



# **Lärande och kompetensutveckling i arbetslivet**

## **Förskollärares syn på kompetensutveckling**

**Emira Alic**

Examensarbete 10 p  
Utbildningsvetenskap 41-60 p  
Lärarprogrammet  
Institutionen för individ och samhälle  
Höstterminen 2007

\*\*\*\*\*

Arbetets art: Examensarbete 10 poäng, Lärarprogrammet

Titel: Lärande och kompetensutveckling i arbetslivet – Förskollärares syn på kompetensutveckling

Engelsk titel: Learning and professional development in working life – Pre-school teachers' views about professional development

Sidantal: 37

Författare: Emira Alic

Handledare: Pär Engström

Examinator: Kristina Johansson

Datum: november 2007

---

## Sammanfattning

**Bakgrund:** Dagens samhälle kännetecknas av hög förändringstakt där alla organisationer ständigt måste komplettera sin kompetens och anpassas till den föränderliga världen.

Även pedagogers arbete påverkas av förändringar i samhället. Ett sätt att möta de nya kraven som verksamheter ställs inför är att ge pedagogerna tid och möjlighet till kompetensutveckling. Kompetensutveckling ses idag som ett av de viktigaste medlen för att uppnå de mål som finns i läroplanerna.

**Syfte:** Syftet med studien är att undersöka vad förskollärare har för uppfattningar om kompetensutveckling. Detta är viktigt eftersom verksamhetens kvalitet är i hög utsträckning beroende av pedagogernas kompetens. Frågeställningarna i min undersökning är: hur ser pedagogerna på sin egen kompetensutveckling samt vilka möjligheter upplever pedagogerna att de har att utveckla sin kompetens?

**Metod:** Jag har valt att göra en kvalitativ studie med intervju som forskningsmetod. I bearbetning och tolkning av resultatet har jag använt mig av två metoder för intervjuanalys – meningskoncentrering och meningskategorisering.

**Resultat:** Min analys och tolkning av förskollärarnas berättelser visar att det finns ett samband mellan hur förskollärarna uppfattade begreppet kompetens med vilka lärandeformer de själva prioriterar och lyfter fram som viktiga för kompetensutveckling.

Min studie visar också att förskollärarna känner sig ganska nöjda med de möjligheter för kompetensutveckling som finns på deras arbetsplatser. Men det är viktigt att poängtera att de bedömde möjligheterna till formell kompetensutveckling högre än möjligheterna till informell kompetensutveckling.

## Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	3
Bakgrund	4
En historisk tillbakablick på förskolläraryrket	4
Teoretisk referensram	5
Tre centrala begrepp: lärande, kompetens och kompetensutveckling	7
Tidigare forskning	10
Metod	14
Dataproduktion	14
Urval	15
Reliabilitet och validitet	15
Etiska ställningstaganden	16
Resultat	16
Kompetensutveckling och lärandeformer	17
Möjligheter och hinder	20
Diskussion	24
Sammanfattning av resultat	24
Resultat i förhållande till tidigare forskning	25
Förslag till fortsatt forskning	27
Avslutande kommentarer	27
Referenslista	
Bilaga 1	
Bilaga 2	

## Inledning

Dagens skola/förskola är decentraliserad och målstyrd. Verksamheter styrs av läroplaner Lpo94, Lpf94 samt Lpfö98. För att med god kvalitet kunna genomföra läroplanens krav måste pedagogerna ha en bred kompetens. För att nå de uppsatta målen som finns i läroplanerna måste pedagoger vara beredda att förändra och förbättra sin verksamhet och det är möjligt bara om det finns möjligheter att de själva kan utveckla sin kompetens.

Det är viktigt att belysa problematiken inom detta område eftersom kompetensutveckling hänger tätt ihop med verksamhetens utveckling och kvalitet. Dagens samhälle kännetecknas av hög förändringstakt där alla organisationer måste anpassa sig till den föränderliga världen. "Kompetensutveckling är ett av de viktigaste medlen för att anpassa verksamheten till de nya kraven" står det i Kompetensutredningen (SOU 1991:56). Organisationens förmåga att ta tillvara och utveckla den samlade kompetensen är nyckeln till verksamhetens framgång. De anställdas kompetens är alltså grunden för att uppnå ett gott resultat i verksamheten.

Snart är jag "färdigutbildad" förskolelärare, kommer som sådan att söka arbete och möta verkligheten.

Redan under min verksamhetsförlagda utbildning och flera vikariat insåg jag att man är långtifrån "färdig" eller "fullärd" när man lämnar högskolan. Man kan avsluta sin utbildning, men man kan aldrig bli färdig med lärandet. Utbildningen har gett mig en god grund men ny och användbar kunskap tillkommer hela tiden. Vill man bli en bra förskollärare så bör man ta del av utvecklingen.

Mitt intresse för frågor kring kompetensutveckling väcktes när jag träffade en av mina handledare under min VFU. I mina ögon var hon "världens bästa fröken" men hon fortsatte att kompetensutveckla sig hela tiden. Hon berättade att man inte får stagnera i sitt arbete, att det är viktigt att utvecklas hela tiden.

Att förändras betyder inte att man är dålig och att man nu skall bli bra på någonting. Snarare handlar det om att man hela tiden försöker bli en bättre pedagog med en större förmåga att möta varje barn och leda dem mot en större förståelse för sig själva och sin omvärld - att bli mera professionell framhåller Pramling Samuelsson och Sheridan (1999).

För att åstadkomma en förändring räcker det inte med att personalen har en vilja att förändra. Först och främst måste de betrakta den egna verksamheten kritiskt och se den i relation till begreppet pedagogisk kvalitet. Detta ger dem möjlighet att upptäcka hur den pedagogiska verksamheten kan utvecklas. Sedan måste personalen gå igenom en förändring. Förändringen kräver, enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) tre saker:

- att lära sig om barn eftersom det alltid finns något nytt att lära sig, kunskap förändras ständigt vilket i sin tur kräver att man håller sig informerad om ny forskning
- att lära sig om samhällets krav och intentioner som handlar om att försöka förstå läroplanen och arbeta för att uppnå de mål som finns beskrivna i den
- att lära sig om sig själv vilket innebär att man kritiskt ifrågasätter och förändrar sitt eget förhållningssätt och sitt sätt att tänka.

Pedagogernas arbete påverkas av förändringar i samhället. Det är viktigt att pedagoger är medvetna om det och att de kontinuerligt utvecklar och omprövar sina kompetenser.

Förutsättningarna för verksamheten varierar hela tiden och är beroende av många faktorer som t.ex. barngruppens storlek och konstellation, ekonomi, samhällets krav, personalstyrka

osv. Därför bör pedagogerna vara beredda att utveckla och förnya sin kompetens och få bättre beredskap för att kunna möta de olika behov och krav som de ställs inför.

Vidare behöver pedagoger hålla sig informerade om ny forskning och ny litteratur samt kunna ta till sig nya teorier om barns lärande och utveckling och ha förmåga att omsätta teorier i praktisk handlande. Att hålla sig á jour och uppdatera sina kunskaper är pedagogernas ansvar. I skriften "*Yrkesetiska principer för lärare*" (Läraryrket 2004 s.132) står det att

*lärare förbinder sig att i sin yrkesutövning bedriva och utveckla sitt arbete utifrån såväl vetenskap som beprövad pedagogisk erfarenhet och att ta ansvar för att utveckla sin kompetens för att kunna bedriva sin undervisning och följa den yrkesmässiga och vetenskapliga utvecklingen inom sitt yrkesområde.*

I förskolan lägger barnen grunden för sitt lärande som sedan fortsätter i skolan och pågår hela livet. Förskolans personal har därför ett viktigt pedagogiskt uppdrag. Enligt läroplanen Lpfö98 ska förskola lägga grunden för ett livslångt lärande och "erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet" (Utbildningsdepartementet 1998, s.8).

EU formulerade sin definition av livslångt lärande: "Livslångt lärande är allt lärande som under livets gång syftar till att förbättra kunskaper, färdigheter och kvalifikationer ur ett personligt, medborgerligt, socialt och sysselsättningsrelaterat perspektiv" (Kronström, red. 2003).

När det gäller innebörden i begreppet "ett livslångt lärande" så handlar det för förskolans del om att barnen får möjlighet att utveckla en bred social och kommunikativ kompetens samt en lust och tillit till sin egen förmåga att lära (SOU 1997:157, *Att erövra omvärlden*).

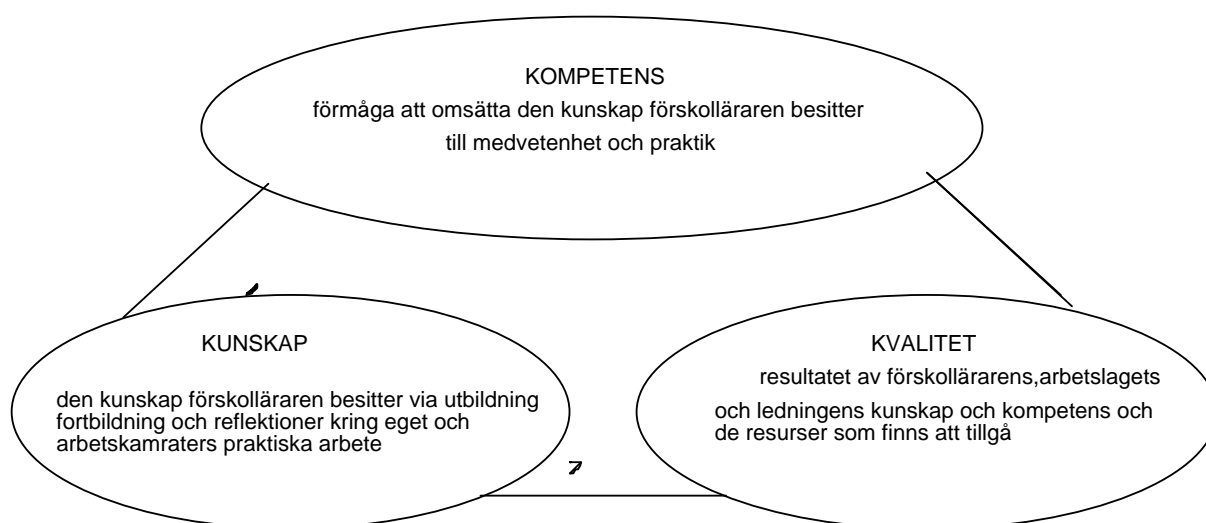
Ellström (1996) hävdar att tanken om ett livslångt lärande vilar på åtminstone två principer. Den första principen är att individens lärande inte är avslutad i ungdomsåren, utan fortgår under hela livet. Den andra principen är att lärandet inte sker enbart inom ramen för olika typer av formell utbildning, utan även i arbetslivet och i vardagen.

Det är viktigt att människor uppdaterar sina kunskaper och kompetenser och lär nytt. Jag samtycker med Ellström att utbildning inte kan begränsas till ungdomsåren utan vi måste ha möjligheter att lära under hela livet.

Även Granberg (1998) påpekar att det är viktigt att pedagogerna följer med i samhällets utveckling, är nyfikna och öppna för förändringar och låter sig inspireras till att förnya och omskapa verksamhetens innehåll.

Under namnet "*Kvalitet i förskolan*" gav Skolverket (2005) ut allmänna råd och kommentarer för kvalitet i förskolan. Även där lyfter man fram sambandet mellan kompetensutveckling och verksamhetens kvalitet. Man poängterar betydelsen av att kommunerna satsar på välutbildad och erfaren personal som en garanti för hög professionalitet. För att utveckla en verksamhet av god kvalitet måste man ha personal med högskoleutbildning med inriktning på barn i förskoleåldrarna. Detta är en av de viktigaste kvalitetsfaktorerna, enligt Skolverkets rapport.

Under samma namn, fast fyra år tidigare, skrev Kraemer Lindén sin magisteruppsats som handlade om förskolläraernas syn på kvalitet i verksamheten. Hon gjorde en egen "kvalitetsutvecklingscirkel", vilken förtydligar hur kvalitet och kompetens påverkar varandra och därför har jag valt att presentera den här (fast i form av triangel snarare än en cirkel).



Figur 1: Kvalitetsutvecklingscirkel enligt Kraemer Lindén (2001)

## Syfte och frågeställningar

Att verksamhetens kvalitet i hög utsträckning är beroende av personalens kompetens är många forskare överens om (Ellström 1996; Pramling Samuelsson & Sheridan 1999; Asplund Carlsson, Pramling Samuelsson och Kärrby, 2001; Nilsson 2006).

”Personalen är den viktigaste kvalitetsfaktor i den pedagogiska verksamheten. Det är arbetslagets kompetens som utgör förutsättningarna för en kvalitativt bra verksamhet” står det i skriften *”Växa i lärande - förslag till läroplan för barnen och unga 6-16 år”* (SOU 1997:21, s.123).

Därför är det viktigt att belysa pedagogernas uppfattningar och erfarenheter kring kompetensutveckling.

Syftet med denna studie är att undersöka förskollärares uppfattningar om kompetensutveckling.

Följande två frågeställningar har väglett mig i mitt arbete:

- hur ser pedagogerna på sin egen kompetensutveckling?
- vilka möjligheter upplever pedagogerna att de har att utveckla sin kompetens?

## Bakgrund

### En historisk tillbakablick på förskolläraryrket

De första institutionerna för förskolebarn i Sverige var småbarnsskolorna. Den första småbarnsskolan grundades 1836 i Stockholm. Barnen var tre till sex år gamla och kom från bättre ställda familjer som betalade en avgift. Verksamheten liknade skolundervisning, man betonade lydnad, moral och bedrev religionsundervisning. Denna typ av institution hade inte så stor spridning i Sverige. Institutioner som hade större betydelse för yngre barn var barnkrubban och barnträdgården. Barnkrubbans uppgift var att ge vård åt barn till fattiga kvinnor och där fanns inga krav på utbildad personal (Johansson, 1994).

Systrarna Ellen och Maria Moberg öppnade år 1904 den första folkbarnträdgården som vände sig till de arbetarbarn som lämnades utan tillsyn då modern arbetade i fabriken. Systrarna Moberg hämtade sin inspiration från Friedrich Fröbel som öppnade den första Kindergarten i Tyskland redan 1840. Huvuduppgiften som en barnträdgårdsledarinna hade var att uppfostra barnen till att bli goda människor, arbetsamma och renliga. Hon hade en ettårig pedagogisk utbildning men även hennes personliga egenskaper ansågs väldigt viktiga. Den första svenska ettåriga seminarieutbildningen för barnträdgårdslärarinnor startade 1899 i Stockholm. Utbildningen kallades för Fröbelseminariet eftersom den var grundad på Frøbels idéer. År 1921 blev seminarieutbildningen tvåårig samtidigt som seminarieklasser bildades i många andra städer runt om i Sverige (Stenmalm Sjöblom & Johansson, 1992).

Ytterligare två kvinnor hade stor betydelse när det gäller utvecklingen av förskoleverksamheten. Det var Elsa Köhler och Alva Myrdal, barnpsykologer som på 30-talet presenterade ett nytt synsätt på förskolan. De menade att i arbetet med yngre barn måste man ta hänsyn till barnens psykologiska utveckling samt använda sig av vetenskapligt utprovade teorier. I sin bok *"Aktivitetspedagogik"* från 1936 presenterade Köhler sin idé om att ämnesundervisningen bör integreras till helheter samt att barnen inte skulle lämnas enbart åt sina spontana aktiviteter. Hon lyfte fram vikten av utbildad personal som skulle "tillföra barnet impulser till nya aktiviteter" (Stenmalm Sjöblom & Johansson 1992, s.10). Kraven på de som arbetade med barnen ökade. Kunskaper om barns inlärning och utveckling samt ett genomtänkt förhållningssätt blev allt viktigare.

Redan då var det tydligt att man mer och mer efterlyste de formella kompetenserna hos de som arbetade med barn. Från barnkrubbans personal där det inte fanns krav på utbildad personal ökade kraven och i Kindergarten arbetade barnträdgårdslärarinnor med en ettårig seminarieutbildning. Tjugotvå år efter utbildningens start förlängdes den till en tvåårig utbildning.

På 1940-talet fick barnkrubborna och barnträdgårdar statsbidrag. Statsbidragets storlek var beroende av hur många utbildade barnträdgårdslärarinnor som fanns på institutionen. Under denna period bytte institutioner formellt namn till daghem och lekskola.

Med åren ökade efterfrågan på kvinnlig arbetskraft och med det också behovet av barnomsorg. Staten formulerade ett program för förskoleverksamheten och hade huvudansvaret för den. Statsbidragets inriktning förändrades och delades ut per plats oberoende av personalens utbildning vilket hade som följd att yrkets status försämrades (Kihlström 1998).

I början av 1960-talet fick daghem och lekskolor det officiella namnet barnstuga. Sveriges riksdag beslöt 1963 att förskoleseminarierna skulle förstatiseras. Det tog ytterligare nio år innan förskollärautbildningen år 1972 blev en linje vid lärarhögskolan.

Samma år kom barnstugeutredningen som innehöll många förslag till förändringar av förskoleverksamheten och spelade en viktig roll i utbyggnaden av barnomsorgen. Begreppet förskola infördes för första gången som en gemensam benämning för daghem och lekskola. I barnstugeutredningen tydliggjordes att barnomsorgen var samhällets ansvar och att staten skulle ta ansvar för innehållet och organisationen av barnomsorgen (Persson, 1998).

Förskollärautbildningen förlängdes från en tvåårig, 80 poängsutbildning till 100 poängsutbildning år 1976, då en femte termin lades till. Det tog ytterligare några år innan utbildningen år 1994 blev treårig. Den senaste reformen av lärarutbildningen kom år 2001. Denna förde med sig en ytterligare förlängd förskollärautbildning som nu sträcker sig över sju terminer.

## **Teoretisk referensram**

En teori som har betydelse för min studie är den sociokulturella teorin som har hämtat sin inspiration från L. S. Vygotskij (1896-1934) en rysk psykolog och pedagog som anses vara en av de första förespråkarna för en sociokulturell teori.

Roger Säljö, professor vid Göteborgs universitet, är en av de främsta företrädarna för detta perspektiv idag. Delar av den sociokulturella teorin kommer jag i korthet att presentera här.

En viktig utgångspunkt i den sociokulturella teorin är att lärandet handlar om både kommunikation, handling, samspel och kontext. Individen är inte passiv i sin kunskapsutveckling utan konstruerar tillsammans med andra sin förståelse av omvärlden.

Utmärkande för det sociokulturella perspektivet är att man beskriver människan både som en biologisk varelse och en sociokulturell varelse. Hur vi beter oss, tänker, kommunicerar och uppfattar verkligheten, beror på varje individs sociala och kulturella erfarenheter. Det räcker inte med att förklara alla mänskliga beteenden utifrån instinkter eller genetiska faktorer utan miljön spelar en betydelsefull roll (Säljö, 2000).

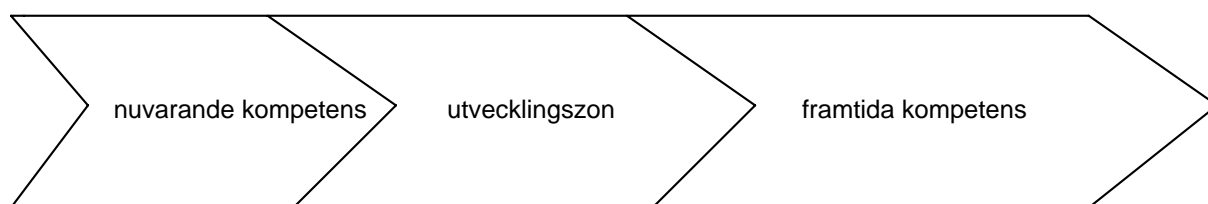
Vidare anser Säljö att mycket av det som vi behöver lära oss sker ofta i olika sammanhang som egentligen inte har som mål att förmedla kunskaper (inte genom formell utbildning) till exempel: tillsammans med familjen, bland vänner, föreningar och på arbetet. Han skriver att det är genom det vardagliga samtalet som vi formas som sociokulturella varelser. ”Den i särklass viktigaste mänskliga läromiljön har alltid varit, och kommer alltid att vara, den vardagliga interaktionen och det naturliga samtalet” (Säljö 2000, s.233).

Säljö påpekar att även Vygotskijs teori om ”den proximala utvecklingszonen” ZDP (zone of proximal development) har en direkt koppling till att lärandet i grunden är socialt.

Enligt teorin klarar vi mer om vi får hjälp av andra än vad vi kan klara på egen hand, det vill säga vi lär oss mer om vi arbetar tillsammans. Teorin grundar sig på tankarna om att vi människor ständigt utvecklas och förändras och att vi i alla samspelssituationer har ”en möjlighet att appropriera - ta över och ta till oss kunskaper” från andra människor (Säljö



2000, s.119). Dessa kunskaper och erfarenheter approprieras så småningom och vi flyttar gränsen för vad vi kan göra på egen hand.



Figur 2: Utvecklingszon enligt Säljö (2000, s.122)

Utvecklingszonen kan enligt Säljö ses som ”den zon inom vilken den lärande är mottaglig för stöd och förklaringar från en mer kompetent person” (2000, s.123). Individens utveckling påverkas då av olika miljöer och praktiker. De kulturella praktikerna, som tex. skolan har möjlighet att leda utvecklingen i vissa riktningar.

Idag styrs skolans/förskolans verksamheter av läroplaner och lokala utvecklingsplaner och de olika mål för verksamheter som sätts upp. På detta sätt påverkar skolans/förskolans kulturella praktik (miljö) i vilken riktning individens (personalens) kompetens ska utvecklas. De kulturella praktikerna drar på så sätt utvecklingen åt ett visst, önskat håll (Säljö, 2000).

Ett annat perspektiv, som ligger väldigt nära det sociokulturella och har sina ”rötter” i det, är det kontextuella perspektivet, här presenterad av Ellström (1996). Kontextuella perspektiv betonar lärandets kontext- och situationsbundenhet. Inom det kontextuella perspektivet ses lärandet som en social process vilket innebär att fokus ligger på de handlingar och relationer som växer fram i samspel mellan aktörer och kontext. Genom denna process skaffar man sig eller vidareutvecklar sina förmågor inom yrket. Detta synsätt fokuserar inte på individen i sig, utan snarare på individen som en medlem av en arbetsgemenskap. Därför kan man inte se på lärande isolerat från den verksamhet som individen ingår i. Individens lärande påverkas av verksamheten, men man kan säga även tvärtom, att individens lärande påverkar verksamhetens utveckling. Det är egentligen ett ömsesidigt beroendeförhållande mellan individens lärande och utveckling och verksamhetens utformning och utveckling (Ellström, 1996).

## **Tre centrala begrepp: lärande, kompetens och kompetensutveckling**

Jag har valt att definiera begreppen lärande, kompetens samt kompetensutveckling eftersom jag anser att de har stor betydelse för vidare läsning och förståelse av mitt arbete.

### **Lärande**

Det är svårt att diskutera begreppen kompetens och kompetensutveckling utan att först komma in på begreppet lärande. Tittar man i en ordbok förklaras lärande som ”att (aktivt) skaffa sig kunskaper eller färdigheter i något, vanligen så att viss kompetens erhålls” (Norstedts Ordbok 1997, s.668).

Även i Ellströms (1992, s.67) definition av lärande ser man tydliga kopplingar mellan lärande och kompetens: ”med lärande avses relativt varaktiga förändringar hos en individ som ett resultat av individens samspel med sin omgivning”. De förändringarna kan gälla kunskaper, intellektuella och manuella färdigheter, sociala färdigheter, attityder eller personlighetsrelaterade egenskaper.

Idag pratar vi om tre olika former av lärande: det formella, det icke-formella och det informella lärandet. Den indelningen gjordes först av Philip H Combs och Manzoor Ahmed 1974 (Aronsson & Kilbom red. 1996) och är generellt accepterad.

Formellt lärande karaktäriseras av medvetna och organiserade lärande aktiviteter som sker inom ramen för det formella utbildningssystemet där antagningskrav, nivå- eller årskurssystem finns (grundskola, gymnasieskola, högskola).

Begreppet formellt lärande syftar på ”planerat lärande som sker inom ramen för särskilda utbildningsinstitutioner (skola, folkbildning, universitet etc.)” skriver Ellström (1996, s.147).

Icke-formellt lärande är organiserad vid sidan av det ordinarie utbildningssystemet. Det ickeformella lärandet är också medvetna och organiserade lärande aktiviteter, bedrivna inom någon form av utbildnings- eller lärandeinstitution med lärare eller ledare. Icke-formellt lärande är sådant lärande som är målinriktat och frivilligt. Till det icke-formella lärandet hör exempelvis studiecirklar, kortare kurser, seminarier, konferenser, kongress, studiedagar, föreläsningar. Det icke-formella lärandet förekommer också i arbetet i form av intern och extern personalutbildning.

Med informellt lärande avses aktiviteter som en individ har organiserat på egen hand utan att delta i kurser eller andra utbildningar, med syfte att förbättra sina kunskaper eller färdigheter inom något område. Denna typ av lärande äger rum i det dagliga livet, på arbetet, med familjen osv. Det kan handla om olika former av erfarenhetsbaserat lärande, såsom exempelvis reflektion inom arbetslaget, mentorskap, konsultation eller deltagande i ett nätverk, att medvetet söka information genom media, självstudier genom att läsa facklitteratur eller liknande. Karakteristiskt för sådana lärandeaktiviteter är att det inte sker inom några särskilda institutioner och att det oftast bedrivs på egen hand eller tillsammans med andra men utan formell ledare (Aronsson & Kilbom red. 1996, Skolverket, 2000).

Det finns en viktig skillnad mellan icke-formellt och informellt lärande som Ashing

framhäver (Ungdomsstyrelsen, 2000). Hon menar att i det icke-formella lärandet finns avsikten att utbilda, medan det informella lärande inte är en medveten utbildning utan en omedveten läroprocess.

Både icke-formellt och informellt lärande förekommer alltså på arbetsplatser, men det icke-formella är enklare att fånga upp eftersom detta lärande är organiserat av arbetsgivaren och sker oftast i form av olika kurser, föreläsningar och annat och är därför lätt att synliggöra.

Om jag nu lyfter fram ett samband mellan definitionen av lärande som är att ”aktivt skaffa sig kunskaper och färdigheter” och definitionen av kompetens som är ”att ha tillräckligt god förmåga för en viss verksamhet” (Norstedts Ordbok 1997, s.566) så framträder lärande som en process medan kompetens är något en individ har och skaffar sig genom lärandeprocesser. Därmed anser jag att lärande och kompetens är nära sammankopplade och oskiljaktiga från varandra.

## Kompetens

Det förekommer många olika definitioner av begreppet kompetens i litteratur och forskning. Oavsett detta finns det likheter också och det handlar om en betoning av kompetens som en individs eller ett kollektivs förmåga att utföra vissa aktiviteter eller uppgifter.

I statens offentliga utredningen (SOU1999:63) finns det två definitioner av kompetens: den ena ger en beskrivning av kompetens oavsett professionen och den andra beskriver begreppet lärarkompetens.

*Man kan se kompetens som olika förmågor som enskilda personer besitter. Kompetens kan då bestå av kunskaper och intellektuella färdigheter - som att veta vad som skall göras men också hur och varför vissa saker skall göras, manuella färdigheter - att ha en rutin och en vana i sitt handlande samt attityder - att vilja handla och ta ansvar (SOU 1999:63, s.68).*

I den andra definitionen av lärarkompetensen nämner man tre olika kompetensformer. Formella kompetensen innebär att en lärare med en formell utbildning förväntas klara av givna uppgifter. Det finns dessutom yrkeskulturell kompetens som är informell och socialt definierad samt kontextuellt bunden. Den tredje kompetensformen - en kommunikativ kompetens - är pedagogiskt orienterad och svarar mot förmågan att reflektera över och samtala om skolans mål och möjligheter (SOU 1999:63).

Ellström (1992) hävdar att kompetens alltid måste sättas i ett samband med en situation eller en uppgift. Att vara kompetent innebär att man är kompetent för en viss uppgift. Han preciserar begreppet kompetens och skriver att det är:

*en individs potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller kontext. Närmare bestämt är det förmågan att framgångsrikt (enligt egna eller andras kriterier) utföra ett arbete, inklusive förmågan att identifiera, utnyttja och, om möjligt, utvidga det tolknings-, handlings- och värderingsutrymme som arbetet erbjuder (s.21).*

Med individuell handlingsförmåga menar han kunskaper och intellektuella färdigheter, praktiska färdigheter, sociala färdigheter, attityder och personliga egenskaper hos individen.

Min egen tolkning av begreppet kompetens (utifrån SOU 1999:63 och Ellström 1992) är att kompetens är förmågan att klara av en uppgift i en viss situation i en viss verksamhet. Den bygger på en relation mellan individ, arbetsuppgifter och uppställda mål.

## **Kompetensutveckling**

Gotvassli (1991) ger en, enligt min mening, lättbegripligt och heltäckande definitionen av pedagogernas kompetensutveckling:

*Kompetensutveckling handlar om att använda, stärka och förnya de kunskaper, färdigheter, förhållningssätt och erfarenheter som finns både i organisationen och hos den enskilde för att säkerställa kvaliteten och utveckla verksamheten i förhållande till barnens, föräldrarnas och samhällets behov (s.53).*

Ellström (1996) preciserar innebörden av begreppet kompetensutveckling på följande sätt: ”det är olika system av åtgärder som man kan dra nytta av för att höja individers eller gruppens kompetens i ett bestämt avseende” (s.13).

I prop.1999/2000:135 ”En förnyad lärarutbildning” definierades begreppet kompetensutveckling:

*Kompetensutveckling är ett vidare begrepp än fortbildning och rymmer såväl ämnesbreddning som ämnesfördjupning, metodutveckling, arbetslagsutveckling, forskning och utvecklingsarbete samt annan verksamhetsutveckling av betydelse för förskolan, skolan och vuxenutbildningen (s.29).*

En slutsats som jag kan dra utifrån de olika definitionerna av lärande och kompetensutveckling är att både lärande och kompetensutveckling innefattar dimensionen av förändring och utveckling. Därför vill jag understryka att i mitt arbete ser jag på de begreppen på följande sätt: begreppet lärande inkluderar även kompetensutveckling som en speciell typ av lärande där lärandet måste ses i relation till en arbetsuppgift, en situation eller ett uppställt mål.

En annan sak som jag vill lyfta fram är att i mitt arbete delar jag in kompetensutvecklingen i formell och informell.

Kompetensutveckling kan fokuseras på olika former av lärande:

- formell kompetensutveckling inkluderar olika typer av planerade utbildningsinsatser vilket betyder att den fokuserar på olika former av det formella och det icke-formella lärandet tex. kurser, föreläsningar, intern och extern personalutbildning.
- kompetensutveckling av informell karaktär är ofta oplanerad och uppstår genom erfarenheter i det vardagliga arbetet och reflektion inom arbetslaget (Ellström & Nilsson, 1997).

## Tidigare forskning

I *Möten för lärande*, en bok som bygger på Johanssons (2003) undersökning om den pedagogiska verksamheten för de yngsta barnen i förskolan poängteras att arbetet med de yngsta barnen är komplext och ställer stora krav på pedagogers skicklighet.

Johansson lyfter fram begreppet "livsvärld" som är "en värld som vi riktar oss mot, som vi samtidigt är delar av och som också finns i oss" (s.11). Hon menar att barns lärande sker när pedagoger skapar möten mellan livsvärldar både mellan vuxna och barn och barnen emellan. Mötet med barns livsvärldar ser hon som centralt i pedagogiken och skriver "för att pedagogiska möten skall komma till stånd krävs det engagemang i och en omsorg om den lärandes livsvärld" (s.22).

I studien beskriver författaren flera faktorer som har betydelse för det pedagogiska arbetet med små barn. De är: barngruppens storlek och personaltäteten, pedagogens syn på barnet som person samt syn på lärande och kunskap och verksamhetens gemensamma mål. Ytterligare några faktorer som påverkar verksamhetens kvalitet är etiska perspektiv, kommunikativa möten och pedagogisk atmosfär i grupperna.

Förskolan förändrades under nittiotalet. Pedagogerna i Johanssons undersökning menade att förändringarna avspeglade sig i form av minskade resurser, brist på tid för planering och reflektion, samt i form av olika omorganisationer vilket i sin tur påverkade verksamhetens kvalitet. Främst rörde det sig om brist på tid för arbete med barnen samt att planera och reflektera över arbetet. Femton arbetslag (av trettio som var med i undersökningen) framhöll tidsbrist som ett hinder för att implementera läroplanens mål.

Möjligheterna för en verksamhet med god pedagogisk kvalitet ligger i att pedagoger har tid att reflektera och diskutera sina verksamheter, var en av slutsatserna av Johanssons undersökning. Hon uttryckte det så här: "vikten av kontinuerlig fortbildning och av möjligheter för pedagoger att ständigt diskutera och reflektera över vad läroplanen innebär i deras konkreta arbete kan inte nog understrykas" (2003, s.12).

Pedagoger inleder sin kompetensutveckling genom lärarutbildning och fortsätter kompetensutvecklingen i det livslånga lärandet. Även om lärare har en gemensam grund är kompetens inte likadan för alla lärare. Lärares kompetens skall utvecklas hela tiden och det ska ske i en process som kallas kompetensutveckling, skriver Nilsson (2006) i sin doktorsavhandling med titeln "*Grundskollärares tankar om kompetensutveckling*". Nilsson ser kompetensutveckling som en process som pågår kontinuerligt och i processen finns "lärande, kunskap, handlingsmöjligheter samt utförda handlingar" (s.16).

Nilsson (2006) ger en översikt över svensk forskning om kompetensutveckling, bland annat presenteras de senaste årens olika forskningsperspektiv. Under 1980-talet var det organisationsteoretiska perspektivet dominerande, vilket innebar att forskning belyste problematiken utifrån samhällets och institutionens krav på kompetensutveckling. Kompetensutveckling hade sin grund i begrepp som personalutveckling och personalutbildning. Vad som var relevant innehåll i kompetensutvecklingen var oftast bestämt med utgångspunkt i utbildningspolitiska dokument. Resultaten grundade i den organisationsteoretiska forskningen utgick från teoretiska resonemang och var ofta inte empiriskt prövade. Detta gjorde att utbildningspolitiken så småningom började ifrågasätta kompetensutvecklingens effekter.

Fokus i forskningen om kompetensutveckling ändrades under 1990-talet från organisation till verksamhet vilket resulterade i att pedagoger blev mer synliga i forskningen samt att en ny syn på lärande växte fram (Nilsson, 2006).

Individens lärande i arbetslivet och det livslånga lärandet blev nya begrepp både i forskningen och i utbildningspolitiska dokument. En annan viktig händelse påverkade också synen på kompetensutvecklingen och det var decentralisering inom skolsystemet vilket gjorde att kommuner fick mer frihet och befogenheter men samtidigt också mer ansvar när det gäller skolfrågor, bland annat om kompetensutvecklingen. Verksamhetens behov trädde fram som viktig faktor och utgångspunkt vid planering av kompetensutveckling (Nilsson, 2006).

Med ett nytt millennium kom också nya krav på skolan och lärarkompetensen. Lärarrollen har utvidgats och förutom kunskapsutveckling omfattar den nu även verksamhetsutveckling. Idag talar vi om skolan som en lärande organisation. En lärande skola utgår i sin organisation från verksamhetens mål i motsats till en traditionell skolorganisation där varje individs profession är utgångspunkten. Fokus i en lärande organisation ligger på flera saker: dialog och kommunikation, att lära genom egna verksamheter samt att reflektera över lärande vilket leder till nya reflektioner som grund för fortsatt lärande (Utbildningsdepartementets rapport nr.4, 2001).

Vill man utveckla en verksamhet som en lärande organisation borde man enligt Larsson (2002) betona det informella lärandet som sker erfarenhetsbaserat i arbetet. Samarbete och tid för reflektion är två fundamentala betingelser för detta lärande. Det tredje kriteriet för att en verksamhet skall bli en lärande organisation är att enskilda individers lärande används för att kontinuerligt förbättra hela organisationens förmåga till anpassning och förändring. Centralt är då att enskilda pedagogers erfarenheter och kunskap sprids till andra pedagoger så att en gemensam kunskap skapas.

Synen på kompetensutveckling har med åren förändrats och för dagens pedagoger innebär det ökat ansvar och en större valfrihet för innehåll i kompetensutvecklingen och användning av kompetensutveckling.

Nilssons avhandling visar att det finns olika inställningar till kompetensutveckling hos grundskollärare. En del lärare (8 av 19 intervjuade) har förståelse för att kompetensutveckling handlar om att utveckla ett mer generellt innehåll som främjar verksamhetsutveckling och de sätter sig själva i ett verksamhetsperspektiv. En annan grupp lärare ser kompetensutveckling som en utveckling av den egna kompetensen som ska vara grund för bättre kollegial samverkan eller för bättre utformning av elevernas lärsituationer. En tredje grupp lärare (3 av 19 intervjuade) är av uppfattningen att kompetensutveckling handlar om att bättra på sina egna kunskaper, för sin egen undervisnings skull.

Vill man åstadkomma en förändring måste man ha alla lärare med i förändringsprocessen skriver Nilsson (2006) och påpekar att alla lärare behöver utveckla en förståelse för att kompetensutveckling har med verksamheten att göra och inte bara med individen. Alla måste uppleva kompetensutvecklingen som relevant och se sin roll i den utifrån ett verksamhetsperspektiv. ”Genom att utgå från vad varje individ uppfattar som relevant innehåll i och användningsområde för kompetensutveckling skulle en reell möjlighet till bättre kompetensutveckling komma till stånd” menar Nilsson (s.171).

Malmberg (Zetterström red. 2006) arbetade med projektet “*Regionala kollegautvärderare*”

som genomfördes inom KU-enheten (Enheten för kompetensutveckling vid Uppsala universitet) vars syfte bland annat var att utveckla deltagarnas kunskaper inom utvärderingsområdet. Man ville dessutom finna nya former av kompetensutveckling, som både utvecklar individens kompetens och samtidigt bidrar till verksamhetsutveckling. Det visade sig att pedagogerna som deltagit i projektet uppskattade och värderade högt en viss form av kompetensutveckling - och det var att ta del av kollegors verksamheter och lära av varandra. De allra flesta deltagarna menade att det var inspirerande och lärorikt att studera andras verksamheter. En av projektets slutsatser var ”genom att iaktta och problematisera kring andras verksamheter kan personalen utveckla ett förbättrat förhållningssätt till den egna verksamheten” (Zetterström red. 2006, s.32).

En forskningsgrupp vid institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings universitet forskade under senare år kring frågor om utbildning och lärande inom olika sektorer av arbetslivet.

Ellström (1992), som var en del av forskningsgruppen, arbetade fram en teoretisk referensram för empiriska studier inom området. Han beskriver sex grupper av faktorer eller egenskaper som påverkar ett kvalificerat lärande på arbetsplatsen.

Den första gruppen av faktorer handlar om verksamhetens mål där Ellström lyfter fram betydelsen av personalens delaktighet i målformulering, planering och verksamhetsutveckling. Klara och tydliga mål är viktiga för att främja människors motivation och möjligheter till lärande. Lika viktigt är att de som skall förverkliga målen förstår, accepterar och känner engagemang för att förverkliga dem. Ellström påpekar att det måste finnas tillfälle att reflektera kring målen och verksamheten samt möjlighet att ta initiativ till förändringar av mål och arbetsformer.

Det andra gruppen av faktorer som påverkar möjligheterna till lärande är arbetsuppgiftens utformning. Ellström skriver att arbetsuppgifternas lärandepotential är viktig och med lärandepotential menar han ”det karakteristiska hos en uppgift som främjar ett kompetenshöjande lärande” (1992, s.81). Uppgiften skall vara en utmaning för individen och den skall ställa höga krav på individuell kompetens. En alltför låg grad av komplexitet leder till enformighet, låg stimulans och sämre möjligheter att lära.

En tredje faktor är existensen av det egna handlingsutrymmet. Handlingsutrymme innebär att individen har möjlighet till egen kontroll och därmed möjlighet att genom egna handlingar påverka omgivningen och förverkliga sina mål. Om en individ upplever att den inte har möjlighet till egen handlingskontroll kan det ofta vara ”en effektiv spärr för lärande” skriver Ellström (1992, s.85). Det är denna typ av lärandebarriär som möter en individ som genom teoretisk utbildning skaffat sig kunskaper men som inte har möjligheten att utnyttja det i praktiken. Därför kan frånvaro av individuellt handlingsutrymme vara ett hinder för effektivt lärande och kompetensutveckling.

Som en fjärde faktor pekar Ellström på betydelsen av information och fördjupade teoretiska kunskaper som personalen måste ha för att kunna utnyttja effekterna av det informella lärandet. Han menar att det är nödvändigt att integrera det informella lärandet i arbetet och planerad utbildning för att nå ett bra resultat. Det är nödvändigt att anställda besitter tillräckliga teoretiska kunskaper för att kunna observera, tolka och dra korrekta slutsatser samt kunna värdera konsekvenserna av det egna handlandet. Ellström lyfter fram

studiecirkelteknik, dvs. att läsa in sig på ett material och sedan reflektera tillsammans med andra arbetskamrater, som ett exempel på en lyckad integrering.

Erfarenhetsutbyte och reflektion är en femte grupp av faktorer som är betydelsefulla för lärande och kompetensutveckling. Vill man att individer och verksamheter utvecklas måste man skapa utrymme för diskussioner, analys och planering, samt låta personalen att pröva och värdera olika handlingsalternativ.

Den sjätte och sista grupp av faktorer som påverkar lärande är anställdas delaktighet. Lärande i arbetslivet sker genom individens delaktighet och medverkan i en arbetsgemenskap. Arbetslag skapar gemenskap och är en viktig arena för erfarenhetsutbyte (Ellström, 1992).

Kompetensutveckling kan arrangeras på olika sätt. Kommunen har som arbetsgivare ansvar för att personalen i förskolan och skolan har den kompetens som verksamheten och arbetsuppgifterna kräver (SOU 1999:63).

I sin avhandling gör Rönnqvist (2001) en beskrivning och analys av olika strategier för kompetensutveckling inom hälso- och sjukvården. Han presenterar fyra olika sätt att organisera kompetensutvecklingen på:

- a) kompetensutveckling med fokus på rekrytering som innebär att personer med nödvändig kompetens rekryteras
- b) kompetensutveckling med fokus på formella utbildningsaktiviteter som innebär planerade och organiserade utbildningssatsningar
- c) kompetensutveckling med fokus på icke-formella utbildningsaktiviteter som innebär olika typer av satsningar där utbildningsmoment ingår. Skillnaden från det formella tillvägagångssättet är att den icke-formella vilar på lägre grad av planering och organisering. Antagningskrav och betyg finns inte, inga ansökningar krävs.
- d) kompetensutveckling med fokus på informellt lärande i det dagliga arbete som innebär olika typer av åtgärder för att förbättra förutsättningar för de anställdas informella lärande i det dagliga arbete.

Med utgångspunkten i de olika sätten att organisera kompetensutvecklingen på identifierar Rönnqvist (2001) två huvudtyper av strategier för kompetensutveckling, en utbildningsdriven och en integrerad. Den utbildningsdrivna strategin fokuserar på formell utbildning. Inom den integrerade strategin görs satsningar på både formella och icke-formella utbildningar samt på att skapa goda förutsättningar för det informella lärandet.



## Metod

För att nå mitt syfte med studien som är att undersöka vad förskollärare har för uppfattningar om kompetensutveckling har jag valt en kvalitativ studie med intervju som forskningsmetod. En intervju är, enligt Kvale ”ett samtal som har en struktur och ett syfte”(1997, s.13). Den kvalitativa forskningsintervjun har syftet att ”erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka det beskrivna fenomenets mening” (Kvale 1997, s.35).

Jag vill påpeka att jag kommer att undersöka förskollärarnas uppfattningar och upplevelser om kompetensutveckling vilket inte är detsamma som att undersöka deras verkliga kompetens.

Den kvalitativa forskningsintervjun bygger på vardagens samtal, och den är ett professionellt samtal (Kvale, 1997). Den halvstrukturerade intervjuformen, eller ”halvstrukturerade livsvärldsintervju” som Kvale benämner den, och som jag använde mig av i denna studie, definieras som ”en intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka de beskrivna fenomenets mening” (s.13). Det är beskrivningar av specifika situationer och handlingar som eftersträvas, inte allmänna åsikter. Ämnet för den kvalitativa intervjun är den intervjuades livsvärld och hennes relation till den, i mitt fall är det förskollärarnas relationer till och upplevelser av kompetensutveckling.

## Dataproduktion

Jag formulerade nio frågor i min intervjuguide. Jag började intervjun med att be förskollärarna att definiera begreppet kompetens som de själva uppfattar det och fortsatte med ytterligare sju frågor kring deras upplevelser och uppfattningar om kompetensutveckling samt möjligheter och hinder för kompetensutveckling på deras arbetsplatser (se bilaga 1).

Sista fråga i min intervjuguide handlade om vilka former av kompetensutveckling de föredrar och den var formulerad som en rangordningsfråga. Intervjupersonerna fick ett papper med 7 olika alternativ samt möjligheten att lägga till egna varianter av kompetensutvecklingsformer (se bilaga 2).

De hade rangordnat sina val samtidigt som vi diskuterade kring de olika alternativen.

Målet med mina intervjuer var att få så rika beskrivningar som möjligt, nu återstod ”bara” att analysera förskollärarnas berättelser.

För att presentera resultaten av intervjupersonernas beskrivningar av deras egna livsvärldar använde jag två av Kvales (1997) metoder för intervjuanalys - meningskoncentrering och meningskategorisering.

Meningskoncentrering innebär att intervjupersonernas meningar formuleras mer koncist (kortfattat), långa uttalanden pressas samman så att den väsentliga innebörden av det som sagts omformuleras i en mer koncentrerad form.

Meningskategorisering innebär att intervjuer kodas i kategorier vilket gör lättare att se förekomsten eller styrkan av ett fenomen. Genom meningskategorisering kan en lång text reduceras och struktureras för att presenteras i form av några få kategorier, tabeller eller figurer. Kategorierna kan ha utvecklats i förväg eller växa fram under analysens gång. De kan hämtas från teori, från vardagsspråket eller vara intervjupersonernas egna uttryck. (Kvale, 1997).

Jag valde att göra en provintervju med en av mina kamrater (som hade erfarenhet av arbetet inom barnomsorgen) för att se om mina intervjufrågor innehöll frågeställningar som var relevanta för undersökningens syfte. Svaren jag fick av henne, ansåg jag, gav svar på mina frågeställningar.

## **Urval**

När det gäller urvalet så valde jag själv de pedagoger jag intervjuade. Jag etablerade kontakter med dessa förskollärare under mina VFU-perioder och alla var villiga att bli intervjuade.

För att få en variation som kan finnas inom gruppen förskollärarna så gjorde jag urvalet med tanke på förskollärarnas anställningstid samt deras arbetsplatser. Mina fem intervjupersoner arbetar i olika arbetslag och olika verksamheter. Tre av de intervjuade förskollärarna arbetar på förskola och ingår i olika arbetslag, en arbetar på fritids och en i förskoleklassen samt 1-3:an. Förskollärarna är av spridd ålder, har gått olika långa utbildningar med spridda examensår.

Intervjuerna utfördes på deras respektive arbetsplatser. De bestämde plats och tid för intervjun och intervjuerna bandades. Varje intervju varade mellan 40 och 60 minuter.

Alla intervjuer transkriberades. För att underlätta för läsaren har jag i några fall tagit bort vissa uttryck som inte är av avgörande meningsinnehåll.

Intervjuerna utfördes med förskollärare som arbetar inom ett och samma rektorsområde och därför kan jag inte hävda att undersökningens resultat är giltigt för fler än de som deltagit i undersökningen, det är inte generaliserbart, men jag kan säga att resultatet jag fick fram stämmer dock bra med den litteratur som jag tagit del av.

## **Reliabilitet och validitet**

Ordet reliabilitet betyder tillförlitlighet. Graden av reliabilitet hos en viss mätmetod har att göra med hur väl upprepade mätningar av samma objekt överensstämmer med varandra. Reliabiliteten talar om med vilken precision vi mäter det som skall mätas. I en studie med hög reliabilitet skall man komma fram till samma resultat vid upprepade mätningar och oberoende om vem som utför mätningar. När det gäller intervjuer kan reliabilitet diskuteras i relation till ledande frågor, skriver Kvale (1997). Han påstår att svaren som vi får av intervjupersoner kan påverkas om vi omformulerar våra frågor. I min studie använde jag mig av en intervjuguide där jag i förväg formulerade mina frågor, vilket minimerade möjligheterna till mitt inflytande på förskollärarnas svar.

Validitet (giltighet) enligt Kvale (1997) visar i vilken utsträckning en metod undersöker vad den är avsedd att undersöka. Det handlar om att kunna beskriva att man samlat in och bearbetat data på ett systematiskt och ordentligt sätt. Det är viktigt att tänka på validitet under hela arbetets gång och inte se validering som något kontrollmoment i slutet av arbetet. Validering kan, enligt Kvale ses som ständigt kontrollerande, ifrågasättande och teoretisk tolkning av materialet som vi arbetar med. Validitet handlar även om att vi som forskare om någonting måste ange i vilken situation resultaten gäller, samt tydligt förklara olika begrepp som vi använt i arbetet och vad dessa betyder i vår kontext.

Därför är det av betydelse att påpeka att kommunen där mina intervjupersoner arbetar satsar

mycket på sina anställdas kompetensutveckling. Idag är det 5% av arbetstiden som är avsedd till kompetensutveckling. Utvecklingsinsatserna sker på organisationsnivå – gentemot ledningen, på gruppnivå - i form av arbetslagsutveckling och på individnivå - i form av individuella kompetensutvecklingsinsatser och hälsa/friskvård. Det är en kommun som under de senare åren uppmärksammats från många håll och erhållit ett antal utmärkelser för sitt arbete kring kvalitet och kompetensutveckling.

## Etiska ställningstaganden

Enligt Kvale (1997) finns det tre etiska riktlinjer för forskning om människor som är viktiga att följa och de är:

- informerat samtycke vilket betyder att man informerar undersökningspersonerna om undersökningens syfte samt att deltagandet är frivilligt och att man har rätt att avbryta sin medverkan när som helst
  - konfidentialitet vilket betyder att privata data som kan identifiera undersökningspersonerna inte kommer att redovisas, undersökningspersonerna har rätt att vara anonyma samt
  - konsekvenser vilket betyder att intervjuaren måste tänka igenom om resultaten som kommer att presenteras kan på något sätt skada de intervjuade eller grupper som de representerar.
- Jag informerade förskollärarna om undersökningens syfte innan jag påbörjade intervjuer med dem. För att tillgodose konfidentialitetkravet nämns inte några namn vare sig på pedagoger, arbetsplats eller kommun i mitt arbete.

## Resultat

För att tydliggöra resultaten väljer jag att först inleda med arbetets syfte och frågeställningar. Mitt syfte med studien var att undersöka vad förskolelärarna har för uppfattningar om kompetensutveckling. Frågeställningarna var:

- hur ser pedagogerna på sin egen kompetensutveckling samt
- vilka möjligheter upplever pedagogerna att de har att utveckla sin kompetens.

Innan jag presenterar resultaten av min studie tycker jag att det är angeläget att belysa hur mina intervjupersoner uppfattade begreppet kompetens. Första frågan i min intervju handlade om att definiera begreppet kompetens.

Intervjuperson 1 tyckte att det inte var lätt att komma med en definition eller en förklaring men det första hon tänkte på när hon hörde ordet kompetens var fortbildning. *Det är ju fortbildning kan man ju säga. Men det är inte säkert att bara för att det är fortbildning att man lär sig nått nytt. Utan man kanske bara får en aha- upplevelse, a... just det, det kan vi ju göra.*

Intervjuperson 2 menar att kompetens är *när man är kapabel att göra sitt jobb, att man är insatt och har förståelse för det man gör. Sen så har det också att göra både med utbildning,*

*personlig lämplighet, ens syn på livet och barnuppfostran.*

Intervjuperson 3 anser att *det är kunskap, det kan vara en erfarenhet blandad med inlärd kunskap. Kompetens är någonting som man har förvärvat, nått man har. Sen kan man förvärva det på olika sätt, men någonting man har.*

Intervjuperson 4 sa: *kompetens för mej kanske inte alltid hänger ihop med utbildning och så, utan kompetens är det här hur man ser och hur lyhörd man är. Det är när man ser att här behövs jag, det här behöver jag göra, att man är bred så, då kan jag känna att man är kompetent. Just detta lyhörda och känna av signaler och såna saker känner jag är superviktigt.*

Intervjuperson 5 tycker att *kompetens är ju för det första ett slags trygghet i botten, att veta att jag har saker som kan tillföra någonting. Och det gör ju också att jag blir starkare i min yrkesroll, att jag känner mig trygg och vet vad jag gör. Så det är en del av kompetensen, tycker jag. Sen när man har jobbat i så många år så ser man ju att verkligen ha en yrkesutbildning det är ju en grundkompetens, sen ska man ju fylla på det så att säga.*

## **Kompetensutveckling och lärandeformer**

Jag börjar med att presentera resultaten av min analys som hade för syfte att ge svar på min första fråga som var: hur ser pedagogerna på sin egen kompetensutveckling.

I analysen använder jag mig av kategorier som grundats i Ahmed & Combs 1974 (Aronsson & Kilbom red. 1996) indelning av lärande. Det handlar om: det formella lärandet, det icke-formella lärandet och det informella lärandet.

Min analys och tolkning av förskolläraernas berättelser visade att förskolläraernas uppfattningar om begreppet kompetens påverkade deras sätt att se på lärande och kompetensutveckling, vilket jag presenterar nedan.

### **Det formella lärandet som den centrala komponenten i kompetensutvecklingen:** (grundskola, gymnasieskola, komvux, högskola).

*Ip5: ... min skriv och läsinlärningskurs som jag gick i höstas, den har ju påverkat mig jättemycket och har gett mej en skjuts framåt i mitt tänkande och kanske hur jag vill jobba inför nästa läsår...den var 5 poäng...sen har jag gått 5 poäng matte, också den tycker jag har tillfört mig mycket och den har stärkt mig, den har också varit jättebra. De två kurserna ligger mig nära de sista åren och är starka.*

*Ip5: Sen har jag en handledarutbildning på 5 poäng, och det är också värdefullt att ha när det kommer elever som du. Det är ju också en trygghet i botten, all kompetens ligger i botten för en trygghet att förstå varför man gör saker och ting och känna att man är lite stark i sin tanke, kanske. Och sen har jag ju även en Reggio Emilia utbildning på 5 poäng. Och den har jag ju med mig, även om det var ett tag sen jag gick den, så känner jag att den genomsyrar många saker jag gör...De fyra är ju väl min huvudkompetens, de är lite större då.*

*Ip5: Jag tycker att högskolekurser ger jättemycket, jag sätter en etta där /svar på*

frågan som handlade om att rangordna kompetensutvecklingsformer, se bilaga 2/. *En längre kompetensutveckling det blir verkligen nåt stort av det.*

**Det icke-formella lärandet som den centrala komponenten i kompetensutvecklingen:**  
(studiecirklar, kortare kurser, seminarier, konferenser, kongress, studiedagar, föreläsningar samt organiserad utbildning i arbete)

*Ip1: Det är föreläsningar och andra utbildningar /.../ det e ju då föreläsningar, dels föreläsningar från GR utbildningar, vi får ju på nätet direkt från utbildningar eller från N.N (utbildningssamordnaren i kommunen), det kommer mycket ifrån henne. Det finns det ju datakurser också.*

*Ip1: Vi ska på en kurs nu i juni om Bornholmsmodellen... och sen är det en om konflikthantering nästa vecka. Jag tycker att sånt är viktigt och jag brukar försöka gå om det går, om jag får ihop det.*

*Ip3: Här finns det alla former /för kompetensutveckling/ fast det kan finnas begränsningar. Man måste motivera sig själv "varför vill jag gå på just den här kursen"? Har man valt en himla massa kurser på ett år så kanske man inte får gå med på allting. Oftast är det några gånger per år som man känner att man vill gå på någonting.*

*Ip3: Vår kommun hade för några år sen matematik. Hela kommunen vidareutbildade sej inom matematik. Då fanns det flera olika tillfällen då vi träffades. Vi hade föreläsningar, vi fick anmäla oss för varandra och besöka andra förskolor som hade studiecirklar för att se hur de jobbar med matematik. Sen har det varit ett år med "barn med särskilda behov". Det var intressant och spännande.*

**Det informella lärandet som den centrala komponenten i kompetensutvecklingen:**  
(lärande som äger rum i det dagliga livet, på arbetet, med familjen; aktiviteter som en individ har organiserat på egen hand utan att delta i kurser eller andra utbildningar tex. medvetet söka information genom media, självstudier genom att läsa facklitteratur, deltagande i ett nätverk, olika former av erfarenhetsbaserat lärande, mentorskap, konsultation)

*Ip2: Det handlar mycket om erfarenhet , lära sej själv, lyssna på andra som har jobbat längre som har erfarenhet, ta till sig den erfarenheten och inte bara tro att man kan allting när man kommer ut /.../ Det är ju erfarenhet och utbyte med andra pedagoger, pedagogiska samtal som ger väldigt mycket, tycker jag, och att se olika verksamheter.*

*Ip4: Framför allt känner jag att planeringsmötena som vi har varje vecka, där vi sitter en hel förmiddag, vi har 3 timmar där vi varje vecka går igenom, vi har olika punkter, barn och regler och allt sånt här. Där får vi den här djupa diskussionen där vi tillsammans får fram... alltså, där man bygger upp sin kompetens, kan jag känna. Den tiden som man har för diskussionen, den är guld värd alltså. Det är jättebra att vi har det, där växer man och detta att man får respons på det man gör, där växer också kompetensen i och erfarenheterna naturligtvis /.../ Men framför allt detta: arbetslagsmötena, där växer man mycket.*

Ip4: ...lära av varandra, reflektion i arbetslaget det tycker jag är en etta, naturligtvis. /rangordningsfråga, se bilaga 2/ Vi kan ju alltså komma ner i den där djupa diskussionen, vi behöver inte pladdra här uppe för man hinner ju inte ta de viktiga sakerna i vardagen. Här kan vi verkligen hinna, det är så skönt. Vi måste diskutera, det här är ju vårt jobb! Vi måste fundera, hur blev det nu då, kunde jag gjort på ett annat sätt?

Ip4: Även det här nätverket med fritidshemmen då, vi träffas 3 gånger per termin, vi ger och får tips och idéer, ibland har vi läst böcker och diskuterat eller t.ex. datorn, hur gör vi med den och lite såna praktiska tips. Det är mycket bra alltså och det har vi hållit på med i ett år och det ska vi fortsätta med.

I min studie har jag kommit fram till att det finns ett samband mellan hur förskollärarna uppfattade begreppet kompetens med vilka lärandeformer de själva prioriterar och lyfter fram som viktiga för kompetensutveckling. För att illustrera denna koppling valde jag att kort sammanfatta resultat genom att koppla samman de essentiella delarna av förskollärarnas berättelser med de olika lärandeformerna (meningskoncentrering och meningskategorisering). Det är väsentligt att påminna, tycker jag, att begreppet kompetens definierade förskollärarna i början av intervjun (detta var en inledande intervjufråga) vilket tyder på att all eventuell påverkan av mina andra frågor var utesluten.

	Definierar kompetens som...	Prefererar, lyfter fram...	Lärandeform
Ip5	Yrkesutbildning, trygghet	Högskolekurser	Formellt lärande
Ip1	Fortbildning	Kurser, föreläsningar	Icke-formellt lärande
Ip3	Erfarenhet blandad med inlärd kunskap	Projektform, föreläsningar, kurser	Icke-formellt lärande
Ip2	Insatt och har förståelse för jobbet	Lyssna på andra, pedagogiska samtal	Informellt lärande
Ip4	Hur lyhörd man är, känna av signaler	Arbetslagsmöten, diskussion med arbetslaget	Informellt lärande

Figur 3: Sambandet mellan begreppsdefinieringen och lärandeformer

Skillnader i intervjupersonernas sätt att uppfatta begreppet kompetens resulterade i olikheter när det gäller intervjupersonernas val av kompetensutvecklingsformer vilka har sin utgångspunkt i olika lärandeformer.

Intervjupersonen 5 definierade kompetens dels som en yrkesutbildning dels som en trygghet i att veta att man kan tillföra någonting i arbetslaget vilket gör att man känner sig starkare i sin yrkesroll. När Ip5 rangordnade de olika kompetensutvecklingsformer valde hon högskolekurser som förstahandsval. Utifrån de definitionerna om olika lärandeformer kan man se att det är det formella lärandet som är det dominerande element i kompetensutvecklingen för Ip5.

För Ip4 hade begreppet kompetens en annan betydelse. Hon sa: *kompetens för mej kanske inte alltid hänger ihop med utbildning*. För henne handlade det om hur lyhörd man är och hur bra man är att känna av signaler och se var man behövs. Förstahandsvalet på hennes rangordningslista var arbetslagsmöten och diskussion med arbetslaget vilket visar på att det är det informella lärande som är det centrala komponenten i hennes kompetensutveckling.

Tittar man tillbaka på Ellströms definition av kompetens så ser man att den består av olika delkompetenser, olika förmågor som tex. intellektuella färdigheter, praktiska färdigheter, sociala färdigheter samt attityder och personliga egenskaper.

En liknande begreppsförklaring finns även i SOU 1999:63 där man nämner tre olika kompetenser: den formella kompetensen, den yrkeskulturella kompetensen (som är informell) och den kommunikativa kompetensen.

De intervjuade förskollärarna betonade olika kompetenser i sina berättelser, beroende på hur de själva uppfattade begreppet och hur de upplevde de olika kompetensernas betydelse.

## **Möjligheter och hinder**

För att få svar på min andra fråga som var vilka möjligheter pedagoger upplever att de har för att utveckla sin kompetens så tittade jag närmare på de faktorer som intervjupersonerna lyfte fram som betydelsefulla för deras kompetensutveckling.

Alla mina intervjupersoner uttryckte sig väldigt positivt när jag ställde frågan angående möjligheterna till kompetensutveckling som finns på deras arbetsplatser. Deras uttalanden skilde sig markant från resultatet av en undersökning som SCB (Statistiska central byrå) gjorde år 2004 och vilket visade på att bara 31% av alla tillfrågade yrkesverksamma förskollärare menade att det ges tillräckliga möjligheter till kompetensutveckling på deras arbetsplatser.

När jag närmare analyserade deras berättelser visade det sig att de egentligen är mest nöjda över den delen av kompetensutvecklingen som är organiserad av arbetsgivare tex. kurser och föreläsningar dvs. den formella kompetensutvecklingen och mindre nöjda eller rättare sagt vill ha mer av den informella kompetensutvecklingen som sker på arbetsplatsen.

### **Möjligheterna till den formella kompetensutvecklingen:**

(olika former av det formella och det icke-formella lärandet)

*Ip1: Det är ju på senare år som de har haft mycket föreläsningar här, det har inte varit så förut, tycker jag. Men många har de tagit hit och det var många bra föreläsningar.*

*Ip2: Jag har inte jobbat så länge men jag har gått många olika utbildningar. Och så får man en chans att välja, jag tycker att jag fått gå på det jag velat gå. Vi får hela tiden information om nya utbildningar som kommer och så får man lägga in sitt*

*intresse...*

*Ip3: Det finns fruktansvärda mängder av utbud, mängders mängder /.../ De skickar massvis med erbjudanden och det ligger relativt nära...*

*Ip5: Jag tycker att det finns väldigt stora möjligheter för kompetensutveckling här. Det är sällan man möter några hinder för kompetensutveckling här, det är väldigt öppet. Vi har en summa för kompetensutveckling i arbetslaget och vi försöker verkligen utnyttja det. De här endagsföreläsningarna som oftast inte är så dyra, det är aldrig snack om den saken, det får man gå på, helt enkelt. Sen vill vi ha sådan kompetensutveckling ibland som alla i vårt arbetslag åker på och ibland kan du få någon dag för dej själv.*

### **Möjligheterna till den informella kompetensutvecklingen:**

*Ip1: Vi läser böcker, det en bok vi har haft nu som Skolverket har gett ut...då har vi läst någon kapitel till varje personalmöte och så har vi diskuterat det. Det är ett jättebra arbetssätt, då kommer det fram lite hur andra tänker och ser på saker och ting.*

*Ip1: Sen har vi ju även på senare tiden stängningsdagen, det är ju också en form utav kompetensutveckling. Senast diskuterade vi för att vi har ungefär samma förhållningssätt, regler och sånt där. Men vi stänger bara en gång per termin, vi hinner inte så mycket på en dag.*

*Ip4: Vi har planeringsmöte varje vecka, där vi sitter en hel förmiddag, där får vi den här djupa diskussionen där vi tillsammans bygger upp vår kompetens. Den tiden att man har diskussionen, den är guld värd alltså /.../ där växer man och detta att man får respons på det man gör, där växer också kompetensen i och erfarenheterna naturligtvis.*

*Ip5: Vi träffar andra från andra skolor, vi har varit indelade i olika grupper så jag har varit med såna som kommer från andra skolor och jag har suttit i en svenska grupp, sen finns det de som suttit i idrottsgrupp, SO-grupp, osv. Där sitter man ju alla från grundskola och gymnasiet i den gruppen och diskuterar kvalitetsarbete och mål samt hur man kommer dit. Det har varit faktiskt ganska givande. Och så lämnar vi in vad vi kom fram till i våran grupp så förs det in då till utvecklingsledaren så att det följs upp.*

*Ip5: Jag ska ju bli mentor på Högskolan i Borås, det är ju också en kompetensutveckling kan jag ju säga, det är ju utöver mitt eget arbete utanför skolan. Det kommer att ge mig en bra kompetensutveckling, hur det är idag på högskolan, jag får ju en inblick där och det kan jag säkert ta med mig här.*

*Ip5: Vi har vår egen reflektionstid, tio minuter per dag och det vet jag att vi är olika bra att använda det... Jag skriver varje dag, även om det är bara fem meningar, så skriver jag alltid nåt om dagen som gått.*

### **Hindren till den formella kompetensutvecklingen**

I den här gruppen nämner förskollärarna tid, kostnader och individuella faktorer såsom ork, vilja och intresse som de begränsade faktorer.



Ip1: *Har man jobbat en lång dag och så ska man sätta sig på kvällen med det /kurser, föreläsningar/ det gäller att orka med det och ta till sig det, därför tycker jag att det är bra om det är på eftermiddag och om man kan få ihop det med vikarier. Annars kan jag inte se några hinder.*

Ip2: *Nåt som hindrar min kompetensutveckling? Nej, tror jag, va? Hahaha, vad skulle det va, tro? Alltså det kommer ju nya grejer hela tiden, det är det som är så roligt. Men det är orken då... i så fall, om man inte orkar.*

Ip3: *Det kan vara en själv ibland som stoppar, att jag inte känner och att jag inte vill.*

Ip5: *...det är ju ork för det första, för man jobbar det man gör och sen ska man göra det utöver, så att säga. Sen kan man ju inte hålla på och kompetensutveckla sig jämt och ständigt, ibland måste man kanske stoppa och ta in det i sitt eget jobb och inte bara fylla på.*

Ip3: *... barnomsorgskonferens i Sollentuna. Det är en dröm att vara med på, men det är ju kostnader också.*

Ip4: *Jag och en till tjej var i Stockholm på en "Fritispedagogen" hette det, det är en studieutbildning /.../ Den kostar mycket och det kanske är nästan så alla pengar går åt, men om man delar upp så att nu får ni åka och sen vi, så ger en sån grej jättemycket alltså. Ibland är det kanske bättre att satsa mycket pengar på nått sånt istället för en massa olika som inte kanske ger lika mycket.*

Att ta eget ansvar för att bygga upp sin kompetens är viktigt, det är förskollärarna väl medvetna om. Men tiden nämns oftast som en faktor som begränsar möjligheterna. Den upplevda bristen på tid utgör ett hinder för, inte bara den formella, utan även den informella kompetensutvecklingen, vilket jag presenterar nedan.

### **Hindren till den informella kompetensutvecklingen**

När man väl avverkat de hinder som fanns för en formell kompetensutveckling och har varit med på en kurs, föreläsning eller liknande så möts man av andra sorters hinder. Dessa är (igen) brist på tid, denna gången tid för reflektion och diskussion i arbetslaget, brist på handlingsutrymme när pedagoger upplever att det är svårt att utnyttja nya kunskaper i praktisk handling, svårigheter i att involvera och motivera andra arbetskamrater samt låg grad av komplexitet och arbetsuppgifternas enformighet.

Tittar man tillbaka på de sex grupper faktorer som Ellström (1992) beskriver som viktiga för kompetensutveckling så finner man att de flesta svaren från förskollärarna hamnar i grupperna "erfarenhetsutbyte och reflektion", "handlingsutrymme" och "arbetsuppgifternas lärandepotential".

Erfarenhetsutbyte och reflektion:

Ip1: *Många gånger finns det ju som punkt på personalmötena /att berätta om olika kurser eller föreläsningar man varit på/ men så kommer det ju upp diskussion om annat och så försvinner det då. Då måste man vänta till nästa personalmöte jo.... då har man*

*ju hunnit att glömma. Det är ju det som är det svåra och få ut det sen till andra som inte vart på kursen. För den enda gången när vi träffas allihopa så är det på personalmötena och då hinner vi inte för då är det fullspäckt.*

*Ip1: En del andra har utbyte med andra förskolor. Och det sa vi att vi också skulle vilja ha, att komma till andra förskolor och titta hur de gör. Vår chef har kanske på gång någon förskola och lovat att hon ska kolla det, så att vi kan få någon utbytesförskola, men vi har inte det...inte än.*

*Ip2: Det är svårt /att prata om kurser eller föreläsningar man varit med på/ det är jättesvårt, vi försöker ju delge varandra på personalmötena, men det är ju jättesvårt, det är jättesvårt. T.ex. vi har ju varit på den med TRAS en från varje avdelning och då är det ju lite så här hur ska man förmedla till de andra, när ska man göra det? Och så är det alltid några som tycker "neeej vi har ju redan så mycket att göra" och så kan de vara mycket negativa och då är det svårt att motivera dem, jätte svårt.*

*Ip2: Jag skulle vilja se hur alla andra gör på andra förskolor hur de fixar det så att man får lite tips och råd. Det händer att vi säger "nej nu kör vi fast, det går inte att göra så här" och det är kanske arbetslaget som inte tänker samma...*

*Ip2: På min fråga: Har ni tid till diskussioner eller reflektionstid svarade förskolläraren: Nej, det har vi inte, inget alls, det har vi inte.*

*Ip3: Även att gå runt i andras verksamheter ger mycket, man ser ju med andra ögon lite, fast det är kanske likt ens egen arbetsplats, men så tänker man "så kan vi göra, vilken grej". Och alltid när vi har varit på såna här träffar, suttit i grupper och diskuterat så säger vi "varför gör vi inte det här oftare" tänker man då, "det behöver inte kosta så mycket bara att vi träffas så där".*

*Ip5: Det är ju svårt att hitta tid för att ge allt det som man känner att man själv har efter att man kompetensutvecklat sig. Man hinner inte delge andra på nåt sätt, det blir en så liten del av kakan. Vi skulle vilja mer av den pedagogiska diskussionen än vad vi nu har, rent pedagogiska...*

**Handlingsutrymme:**

*Ip3: Jag kan ibland känna så här att om jag ska läsa lite mer och inte bara enstaka kurser vad ska jag göra med den kompetensen när jag kommer tillbaka? All kompetens är bra men om jag kommer tillbaka och har lärt mej massa nya saker och har vart jätteinspirerad och så kommer man tillbaka till sitt jobb kanske och här går alla i samma gamla vanor, hur ska jag då kunna få utlopp för det som jag läst och är sugen på att prova kanske. Komma tillbaka och så bara floppar alltihopa.*

*Ip3: Det är inte lätt om man har blivit borta och lärt en massa och man blir inspirerad och är inne i detta och så alla andra har inte vart på det och hört ett dugg. Det går ju inte att återberätta det!*

**Arbetsuppgifternas lärandepotential:**

*Ip3: Om man har läst några poäng på högskolan då kan det vara kul att testa, om man*

*läser kanske någonting om barn med särskilda behov ../ Då är det bra om man kan jobba med en sån här lite specialinriktning och få möjlighet att förändra sej lite. Men här i kommunen är det ju så väldigt likt, det finns inga specialförskolor.*

Genom analysen av intervjupersonernas utsagor fick jag svar på min andra frågeställning som handlade om vilka möjligheter förskollärarna upplevde att de har för att utveckla sin kompetens.

Min undersökning visar att pedagogerna anställda i X kommun känner sig ganska nöjda med de möjligheter för kompetensutveckling som de har på sina arbetsplatser. Men det är viktigt att poängtera att de bedömde möjligheterna till formell kompetensutveckling (kurser föreläsningar, och andra från arbetsgivare organiserade utbildningstillfällen) *högre* än möjligheterna till informell kompetensutveckling (som sker i och genom det dagliga arbetet och i interaktion med arbetskamrater).

Resultatet av min analys visar att det som de flesta förskollärarna saknar eller känner att de behöver mer utav är olika former av den informella kompetensutvecklingen, främst reflektion inom arbetslaget och erfarenhetsutbyte med andra pedagoger samt möjlighet att besöka andra pedagogers arbetsplatser för att få inspiration och lära av varandra.

Det är intressant att påpeka att när jag gjorde en jämförelse mellan de förskollärare som arbetade i skolan/fritids och de som hade sin anställning på förskolan visade det sig att skolans/fritids personal var mer nöjda och hade mer tid för den informella kompetensutvecklingen än personalen på förskolan.

## **Diskussion**

### **Sammanfattning av resultat**

Resultaten av den genomförda undersökningen har gett svar på mina två frågeställningar och pekar framförallt på två saker. Det första är att förskollärarnas sätt att se på sin egen kompetensutveckling påverkas av deras tolkningar av begreppet kompetens och dess innebörd som i sin tur påverkar vilken lärandeform de i första hand väljer för att höja sin kompetens.

Det andra är att förskollärarna känner sig relativt nöjda med de möjligheterna för kompetensutveckling som finns i kommunen, men samtidigt vill jag understryka att mitt resultat visade att möjligheterna till den formella kompetensutvecklingen upplevs som större än möjligheterna till informell kompetensutveckling.

Tittar man tillbaka på de två strategier för kompetensutveckling, presenterade av Rönnqvist (2001), den utbildningsdrivna som fokuserar på formella utbildningar och den integrerade som satsar på både formella och icke-formella utbildningar samt det informella lärande i arbete kan man konstatera att förskollärarnas hemkommun har en integrerad strategi som inkluderar alla lärandeformer.

Genom formella och icke-formella utbildningar skaffar man sig de teoretiska kunskaperna som utgör en grund att bygga vidare på. Enbart teoretisk utbildning räcker inte för att utveckla en god yrkeskompetens.

När man aktivt deltar i en verksamhet så tillförs något till den formella kompetensen man har.

De erfarenheter som man skaffar sig genom att lära av sina arbetskamrater och reflektera i arbetslaget utgör grunden för en informell kompetensutveckling.

Vill man ha en ännu bättre bas för pedagogernas kompetensutveckling borde man kanske flytta fokus från de formella och icke-formella utbildningar till det informella lärande som sker på arbetsplatsen.

## Resultat i förhållande till tidigare forskning

I förskolans läroplan Lpfö98 anges att ”förskolans personal ska få möjlighet till den kompetensutveckling och det stöd som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sitt uppdrag” (Utbildningsdepartementet, 1998 s.45).

Men verkligheten är för många pedagoger en annan. Arbetsbelastningen är större, barngrupperna likaså, kraven på att verksamheten ska ha en god pedagogisk kvalitet ökar samtidigt som planeringstiden och tid för reflektion och diskussion krymper.

Ellström (1996) lyfter fram vikten av att man skapar möjligheter till det informella lärandet som sker på arbetsplatser. Han menar att lärande främjas av erfarenhetsutbyte och reflektion och att reflektionen är ett nödvändigt villkor för ett kvalificerat arbete.

Min studie visade att majoriteten av förskollärarna upplevde att de inte har tillräckligt mycket tid för reflektion i arbetslaget. För att behålla kompetens som finns idag samt utveckla den och förbättra verksamheter där berörda förskollärarna arbetar så borde man, tycker jag skapa bättre förutsättningar till kompetensutveckling, främst den informella kompetensutvecklingen i form av tid för reflektion, dialog och diskussion i personalgrupperna, vilket ger möjlighet för personalen att utveckla gemensamma handlingsstrategier samt besök på andra pedagogers arbetsplatser för att utbyta erfarenheter.

Även resultaten av Johanssons (2003) undersökning av den pedagogiska verksamheten för de yngsta barnen i förskolan pekar åt samma håll och visar att tid för reflektion finns som en av aspekterna som påverkar verksamhetens innehåll och arbetssätt. Brist på tid uppger pedagoger i Johanssons undersökning som ett hinder för att effektivt arbeta för att nå verksamhetens mål. De understryker svårigheten att få tid till den pedagogiska diskussionen där de kan ägna sig åt att studera sin verksamhet i syfte att förbättra den samt tid för egen kunskapsutveckling. Utan tid att reflektera finns det risk för stagnation, menar Johansson och påpekar samtidigt att det är viktigt att pedagoger har kunskap och kompetens för att kunna ställa rätt frågor och ha en konstruktiv diskussion, annars kan ”tiden till reflektionen gå till spillo” (s.224).

Förskollärarna är inga ensamarbetare, de arbetar i arbetslag och förväntas att tillsammans genomföra det pedagogiska arbetet med barnen och tillsammans sträva mot, de i läroplanen, uppställda målen. För att kunna göra det måste de utveckla gemensamma strategier, dela samma värderingar och synsätt som är av betydelse i arbetet med barnen. En av mina intervjupersoner (Ip4) uttryckte det så här: ”*Den tiden som man har för diskussion, den är guld värd alltså. Det är viktigt att reflektera över varför gjorde jag såhär nu... men kanske skulle jag gjort såhär eller vad tyckte mina kamrater om det. /.../ och detta att man får respons på det man gör, där växer också kompetensen i och erfarenheterna, naturligtvis*“.

Dagens pedagog antas vara en "reflekterande praktiker" som tillsammans med kollegor i arbetslaget skapar utrymme för en kontinuerlig och kritisk pedagogisk diskussion (Skolverket 1998).

Samtal både i form av dialog och diskussion är viktigt för att bli medveten om sina egna värderingar och att utbyta erfarenheter och tankar leder till ett förändrat tankesätt. Det är i mötet med andra man reflekterar över sitt eget tänkande och handlande (Kärrby 1992).

Det är viktigt att man har gemensamma värderingar i arbetslaget och skapar samsyn på barns utveckling och lärande utifrån det pedagogiska uppdraget som finns formulerat i läroplanerna. För att det skall bli möjligt måste man avsätta gemensam tid för reflektion.

Även Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) framhåller reflektionens betydelse för kompetensutveckling och skriver att det är viktigt att lärarna får möjlighet att reflektera över sina handlingar, känslor och erfarenheter eftersom detta gör att de kan lättare få en ökad förståelse för sitt arbete och utveckla ett kritiskt förhållningssätt och tänkande vilket är nödvändigt om man vill förändra och utveckla verksamheten.

Att diskutera och reflektera över sitt arbete är pedagogernas ansvar och en del av det pedagogiska uppdraget som förskollärarna har, men jag tycker att det är arbetsgivaren som har ansvar att skapa förutsättningar, möjlighet och tid för detta arbete.

Förskollärarnas kompetensutveckling förutsätter ett samspel pedagoger emellan. Arbetet kring realisering av läroplanen, utvärderingar av verksamheten och kvalitetsredovisningar är exempel på kollektiva aktiviteter som ställer krav på dialog och reflektion. Med andra ord ingen kompetensutveckling utan reflektion och dialog.

Utöver tid för reflektion och erfarenhetsutbyte var det också möjligheten att påverka omgivningen som nämndes som en faktor som kan påverka kompetensutvecklingen.

Forskning har visat, skriver Ellström (1996), att en individs handlingsutrymme dvs. möjlighet till egenkontroll är av grundläggande betydelse för hälsa, välbefinnande och personlig utveckling. Behovet av egenkontroll kan ses som ett av de grundläggande mänskliga behoven och som en central aspekt av en individs kompetens. En av intervjupersonerna (Ip3) påpekade att det kan vara svårt att efter att man genomgått en kompetensutbildning förändra verksamheten. Hon uttryckte det så här: *om jag ska läsa lite mer och inte bara enstaka kurser vad ska jag göra med den kompetensen när jag kommer tillbaka? All kompetens är bra men om jag kommer tillbaka och har lärt mej massa nya saker och har vart jätteinspirerad och så kommer man tillbaka till sitt jobb kanske och här går alla i samma gamla vanor, hur ska jag då kunna få utlopp för det som jag läst och är sugen på att prova kanske.*

Man kan konstatera att individens möjligheter att genom sitt handlande påverka omgivningen och observera konsekvenserna av denna påverkan är viktiga förutsättningar för ett kompetenshöjande lärande betonar Ellström (1996).

En annan sak som framkom i min studie och som jag nämnde tidigare är att pedagogerna ville utnyttja även andra former av informell kompetensutveckling, t.ex. genom att besöka andra pedagogers arbetsplatser och utbyta erfarenheter med dem. Att se hur andra arbetar kan fungera som en inspirationskälla för förskollärarna, ge dem nya idéer och nya teman för diskussion, fördjupade yrkeskunskaper och därmed större kompetens.

Till en liknande slutsats kom även Malmberg (Zetterström red. 2006). Hon arbetade med ett projekt som hade för syfte att finna nya former av kompetensutveckling, som både utvecklar

individens kompetens och samtidigt bidrar till verksamhetsutveckling. Hennes undersökning visar att pedagogerna som deltagit i projektet var väldigt positiva till en form av kompetensutveckling - och det var att besöka andras verksamheter, se hur andra arbetar och lära av varandra eftersom detta skapade möjligheter till att belysa sitt eget arbetssätt.

## **Förslag till fortsatt forskning**

Resultatet av min studie visar att förskollärarna känner sig ganska nöjda med de möjligheterna för kompetensutveckling som finns i deras kommun. Det som är intressant i mitt resultat, men som inte var tema för min undersökning, är att vid en jämförelse mellan de förskollärare som arbetade i skolan/fritids och de som hade sin anställning på förskolan visar det sig att skolans/fritids personal var mer nöjda och hade mer tid för den informella kompetensutvecklingen. I mitt arbete fanns det inte utrymme för en analys av orsakerna som kan ligga till grund för de skillnader som finns i de olika verksamheterna.

Det kan vara intressant att fortsätta forska i den riktningen för att belysa två frågor - dels att undersöka i vilken mån denna skillnad finns i andra skolor och kommuner och dels undersöka vilka faktorer som kan förklara denna (eventuella) skillnad - vad påverkar den informella kompetensutvecklingen och hur kan man hitta en balans mellan den formella och den informella kompetensutvecklingen.

Vidare kan man fundera på om en kvantitativ metod kan vara en möjlighet för att få svar på dessa frågor. Metoden som jag valde hade en kvalitativ inriktning och jag använde mig av den halvstrukturerade intervjuformen. Detta betyder att jag formulerade huvudfrågor i förväg men samtidigt hade möjlighet att ställa följdfrågor eller få förtydligande av förskollärarnas svar vilket gav mig större chans att få en mer nyanserad bild av deras berättelser. Med en kvantitativ metod kan man nå en större grupp vilket leder till att man kan ge en mer generell bild av det undersökta fenomenet.

## **Avslutande kommentarer**

Jag är övertygad om att de bästa resultaten när det gäller lärande blir när man kopplar samman det formella teoribaserade lärandet med det informella erfarenhetsbaserade lärandet. Använder man sig av bara det formella lärandet blir det svårt att överföra de teoretiska kunskaperna och använda dem direkt i verksamheten. Å andra sidan kan lärande i verksamheten, det informella lärandet, vara begränsat och bundet bara till specifika situationer och därför svårt att använda sig av i nya situationer. Det som behövs är en bra och stabil kunskapsbas, som vi skaffar oss genom det formella lärandet kombinerad med det informella lärandet i verksamheten vilket sker bland annat genom att vi tillsammans med andra arbetskamrater reflekterar över vår och andras syn på verksamheten.

Här kan jag dra en parallell med min formella utbildning på högskolan och den verksamhetsförlagda utbildningen på förskolan och där kan jag verkligen se att båda delarna är viktiga och kompletterar varandra. Att få möjlighet att sitta med sin handledare och tillsammans reflektera över verksamheten och den egna insatsen gör att man lättare kan få

förståelse för verksamheten och hur man själv kan påverka den.

Jag ser tydligt att kompetensen som behövs för arbete med barn inte kan utvecklas genom enbart praktiska erfarenheter. Snarare är det så att det behövs både teoretisk kunskap och praktiska erfarenheter för att kompetensutveckling ska bli möjlig.

## REFERENSER

Aronsson, Gunnar & Kilbom, Åsa (red.) (1996). *Arbete efter 45. Historiska, psykologiska och fysiologiska perspektiv på äldre i arbetslivet*. Solna: Arbetslivsinstitutet

Asplund Carlsson, Maj, Pramling, Samuelsson, Ingrid & Kärrby, Gunni (2001). *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola. En kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket

Ellström, Per-Erik (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm: Norstedts Juridik AB

Ellström, Per-Erik (1996). *Arbete och lärande. Förutsättningar och hinder för lärande i dagligt arbete*. Solna: Arbetslivsinstitutet

Ellström, Per-Erik & Nilsson, Barbro (1997). *Kompetensutveckling i små- och medelstora företag. En studie av förutsättningar, strategier och effekter*. Linköping: Institutionen för pedagogik och psykologi (IPP)

Gotvassli, Kjell-Åge (1991). *Personalutveckling inom barnomsorgen*. Lund: Studentlitteratur

Granberg, Ann (1998). *Förskoleboken*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB

Johansson, Eva (2003). *Möten för lärande*. Stockholm: Liber distribution

Johansson, Jan-Erik (1994). *Svensk förskolepedagogik under 1900-talet*. Lund: Studentlitteratur

Kihlström, Sonja (1998). *Förskollärare - om yrkets pedagogiska innehåll*. Lund: Studentlitteratur

Kraemer Lindén, Maria (2001). *Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Lärarhögskolan. Institutionen för individ, omvärld och lärande  
Tillgänglig: [www.lhs.se/iol/](http://www.lhs.se/iol/) publikationer

Kronström, Ingeborg (red.) (2003). *"Vad har du lärt dig idag?"* Stockholm: Stiftelsen för kunskaps- och kompetensutveckling.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Kärrby, Gunni (1992). *Kvalitet i pedagogiskt arbete med barn*. Stockholm: Fritzes AB

Larsson, Pär (2002). IT som förändringskraft i lärande organisation.  
[Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.Skolutveckling.se/publikationer/>



- Läraryrket (2004). *Lärarens handbok*. Stockholm: Läraryrket
- Läroplan för förskolan: Lpfö 98. (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet/Fritzes.
- Nilsson Ingrid (2006). *Grundskollärares tankar om kompetensutveckling*. Lund: Pedagogiska institutionen
- Norstedts Ordbok* (1997). Göteborg: Norstedts förlag AB
- Persson, Sven (1998). *Förskolan i ett samhällsperspektiv*. Lund: Studentlitteratur
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (1999). *Lärandets grogrund. Perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur
- Prop.1999/2000:135. *En förnyad lärarutbildning*. Stockholm: Regeringskansliet
- Rönqvist, Dan (2001). *Kompetensutveckling i praktiken - ett samspel mellan ledning, yrkesgrupper och omvärld*. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap
- Skolverket (1998). *Jord för växande*. Stockholm: Liber
- Skolverket (2000). *Det livslånga och livsvida lärandet*. Stockholm: Liber
- Skolverket (2005). *Kvalitet i förskolan*. Allmänna råd och kommentarer. Stockholm: Skolverket
- SOU 1997:21 *Växa i lärande - förslag till läroplan för barnen och unga 6-16 år*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- SOU 1997:157 *Att erövra omvärlden. Förslag till läroplan för förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- SOU 1991:56 *Kompetensutveckling. En utmaning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- SOU 1999:63 *Att lära och leda*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Stenmalm Sjöblom, Lena & Johansson, Inge (1992). *Förskolan - kunskap, kompetens, kvalitet*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Ungdomsstyrelsen (2000). *Att värdera kunskap. En studie kring informellt lärande och icke-formell utbildning i föreningslivet*.  
Tillgänglig: [www.ungdomsstyrelsen.se](http://www.ungdomsstyrelsen.se)

Utbildningsdepartementet (2001). Lärande ledare. Utbildningsdepartementets skriftserie.  
Rapport 4  
Tillgänglig: [http:// www.skolutveckling.se](http://www.skolutveckling.se)

Zetterström, Annika (red.) (2006). *Att pröva och ompröva*. Uppsala: Institutionen för  
lärarutbildningen

## Bilaga1

### Intervjufrågor

1. Kan du först definiera begreppet “kompetens” så som du uppfattar det?
2. På vilket/vilka olika sätt, sett utifrån det teoretiska perspektivet, kan man “höja” sin kompetens?  
(mer allmänt)
3. Vilka förutsättningar och former för kompetensutveckling finns det på din arbetsplats?  
(mer konkret)
4. Kan du berätta om dina personliga erfarenheter kring kompetensutveckling. Vilka kurser, böcker föreläsningar eller annat har påverkat dig mest. Finns det någon speciell kurs, bok eller annat som du upplevde som “det bästa”?
5. Vad karakteriserar en bra kompetensutbildning, vad är det som man får med sig efter en “lyckad” och meningsfull kurs (bok eller annat) ?
6. Finns det något som hindrar eller begränsar din kompetensutveckling?
7. Vem är ansvarig för din kompetensutbildning?
8. Finns det områden som du känner att du behöver mer kompetens i och som kan göra att det dagliga arbetet fungerar bättre. Kan du välja inom vilket område som du vill ha din kompetensutveckling?

## Bilaga 2

Vilka former av kompetensutveckling föredrar du:

(flera alternativ möjliga, skriv en etta framför förstahandsvalet osv.)

- - högskolekurser
  - - fortbildningsdagar, studiedagar
  - - ta del av ny litteratur och forskning
  - - bygga nätverk, goda kontakter (med föräldrar, näringslivet, se hur andra pedagoger arbetar)
  - - projektform (med projektledare och tydligt formulerade mål)
  - - lära av varandra (reflektion i arbetslaget, dialog och diskussion)
  - - annat ( något som ”den oerfarne” intervjuaren inte tänkt på)
- 

Varför?

---

**Högskolan Väst**  
**Institutionen för individ och samhälle**  
**461 86 Trollhättan**  
**Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99**  
[www.hv.se](http://www.hv.se)