast är hänvisade till att föra samtalen utan ledare. Svårigheten med samtal utan ledarskap har tycker jag, att göra dels med att ingen har tid att förbereda samtalen och dels med maktförhållandena där ingen av oss har någon uttalad position att fatta beslut, konsensus måste alltid råda” (informant, förskollärare).

Hur ska jag tolka det hon säger? Menar hon att konflikter ligger och gror utan att cheferna tar tag i dem? Tiden verkar också vara ett hinder. Menar hon att andra yrken har en HR som kan hjälpa till och lösa upp konflikter i arbetslag? Vad kan konflikterna handla om? Är det alltid chefens ansvar? Frågorna blir många och jag söker hjälp i ledarskapslitteraturen. ” Resultat från olika studier visar att stöd från ledningen reducerar stress och är positiv för utvecklingen av såväl individ som skolenhet och skolledarens roll som garant för verksamheten gentemot omgivningen är särskilt tydlig” (Larsson & Löwstedt, 2014, s 211). Här används begreppet “ledare” men informanten säger “chef”. Är det någon skillnad? “Chefskap handlar enligt den här dikotomin om traditionellt, administrativt planerings- och budgetarbete under stabila och förutsägbara förhållanden, medan ledarskap är en fråga om etablering av övergripande orientering genom inspirerande kommunikation och agerande” (Sveningsson & Alvesson, 2010, s 31). Denna skillnad har inte varit helt klart för mig. Är det upp till varje förskolechef att uppfinna sitt eget ledarskap och tolka Skolverkets riktlinjer bäst de vill? Hur var det nu? Jag bläddrar tillbaka till rubriken Rektorsutbildning: ”Efter genomgången rektorsutbildning på 30hp framgår att skolledaren ska ha förmåga som chef att leda och fördela arbetet och vara den som motiverar, initierar och leder skolans utvecklingsprocesser på ett strategiskt sätt” (Ludvigsson, 2009, s 70). Här finns både orden “chef” och “leda” med. Arbetet ska fördelas

och motiveras, utvecklingsprocesserna ska ledas på ett strategiskt sätt och borde inte konflikt- hantering ingå i utvecklingsprocesser. Eller? Skillnaden mellan chef och ledare intresserar mig och Sveningsson och Alvesson utmanar mig vidare genom att skriva att chefer: administrerar, vidmakthåller, kontrollerar, har ett kortsiktigt perspektiv, frågar “Hur?” och “När?”, påbörjar, accepterar status quo, gör saker rätt. Ledare: nyskapar, utvecklar, inspirerar, har ett långsiktigt perspektiv, frågar “Vad?” och “Varför?”, uppfinner, utmanar status quo, gör rätt saker (Sveningsson & Alvesson, 2010, s 31). Med denna nyvunna (epistemiska) kunskap kan jag se skillnaden och tänker att den spelar roll för kvaliteten i förskolan. En förskolechef som är mer chef än ledare behöver lyfta kompletterande medarbetare som är bra på att utmana, inspirera och nyskapa. Medan förskolechefer som är mer av ledare kanske behöver komplement vad gäller administration. Möten behöver planeras noggrant så att de blir meningsfulla och de behöver ha ett syfte som alla inblandade förstår. Ledaren ska se till att möten utvecklar det jag under tidigare rubriker har definierat som kvalitet. Till exempel: Barnens lekmiljöer, vårt bemötande mot framför allt barnen men även mot föräldrarna, att pedagogerna skapar ett gemensamt yrkesspråk och att pedagoger och chefer sprider nyvunnen kunskap. Då organiserar vi oss för att säkerställa kvalitet. “Att göra val kräver att vi vågar vara ledare, på olika sätt och på olika nivåer. Att vi kommer förberedda, vågar göra val och vågar stå för det vi väljer. Det handlar om ledarskap och ansvar” (Essén & Olsborn-Björby, 2018, s 112). Karin Holmblad-Brunsson, docent i företagsekonomi, sammanfattar mitt resonemang om ledarskap genom fyra kriterier som enligt henne behöver vara uppfyllda för att beslut ska kunna fattas i organisationer:

För det första måste de som ska genomföra besluten förstå vad de går ut på. För det andra måste besluten överensstämja med vad som uppfattas vara organisationens uppgift. För det tredje måste organisationsmedlemmarna också tycka att beslutet överensstämmer med deras intressen. Och slutligen de fjärde villkoret är att de som ska genomföra beslutet behöver kunna genomföra det, det vill säga ha resurser och kunskaper (Holmblad-Brunsson, 2010, s.101).

Slutord

Jag tycker att den platsbaserade metoden fungerade mycket bra för mitt syfte och mina två första frågeställningar. Jag har kunnat besvara frågorna om när förskollärarna upplevde kvalitet i förskolan, och hur de organiserade för den. Observationerna i kombination med samtalen när vi tillsammans vände och vred på begrepp och erfarenheter var mycket givande och jag fick fram många olika situationer då förskollärarna faktiskt upplevde kvalitet. Svårare var det att besvara frågan om hur förskolecheferna organiserade för att säkerställa kvaliteten i förskolan. En av de tre cheferna gav många svar på frågan (läs under rubriken 'Rektorsutbildning'), en annan talade mycket om pedagogik och mötesinnehåll, den tredje hade jag inte möjlighet att samtala så mycket med på grund av hennes tidsbrist. För att bättre få fatt på hur förskolecheferna organiserade för att säkerställa kvaliteten kanske jag skulle ha varit med i deras vardag en hel dag, liksom jag var med i förskollärarnas vardagsarbete, istället för att bara föra samtal?

Under arbetets gång blev det klart för mig att även svårigheterna och bristerna i förskolans kvalitet behövde belysas som motvikt för att tydliggöra. Därför tog jag upp sådant som jag tolkade som hinder för kvaliteten: Brukarundersökningen, NPM och det politiska perspektivet. Vid observationerna tog nyvunna kunskaper om fenomenologi mig in i en process som hjälpte mig att verkligen SE det mellanmänskliga och pedagogiska arbetet som skedde på förskolorna. Metoden hjälpte mig att vara uppmärksam på hur förskollärarnas praktiska kunnande (techne) i kombination med deras akademiska kunnande (episteme) tog sig uttryck i arbetet med barnen och i många fall förenades i praktisk klokhet (fronesis) vilket jag verkligen vill kalla KVALITET. Efter insamlandet följde arbetet med att tolka materialet jag hade sett och upplevt under de tre dagarna på förskolorna. Där fick jag stöd i hermeneutiken som uppmuntrade min egen blick och att använda mig av mina egna erfarenheter för att lära genom att lägga samman nya tankar och synsätt i de kontexter som jag befann mig i. Genom allt vändande, vridande, samtalande och analyserande som denna uppsats inneburit, har jag vunnit nya praktiska kunskaper att använda i fortsatt arbete för 'kvalitet i förskolan'.

När jag började studera begreppet 'kvalitet i förskolan' var jag helt övertygad om att förskolan måste arbeta för att få in fler utbildade förskollärare i verksamheterna för att uppnå våra kvalitetsmål. Efter att ha vridit, vänt, reflekterat, läst och diskuterat upptäckte jag något jag aldrig trott mig själv om. Jag började plötsligt svänga i frågan! Med hänsyn till det rådande ekonomiska läget funderade jag istället på om förskolan inte borde anställa fler barnskötare, administratörer och förskolläraryrassistenter för att få loss tid åt förskollärarna att ägna sig mer åt det pedagogiska arbetet? Men tvivlet lämnade mig inte där. Utan i slutet av uppsatsskrivandet, då jag hade skrivit fram avsnittet om Aristoteles kunskapsbegrepp, vacklade jag åter. Tankarna snurrade kring att den fronetiska kunskapen behövs under barnens hela vistelse på förskolan och att lärandet sker hela tiden. Då behövs legitimerade förskollärare! Barnskötarna behövs också, även om den här uppsatsen inte handlar om dem.

Vad beträffar litteraturstudierna är det sällan jag går i polemik med innehållet eftersom de beskriver en *vision* vad gäller 'kvalitet i förskolan'. Den perfekta kvaliteten är inte mycket att kritisera! Det råder ett stort gap mellan visionerna inom forskning och den verkligheten, dess brist på resurser och tid, kanske också på visioner, som pedagoger och förskolechefer befinner sig i. Min förhoppning är att denna uppsats ska läsas och kunna bidra till nya tankar om forskning (episteme) och praktik (techne) i förening, det vill säga: Praktisk kunskap. Och kanske inspirera till den visionära kvaliteten; den kreativa, lustfyllda och fantasieggande som kan ta oss in i framtiden.

Här följer min drömtolkning av 'kvalitet i förskolan' utifrån observationsmaterialet:

I min högkvalitativa drömförskola finns över 50 procent legitimerade förskollärare med kontinuerlig vidareutbildning för dem som är bäst lämpade att vidareförmedla sina nya kunskaper till kollegorna. Alla förskollärare är arbetslags-/teamutbildade och har ett tydligt mandat att leda arbetet i arbetslaget. Cheferna/Rektorerna har gått rektorsprogrammet och vidareutbildar sig kontinuerligt i ledarskap och pedagogik. De är drivande ledare med resurser, visioner samt besitter förmågan att snabbt hantera konflikter. I denna förskola är alla välkomna! På riktigt. Här hamnar de sju lagstadgade likabehandlingsgrunderna (ålder, kön, sexuell läggning, könsidentitet, religion, funktionsvariation och etnicitet) aldrig i en bortglömd pärm, utan hålls vid liv genom föreläsningar, seminarier och workshops. Vi ser

gärna dans/musik/teaterföreställningar med funktionsnedsatta, religiösa uttryck eller intersektionella inslag som vi diskuterar tillsammans. Det är viktigt att vi gör roliga saker tillsammans och att personalen uppmuntrar varandra. Sjukskrivningar är sällsynta. Varje vecka har vi ett kort möte som leds av chefen (eller i sällsynta fall av en arbetslagsledare), alltid samma struktur. Mötet går ut på att ta en kort runda där tiden hålls och varje individ uppmuntras att prata med tydligt fokus på hur läget är på jobbet, eller om något särskilt inträffat privat. Vi har lärt oss att vara kortfattade. Syftet är att vi ska känna oss som ett team och att ledningen snabbt ska fånga upp eventuella problem. Personalen bjuds på middagar och andra uppmuntrande överraskningar, devisen är att en personalgrupp som mår bra driver en förskola med kvalitet. Organisationsarkitekturen är A och O. Tid är kontinuerligt avsatt till en transparent arbetsgrupp bestående av representanter från ledningsgrupp, förskollärare, barnskötare, kök och kanske någon annan. Dessa lägger en grund för scheman, möten, reflektionstid, nätverk, handledartid, utvecklingssamtal med mera. Chefen har sista ordet och är tydlig med att alla privata önskemål inte kan tillgodoses, fokus är arbetet på förskolan. Med jämna mellanrum, kanske två gånger per termin, tas vikarier in för att pedagogerna ska hinna med uppdatering av gården, lokalerna, grundmaterialet med mera. Alla förskollärare har fyra timmars planering per vecka varav minst en timme är gemensam. De olika kompetenserna tas väl tillvara. Både kocken och vaktmästaren involverar barnen, god, vällagad och nyttig mat serveras. Stödteam med specialpedagoger och psykologer finns tillgängliga för pedagoger, liksom artillerista och musikpedagog.

Några förslag till kommande forskning: VFU-studenternas betydelse för förskolan och handledarens förutsättningar att ta emot på ett bra sätt. Hur tar vi i förskolan emot vikarier som inte pratar svenska? Hur pratar de med barnen? Hur upplever barnen dem? Hur upplever vikarierna arbetet? Och slutligen: Går det att skapa en förskoleverksamhet så att barnen kan få vistas i samma eller färre gruppkonstellationer under dagarna?

Miriam Sjö Hammarbyhöjden 4/5 -2019

Referenser:

- Alsterdal, Lotte (2014) *Essäskrivande som utforskning* ur antologin *Konst och lärande- Essäer om estetiska lärprocesser* (Burman, Anders Red.) Södertörn Studies in practical knowledge, Mölnlycke: Elanders Sverige AB
- Alvesson, Mats och Svenningsson, Stefan, *Ledarskap*, Malmö: Liber
- Arvastson, Gösta & Ehn, Billy (2009) *Etnografiska observationer*, Lund: Studentlitteratur AB
- Bolman, L. G och Deal, T. E. (2015) *Nya perspektiv på organisation och ledarskap*, Lund: Studentlitteratur AB
- Bornemark, Jonna (2018) *De omätbaras renässans- en uppgörelse med pedanternas världsherravälde*, Stockholm: Volante
- Brodin, Jane och Renblad, Karin (2015) *Perspektiv på kvalitet i förskolan*, Lund: Studentlitteratur AB, tryckt av Interak
- Eklund, Maria projektledare (2017) *Stockholms stad förskoleundersökningar: Brukarundersökning*, Markör Marknad & Kommunikation AB
- Essén, Gunilla, Olsbom-Björby, Leicy (2018) *Systematiskt kvalitetsarbete: på alla nivåer*, Stockholm: Natur & Kultur
- Forssell och Ivarsson-Westberg (2014) *Administrationssamhället*, Lund: Studentlitteratur AB
- Holmblad-Brunsson, Karin (2010) *Organisationer*, Lund: Studentlitteratur
- Husserl, Edmund (1995) *Fenomenologins idé*, Göteborg: Daidalos AB
- Kaijser, Lars och Öhlander, Magnus Red. (2011) *Etnologiskt fältarbete*, Lund: Studentlitteratur AB, upplaga 2:1
- Kroksmark, Thomas (2014) *Förskola på vetenskaplig grund*, Lund: Studentlitteratur AB
- Lahdenperä, Pirjo, Lorenz, Hans (2014) *Möten i mångfaldens SKOLA - Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*: Studentlitteratur AB (andra upplagan)
- Larsson, Pär och Löwstedt, Jan (2014) *Strategier och förändringsmyter: Ett organiseringsperspektiv på skolutveckling och lärares arbete*, Lund: Studentlitteratur AB (Andra upplagan).

- Ludvigsson, Ann (2009) *Samproducerat ledarskap*: Hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete: Linköpings Universitet
- Nilsson, Christian (2014) *Fronesis och den mänskliga tillvaron* ur antologin *Vad är praktisk kunskap?* Södertörn studies in practical knowledge, Elanders (tredje tryckningen)
- Skolinspektionen (2018) *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse*: ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan, Regeringsrapport 2018,
- Skolverket (2012) *Systematiskt kvalitetsarbete: för skolväsendet*, Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2018) *Lpfö 18*, DanagårdLitho (Andra tryckningen)
- Sveningsson, Stefan & Alvesson, Mats (2010) *Ledarskap*: Stockholm: Liber AB
- Söderfjäll, Stefan (2017) *To team or not to team*, Umeå (andra upplagan)
- Vetenskapsrådet (2018) *Forskningsetiska principer*: inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning
- Victor-Tillberg, Lotta (2014) *Kvalitetsjakten*: om professionalitet i välfärden, Stockholm: Premiss förlag
- Zimmerman, Jens (2015) *Hermeneutics*: A very short introduction, Oxford University Press

Webbsidor:

Institutet för språk och folkminnen, förpappring.

<https://www.sprakochfolkminnen.se/sprak/nyord/nyordslistan-2018/nyordsquiz/quiz-nyord-2018---urval/1.html#> (Tillgänglig, 2019-05-02)

Läraryrket, förskolechef/rektör.

<https://www.lararforbundet.se/artiklar/ratt-beslut-ar-fattat> (tillgänglig 2019-04-14)

Lärarnas tidning, Veli Tuomela

<https://lararnastidning.se/forskare-manga-tror-att-de-pratar-mycket-med-barnen/>

(tillgänglig 2019-05-16)

Nationalencyklopedin, kvalitet. <http://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/kvalitet>

(Tillgänglig 2019-01-03)

Skolverket, Planeringstid.

<https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/loroplan-for-forskolan/reviderad-laroplan-for-forskolan/undervisning-i-forskolan/fragor-och-svar/hur-mycket-planeringstid-ska-man-ha-som-forskollarare> (Tillgänglig 2019-04-14)

Skolverket, Skollagen/Läroplanen.

<https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/loroplan-for-forskolan/forskolan-styrs-av-skollagen-och-laroplanen> (Tillgänglig 2019-04-12)

Stockholms universitet, Förskollärautbildning.

<https://www.buv.su.se/utbildning/alla-utbildningar/program/f%C3%B6rskoll%C3%A4rarprogrammet/studieg%C3%A5ngar/studieg%C3%A5ng-f%C3%B6rskoll%C3%A4rarprogrammet-ht-2019-1.432058#Termin%201:%20H%C3%B6sten%20201> (tillgänglig 2019-04-14)

Svenska Akademiens ordlista, <https://svenska.se/tre/?sok=kvalitet&pz=1> (Tillgänglig 2019-05-17)

