



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Kollegialt lärande för bestående kompetensutveckling

- en fallstudie om Läslyftet i förskolan

Channah Millroth

Specialpedagogiska programmet

Uppsats/	15 hp
Examensarbete:	SPP 610
Program och/eller kurs:	Avancerad nivå
Nivå:	HT/2019
Termin/år:Handledare:	Katarina Jacobsson, Lars Erik Olsson
Examinator:	(LEO) Eva Gannerud

Abstract

Syftet är att undersöka förskollärares och barnskötares upplevelse av ett kollegialt lärande i Läslyftet i förskolan. Två underfrågor ställts till det empiriska materialet: Hur beskriver informanterna innebörden av kollegialt lärande? Hur beskriver informanterna upplevelsen av ett kollegialt lärande? Denna fallstudie bidrar till den begränsade forskning som finns om vikten av det kollegiala lärandet och att det sker i en gemenskap (Hattie 2012, Timperley 2013).

Teori: Det sociokulturella perspektivet såsom det utvecklades av Vygotskij (1978) och har vidareutvecklats av Säljö (2010, 2011, 2014) är fallstudiens teoretiska ram. Det sociokulturella perspektivet lyfter fram kontexten som den avgörande faktorn för språk och kommunikation som i sin tur är basen för det gemensamma lärandet och därmed för långvarig kunskapsutveckling.

Metod: En kvalitativ metod med fallstudien i fokus har använts vid de intervjuer som gjorts. De informanter som deltagit i studien arbetar inom förskolan som förskollärare, barnskötare och rektor. Empirin analyserades utifrån den kvalitativa fallstudiens forskningsprocess som är dynamisk och flexibel (Backman, 2016). Olika moment i forskningsprocessen pågår samtidigt i interaktion med varandra vilket gör att reflektion över vad som sker är ett användbart verktyg.

Resultat: Läslyftet för förskolan bygger på kollegialt lärande för att kompetensutveckling ska ske. Människor är deltagare i en social interaktion där handlingar, kommunikation och tänkande är situerade i en social kontext och gemenskap (Vygotskij, 2000). Fallstudien visar att upplevelsen av det kollegiala lärandet hänger samman med om den sociala gemenskapen lyckas appropriera, reflektera och kommunicera kunskap på ett likvärdigt och engagerande sätt.

Begrepp: Specialpedagogiska insatser, sociokulturellt perspektiv, kollegialt lärande, Läslyftet i förskolan, kommunikation, kompetensutveckling

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: SPP 610
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: HT/2019
Handledare: Katarina Jacobsson, Lars-Erik Olsson (LEO)
Examinator: Eva Gannerud

Nyckelord: Läslyftet i förskolan, kompetensutveckling, kollegialt lärande, språkutveckling, kommunikation, specialpedagogiska insatser

Förord

Denna fallstudie har haft ett eget liv och skiftat utseende under resans gång. Resan började när jag läste ett par rader av Åhring-Nykvist som beskriver hennes resa till specialpedagog. Hennes ord om att kollegialt lärande kan ses som en förebyggande specialpedagogisk åtgärd grep mig rakt i hjärtat. Att organisera förebyggande då kollegialt lärande och kompetensutveckling sker är viktigt. Detta ledde till egna observationer av den egna praktiken både som blivande specialpedagog och forskollärare samt ett intresse för att utforska ämnet kollegialt lärande närmare.

Jag vill uttrycka ett stort tack till enhetschefen som lät mig göra min fallstudie på hennes enhet och till alla informanter som ställde upp i så hög grad för att intervjuerna skulle kunna genomföras under deras arbetstid. Jag vill också rikta ett stort tack till mina båda handledare Katharina Jacobsson och Lars-Erik Olsson (LEO) för deras stöd och delaktighet under processens gång. Tyvärr drog arbetet ut på tiden, men när Jacobsson gick på ledighet trädde Leo in.

Under resan har även mitt dyslexistöd funnits vid min sida för att stötta mig i språkets krumbukter. Stödet har varit hjälp till självhjälp många gånger vilket varit utvecklande i sig. Tack Anna Fåhraeus, universitetslektor vid Högskolan i Halmstad, Akademien för lärande, humaniora och samhälle.

Channah Millroth

Mars 2019

Innehåll

Inledning.....	1
Läslýftet.....	1
Tes och syfte.....	3
Bakgrund.....	4
Tidigare forskning.....	5
Skolverket.....	5
Kulturrådet.....	6
Sammanfattning.....	6
Kollegialt lärande och kompetensutveckling.....	7
Kollegialt lärande och barns läsning.....	7
Sammanfattning.....	8
Teoretiska utgångspunkter.....	9
Sociokulturellt perspektiv på lärande.....	9
Mediering och artefakter.....	9
Appropriering.....	10
Utvecklingszonen.....	Fel! Bokmärket är inte definierat.
Metod.....	12
Metodologiska utgångspunkter.....	12
Kvalitativa intervjuer.....	12
Utformning av intervjuguider.....	14
Sociokulturellt och kvalitativt.....	14
Urval och avgränsningar.....	14
Informanter.....	15
Fokusgrupper.....	15
Arbetslag.....	15
Rektor.....	16
Kvalitativ reflektion.....	16
Genomförande.....	16
Fokusgruppsintervjuerna.....	17
Rektors intervju.....	18
Arbetslagsintervjuer.....	18
Etiska avväganden.....	20
Tillförlitlighet.....	22
Giltighet (intern validitet).....	24
Analys och analysverktyg.....	25
Resultat.....	27

Kollegialt lärande fokusgrupperna	27
Sammanfattning.....	29
Kollegialt lärande arbetslagen	30
Sammanfattning.....	31
Kollegialt lärande rektor.....	31
Sammanfattning.....	32
Kompetensutveckling fokusgrupperna.....	32
Kompetensutveckling arbetslagen.....	33
Kompetensutveckling rektor	33
Sammanfattning.....	33
Diskussion	35
Metoddiskussion.....	35
Urval och avgränsningar	36
Resultatdiskussion.....	37
Innebörden av kollegialt lärande	37
Upplevelsen av ett kollegialt lärande	38
Sammanfattning.....	39
Kunskapsbidrag och förslag till vidare forskning	40
Förslag till ytterligare forskning.....	41
Referenslista	42
Bilagor.....	45
Bilagor.....	51

Inledning

Den fråga som Kjellson (2017) sett att många forskare intresserar sig för är om kompetensutvecklingsåtgärder ger effekt på undervisningspraktiken för lärare. Läslyftet i förskolan kan ses som en skolutvecklingsfråga och en förebyggande åtgärd, en kompetensutvecklingsinsats, riktad till lärarna inom förskolan. Hattie (2012) och Timperley (2013) talar om vikten av det gemensamma kollegiala lärandet som en nyckelfaktor för framgångsrik skolutveckling. Om förskolan ska kunna leva upp till kvalitetskraven i styrdokumentet, både de nuvarande och de kommande krävs det att både förskollärare och barnskötare får utvecklas. Frågan är på vilket sätt utveckling och lärande bäst sker för förskolans barnskötare och förskollärare. Kärnebo & Lundström (2018) tar upp vikten av en god organisering för att ett bra lärande ska kunna ske utifrån Läslyftets kollegiala sammanhang. Det påvisas även att det kan finnas svårigheter med lärgrupper där en del av personalen inte har svenska som modersmål. Åhring-Nykvist (2017) beskriver specialpedagogens roll som skolutvecklare vid kollegialt lärande. Hon menar att specialpedagogen är en outnyttjad resurs som med utgångspunkt i Skollagen kan ge bra handledning för arbetet att utforma ett gemensamt sätt att se på olika begrepp t ex kollegialt lärande.

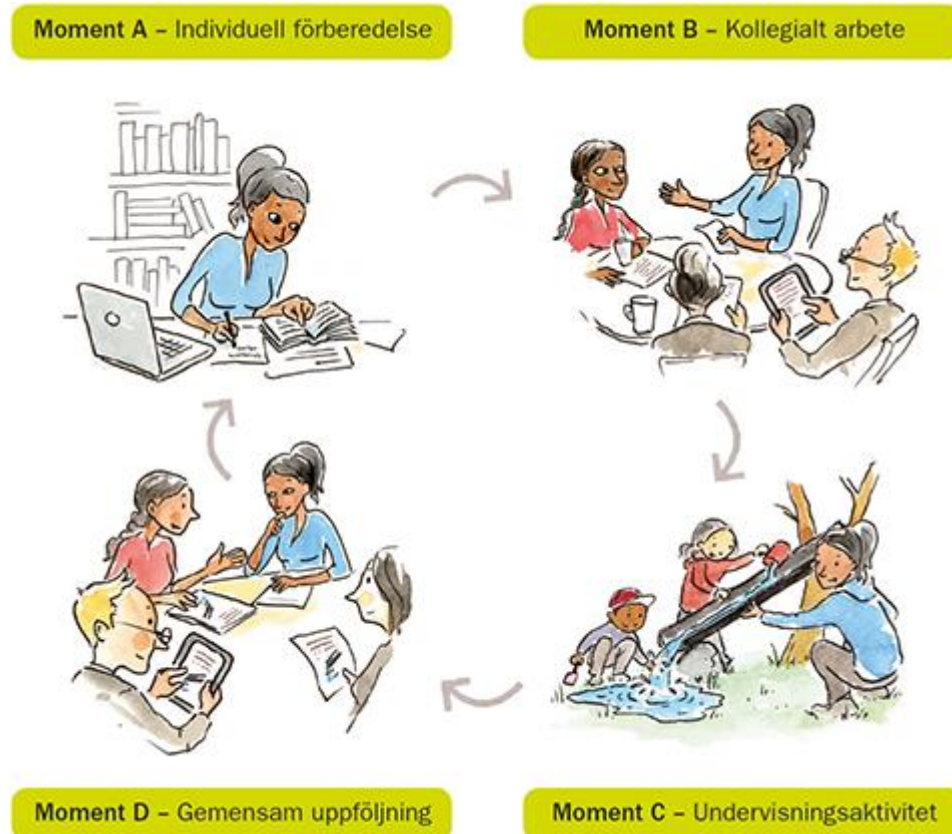
Läslyftet bygger på implementering av kollegialt lärande i form av kompetensutveckling via olika tema moduler. Kompetensutvecklingen är tänkt att ske under en längre period vilket ger möjlighet till goda implementerings insatser. Den forskning som finns kring Läslyftet i förskolan fokuserar på behovet av att utveckla pedagogiska metoder inom förskolan som gynnar barns språkutveckling, läs- och skrivutveckling samt sociala utveckling (Kärnebo & Lundström 2018). Kärnebo & Lundström (2018) utvärdering av Läslyftet i förskolan konstaterar dock att det kollegiala lärandet ser olika ut beroende på i vilket område förskolan ligger. Svensson (2015) påvisar också att förståelsen för begreppet kollegialt lärande varierar mellan förskollärare.

Larsson (2018) påpekar vikten av att definiera vad begreppet kollegialt lärande står för. Han menar att en vanlig förekommande definition är att begreppet används som en samlingsterm för olika former av professionsutveckling där t ex lärare möts i ett strukturerat samarbete och tillägnar sig kunskap om den egna praktiken. Larsson ställer sig kritisk till om detta verkligen ger ett långsiktigt kunskapsintag. Skolverket (2015) visar på exemplet med kollegor som samarbetar eller samtalar strukturerat för att på så sätt tillägna sig kunskap och idéer. Det kan även handla om att bättre förstå den egna undervisningen bättre genom reflektion med sina kolleger. Larsson menar att den utgångspunkten sätter fokus på den enskilde lärarens kunskapsutveckling. Ett individuellt lärande uppstår, inte ett kollektivt lärande.

Läslyftet

Håkansson & Nilsson (2013) stödjer sig på både Hattie (2012) och Timperley (2013) då de beskriver begreppet kollegialt lärande för Skolverkets kompetensutvecklingsmodell Läslyftet. Modellen Läslyftet är en del av Skolverkets nationella skolutvecklingsprogram. Ett program som påvisar en form av kollegialt lärande där ett strukturerat upplägg är i fokus. Stor vikt läggs vid hur Lärgruppen arbetar sig fram till uppgiftens lösning. Det är viktigt att träna på att kritiskt granska sitt eget arbete och andras. En central del är att träna på att ge och ta emot återkoppling på ett systematiserat sätt (Skolverket, 2019).

Syftet med Läslyftet är att utveckla lärarnas kunskaper kring barns språk-, läs- och skrivutveckling. Läslyftet är indelat i olika tema moduler. Varje modul är indelad i 4 olika moment. I moment A ingår det en eller flera filmer samt artiklar som deltagarna läser och reflekterar kring. Moment B är ett kollegialt lärtillfälle där de egna reflektionerna kring materialet diskuteras med kollegor och en handledare. Tillsammans planerar Lärgruppen, med stöd av handledaren, undervisningsaktiviteter till moment C. I moment C fokuseras det på genomförande och dokumentation av barnen och hur de responderar på den planerade aktiviteten. Det sista momentet D innebär att Lärgruppen gemensamt diskuterar och reflekterar över den egna dokumentationen från moment C, tillsammans med en handledare.



Modul figur från Skolverket 2019.

Tes och syfte

Materialet i Läslyftet för förskolan är framtaget som ett kompetensutvecklingsmaterial för förskollärare men kan även ske tillsammans med andra yrkesgrupper t ex barnskötare. Möjligheten finns således att antingen arbeta i grupper med enbart förskollärare eller förskollärare tillsammans med barnskötare. Denna fallstudie undersöker tesen att förståelsen och upplevelsen av Läslyftet kan påverkas både negativt och positivt av att arbeta med Läslyftet i yrkesblandade grupper.

Med ett sociokulturellt perspektiv kan fallstudien ge kunskap om förskollärares och barnskötarens gemensamma upplevelse av ett kollegialt lärande i Läslyftet. Hattie (2012) och Timperley (2013) tar upp vikten av det kollegiala lärandet och att det sker i en kollegial gemenskap. Det finns en begränsad tidigare forskning på vetenskaplig nivå om barnskötare och förskollärares gemensamma kollegiala lärande i Läslyftet under en längre period.

Syftet med denna fallstudie är därmed att undersöka upplevelsen för förskollärare och barnskötare att ingå i ett gemensamt kollegialt lärande under en längre period. Eftersom ett sociokulturellt tillvägagångssätt bygger på reflektion enligt Backman (2016) har två underfrågor ställts till det empiriska materialet:

-Hur beskriver informanterna innebörden av kollegialt lärande?

-Hur beskriver informanterna upplevelsen av ett kollegialt lärande?

Bakgrund

Läslyftet är kopplat till läroplanen för förskolan 1998/2016 (Lpfö 98/16) som är ett statligt styrdokument för förskolans verksamhet. I den nya reviderade läroplanen för förskolan står det tydligt att alla barn har rätt att utveckla sin förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och samarbeta. *Förskolan ska lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver* (Lpfö - 98/16). I Läroplanen för förskolan (Lpfö 98/16) 2:2 Utveckling och lärande används ordet **ska**. Förskolan och dess lärare ska se till att barnen utvecklar ett nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra (Lpfö 98/18). De olika modulerna inom Läslyftet för förskolan är utformade specifikt för att öka förskolläraernas och barnskötarna kunskaper om språk och vikten av att använda det på olika sätt i barngruppen.

Språk är enligt Vygotskij basen för kommunikation, lärande och social utveckling. Det sker i samspel med andra människor (Säljö, 2010). Förskolans styrdokument understryker vikten av att barnen får stimulans till språkutveckling, lärande och lek (Lpfö -98/18). Utan dessa stimuli blir den fortsatta utbildningen i förskoleklass och grundskola svårare visar Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) och Programme for International Student Assessment (PISA) resultaten från 2012. De dåliga resultaten lade grunden till att Statliga satsningar startade upp baserade på gemensamma tankegångar från The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). Den senaste mätningen från PISA 2015 visar en återgång till 2009 års resultat där Sverige låg på ett medelvärde jämfört med andra länder inom OECD (Cerna et al 2019).

Sverige har sedan 2015 fått fyra prioriteringsområden för skolan från OECD där målen att stärka lärarkapaciteten och utveckla elevernas/barnens språkutveckling tangerar syftet i denna studie (Cerna et al 2019). Statens satsningar har riktat sig till olika intressenter till exempel Kulturrådets Bokstart, vilka riktar sig till vårdnadshavare och bibliotek. Satsningarna mot förskola och skola har stärkts med olika former av kompetensutvecklingsinsatser för lärarna (Skolverket 2017). Kompetensutvecklingsinsatsen Läslyftet startade som en riktad skolinsats 2012 utifrån de dåliga resultaten i PISA och PIRLS, med syfte att öka skolans lärares kompetens gällande barns läs- och skrivinlärning (Skolverket, 2017). Förskolan har kunnat delta i Läslyftet sedan 2016. Bokstart har nu, 2018, fått i uppdrag att även inkludera förskolorna i sitt uppdrag.

I den senaste OECD rapporten om Sverige (Cerna et al. 2019) tas vårt växande mångkulturella samhälle upp ur ett språk - och skolvals-perspektiv. Alla har rätt att kunna uttrycka sig språkligt och valet av skola är viktigt då det påverkar din språkutveckling menar Cerna et al (2019). Att OECD påverkar förskolans styrdokument syns i Lpfö 98/16 nya mer riktade mål för språk men även i skollagen. Skollagen föreskriver att utbildningen i förskolan ska, varhelst den anordnas, vara likvärdig. Normerna för likvärdigheten anges av de nationella målen baserade på OECD, förskolan ska arbeta för att nå dessa mål var än förskolan ligger i Sverige.

Tidigare forskning

Utvecklingen av Läslyftet och forskningen kring den har varit starkt knutet till Skolverket och Kulturrådet. För denna studie är även annan forskning kring kollegialt lärande och kompetensutveckling samt hur dessa förhåller sig till barns läsning centralt.

Skolverket

Läslyftet för skolan kom 2012 och förskolan 2016 och var en följd av de dåliga PISA och PIRLS resultaten. Syftet med Läslyftet är att utveckla lärarnas kunskaper kring barns språk-, läs- och skrivutveckling. Metoden bygger på återkommande kollegialt lärande i grupp, med stöd av handledare vilket sker i organiserad form under en längre period. Det är en kompetensutbildning som är tänkt att vara hållbar (Skolverket, 2017). Roe & Tengberg (2017) menar i sin utredning att målgruppen är både förskollärare, barnskötare och andra som arbetar i förskolan.

Vuxna förebilder är viktigt för dialogens och läsningens betydelse menar Roe & Tengberg (2017). Det finns forskning som påvisar att både äldre och senare forskning talar för att läsandets roll för kognitiv utveckling är stor menar de. Roe & Tengberg (2017) hänvisar till Clay (1966) och Teale och Sultzby (1986) samt Pihlgren (2008) vad gäller dialogens betydelse och vuxna förebilder. I förskolans miljöer finns det potential att utveckla dialog och språkutveckling menar Kärnebo (2018) och påvisar hur viktigt det är att organisera för skapandet av stimulerande läsmiljöer i förskolan.

Skolinspektionen (2018) påvisar att kvalitetsdrivande och viktiga faktorer för en förskola är arbetets organisering, tid för reflektion och kollegialt lärande. Även rektors ledning, organisering samt pedagogiska ledarskap är faktorer som ger en bra förskola. Genom ett medvetet och planerat arbete kan förskolan påverka barns förhållningssätt till text och intresse för språkets uttrycksmöjligheter (Kärnebo, 2018). I en stimulerande läsmiljö kan också flerspråkiga barn uppmuntras till att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål. Carlbaum, Andersson, Hanberger och Lundström (2015) påvisar hur Läslyftets kollegiala läromodell har påverkat skolan och de lärare som deltagit i ett kollegialt lärande.

Roe & Tengberg (2017) har i Delrapport 3 utvärderat förskolans dåvarande enda modul tillsammans med grund och gymnasieskolans moduler. I Delrapport 3 betonas att den sociala bakgrund som barnen har spelar en roll i deras utveckling. De vuxna är viktiga läsande förebilder för barnen och deras läsning. Modulen är tänkt att bidra till att ge kunskap om språkutveckling till alla som arbetar i förskolan, både genom teori och genom en rad förslag på aktiviteter som ska inspirera dem i detta arbete (Roe & Tengberg, 2017).

Roe & Tengberg (2018) har med Delrapport 8 sammanlagt gjort tre olika analyser av Läslyftets moduler för Skolverkets räkning. I denna rapport står fyra moduler riktade till förskolans språk, läs- och skrivutveckling i centrum. Modulanalyserna påvisar hur förskollärare kan arbeta med materialet för att få till ett bra kollegialt lärande för vuxna och för barnen (Roe & Tengberg). Delrapport 8 påvisar hur fyra av modulerna har anpassats efter förskolans behov. Till skillnad mot tidigare då en modul innehöll åtta olika moment är en modul nu uppdelad i fyra olika moment. Modulerna är riktade till förskollärare och är tänkta att ha en arbetstakt på 25% över två terminer. Anpassningen är gjord då förskollärare har mindre utrymme för kompetensutveckling än andra. Det är även ett stöd då all personal i

förskolan inte har lika stor erfarenhet av att läsa och bearbeta texter med vetenskapligt innehåll (Roe & Tengberg, 2018).

Den tidigare forskning som direkt riktar sig till Läslyftet i förskolan har gjorts av Kärnebo & Lundström (2018). De har gjort en utvärdering av genomförandet av Läslyftet i förskolan. Utvärderingen visar på svårigheter med att ta till sig materialet i Lärgrupper där både förskollärare och barnskötare deltar. Det påvisas även att det uppstår kommunikativa svårigheter då personalen inte har svenska som modersmål. Kärnebo & Lundström påvisar även vikten av en god organisation för att ett kollegialt sammanhang och lärande ska kunna ske.

Johansson (2017) tar i *Det motsägelsefulla bedömningsuppdraget* upp utformningen av den nya läroplanen för förskolan. Den blir nu ett kraftigare styrverktyg av förskolans lärare menar Johansson. Då Roe & Tengberg (2017, 2018) bygger sin utformning av Delrapporterna på Lpfö 98/16 blir tanken bakom deras modulanalyser än klarare. Johanssons tankar om statliga styrverktyg för förskollärare styrks då de nya modulerna i Läslyftet för förskolan är utformade som modeller för hur förskolan ska arbeta med materialet för att få till ett bra kollegialt lärande för vuxna och för barnen. Läslyftet är utformat och organiserat för att kunna användas för att få till en språkutveckling och utveckling av lärarnas kompetens att utbilda barnen till språkliga individer (Roe & Tengberg 2017, 2018).

Kulturrådet

Kulturrådet är ett statligt organ som sedan 2017 har ett uppdrag att initiera, samordna och följa upp läsfrämjande verksamhet i Sverige. Ett initiativ inom uppdraget är Bokstart, en nationell satsning på små barns språk- och läsutveckling, riktad till barnens familjer. Bokstart-program finns i närmare 30 länder och har pågått i Sverige i form av pilotprojekt från 2015 (Kulturrådet, 2018).

Till Bokstart finns forskare knutna och de påvisar att tidig språkstimulans har stor betydelse för barnets språk- och läsutveckling. Utvärderingar från andra länder visar enligt Kulturrådet och Bokprat att föräldrar som deltagit i bokstart-program läser mer med sina barn och de går oftare till biblioteket. Behov av stimulans för språk- och läsutveckling finns i alla samhällsgrupper och Bokstart är en generell satsning för alla små barn.

Regeringen har gett Kulturrådet i uppdrag att under 2017 - 2020 utvidga Bokstart till att gälla i fler regioner och koppla satsningen till förskolan. En del av satsningen är möjligheten att kunna söka bidrag för regionala och kommunala satsningar på små barns språkutveckling.

Sammanfattning

Den statliga forskningen och styrdokumentet visar sammanfattningsvis att det finns ett behov av att utbilda förskolans personal inom läs- och skrivinlärning med målet att förbättra undervisningspraktiken både i förskola och skola. De vuxna ses som förebilder för barnen och deras läs och skrivutveckling. Forskningen visar även på att det kan vara svårt för personal i förskolan som inte har svenska som modersmål att ta till sig materialet i Läslyftet. Detta trots att modifieringar har gjorts för att anpassa materialet till förskolans kontext.

Kollegialt lärande och kompetensutveckling

Individuella kompetensutvecklingsinsatser ger sällan en varaktig effekt menar Minten & Kornhall (2013) då de kan vara baserade på den enskilde lärarens intresse och därmed inte speglar hela organisationens behov. Larsson (2018) instämmer i detta med sin tanke om att kollegialt lärande kan bli individ centrerat istället för att leda till en gemensam utveckling av kollegiet som helhet. En systematisk kompetensutveckling som sker under en längre tid ger däremot bättre effekt, menar Minten & Kornhall.

Åhring-Nykvist (2017) påpekar att begreppet det kollegiala lärandets roll i skolutvecklingsfrågan kan ha många definitioner. Begreppet är enligt Håkansson & Nilsson (2013) en sammanfattning för olika sorters kompetensutveckling. Det handlar då om olika sorters strukturerat samarbete där kollegor tillägnar sig kunskap och färdigheter. Begreppet betonar, enligt Åhring-Nykvist, vägen fram till att lösa och formulera problemställningar och kritiskt granska sitt eget och andras arbete. Det bygger på ett sociokulturellt förhållningssätt då två eller flera lärare löser, diskuterar, reflekterar samt diskuterar vidare med en handledare (a.a).

Timperley (2013) tar upp att förändringsarbete bör utgå från en kartläggning för att synliggöra hur ett förändringsarbete kan göra skillnad. Det ska då visa vad lärarna kan utveckla för att stödja barns och elevers lärande. Timperley påvisar även att rektors roll är att skapa möjlighet för lärarna att tillägna sig den kunskap de behöver för att lära barnen och eleverna det de behöver lära sig. Jacobsson (2017) tar upp vikten av att deltagarna i ett förändringsarbete är medvetna om vikten av att både rektor och lärare har bra kunskaper om förbättringsarbets processer. Då kan de använda sig av strategin på ett konstruktivt sätt skriver Jacobsson. Liksom Åhring-Nykvist (2018) påpekar liksom Jacobsson att det är av vikt att ha insikt i gruppprocesser och processer i ett förbättringsarbete för att kunna leda en medveten process framåt. En process där det då finns utrymme för både konflikter och samstämmighet, menar Jacobsson. Det är då en utveckling sker. Jacobsson tar även upp att det är då målformuleringarna kommer från deltagarna som det sker flest förändringar och utveckling i verksamheten. Hon menar att de planerade processerna inte lika ofta ger ett likvärdigt resultat (Jacobson, 2017).

Stensmo (1996) menar att det är viktigt för lärare att diskutera begreppen lärande och kunskap i olika kompetensutvecklingssammanhang från arbetslaget och upp i hela kommunen. Hur lärare och kommunala politiker definierar begreppen lärande och kunskap talar om hur vi besvarar frågor som: Vilken kunskap är viktig och hur uppfattar barn sitt lärande. Kort sagt så påverkar pedagogens inställning till begreppen kunskap och lärande i stort sett allt som pedagogen gör i miljön kring barnen och hur pedagogen bemöter barn och andra vuxna i situationer kopplade till kunskaps och lärsituationer. Det speglar en pedagogisk grundsyn, en pedagogisk teori som ligger bakom de idéer om kunskap och lärande som pedagogen har och använder sig av (Stensmo, 1996).

Kollegialt lärande och barns läsning

Kompetensutveckling för förskolans lärare och barnskötare har även kopplats till forskning kring barns läsning. Detta är en viktig bakgrundsfaktor i denna studie för de informanter som medverkat. Det finns en stor och bred forskning om hur barns tidiga möten med böcker har en stimulerande effekt på deras läsutveckling, vilket Roe & Tengberg (2017) konstaterat.

Fast (2011,2008,2007) menar att då barn ofta är uppmärksamma på detaljer i bilder, en färdighet som också fordras för läsningen, så är det ett viktigt utvecklingsområde. Bilderböcker bidrar då till barns begreppsutveckling i en högläsningssituation, framförallt då en vuxen läser för barnet. Den gemensamma, sociala läsningen hjälper barnet att sätta ord på bilderna. Språkinläringen stimuleras då via representation av bilderna, bilderna ersätts sedan till skriftspråk enligt Dominković, Eriksson & Fellenius (2006). Dahlgren, Gustafsson, Mellgren och Olsson (2018) påvisade detta sammanhang redan i slutet av 1900 – talet. De menar liksom Dominković, Eriksson & Fellenius att barn utvecklar ett skriftspråk med utgångspunkt i ett skapande av egen text i en social situation med en vuxen som fungerar som modell för barnen.

Svensson (2012) påtalar vikten av att barn med flera språk får tillgång till språkligt aktiva förskollärare. Barn med annat modersmål än svenska måste få möjlighet att utveckla både svenska språket såväl som sitt modersmål. Hon anser att det finns mycket att göra i förskolan vad gäller underlättandet av läsinläring och utvecklandet av ordförrådet. Svensson stödjer sig på Aukrust (2007) vars studie om flerspråkiga barn visar att förskollärens sätt att uttrycka sig på underlättade barnens skolgång. Liksom Svensson och Aukrust påtalar Kjellson (2017) vikten av kompetensutvecklingsinsatser för lärare inom förskolan. Hon menar att det under årens lopp har införts och prövats olika metoder och flera nationella kompetensutvecklingssatsningar genomförts, för att lyfta pedagogers kunskaper och medvetenhet gällande barns läs- och skrivinläring. Den fråga som Kjellson sett att många forskare intresserar sig för är om kompetensutvecklingssatsningar ger effekt på undervisningspraktiken. Den forskningsvinkeln syns tydligt i Dahlgren, Gustafsson, Mellgren och Olsson (2018).

Sammanfattning

Sammanfattningsvis går det att dra slutsatsen att forskare även utanför Skolverkets uppdrag ser att nationella kompetensutvecklingsinsatser riktade mot språk och läs- och skrivutveckling kan ge resultat och behövs. Vägen dit är de tämligen överens om, vuxna i barnens kontext behöver uppmuntran och utbildning i hur god läsutläring och språkutveckling kan ske.

Teoretiska utgångspunkter

Ett sätt att begripliggöra en fallstudie är de teoretiska utgångspunkter den vilar på. Det blir en sammanhängande helhet som binder samman litteratur och intervjuer. Den insamlade informationen kan utifrån det lättare förklaras (Kvale, 2014). Utgångspunkten är det sociokulturella perspektivets syn på hur lärande uppstår och formas.

Sociokulturellt perspektiv på lärande

Den sovjetiske psykologen Vygotskij utvecklade det sociokulturella perspektivet i början av 1920 – talet i dåvarande Sovjetunionen (Säljö, 2010). Han menade att mänskligt lärande inte enbart sker hos den enskilda individen, utan att kunskap blir till i ett socialt sammanhang. I ett sådant socialt sammanhang besitter människor olika kunskaper och kombinationen av dessa kunskaper behövs för att få en så fullständig förståelse som möjligt. På grund av denna kunskapsuppdelning måste lärandet vara en social aktivitet med kommunikation och samspel (Säljö, 2010).

Säljö (2010) menar att med det sociokulturella perspektivet på lärande ser man på hur den enskilde i samspel med andra tar till sig och använder fysiska och kognitiva resurser. Forskaren ser även på hur den kollektiva kunskapen återskapas och behärskas av den enskilde. I det sociokulturella perspektivet separeras inte tänkande och kommunikation då det är i interaktionen med andra människor som den enskilde lär sig nya sätt att tänka och agera (Säljö, 2010). Att tänka är en kollektiv handling som sker i process med andra i sociala interaktioner. Det är i samspelet i den kollektiva handlingen som tex konversationer som en mening skapas menar Säljö (2010). Kommunikationen mellan människor är det centrala för att kunna förstå hur lärande och utveckling sker (Vygotskij, 2000).

Mediering och artefakter

Begreppet mediering härrör från Vygotskij och innebär att människor interagerar när de agerar och upptäcker omvärlden. I ett sociokulturellt perspektiv spelar artefakter en central roll. Artefakter är redskap och resurser som är skapade av människan och innefattar intellektuella eller språkliga samt fysiska redskap. Språkliga artefakter är de intellektuella, kommunikativa, mentala och de diskursiva. Fysiska artefakter är föremål som är tillverkade av människan. Vi skapar mening runt omkring oss med hjälp av de medierade redskapen. Genom mediering får vi hjälp att förstå och hantera omvärlden (Vygotskij, 1978).

Den kraftfullaste teknologin är artefakten skriftspråk menar Säljö (2010). Han påvisar hur det kom att förändra vårt sätt att kommunicera på, att minnas samt att förstå varandra. Det ledde till att människan blev analyserande och begreppsutredande (a.a).

Det är inte skriftspråket i sig eller våra tankeresurser som gör oss annorlunda, utan det är just kombinationen av skriftspråk och sättet detta används på i samspel mellan människor och vid utvecklandet av kunskaper som gör oss intellektuellt rustade att hantera verkligheten på speciella sätt.
Säljö (2011 S.74)

Säljö (2010 rev 2014) skiljer på fysisk, kognitiv (mental), kommunikativ och historisk kontext. Vi kan således ha fysiska minnen av pedagogerna inom förskolan. Denna fysiska kontext kan lägga grunden för en kognitivt positiv bild av värme och lugn då vi till exempel lyssnar på ljudböcker. Tillsammans med kamrater från samma förskoleavdelning kan vi dela

denna historiska kontext då förskolläraren läste högt i soffan under vilan. Säljö menar att vi i gemensamma återblickar skapar mediering av en upplevelse som lässtunden. Föreställningen att det var lugnt, mjukt och positivt växer fram ur den delade förskole kulturen och dess föreställningsvärld som vi fått med oss. Vi är kort sagt färgade av vår tidiga upplevelse intellektuellt, fysiskt och kulturellt. Sociokulturellt är vi beroende av hjälpmedel, i detta fall våra kamraters delade upplevelse, kunskap och information (Säljö, 2014).

Appropriering

Tänkande och språk skapas i samspel mellan människor. Det approprieras i våra personligheter vilket blir en del av den egna personligheten. Det innebär att vi tar till oss och gör det till eget. Vygotskij (1978) menar att språket kommer innan tanken. Genom appropriering av de språkliga redskapen i samspel med en annan människa blir individen socialiserad och en kulturell varelse. Säljö (2011) menar att ett sociokulturellt perspektiv ser kunskap som ett resultat av ett samspel mellan olika individer. Kunskap finns mellan individer, inte bara inom dem. Genom att försöka samspela och samordna olika individuella perspektiv med varandra uppstår kunskap. Kunskapens ursprung är således i interaktion, inte ett eget förlopp i en enskild individ. En enskild individ kan med ett sociokulturellt perspektiv inte på egen hand skapa kunskap. Det står i kontrast till de mer dualistiska traditionerna inom rationalismen och empirismen, menar Säljö (2011). Det är i sociala mentala processer ett lärande sker eftersom mentala processer inte finns i sig självt. I dessa mentala processer skapas artefakterna kommunikation, språk och skriftspråk, menar Säljö. Vygotskij (2000) uttrycker sig på ett liknande sätt då han menar att sociokulturellt är våra förmågor inte biologiska utan har sitt ursprung i samspelen och kommunikationen och approprieras i våra personligheter. Vad som skiljer olika grupper av människor åt, enligt Säljö (2011), är de sociokulturella resurser vi har vid kommunikation och samspel med en större omvärld.

Utvecklingszonen

Det talas oftast om den proximala utvecklingszonen i samband med barn, men det gäller även vuxnas lärande och utveckling. Då kunskaper, insikter och färdigheter är integrerade i sociala kontexter, enligt det sociokulturella perspektivet, kan frågan ställas hur man kan beskriva en individs kunskaper eller kompetens och hur dennes kunskapsutveckling ska förstås. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är det knappast fruktbart att försöka hitta en social praktik där individens kompetens kan avläsas på ett neutralt sätt, enligt Vygotskij. Det vanligaste sättet när man ska lösa ett problem, som man inte klarar av, är att samspela med en annan individ (Vygotskij, 1978). Säljö menar att ett sådant resonemang kan illustrera en grundtes i ett sociokulturellt perspektiv på kognition, lärande och utveckling: *det finns ingen neutral kontext. Alla handlingar — och all kommunikation — är situerad och måste förstås som relativ till det verksamhetssystem de ingår i* (Säljö, 2010,2014 S.114).

Enligt Vygotskij (1978) befinner sig människor ständigt under utveckling och förändring. De har i varje situation möjlighet att ta över och ta till sig – appropriera - kunskaper i samspel med sina medmänniskor. Människor borde därför inte enbart ses som kunskapsbärare eller som utrustade med kognitiva funktioner utan snarare förstås som människor, ständigt på väg mot att appropriera nya former av redskap med stöd av vad de redan vet och kan (Vygotskij, 1978). I en lärsituation enligt Piagets teorier utlämnas den lärande att själv ta till sig lärarens samtal och själv komma underfund med exempelvis naturens lagar utan stöd eller ett förankrat samtal, menar Säljö (2011). Han säger att för att den som lär skall klara av att upptäcka kunskapen så behövs inte enbart stöd från någon som kan svaret utan även vet om

de relevanta frågorna i sammanhanget. De relevanta frågorna finns i de samtal som under generationer har förts människor emellan (Säljö, 2011).

Säljö (2010 rev 2014) talar om att tidigare upplevelser och erfarenheter kan vara starka motivationskrafter, drivkrafter, som underlättar vår lust att lära. Befinner vi oss i en kontext som inte appellerar till vår trivsel är det en sporre för oss att ta oss därifrån på något sätt. I kunskapssamhället kan en naturlig väg vara att inhämta mer kunskap, i en annan samhällsform kanske giftermål är en lösning. Det formella lärandet kan upplevas som negativt av många. Den självbild vi får genom uppväxtåren och dess läroprocess formar både självkänslan och vårt självförtroende menar Säljö (2014) Självbilden är således föränderlig då den kan grunda sig på ett kognitivt ställningstagande och (eller) en emotionell övertygelse. Denna övertygelse kan grunda sig på det samspel mellan lärande och omvärld som uppstår mellan individen och dess kontext. Läroprocessen i sig behöver alltså inte vara en bok kontra en människa i en lärosal, det kan likväl vara pratstunden över kaffet på jobbet. I denna process förändras individen då mer kunskap tillförs den redan existerande. Säljö använder även uttrycket ”situerat lärande” med vilket han tycks mena att allt lärande, tankar, handlingar o s v blir till våra kontexter. Vi handlar och verkar i sociala praktiker vilket innebär att vi är beroende av vilka förutsättningar som vi uppfattar som aktuella i en given situation (fritt citat). Vi lär kort sagt i ett sammanhang, i en kommunikativ situation (Säljö, 2014).

Sammanfattning

Kunskapsdelandet kan vi få genom olika artefakter som vi idag begagnar oss av. Skriftspråket lade en grund för denna socialt kommunikativa utveckling. Andra artefakter såsom telefoner, datorer och bilar underlättar vår förmåga att kommunicera med varandra och upprätthålla gamla band men inte minst skapa nya över hela världen. Alla dessa idéer, värderingar och kunskaper bildar stommen i vår kultur. De artefakter vi väljer att använda oss av, hur vi använder dem, varför och när är delar av vår kultur och dess kontext. Den främsta artefakten är dock språket och hur vi använder oss av det avgör om det sker en kommunikation (Säljö, 2014). Sker det en kommunikation kan det även sägas ske ett lärande enligt Vygotskij (2000).

Metod

Inledningsvis beskrivs det kvalitativa synsättet som används i denna studie och hur syftet kan knytas an till ett sociokulturellt perspektiv.

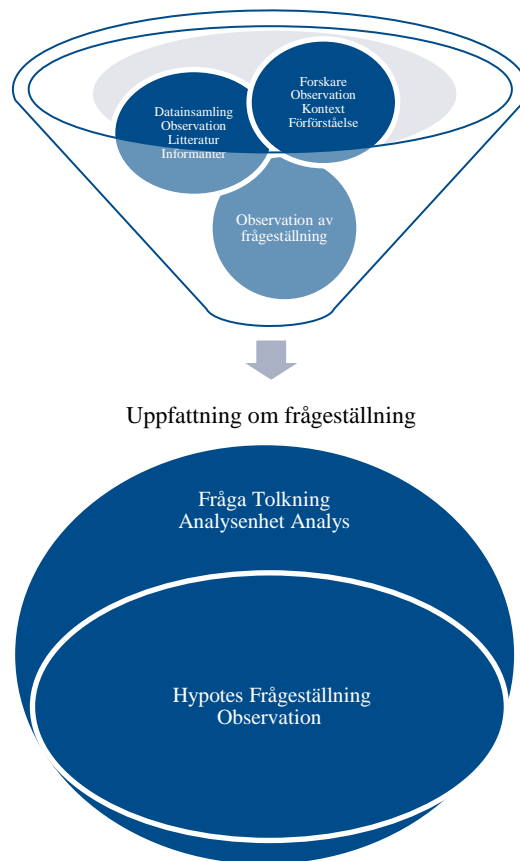
Metodologiska utgångspunkter

Metodvalet kan ske i anslutning till de teoretiska perspektiven som studien grundar sig på, men även till aktuell frågeställning. En kvalitativ studie söker efter förståelse för att kunna tolka resultat. Forskarens roll är av vikt emedan all tolkning går genom dess kontext och förförståelse (Backman, 2016). Studien i sig är en fallstudie vilket innebär att ett samtida realistiskt fenomen undersöks. Själva kontexten är inte självklart given varför ett flertal källor används (Backman). Fallstudien passar bra ihop med den kvalitativa forskningens strategi då forskaren är en del av forskningsresultatet. Kvalitativ forskning kan på grund av forskarens roll ses som en återgivning av en subjektiv sanning (Stukat, 2011).

Kvalitativa intervjuer

Backman (2016) beskriver ett av den kvalitativa fallstudiens instrument, intervjun, som ett verktyg med precision då forskaren hela tiden är medveten om sin subjektivitet. Intervjun som instrument är ofta ostrukturerat och siktar mot en helhetssyn och förståelse av det undersökta.

Den kvalitativa intervjuens syfte i denna studie är att skapa en förståelse för upplevelsen för förskollärare och barnskötare att ingå i ett kollegialt lärande under en längre period. Kvalitativa intervjuer som metod för datainsamling gör forskarens roll i formulerandet och genomförandet av intervjun viktig. Det är av vikt att se hur intervjun inleds, genomförs och definieras. Den insamlade datan tolkas av forskaren utifrån fallstudiens frågeställning. Det är dock en frågeställning som kan ändras och skifta fokus under processen då data samlas in samtidigt och fortlöpande under arbetets gång. Backman (2016) beskriver processen som två cirklar som går i varandra. Den ena cirkeln är frågeställningen, den andra insamlandet av data. Tolkningen av dessa data är dock alltid subjektiv.



Den kvalitativa forskningsprocessen fritt efter Backman (2016, figur 4.2)

Wibeck (2010) beskriver att målet med en fokusgruppsintervju är att gruppdeltagarna kan diskutera fritt med varandra, vilket tangerar fallstudiens idé om att undersöka en upplevelse. Begreppet fokus indikerar, enligt Wibeck, att ämnet är givet. Det initieras av moderatorn, som leder och introducerar nya aspekter i ämnet under intervjun. Enligt Kvale & Brinkman (2014) är forskningsintervjun en mellanmännisklig situation där intervjuaren måste vara expert på både ämnet och på mänskligt samspel. Intervjuaren måste på kort tid bygga upp och skapa en sådan kontakt att den intervjuade känner sig trygg nog att tala fritt om sina känslor och upplevelser så att samspelet blir mer än en artig konversation eller ett utbyte av åsikter. Innan intervjun bör intervjuaren ge en bakgrund till intervjun utifrån syftet och användningen av bandspelare samt förhåra sig om den intervjuade har några frågor innan intervjun startar. Intervjufrågorna var vid första tillfället öppna vilket betyder att de intervjuade hade möjlighet att utveckla sina svar. En fördel med öppna intervjufrågor menar Kvale & Brinkman (2014), är att man på det sättet kan få fatt i vad som är viktigt för de intervjuade. En nackdel med öppna följdfrågor kan däremot vara att svaren kan bestå av upprepningar eller handla om sådant som inte är relevant (Kvale & Brinkman, 2014). Vid det andra tillfället var frågorna halvstrukturerade vilket ledde till att svaren blev mer precisa, men även mindre fylliga än vid de öppna följdfrågorna. Kvale & Brinkman menar att halvstrukturerade frågor ger forskaren mer precisa svar. Både

Backman och Wibeck poängterar att kvalitativa intervjuer oftast är ostrukturerade för att få ett fylligare material.

I denna studie är bakgrunden till införandet av Läslyftet i Förskolan beskriven av rektor i en strukturerad form, då vi talat om kollegialt lärande i förskolan. Därför har den kvalitativa forskningsmetoden vid insamlandet av datamaterial blivit det lämpligaste valet. Den kvalitativa forskningsintervjun är en metod för att upptäcka, förstå och lista ut beskaffenheten eller egenskapen hos någonting. Även arbetslagens intervjuer är strukturerade för att få ett större fokus på de svar som erhöles under fokusintervjuerna. Det är under samtalet i intervjun som beskrivningar kring ett objekt kan fångas (Kvale & Brinkman, 2014).

Utformning av intervjuguider

Att skriva intervjuguider i ett föränderligt forskningsarbete kan visa sig besvärligt. De första intervjuerna i fokusgrupperna var öppna och samtalsfokuserade då informanternas direkta tankar och idéer var av intresse för undersökningen. I de senare intervjuerna utgår frågorna från en mer semistrukturerad intervjuguide baserad på de teman som uppkom under de första intervjuer. En viss fokusering har även skett hos informanterna då Läslyftet i förskolan pågått en tid då de senare intervjuerna skedde. Arbetslagens intervjuguide är strukturerad och bygger på de svar som erhöles från fokusgrupperna.

Sociokulturellt och kvalitativt

Fallstudiens syfte är att ur ett sociokulturellt perspektiv skapa kunskap om förskollärares och barnskötares upplevelse av det kollegiala lärandet i Läslyftet för förskolan på en enhet i ett sociokulturellt utsatt område. Hattie (2012) och Timperley (2013) talar om vikten av det kollegiala lärandet. Det finns en brist på forskning avseende förskollärares och barnskötares kollegiala lärande under en längre period. En kvalitativ fallstudie fokuserar bland annat på intervjuer, samtal och samspel vid insamlandet av data, vilket går ihop med ett sociokulturellt perspektiv. Boolsen (2007) menar att detta är mjuka data till skillnad från den kvantitativa ansatsen som använder statistik som en grund i undersökandet. Studien hade kunnat skrivas på ett kvantitativt sätt genom att använda olika variabler för att analysera olika ords förekomst och deras betydelse i ett specifikt sammanhang. Med ett kvantitativt grepp hade det blivit statistiska data vilket inte passar min frågeställning. Det kvalitativa greppet ger en större rörelsefrihet vid analyseringen av intervjuerna. Detta är en nödvändighet i denna fallstudie då empirin utgår ifrån två ostrukturerade fokusgruppsintervjuer, två semistrukturerade fokusgruppsintervjuer, två halvstrukturerade arbetslagsintervjuer samt två individuella halvstrukturerade intervjuer med rektor.

Urval och avgränsningar

Ett kritiskt förhållningsätt är avgörande vid en fallstudies genomförande (Backman, 2016). Litteraturen spelar här en roll för avgränsandet av fallstudiens material. Valet av analysenhet är oändligt enligt Backman. Han påpekar att det går att välja ett konkret fall samt tillfråga vetenskaplig litteratur innan man fastställer kriterier för avgränsningar. Det fall som relaterar till denna fallstudie är Kärnebos & Lundströms (2018) Utvärdering av Läslyftet. Delrapport 5: *Läslyftets organisering och genomförande i förskolan*. Utgivningen av Kärnebos och Lundströms utvärdering satte frågeställningen på plats och i en kontext. Utgivningen skedde efter att fokusintervjuerna, arbetslagsintervjuerna samt den första rektorsintervjun genomförts. Detta är ett dilemma som Backman påpekar finns vid fallstudier, valet är då ofta slumpmässigt och baserat på det mest typiska fallet i denna fallstudie Kärnebo & Lundström

(2018). Forskaren valde då att ställa frågor till det empiriska materialet utifrån tesen att förståelsen och upplevelsen av Läslyftet kan påverkas både negativt och positivt av att arbeta i yrkesbalande grupper. De frågor som ställts till empirin är:

- Hur beskriver informanterna innebörden av kollegialt lärande?
- Hur beskriver informanterna upplevelsen av ett kollegialt lärande?

Urvalet av informanter gjordes genom att finna en enhet med flera förskolor som precis skulle starta upp Läslyftet i förskolan. Det var av vikt att det i området inte fanns en större anslutning till Läslyftet i förskolan då upplevelsen av det kollegiala lärandet i just Läslyftet är i fokus för fallstudien.

Informanter

Informanterna är samtliga kvinnor med ett åldersspann från 25 till 60 år. Merparten befinner sig i dock i 40 års åldern. Enheten består av tre olika förskolor med sammanlagt sju avdelningar, som ligger i ett socioekonomiskt utsatt område där merparten av invånarna har fler språk än svenska. 4 av informanterna är födda av svensktalande föräldrar och bor utanför området. 5 informanter har kommit till Sverige i relativt ung ålder men utbildat sig i Sverige, till både förskollärare och barnskötare, de bor i området eller närliggande områden. Övriga informanter är uppvuxna i området eller närliggande områden. De har alla utbildat sig inom det svenska skolsystemet.

Fokusgrupper

Grupperna innehåller hela arbetslag och inbegriper både utbildade förskollärare och utbildade barnskötare samt två specialpedagoger som arbetar i barngrupp. I samråd med enhetens rektor blev fokusgrupperna de samma som Lärgrupperna i Läslyftet för förskolan. Då dessa grupperingar var nya vid starten av Läslyftet i förskolan fanns det ingen direkt gruppgemenskap i fokusgrupperna.

I fokusgrupperna ingår det informanter från tre olika förskolor. Antalet informanter varierar mellan åtta till tio i varje grupp. Fokusgrupp 1 och Fokusgrupp 2 är relativt likvärdiga i antal förskollärare och barnskötare. Vid framskrivna citat anges Fokusgruppen som uttalandet kommer ifrån. Det är gruppen som helhet som undersöks, inte enskilda individer.

Arbetslag

Göransson & Nilholm (2009) tar upp faran med att urvalet i smyg kan komma att representera en större grupp. För att inte en smygrepresentativitet skall ske anges informanterna i Arbetslagen som en egen grupp. Det är lätt att materialet blir feltolkat, den lilla gruppen kan komma att representera den större gruppen. En generalisering i smyg sker då. I detta fall kan tolkningen bli utifrån arbetslagets åsikt istället för utifrån fallstudiens samlade empiri.

Vid planeringen av intervjuerna skulle det genomföras tre stycken intervjuer med tre olika arbetslag. Ett av arbetslagen kunde dock inte hitta någon tid för en intervju. Arbetslagen benämns Arbetslag 1 och Arbetslag 2. De tillhör var sin Fokusgrupp, av etiska skäl anges inte vilken.

Arbetslag 1 består vid intervjuens genomförande av två förskollärare som arbetar med barn i åldern 2-6 år. Båda informanterna har en egen erfarenhet av att leva i ett mångkulturellt samhälle. De befinner sig båda i svensktalande kontexter på sin fritid.

Arbetslag 2 består vid intervjun av två förskollärare utbildade till specialpedagoger och en barnskötare. De arbetar på en resursavdelning med barn i åldern 2 till 6 år. En av informanterna är uppvuxen i området och har ett annat modersmål än svenska. Den andra har invandrat i vuxen ålder till Sverige men bor inte i området. Tredje informanten har invandrad bakgrund i tredje led och bor utanför området. Två av informanterna befinner sig i svensktalande kontexter på sin fritid.

Rektor

Den första informanten i denna fallstudie var enhetens rektor. Hon befinner sig på sin fritid i en svensktalande kontext och bor inte i området. Rektor har en mångårig erfarenhet av att arbeta inom förskolan i olika sorters barngrupper. Hon har även administrativ och ledande erfarenhet från grundskolan och dess organisation.

Intervjuerna genomfördes i en halvstrukturerad form på rektorns kontor ett stenkast från en av förskolorna. Kvale & Brinkman (2014) menar att det är under samtalet i intervjun som beskrivningar kring ett objekt kan fångas och intervjuaren får en möjlighet att se, upptäcka samt reflektera över beskaffenheten hos det som undersöks.

Kvalitativ reflektion

Kvale & Brinkman (2014) påvisar att ett hermeneutiskt förhållningssätt till intervjumaterialet kan vara ett bra redskap för kvalitativa forskare. Forskarna har då fokus på textanalys och kan tolka intervjuerna som en text. De kan då förhålla sig bortom själva intervjusituationen och ägna sin uppmärksamhet åt tolkningshorisonten som förmedlas av historien. I Fallstudie intervjuer menar Backman (2016) att forskaren strävar efter att se fenomenet i sin naturliga miljö. Det går således inte att enbart tolka den nerskrivna intervjun som ren text, det måste även tas hänsyn till oberoende variabler under intervjun. En oberoende variabel kan vara en informant som brister ut i skratt eller en diskussion i diskussionen mellan olika informanter. Det är även hur rummet påverkar informanterna. För att citera Backman rakt av *Autenticitet är viktigare än behandling och kontroll*.

Genomförande

Kvale & Brinkman (2014) menar att forskningsintervjun är en mellanmänsklig situation där intervjuaren måste vara expert på både ämnet och på mänskligt samspel. Intervjuaren måste på kort tid bygga upp och skapa en sådan kontakt att den intervjuade känner sig trygg nog att tala fritt om sina känslor och upplevelser så att samspelet blir mer än en artig konversation eller ett utbyte av åsikter. Innan intervjun bör intervjuaren ge en bakgrund till intervjun utifrån syftet och användningen av bandspelare samt förhöra sig om den intervjuade har några frågor innan intervjun startar (Kvale & Brinkman 2014). Samtliga intervjuer har spelats in med intervjuarens mobil. Kvale menar att detta är ett vanligt sätt att gå tillväga på. Metodens fördel är att intervjuaren kan koncentrera sig på de ställda frågorna och hur de tas emot. Detta är viktigt vid fokusgruppsintervjuer där forskaren strävar efter att se fenomenet i sin naturliga miljö (Backman, 2016). Det är även viktigt att kunna ställa relevanta följdfrågor med fokus på ämnet som tas upp. Nackdelen med en inspelad intervju är att minspel och mellanmänskliga relationer kan vara svåra att fånga (Kvale, 1997). Det innebär att forskaren under intervjun gör korta observationer av miljön och mellanmänskliga relationer. Dessa anteckningar skrevs rent direkt efter intervjutillfället liksom intervjuerna. Kvale rekommenderar en ordagrann transkribering så fort det går efter intervjutillfället för att säkerställa autenticiteten av empirin, vilket även Backman förordar.

Under den första arbetsplatsträffen (APT) vid höstterminens start 2018 fanns ett tillfälle för forskaren att berätta för hela enheten om fallstudien och dess inriktning och syfte. Efter informationen fick informanterna skriftligt ge sitt godkännande och medgivande till att delta i fallstudien. Informanterna blev även informerade om att de kan avbryta sitt deltagande när de så vill. De fick även ge sitt samtycke till behandlingen av data vid intervjuerna i Fokusgrupperna. Samtliga informanter var överens om att de inte vill gå att identifiera på något sätt. De ville inte heller bli omtalade i tredje person, vilket innebar att Läslyftets handledare inte gick att intervjuas. Informanterna menade att de inte kände sig helt säkra på om Lärledaren skulle omtala dem i intervjusituationerna. De anteckningar som Läslyftets handledare gjort under de två terminerna går inte heller att använda då informanterna sagt nej till det.

Fokusgruppsintervjuerna

Fokusgruppernas första intervjuer genomfördes en vecka efter APT i samband med enhetens kick-off för Läslyftet i förskolan, vid terminsstarten ht-2018. Vald modul var Flera språk i barngruppen, moment 1. Flerspråkighet och andraspråkutveckling. Informanterna var således insatta i vad och hur Läslyftet är, hur det skulle genomföras och varför då intervjuerna genomfördes.

Vid första intervjutillfället för Fokusgrupp 1 satt vi i ett personalrum på en av enhetens tre förskolor. Förmiddagssolen sken utanför och humöret på informanterna var positivt och glatt. Det låg lite förväntan över några informanter. Samtalet flödade fritt utifrån frågan om förväntningar på Läslyftet. Överlag kom samtalet att handla om området i där vi befann oss samt språkutveckling. Informanterna uttryckte att Läslyftet kunde vara ett bra verktyg i det egna arbetet med barnen. På frågan om hur de uppfattade begreppen kollegialt lärande och kompetensutveckling blev svaret att det är väl Läslyftet? Vi lär oss tillsammans.

Fokusgrupp 2 hade, under Fokusgrupp 1's intervju, påbörjat moment A i Läslyftet. Samtalet ägde rum i samma personalrum, men nu ett betydligt varmare då solen passerat lunch. En del informanter fick sol i ögonen. Fokusgruppens intresse kretsade mer om utförandet av moment A i Läslyftet vilket präglade hela intervjun. Språkutvecklingsfrågan kom upp men den handlade om egna upplevelser utifrån bemötandet av den egna flerspråkiga individen. Läslyftet tyckte en del var ytterligare en vidareutveckling av tidigare utbildningar som skett för 10 år sedan. Andra tänkte att Läslyftet kunde vara ett reflektionsverktyg för att förbättra sin undervisning.

Det andra intervjutillfället av fokusgrupp 1 skedde i slutet av ht-18. Intervjun gjordes på enhetens kontor i konferensrummet. En lokal där Fokusgruppernas handledda kompetensutbildning hölls. Tiden för genomförandet var kl. 17. Vädret var mulet och kallt. Fokusgrupp 1 var överlag mer tillbakadragna och tog frågorna på ett mer fokuserat vis. De frågor som ställdes var hur de uppfattade begreppen kollegialt lärande och kompetensutveckling. Svaren var mer entydiga än vid första intervjutillfället. Känslan i gruppen var dock inte lika positiv och glad som vid första tillfället.

Fokusgrupp 2 blev intervjuade ett par veckor senare i samma lokaler. Trots att klockan var 17 och vintern gjorde sig påmind med regn och blåst pratades det mer glatt vid det andra intervjutillfället. En del av informanterna satt mer tyst än vad de gjorde vid första intervjutillfället. På frågorna om hur de ser på begreppen kollegialt lärande och kompetensutveckling blev svaren utifrån Skolverkets begreppstolkning.

Rektors intervju

2018 i april togs en muntlig kontakt med enhetens rektor. Det följdes av ett mail där fallstudien presenterades och varför den gjordes. Den första intervjun av enhetens rektor genomfördes på hennes kontor. Hon hade då varit lite mer än ett år på enheten och ville se en förändring av barnens språkutveckling. Utgångspunkten för rektorn var områdets dåliga skolresultat som hon kopplade till PISA resultaten. Hon påpekade att området inte nådde upp ens till de sämsta resultaten 2012. Rektorn berättade om sina idéer om att starta upp samt organisera för Läslyftet i Förskolan. Vid ht-2018 APT fick även rektor skriva på ett godkännande av hur intervjuerna kan användas.

Intervjuerna skedde på rektorns kontor som känns hemtrevligt med både blommor och tavlor. Rektorn visade en lugn och självklar närvaro under alla intervjuer, hon var i sin hemma miljö. De första intervjufrågorna byggde på frågeställningar från Carlbaum, Andersson, Hanberger (2017) utvärdering av Läslyftet i gymnasiet (Bilaga 3). Trots att frågorna upplevdes stolpiga i muntlig form gjorde rektor en rejäl ansträngning för att svara på dem. I efterhand hade det varit bättre att formulera nya frågor. Idéen var dock att rektor skulle få samma frågor som använts i Carlbaum, Andersson, Hanbergers utvärdering. De hade då kunnat mätas mot varandra i fallstudiens analys.

Den andra intervjun genomfördes, efter en avbokning på grund av tidsbrist från båda håll, i slutet av januari 2019. Frågorna var denna gång uppföljningsfrågor från den första intervjun om hur rektor uppfattade medarbetarnas inställning till Läslyftet, hur organiserandet fallit ut samt hennes förståelse för begreppen kollegialt lärande och kompetensutveckling. Intervjun som helhet flöt lättare än den första det blev mer samtal än styrd intervju.

Rektor har av eget val även kontaktat forskaren i mars 2019 för att berätta hur Läslyftet utvecklar sig. Då rektors berättelse stämmer överens med det hon tidigare sa vid intervjun i januari ser forskaren det som en bekräftelse på redan införskaffad empiri. Det görs en hänvisning till detta samtal i rektorns intervju.

Arbetslagsintervjuer

Arbetslagen fick ett brev med intervjufrågor och syftet med undersökningen två veckor före intervjun (Bilaga 2). De fick då även skriva på för godkännande av intervju och hur data från intervjun används.

Arbetslag 1's intervju skedde i snålblåst och regn ute på gården, i barngrupp. Detta då tid för en intervju inte kunde uppåddas. Båda informanterna var välklädda för utevistelse. Barnen lekte runt dem på en inhägnad gård. De båda förskollärarna var väl förberedda och hade fylliga svar på frågorna om hur de förstod begreppen kollegialt lärande och kompetensutveckling. De var båda eniga om att ingetdera gick att genomföra utan kommunikation vid lärtillfällena i Läslyftet. Intervjun blev kort, endast 15 minuter, då barnen behövde sina vuxna.

Arbetslag 2 intervjuades på avdelningen i ett litet rum med en soffa. De satt allihop i soffan. Utanför rummet pågick verksamhet med de barn som fortfarande var kvar på avdelningen. En avlösare var med barnen. Intervjun som helhet dominerades av en av specialpedagogerna. Barnskötaren satt tyst utom under de sista minuterna av intervjun. Hon deltog dock fysiskt med nickar åt det som sades eller med blickar som gick från den ena kollegan till den andra. På frågorna hur de tolkar begreppen kollegialt lärande och kompetensutveckling blev svaret utifrån Skolverkets definition. Samtalet handlade mer om hur det kollegiala lärandet skedde i

den egna Fokusgruppen och avsaknaden av kommunikation som helhet på enheten. Intervjun tog mer än 30 minuter allt som allt.

Etiska avväganden

Kvale menar att det en grundläggande förutsättning för forskning där människor deltar är att *den måste tjäna vetenskapliga och mänskliga intressen* (Kvale, 1997, s.104). Kvale & Brinkman (2014) tar upp frågan om etisk problematik under arbetet med datainsamling. Inför samtliga intervjuer har informanterna fått ta del av syftet med fallstudien, hur materialet som samlas in vid intervjuerna kommer att behandlas samt skriva på ett samtyckesavtal. Då ett etiskt dilemma uppstod redan vid informationstillfället, vid APT ht-2018 på enheten, har detta tagits med vid renskrivningen av intervjuerna. Informanterna vill entydigt inte gå att känna igen i fallstudien. Det innebär att enhetens läge inte skrivs ut tydligare än det gjorts. Det innebär även att Fokusgrupperna enbart tolkas i grupp. Informanterna var även tydliga med att de inte ville bli beskrivna i andrahand, av den anledningen har intervju med Lärledaren inte gjorts. Nyttjandekravet blir då än viktigare och omfattar enbart denna fallstudie, det innebär att insamlad information enbart får användas i det angivna forskningssyftet (Vetenskapsrådet, 2011).

Vetenskapsrådet (2011) har forskningsetiska principer som forskare bör följa vid insamling av data och empiri. De skall även följas vid hanteringen av materialet för att forskningen ska ha en så god validitet som möjligt. Ingen utom forskaren har fått ta del av materialet. Då det skrivits ut har det från start avkodats i gruppform, med undantag för rektors intervjuer.

Fallstudien uppfyller Vetenskapsrådets (2011) fyra etiska regler gällande forskning i vetenskapliga sammanhang. Informanterna erhöll information om syftet och sina rättigheter som informanter i god tid före intervjuerna, informationskravet är därmed uppfyllt. Vid informationstillfället delgavs informanterna sina rättigheter både muntligt och skriftligt. De fick även skriva på ett samtyckesavtal där forskaren berättar om fallstudien och informanternas rättigheter. Fallstudien uppfyller därmed de etiska reglerna för, samtycke, konfidentialitet och nyttjande.

Vetenskapsrådet (2011) anger följande etiska regler:

Informationskravet – Informanterna blev informerade om studiens syfte och dess användningsområde vid ett APT ht-2018.

Samtyckeskravet – Informanterna blev informerade vid ett APT ht-2018 att det är frivilligt att delta. Syftet med studien fick informanterna både muntligt och skriftligt vid samma tillfälle. Informanterna fick då ta ställning till om de ville medverka eller avstå. De intervjuade har informerats om att de när de så önskar kan avbryta sin medverkan i fallstudien. Informanterna tillfrågades vid APT ht-2018 om de gav sitt samtycke till att bli inspelade och hur det inspelade materialet skulle användas. Denna fråga upprepades i början av varje intervju. Alla har samtyckt.

Konfidentialitetskravet – Samtliga informanter är avidentifierade liksom den miljö och kontext där intervjuerna skett. Enskilda informanternas åsikter och reflektioner som presenteras i fallstudien ska inte kunna identifieras. Informanterna har känt till att andra på enheten blivit intervjuade då det skett i fokusgrupps intervjuer. De har även känt till att det skett intervjuer med arbetslag samt med enhetens rektor.

Nyttjandekravet – Informanterna har informerats om hur intervjumaterialet ska användas. De har även fått specifika krav respekterade. Materialet kommer endast att användas i forskningssyfte.

Tillförlitlighet

Stukat (2011) använder sig av tillförlitlighet istället för reliabilitet då det är mer adekvat för kvalitativa studier. I en kvalitativ studie är det forskaren som tolkar den insamlade empirin. Om andra forskare använder samma material kan det troligen ske avvikelser då stoffet är dynamiskt.

Fallstudiens tillförlitlighet utgår från fyra kriterier: trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och konfirmering. Bryman (2011) menar att trovärdigheten av studien speglas i de vetenskapliga föreskrifter som finns. Urvalet av informanter påverkar fallstudiens trovärdighet då intervjuerna påverkar resultatet. Informanterna har i fallstudien valts ut utifrån att de arbetar på en enhet som passar forskningssyftet. Transkriberingen av intervjuerna kan stärka fallstudiens trovärdighet då det talade ordet spelats in för att sedan transkriberas ord för ord. Inspelningen ger även möjligheten att gå tillbaka till materialet för att kontrollera om transkriberingen verkligen överensstämmer med det talade ordet.

Bryman (2011) påtalar att överförbarhet är likvärdigt med om fallstudien går att applicera på andra sammanhang och situationer. En fallstudie undersöker dock det som är aktuellt för det specifika området som berör fallstudien (Backman, 2016). I detta fallet, har ämnet för fallstudien dock tagits upp i aktuell forskning vilket gör att fallstudien går att överföra till andra sammanhang. Pålitlighet är enligt Bryman en genomskinlighet i forskningsprocessen. Den ska vara klart redovisad. Processen i fallstudien är klart redovisad då forskaren redogör för den process som legat bakom fallstudien och de val som gjorts under arbetets gång. För att uppfylla konfirmeringskravet behöver forskaren medvetet styrka och bekräfta att egna tankar och uppfattningar inte påverkat fallstudien och dess forskningsprocess.

Konfirmeringskravet kan i denna fallstudie anses adekvat för fallstudien och dess kontext. En fallstudies tillförlitligheten utgår ifrån att den ifrågasätts och reflekteras kontinuerligt (Stukat, 2011). Då fallstudien använder sig av ett reflekterande förhållningssätt och därmed ständigt ifrågasätter innehållet finns det en viss pålitlighet vad gäller konfirmeringskravet i fallstudien. Det sker alltid en tolkning av det analyserade materialet oavsett hur autentisk forskaren än försöker förhålla sig till sitt material menar Backman (2016). För att öka tillförlitligheten i fallstudien har en genomgång av det sociokulturella perspektivet getts utifrån forskarens användningssätt. De delar av det sociokulturella perspektivet som tas upp är de som berör fallstudien och den slutliga tolkning som gjorts av litteratur och intervjuer. Tillförlitligheten styrks även av de citat som återges från intervjuerna. Då materialet inte om bearbetats är det så tillförlitligt det kan vara efter en reflektiv bearbetning i målområden (Backman, 2016).

Trots att det är en reflekterande fallstudie är det på sin plats att fundera över om informanternas svar är representativa för dem. Representerar deras svar verkligen det de verkligen tycker, eller har informanterna i grupp påverkat de enskilda svaren. Det kunde ha skett en större fokusering från forskarens sida under de första intervjuerna med fokusgrupperna. En invändning mot detta är att Wibeck (2010) påpekar att moderatören leder och introducerar ämnet i ett mer spontant samtal vid fallstudier. Denna mer spontana samtalsutveckling hade troligen uteblivit vid mer explicita frågor, även om dessa troligen hade gett mer relevanta svar i fallstudien. Forskaren valde att förändra intervjumetoden från en fokusgrupps mer fria samtal (Wibeck 2010) till en semistrukturerad intervju enligt Kvale & Brinkman (2014) för att öka relevansen. Detta var nödvändigt men skapade även ett dilemma. Likheterna är att det är en mellanmänsklig situation där intervjuaren (moderatören

enlig Wibeck) måste vara expert på både ämnet och det mänskliga samspelet. De halvstrukturerade frågorna har klart påverkat informanternas svar då de blev mer ämnes fokuserade och inte lika fylliga. Den insamlade empirin kring frågeställningen om kompetensutveckling är klart påverkad, materialet är knapphändigt och återupprepande av vad kollegialt lärande står för.

En fallstudies tillförlitligheten utgår ifrån att den ifrågasätts och reflekteras kontinuerligt (Stukat, 2011). Intervju som metod är beroende av intervjuarens förmåga att uppfatta helheten och kontexten i intervjusituationen (Backman, 2016). Även Stukat betonar intervjuarens förmåga och färdigheter som indikationer på om intervjun är tillförlitlig. Fallstudien kan ha påverkats av forskarens begränsade erfarenhet med att genomföra fokusintervjuer. Det innebär att viktiga frågor eller följdfrågor kan ha missats vid själva intervjutillfället. Forskaren påverkar alltid sina informanter. Fallstudien påverkas av forskarens kontext och uppfattningar, det blir påtagligt om viktiga frågor i intervjuerna inte har ställts. Intervjuernas kontext är viktig att skriva ut då de är en del av fallstudien som det bör reflekteras kring (Backman, 2016).

Giltighet (intern validitet)

I kvalitativa studier används giltighet istället för intern validitet (Stukat, 2011). Kvalitativa studier baseras på subjektiva, tolkningsbara och kontextberoende data. En fallstudie är en kvalitativ undersökningsmetod. Likt andra fallstudier använder denna reflektion, observation och tolkning som verktyg för att få en förståelse för upplevelsen av det kollegiala lärandet i Läslyftet för förskolan. Giltighet i kvalitativa studier anses problematiskt. Backman (2016) menar att fallstudien har giltighet i det den undersöker på grund av att den är kontextberoende. Validitet kan vara intern eller extern. Extern validitet är när resultat kan anses överförbara mellan kontexter medan intern validitet är kontextbunden menar Kvale & Brinkman (2014). Denna fallstudies interna validitet gör den värdefull i forskningssammanhang som en utbyggnad av tidigare forskning samt grund och jämförelsematerial för framtida forskning. Vidare studier krävs därmed för att säkerställa överförbarhet.

Giltigheten i fallstudien handlar om forskaren har undersökt det som fallstudien syftar till att undersöka. I en reflekterande fallstudie kan det vara svårt att tala om giltighet utanför den interna validiteten. Fallstudien som gjorts är kvalitativ och reflektion samt tolkning är en naturlig del av den processen, det har då varit viktigt att kunna fastställa noggrannheten i fallstudien (Stukat, 2011) och dess forskningsprocess. En del av studiens noggrannhet kan säkerställas genom att intervjufrågorna är utformade på ett relevant sätt utifrån syftet, Stukat (2011). Då fallstudien är reflekterande till sin karaktär menar Backman (2016) att det är viktigt att förhålla sig autentisk till empirin, i detta fall det insamlade intervjumaterialet. Vilket forskaren gjort genom att ordagrant återge empirin vid transkriberingen. Studiens styrka är att forskaren har hållit den insamlade empirin autentisk utifrån fallstudiens syfte utifrån Backmans tankar om autenticitet. Fallstudien stärkts även av det reflekterande förhållningssättet till hela det insamlade materialet dvs den tidigare forskningen samt empirin (Backman, 2016). Då reflekterande frågor ställts till det insamlade materialet som helhet, utifrån fallstudiens tes, har forskaren haft ett hermeneutiskt förhållningssätt till materialet. Det har då skett en kvalitativ reflektion enligt Kvale & Brinkman (2014). Forskaren kan då se bortom texten och ägna sig åt tolkningshorisonten. Backman påpekar att det är viktigt att se helheten i sin naturliga miljö. Att tolka empirin som en ren text är inte hållbart ur det perspektivet. Forskaren har vid transkriberingen tagit hänsyn till oberoende variabler som påverkat informanterna vilket ger fallstudien reliabilitet.

Ses fallstudien utifrån ett sociokulturellt perspektiv så menar Vygotskij att det knappast är fruktbart att försöka hitta en social praktik där informanterna kan avläsas på ett neutralt sätt. Uppstår ett problem är det då av vikt att samspela med en annan individ (Vygotskij, 1978). Detta samspel har i denna fallstudie skett mellan forskaren och handledarna och deras vägledning genom fallstudiens tillblivelse. Säljö (rev 2014) menar att det är en grundtes i ett sociokulturellt perspektiv på kognition, lärande och utveckling: *det finns ingen neutral kontext. Alla handlingar — och all kommunikation — är situerad och måste förstås som relativ till det verksamhetssystem de ingår i* (Säljö, 2010, 2014 S.114). Fallstudien har således en relevans och tillförlitlighet då den förhåller sig till ett sociokulturellt perspektiv i sin kontext och vetenskaplighet.

Analys och analysverktyg

En kvalitativ studie söker efter förståelse för att kunna tolka resultat. Forskarens roll är av vikt emedan all tolkning går genom dess kontext och förförståelse (Backman, 2016). Studien i sig är en fallstudie vilket innebär att ett samtida realistiskt fenomen undersöks. Själva kontexten är inte självklart given varför ett flertal källor används för att säkerställa reliabiliteten. Fallstudien passar bra ihop med den kvalitativa forskningens strategi då forskaren är en del av forskningsresultatet. Kvalitativ forskning kan på grund av forskarens roll ses som en återgivning av en subjektiv sanning (Stukat, 2011).

Fallstudien bygger dels på inspelade intervjuer som sedan transkriberats till text. Dels på tidigare forskning inom ramen för fallstudiens tes; att se närmare på hur förskollärare och barnskötare upplever ett gemensamt kollegialt lärande under en längre period. Vid transkriberingen av intervjuerna följdes Backmans (2016) tankar om hur en kvalitativ intervju tolkas. Kontexten i rummet som de intervjuade befann sig i har beskrivits liksom olika variabler som påverkar informanter och kontext.

Kvale & Brinkmann (2014) menar att transkriberingen är en del av en analytisk process. I denna process syns det om intervjun är av god kvalitet eller inte. Vid utskrivningen av intervjuerna har ingen justering skett av texten avseende tal eller skriftspråk. Detta då reflektion kring texten är en del av en fallstudie (Backman, 2017). Som forskare ville jag ha en så ursprunglig textmassa som möjligt då reflektionerna gjordes utifrån frågeställningen. Det ger en större tillförlitlighet för mig som uttolkare. Vid ett andra läsande delades texten upp i kategorier där det sociokulturella perspektivet var ledande. Meningar sattes in under sociokulturella rubriker som Kommunikation, Lärande, Samspel (Kvale, 1997). Intervjuerna lästes sedan igenom en tredje gång för att få en känsla av helheten och se om nyckelbegreppen stämde med den informantens intention. Nyckelbegrepp är enligt Kvale innebörder viktiga för informanten. De temaområden som framkommit då meningar sattes under olika rubriker analyserades utifrån det sociokulturella perspektivet och utkristalliserade sig till Kollegialt lärande och Kompetensutveckling.

Kvale och Brinkmann (2014) tar upp kodning med utgångspunkt i den teoretiska ramen, i fallstudiens fall ett sociokulturellt perspektiv. Kodningen har i detta fall utgått från meningar som har en relation till begreppen kollegialt lärande och kompetensutveckling. Det sker en språklig interaktion mellan forskaren och det transkriberade materialet. Produkten som fås kallar Kvale och Brinkman för en språktext. Då fallstudien reflekteras och observeras vid varje interaktion med forskaren så sker en dynamisk process som mynnar ut i en produkt där forskaren måste säga att det är klart (Backman, 2016).

Backman (2016) har i detta reflekterande varit ytterst nödvändig som en ram för ett reflektivt arbetssätt. Målet i en fallstudie med kvalitativ analys är att som forskare försöka se fenomenet i sin naturliga miljö menar Backman (2016). Det går således inte att enbart tolka den nerskrivna intervjun som ren text, det måste även tas hänsyn till oberoende variabler under intervjun. En oberoende variabel kan vara en informant som brister ut i skratt eller en diskussion i diskussionen mellan olika informanter. Det är även hur rummet påverkar informanterna. För att citera Backman rakt av *Autenticitet är viktigare än behandling och kontroll*.

Forskarens roll är av vikt emedan all tolkning går genom dess kontext och förståelse (Backman, 2016). Ett hermeneutiskt förhållningssätt till det insamlade materialet ger forskaren en nödvändig distans till sitt material vilket gett en dynamisk process. Då språktexten behövde fokuseras mer för fallstudiens trovärdighet nyttjade forskaren den kvalitativa reflektionen som en metod att ställa frågor till materialet. Frågorna baserades på tesen om informanternas upplevelse av ett kollegialt lärande. För att se bakom upplevelsen ställdes även frågan om hur informanterna beskriver innebörden av kollegialt lärande. Studien i sig är en fallstudie vilket innebär att ett samtida realistiskt fenomen undersöks. Själva kontexten är inte självklart given varför ett flertal källor används såsom tidigare forskning och intervjuer (Backman, 2016). Fallstudien passar bra ihop med den kvalitativa forskningens strategi då forskaren är en del av forskningsresultatet. Kvalitativ forskning kan på grund av forskarens roll ses som en återgivning av en subjektiv sanning (Stukat, 2011).

Resultat

Fallstudiens tes är att förståelsen och upplevelsen av Läslyftet kan påverkas både negativt och positivt av att arbeta med Läslyftet i yrkesblandade grupper.

Syftet med denna fallstudie var därmed att undersöka upplevelsen för förskollärare och barnskötare som ingått i ett gemensamt kollegialt lärande under en längre period.

Resultatet av den transkriberade texten och reflektionen över den presenteras och sorteras upp under temaområdena Kollegialt lärande och kompetensutveckling. I fokus är informanternas upplevelse av hur det är att ingå i blandade yrkesgrupper i Läslyftet i förskolan.

Kollegialt lärande fokusgrupperna

Resultaten från de båda Fokusgruppernas intervjuer skiljer sig åt beroende på att intervjumetoden ändrades från det första tillfället. De första två intervjuerna genomfördes på ett mer spontant diskussionsbaserat vis utifrån fallstudiens syfte. Vid de senare intervjuerna användes en mer strukturerad intervjuguide kring begreppen kollegialt lärande och kompetensutveckling baserat på fallstudiens syfte. Båda fokusgrupperna uppvisar vid första intervjun entusiasm och glädje inför Läslyftet och vad det kan tillföra dem personligen men även ur ett kollegialt perspektiv. Vid det andra tillfället är svaren mer enhetliga vad gäller begreppens betydelse.

Fokusgrupp 1

Gruppen ser fram emot ett berikande samarbete där de kan få ut mer av varandra genom samarbete i Lärgrupperna. Informanterna menar att den blandade lärgruppen med både barnskötare och förskollärare kan bli berikande. Det finns en förväntan om att få lära sig mer, dela idéer och få hjälp med språket (svenskan ibid). *Vi kan ju hjälpa varandra. Prata om det vi gör. Kanske det går att få hjälp med material (Läslyftet ibid) så att jag förstår. Om vi hjälper varandra och pratar så blir det bra.*

Det kan bli en fördel. Vi kompletterar varan. Bara för att är högskoleutbildad betyder det inte att man har mycket mer kompetens. Både barnskötare och förskollärare kan göra ett bra jobb tillsammans. Vi är ju arbetslag tillsammans. Det är lättare om vi får göra det tillsammans. Får vi höra samma saker är det lättare att jobba ihop sig sen också.

Informanterna tar upp hur olika utbildningar kan skilja sig från varandra för förskollärarna. Det kan finnas ett behov att diskutera nya begrepp även i den egna yrkeskåren.

Sen får vi ju hjälpas åt! Vi har ju gått utbildningen olika tidpunkter så vi har olika kunskaper, ju. Så det kan ju vara bra att få diskutera nya ord och begrepp ändå. Vi får diskutera begreppen tillsammans. Vända och vrida på dem

En stor del av intervjun upptas av informanternas tankar och reflektioner om hur det är att leva i ett mångkulturellt samhälle med svenska som andra språk. Att flerspråkighet berikar och är en positiv del av samhället är de alla överens om. De kan se att de är viktiga för barnen och deras språkutveckling då de själva har samma erfarenheter som barnen och vårdnadshavarna.

De (barnen ibid) behöver vuxna förebilder. Vad ska vi göra?! De behöver oss. Vi är viktiga förebilder för dem/.../

Det finns tankar om att Läslyftet behövs som ett verktyg då barnens språkutveckling i området inte är god. Att 8 barn av 10 går ut årskurs nio utan godkänt i betyg verkar inte vara en överraskning. *Lär sig barnen (inte) tillräckligt med svenska så att de klarar skolan är det ett problem*, menar informanterna krasst. Det är viktigt för de vuxna med utbildning inom språkutveckling så att barnen kan få det de har rätt till.

Om vi, alla här, inte lyckas är det ett problem.

Här får du inte samma hjälp som om du bor i XX.

Svenska barn kan komma upp i 5000 ord, det är det inte många barn här som gör. Så VI **måste** jobba extra extra mycket med det.

I den uppföljande intervjun i december beskrivs kollegialt lärande utifrån Läslyftets kriterier. Ett systematiskt arbete som tar tid och kan ge en positiv utveckling i verksamheten menar informanterna. *Kollegialt lärande sker ju då vi träffas och reflekterar, men det finns olika sorters /.../ Informanterna påpekar även att det behövs ett reflekterande möte med kollegorna, annars är det troligen inte ett kollegialt lärande. Om det inte blir reflektion, då blir det ju inget lärande!* Gruppen är nu inte lika positiva till det kollegiala lärandet, vilket syns i yttranden som:

Det är ju lite olika med hur pålästa en del är/.../Reflektionerna är mindre givande, kanske för att en del inte är inlästa/.../

Det finns även en tanke om att materialet är för akademiskt och därmed svårt att ta till sig för de som inte läst på länge eller de som inte är vana vid ett akademiskt sätt att arbeta och läsa på. *En del ord då, blir svåra/.../ Jag har inte tänkt så där reflekterande/.../ Hur blir vårt gemensamma arbete bra om vi inte förstår hur vi ska göra det?*

Fokusgrupp 2

Vid det första intervjutillfället har informanterna påbörjat moment A i Läslyftet. De visar att de är i startgroparna till en viktig utveckling. *Som det vi pratade om, det är något som vi alla behöver tänka på varje dag (språkutveckling), men man kanske blir medveten då en får Läslyftet.* Det finns även en viss reservation inför att det är både barnskötare och förskollärare i samma grupp. Alla delar inte de tankarna. Gruppen är delad i denna fråga. Åsikten som merparten delar är att Läslyftet kan överbrygga de olika utbildningsnivåerna i gruppen

Jag tycker att det ibland kan vara lite svårt då en har en grupp som är lite sådär på olika nivå, som vår grupp.

Då kan en ju få lite tips från Läslyftet. Sen den där artikeln som vi läste att en den tar fram väldigt många bra områden som en kanske inte tänker på varje dag men då en läser så bli det en: Ja! Just det/.../

Under första intervjun fanns även i grupp 2 en entusiasm över att få ta del av hur andra jobbar i sina yrkesroller. Det kändes viktigt att äntligen få till ett pedagogiskt forum där metod och teori kunde diskuteras. *Vi har lite sådana möten, där vi får reflektera över vilken metod vi använder och varför. Det saknas.* De menade att det kunde leda till utveckling och förbättringen av den egna verksamheten och det egna kunnandet med ett sådant forum. Denna entusiasm ledde till att delar av gruppen kände obehag inför ett kollegialt lärande enligt Läslyftets modell, då reflektion över den egna och andras verksamhet är ett viktigt verktyg.

.../ vi är många olika personer i det här rummet å vi tänker på olika sätt.

Det som är lite svårt med det här kollegialt lärande, det är att t ex att man börjar jämföra sig med sina kollegor. Titta vad dom har gjort! Oj, det har inte vi gjort. Hur ska vi göra nu?

Informanterna i grupp 2 ansåg att kollegialt lärande är när de lär tillsammans och av varandra. Sina olikheter ser de som en grund att bygga nya idéer från. De menade att det även var att få se andra perspektiv än det egna och arbetslaget. *Det är viktigt att se vad andra gör, då kan man utvecklas ju/.../* Samtalet kom in på att gruppen också kunde ge stöd åt varandra om en fastnar i sina idéer och i arbetet med Läslyftet.

Vi kommer få mer verktyg med Läslyftet och använda mer. Det blir mer konkret, asså, i leken då vi pratar. Gruppen kan ge stöd åt varandra om vi fastnar. Det här kommer bli bra för många/.../

Grupp 2 tar även de upp flerspråkighet hos personalen och hur det är att leva som flerspråkig i ett allt hårdare samhälle där fördomarna har tagit över. De menar att det har blivit någonting negativt och förknippat med att vara utlänning.

När en är tvåspråkig så är det många som tänker utlänning, så är det. Det är något negativt i samhället.

Men om en tittar på tvåspråkighet på jobbet till exempel så är det bra. Barnen tycker att det är kul då vi vet något ord på deras språk. Vi är ju deras förebilder! Ju mer de hör språket desto mer lär de sig.

Vi måste vara mer professionella än andra (utanför område xx)

I den uppföljande intervjun i november var svaren mer återhållsamma. Informanterna återkom till att ett kollegialt lärande är att lära tillsammans och hur viktigt det är att alla är förberedda. Läslyftet ser de som ett verktyg för att kunna utföra sitt uppdrag. Det kan ge konkreta verktyg som kartläggning, vilket ger en tydligare bild av vad som ska göras och hur det ser ut i den egna barngruppen. *Vi kan se tydligt vad gruppen behöver, det är ett tydligt verktyg.* Gruppen var fortfarande överens om att de är språkliga förebilder och att det är viktigt att vara professionell i sitt utövande.

Vi är förebilder. Vi måste benämna allt en gör för att synliggöra för barnen, det gynnar barnen. Bra att vi gör samma

Sammanfattning

Innebörden av ett kollegialt lärande beskriver informanterna som en rolig händelse, ett event som de ska genomföra tillsammans. Det ska ske med reflektion över den egna verksamheten och det blir äntligen av att få tala om metod och teori. Det finns även en tvekan då det finns en oro hos en del inför att reflektera över den egna verksamheten i grupp. Ett kollegialt lärande sker, menar de då det finns diskussioner och reflektioner kring den egna praktiken. Det ger utveckling åt verksamheten.

Upplevelsen av ett kollegialt lärande är först entusiastisk och glädjefylld, med några undantag. Det finns informanter som känner obehag inför tanken på att visa upp sin verksamhet och reflektera kring den. I de senare intervjuerna finns ett upplevt missnöje över att förväntningar på Lärgrupperna inte infrias. Det har inte blivit så mycket reflektion som informanterna velat ha. Anledningen menar de är en del har svårt med det svenska språket, eller har olika utbildningsnivåer vilket leder till att alla inte är pålästa till lärgruppsträffarna.

Det framkommer även att informanterna känner sig trygga både i det egna området och på sitt arbete, då de kan vara sig själva. De känner en stolthet i att kunna vara vuxna förebilder för barnen i området.

Som helhet är båda fokusgruppernas upplevelse av att ingå i ett sammanhang där kollegialt lärande sker både positivt och negativt. Informanterna uttrycker att de inte vill att den egna verksamheten ska jämföras med andra. De som hade känslan av att det kunde ske en jämförelse i den första intervjun påvisar inte det i den andra intervjun. Det som framkommer är dock att det finns en irritation över att alla inte utför de uppgifter som ska göras inom Läslyftet. Känslan av att det är viktigt att ingå i det kollegiala sammanhanget för att kunna vara språkliga förebilder finns.

Kollegialt lärande arbetslagen

Det finns ett upplevt missnöje över att delar av lärgrupperna kommer oförberedda till det kollegiala lärtillfället menar informanterna i arbetslagen. Det kan finnas olika anledningar till det menar de, det kan bero på språksvårigheter och/ eller att grupperna är blandade med både förskollärare och barnskötare. Det ger en ojämn utbildningsnivå. Informanterna tycker att det är viktigt att ändå visa varandra respekt i ett kollegialt lärtillfälle.

Att man har respekt för varandra. Att vi alla är på olika nivåer. Olika utbildningar. Vi har olika förutsättningar och olika kontexter, olika uppväxtförutsättningar. Ehm, så det är viktigt att en har respekt för varandra, för kollegan som behöver stöd/.../så alla är lika värdiga i sina behov och åsikter.

Till skillnad från lärgruppens kollegiala lärsituation så fungerar det bra i det egna arbetslaget. Då kan de sitta ner tillsammans i en gemensam planering. I det sammanhanget uppstår ett lärande där de kan stödja varandras utveckling menar informanterna. Skillnaden mot lärgruppen är att arbetslaget är påläst och alla kan reflektera på ett likvärdigt sätt, trots att även arbetslagen har en blandad kompetens.

Organisationen fungerar bra. Bra att vi är arbetslag. Det ger bättre resultat. Vi sitter och diskuterar frågeställningar. Vi stödjer varandra. Ger tips och idéer. Samarbetar och kommunicerar. Vi kan få ökad kompetens. Vi delar våra kunskaper i arbetslaget, det ger ökad kompetens. Det ger ett starkare samarbete i arbetslaget.

Ett kollegialt lärande behöver inte enbart ske i en organiserad form som i Läslyftet och dess lärgrupper eller i arbetslaget på planerad tid. Det finns även ett kollegialt lärande på APT:er då gruppdiskussioner genomförts med utgångspunkter från en föreläsning, menar informanterna. Båda arbetslagen nämner även så kallade informella kollegiala lärtillfällen då de anser att ett givande kollegialt lärande sker. Det kan vara i ett informellt kollegialt sammanhang i en korridor där utmaningar, frågor eller idéer förmedlas. Det som dessa tillfällen har gemensamt är att det finns en vilja till att lära sig och att dela med sig.

Viljan till att vilja lära sig någonting nytt. Att vara öppen för att ta emot nya sätt att jobba, ny information, nytt material. Våra kompetenser utvecklas hela livet. Man kan alltid lära sig nya saker

Viktigt vid kollegialt lärande är att ha respekt för varandra. Lyssna på varandra så alla är lika värda i sina behov. Alla har olika förutsättningar som uppväxt, kontext, utbildning, yrke.

Sammanfattning

Upplevelsen av ett kollegialt lärande för Arbetslagen är både positiv och negativ. Båda menar att det är positivt att hela arbetslaget går i samma lärgrupp då det ger bättre grund för ett samlärande. Att diskutera flera personer tillsammans är en positiv upplevelse som enligt informanterna kan leda till reflekterande samtal. Den negativa upplevelsen kretsar kring att alla inte är pålästa vid lärgruppsstillfällena. Det kan bero på att det är en ojämn utbildningsnivå i Lärgruppen då både barnskötare och förskollärare går gemensamt. Orsaken kan även vara bristande språkkunskaper i lärgruppen. Informanterna uttrycker att det egentliga kollegiala lärandet sker i det egna arbetslaget, oavsett om det är blandade kompetenser eller inte, då alla vill lära sig och är pålästa.

Innebörden av ett kollegialt lärande är enligt arbetslagen att det är viktigt att visa varandra respekt, lyssna på varandra och se till kollegornas kontext. I fokus är att det är en utvecklings möjlighet som gagnar den egna verksamheten och den egna personen. Det är en möjlighet att ge barnen språkutveckling med nya verktyg.

Kollegialt lärande rektor

Ett kollegialt lärande är basen för att kunna få till ett gemensamt språk och kommunikation menar enhetens rektor. Hon ser framemot resan som ligger framför enheten. Att Läslyftet är en nödvändighet gör hon ingen hemlighet av vid intervjuerna. I området där enheten ligger går 2 av 10 barn ut årskurs nio med godkänt, dvs 8 barn är underkända. *Det var inte svårt att få med sig mina chefer*, säger hon. Även ett par andra förskolechefer har nappat och gått samman i valet av modul detta år. Läslyftet är inte ett kortidsprojekt utan ett verktyg för bättre medvetenhet om barns andraspråksinläring.

Vi måste ha en förändrad syn på barns lärande och våran roll. Det handlar faktiskt om att vi som lär ut måste bli bättre på att lära ut för barnens skull. Förbereda dem bättre för skolan, för det vet vi ju. De är inte tillräckligt förberedda för skolan.

Mitt mål är medveten personal. Ett förändrat arbetssätt där man är mer medveten, nu pratar vi om barns andraspråksinläring.

Enhetens förskollärare och barnskötare funderar mycket över görandet, påtalar rektorn, vilket inte leder framåt. Som enhetens pedagogiska ledare vill rektorn att hennes barnskötare och förskollärare ska börja reflektera över varför vi gör. Kompetensutvecklingsinsatsen Läslyftet ser hon som ett medel och ett verktyg för att få till det kollegiala lärandet.

Vi är på väg, vi är på gång! Jag kör det som ett mantra: Vi måste bli bättre på detta, vi måste bli medvetna.

Rektorn uppvisar en stor portion entusiasm vid vår första intervju. Vid vår andra intervju, strax före jul, är hon lite mer lugn och fokuserad på att det finns deltagare i lärgrupperna som inte aktivt deltar i det kollegiala lärandet. Trots en ordentlig uppstart med genomgång av hur allt fungerar och vad som förväntas av dem.

Ändå, fast vi (rektor och Lärledaren ibid) varit så tydliga så är det inte det för alla. Om det varit otydligt eller om man inte har läst det (materialet ibid), det kan diskuteras.

Vid uppföljningsintervjun 7 månader senare har en del förändringar gjorts i förvaltningen som helhet. Rektorn har nu nya chefer och en ny ledningsgrupp. Läslyftet fortsätter som planerat och rektorn sammanfattar hösten 2018 med att enheten har testat sig fram organisatoriskt. *Vi, under hösten, har testat oss fram organisatoriskt. Vi tydliggjorde i januari att det är arbetslaget (inte den enskilda kollegan ibid) som är ansvariga i Läslyftet.* Hon kan se en skillnad i hur barnskötare och förskollärare uttrycker sig. Det är mer referenser till Läslyftet i olika sammanhang nu under våren 2019, hon menar att så var det inte under hösten.

Det finns en tydlig linje. Det börjar hända grejor här och det är roligt. Man (personal ibid) använder andra verktyg som man tar in i Läslyftet för att utveckla sin verksamhet.

Innebörden av ett kollegialt lärande är att dela med sig av de egna kunskaperna och erfarenheterna i Lärgrupperna och i arbetslagen, där det sker ett stötande och blötande av tankar. Läslyftet är ett välorganiserat verktyg för att genomföra ett kollegialt lärande menar rektorn, *för det är ju så vi ska kunna arbeta med det, för det är ju en utveckling. Poängen med det är ju att man ska bli mer medveten.*

Sammanfattning

Innebörden av ett kollegialt lärande är att dela med sig av sina erfarenheter och kunskaper i ett reflekterande sammanhang menar rektorn.

Rektorns bild av hur det kollegiala lärandet upplevs stämmer överens med informanternas. Det kommer information om att alla inte förbereder sig till Lärgruppsstillfället. Orsaken kan vara språkliga svårigheter, men hon är noga med att påtala att det skett en ändring i personalgruppen efter att ett förtydligande gjorts. Ansvar för att ta till sig material och genomföra Läslyftet ligger på arbetslaget, inte den enskilda kollegan. Det sker nu fler referenser till Läslyftet än under hösten. Gemensamma termer från Läslyftet används kollegialt och det sker en förändring i förhållningssättet till barnens språkutveckling och lärande.

Kompetensutveckling fokusgrupperna

Det är vid det andra intervjutillfället som informanterna får frågan om kompetensutveckling. Svaren är inte lika fylliga som vid den första intervjun. Av den anledningen skrivs båda gruppernas svar ut som en grupps svar.

Den gemensamma bilden av vad begreppet kompetensutveckling kan innebära är tydlig. De menar att innebörden är att lära tillsammans. Det är ett tillfälle att träffas på. Att dela sina tankar med andra. *Vi får träffa varandra, det är jätte bra!* Att träffas tillsammans kan bygga vidare på den gemensamma grund som redan finns. Läslyftet är ett verktyg som kan användas för att komma dit.

Upplevelsen av kompetensutveckling menar båda fokusgrupperna är att de får träffas tillsammans. I det mötet ser de fram emot att ha trevligt tillsammans och att få delta i en grupp. Den positiva upplevelsen grumlans av att deras förväntningar inte förverkligas.

Det kan bli snett som i vår Lärgrupp. Det är inte många förskollärare i den. Det blir ingen dynamisk process! Vi hade behövt mer diskussion om metod och teori.

Kanske är det så att, alla inte förstår materialet, då/.../ vi har ju olika utbildningar/.../ kommer från många olika ställen /.../

Kompetensutveckling arbetslagen

Arbetslagens svar på vad kompetensutveckling är överensstämmer med varandras ordagrant. Av den anledningen återges båda arbetslagen som en grupp.

Innebörden av kompetensutveckling menar arbetslagen är att det finns en relevans och utvecklingspotential i innehållet som appellerar till behov och mål i den egna verksamheten. För att nå målen behövs det en kompetensutveckling med dynamisk process som aldrig tar slut.

Att den är relevant! Basen är den att jag som förskollärare vet vad jag behöver för att utveckla verksamheten och komma vidare. Jag vet hur jag vill utveckla arbetslaget så att vi tillsammans reflekterar över vår verksamhet. Det är viktigt att det finns förskollärare som driver utvecklingen framåt!

En viktig upplevelse i kompetensutveckling är att det är en gemensam process där all personal är delaktig och vill lära sig någonting. *Viljan att vilja lära sig någonting nytt då våra kompetenser utvecklas hela livet.* Det pedagogiska ledarskapet behöver vara tydligt för att förändring ska ske. Ledarskapet ska rektor ha menar arbetslagen då det är en del av yrkets arbetsuppgifter. En del av det uppdraget innebär även att rektor är tydlig med vilka utvecklingsområden som är i fokus.

Om inte jag som pedagog själv ser utvecklingsområdena då måste jag ha en chef som gör det. En chef som ser verksamhetens huvuddrag och motiverar/.../

Kompetensutveckling rektor

Innebörden av kompetensutveckling menar rektorn är att lära sig nya saker som man inte kunde innan. Det innebär även att fördjupa de kunskaper som redan fanns och bli bättre på det man gör. Läslyftet är verktyget som kan leda till kompetensutveckling om en vill.

Verktyget är ett verktyg. Det är hur man tar till sig verktyget. Å hur man använder sig av det. Det är inte valbart. Det finns ju de som är lite kompetensobenägna, att man tycker att man är bra ändå. Så är det ju, men vi måste ju utvecklas.

Enligt rektor finns det inget val då de som verkligen behöver hjälp och stöttning inte får det, vilket genomströmningen av elever i årskurs 9 visar. *Om vi inte gör detta, vad ska vi då göra då barnen inte lär sig språket?*

Sammanfattning

Samtliga informanter ser Läslyftet som en kompetensutvecklings insatts som de behöver genomföra. Rektor menar att syftet för barnskötare och förskollärare är att använda sig av Läslyftet som ett verktyg i den egna verksamheten så att barnen får en bättre språkutveckling över tid. Målet är en medveten personal som genom ett förändrat arbetssätt kan utveckla barnens andra språk (svenska ibid) och ge dem (barnen) en stolthet och självkänsla i att kunna uttrycka sig på olika sätt (på olika språk ibid). Enhetens förskollärare och barnskötare blir då tydligare och mer medvetna om hur vi använder det egna språket.

Fokusgrupperna och arbetslagen påtalar även de att det är barnens språkutveckling som är grunden till att det behövs en kompetensutveckling för alla barnskötare och förskollärare. De är överens om att en kompetensutbildning måste vara relevant utifrån de behov som finns i de olika barngrupperna.

Lärgrupperna, arbetslagen samt rektor påtalar även vikten av att verktygen i kompetensutbildningen måste vara både givande och vidareutvecklande. Verktyget som kritiserats i Läslyftet av informanterna är Lärgruppen. En del deltagare har inte tagit lika stort ansvar vid inläsning och genomförande av uppgifter vilket lett till att reflektionerna i Lärgruppen inte varit bra. Informanterna som helhet har funderat över varför det är kan vara så.

Upplevelsen av att delta i en kompetensutbildning var i ett inledningsskede en positiv och glädjande lärtillfälle som de flesta såg fram emot. Rektorn var själv full av glädje inför hela processen som hon tänkte skulle leda till en medveten personalgrupp.

Samtliga informanter har vid intervjutillfället ett mer enhetligt sätt att se på kompetensutveckling och de delar alla upplevelsen att det är viktigt. Kompetensutvecklingsinsatsen Läslyftet anser samtliga informanter att de behöver genomföra då 8 barn av 10 inte blir godkända i årskurs 9. Barnens språkutveckling i området och den egna viljan att utveckla den egna verksamheten är drivande för många av informanterna. Vid uppföljningsintervjun med rektorn framkom det att de samtal hon fortlöpande har med förskollärare och barnskötare börjat ta upp Läslyftet i olika sammanhang.

Lärgruppen var det kompetensutvecklings verktyg som samtliga informanter var missnöjda med. De fick inte ut det som de menade att de velat ha. Reflektion och idéer utifrån Läslyftets material blev aldrig fördjupade kunskaper då en del informanter valde att komma oförberedda till Lärgruppen. Uplevelsen blev av den anledningen negativ. Rektorns intervju bekräftade att även hon tog del av en liknande information.

Diskussion

Diskussionsdelen är uppdelad i metod- och resultatdiskussion, här reflekteras, värderas och diskuteras fallstudien. Metoddiskussionen är tänkt att belysa vilka lärdomar som dragits utifrån metodvalet. Resultatdelens diskussion utgår från fallstudiens empiriska material och tidigare forskning samt dess teoretiska referensram. Fallstudiens sista delar går igenom slutsatser och vidare forskning.

Metoddiskussion

Fallstudien syftade till att undersöka tesen att förståelsen och upplevelsen av kompetensutvecklingsinsatsen Läslyftet i förskolan kan påverkas både negativt och positivt av att arbeta med Läslyftet i yrkesblandade grupper. En kvalitativ fallstudie har genomförts, där en fördjupad kunskap getts genom ett reflektivt förhållningssätt till empirin och en teoretisk ram där det sociokulturella perspektivet belyst behovet av att lära i ett sammanhang. Vygotskij och Säljö (2011) menar att kunskap uppstår i ett kommunikativt socialt sammanhang. Sociokulturellt är vi beroende av hjälpmedel för att skapa kunskap. Fallstudien belyser med hjälp av det sociokulturella perspektivet att detta är fallet för informanterna i deras lärgrupper. De behövde sina kollegors delade upplevelse, kunskap och information för att se den kollegiala upplevelsen som positiv.

Säljö (2011) påtalar att det i ett sociokulturellt perspektiv ses kunskap som ett resultat av ett samspel mellan olika individer. Genom samspel och samordning uppstår kunskap. Den teoretiska ramen och tidigare forskning har påvisat att det uppstår svårigheter då detta inte går att genomföra. Den tidigare forskningen har utgjorts av Kärnebo & Lundström (2018) utredning om Läslyftet i förskolan. Författarna kommer fram till liknande slutsatser i sin undersökning. Det är svårt att få till en positiv bild av ett kollegialt lärande på en enhet där det finns kommunikativa olikheter i personalgruppen. Metoden har då varit ett bra verktyg för att sätta ord på vad det är som sker i informanternas kontext. Vygotskij (2000) menar att sociokulturellt är våra förmågor inte biologiska utan har sitt ursprung i samspelet och kommunikationen och approprieras i våra personligheter. Säljö (2011) menar att vad som skiljer olika grupper av människor åt är de sociokulturella resurser vi har vid kommunikation och samspel med en större omvärld.

Kvalitativa intervjuer som metod var både givande och svårbemästrat, i fallstudien används både intervjuer för fokusgrupper, halvstrukturerade kvalitativa intervjuer samt en strukturerad intervju. Backman (2016) beskriver den kvalitativa fallstudiens instrument, intervjun, som ett verktyg med precision då forskaren hela tiden är medveten om sin subjektivitet. Intervjun som instrument är ofta ostrukturerat och siktar mot en helhetssyn och förståelse av det undersökta. Fokusgruppsintervjuer som metod bygger på att forskaren kan hålla fokus på ämnet (Wibeck 2010). Informanterna hade en benägenhet att komma in på egna upplevelser av flerspråkighet. Det var ett dilemma att få dem att hålla en röd tråd då de var upprymda över att sitta tillsammans, i sitt personalrum. Den mer halvstrukturerade intervjumetoden kändes enklare och mer hanterbar för forskaren. Informanterna å sin sida delade inte denna upplevelse. De förhöll sig strikt till frågeställningarna vilket gjorde empirin fattigare än vid fokusgruppsintervjuerna. Den lärdom forskaren tar med sig är att det kan vara utvecklande med utmaningar inom den egna proximala utvecklingszonen.

Fallstudien har undersökt ett samtida realistiskt fenomen, i detta fall upplevelsen av ett kollegialt lärande under längre tid. Kontexten i fallstudien var inte självklart given varför ett flertal källor fick användas, vilket Backman (2016) rekommenderar. Forskaren är en del av forskningsprocessen vilket har inneburit många timmar av reflektion kring empiri och tidigare forskning. Det skedde verkligen en dynamisk utveckling och process utifrån fallstudien och dess syfte. Det har varit svårt att avsluta processen då den är ständigt pågående. Backman påpekar att forskaren måste bestämma sig för när arbetet är slut.

Urval och avgränsningar

Ett kritiskt förhållningsätt är avgörande vid en fallstudies genomförande (Backman, 2016). Litteraturen har spelat en roll för avgränsandet av fallstudiens material. Valet av analysenhet är oändligt enligt Backman. Han påpekar att det går att välja ett konkret fall samt tillfråga vetenskaplig litteratur innan man fastställer kriterier för avgränsningar. Det konkreta fall som relaterar till denna fallstudie är Kärnebos & Lundströms (2018) Utvärdering av Läslyftet. Delrapport 5: *Läslyftets organisering och genomförande i förskolan*. Rapporten är uppbyggd kring olika förskolor där varje enskild förskola är en fallstudie. Utgivningen av Kärnebos och Lundströms utvärdering satte frågeställningen på plats och i en kontext. Utgivningen skedde efter att fokusintervjuerna, arbetslagsintervjuerna samt den första rektorsintervjun genomförts. Detta är ett dilemma som Backman påpekar finns vid fallstudier, valet är då ofta slumpmässigt och baserat på det mest typiska fallet. Då ett sådant inte fanns vid genomförandet av de första intervjuerna blev avgränsningen själva metoden, ett sociokulturellt perspektiv. I det sociokulturella perspektivet har kommunikation och samspel varit fokus då jag reflekterat kring intervjumaterial och litteratur.

Urvalet av informanter gjordes genom att finna en enhet med flera förskolor som precis skulle starta upp Läslyftet i förskolan. Det var av vikt att det i området inte fanns en större anslutning till Läslyftet i förskolan då den ursprungliga idén var att följa en process över tid och se hur språkbruket hos personalen ändrades. Att genomföra intervjuerna i de lärgrupper som informanterna tillhörde var även det en del av den ursprungliga planen som visade sig vara bra. Då informanterna var mer avslappnade med varandra och sin grupp vid den sista intervjun framkom det mer tankar baserade från Läslyftet än tidigare. Informanterna tycks våga visa sin kunskap i ett specifikt ämne. De första intervjuerna var mer fokuserade på egna språkliga upplevelser, om hur det är att vara flerspråkig i Sverige, som många delade. Den egna kunskapen om flerspråkighet stärktes under dessa intervjuer vilket har gett mig en större insikt i den egna yrkesutövningen.

Ur ett sociokulturellt perspektiv sker det livslånga lärandet när, var, hur som helst, med andra ord då vi minst av allt anar det. Vardagslivets kunskaper kombineras med de från förskola, skola och arbete i interaktionen mellan människor och människor, människor media. Det informella lärandet det vill säga de kunskaper som vi inhämtar och tillgodogör oss i vardagslivet utanför skola och arbete pågår dygnet runt utan medvetet agerande eller strukturerande. Formellt lärande sker i organiserad, medveten form ibland tillsammans med andra eller ensam genom en maskin men alltid mot ett bestämt mål, Säljö (2010 rev 2014).

Resultatdiskussion

För att kunna fokusera på empirin som helhet har två reflekterade frågeställningarna ställts:

-Hur beskriver informanterna innebörden av kollegialt lärande?

-Hur beskriver informanterna upplevelsen av ett kollegialt lärande?

Innebörden av kollegialt lärande

Grunden för kollegialt lärande är att lyssna på varandra och visa respekt för varandras kompetenser och kontexter, menar informanterna. Det finns en önskan om att få utvecklas inom sin profession då det behövs påläst och kunnig personal i området. Ett kommunikativt lärtillfälle menar informanterna att innebörden av ett kollegialt lärande kan vara, där de kan få lära sig mer och dela idéer med varandra. Informanterna uttrycker också en önskan om att få hjälp av varandra med språket och med det akademiska materialet i Läslyftet för förskolan.

Då läslyftet för förskolan bygger på akademiskt underbyggd litteratur och forskning är informanternas önskan om hjälp med materialet inte taget ur luften. Svårigheten med materialet kan vara att förskolan som kontext är en plats där kunskap förmedlas oralt, en talspråkskultur, Säljö (2010). Om informanterna inte är vana vid en forskande kontext kan det bli en kulturkrock. Den tidigare forskningen visar på liknande resultat. Kärnebo & Lundström (2018) ser en språklig problematik i sin fallstudie som helhet. Informanterna med ett annat modersmål än svenska uttrycker att Läslyftets material är svårt att ta till sig. De är däremot nöjda med att det finns möjlighet att lyssna till materialet. Det är en aspekt som denna fallstudies informanter inte nämner.

De yrkesblandade grupperna ses som en positiv fördel vid de första fokusintervjuerna då hela arbetslag går tillsammans. Den kunskap som fås i lärgruppen blir då en delad kunskap redan från början då den kommer hela arbetslaget tillgodo. Informanterna i arbetslagsintervjuerna stärker denna tanke. De menar att de gått på olika sorter av kollegialt lärande där en ur varje arbetslag deltagit. Det har inte lett till vidare lärande eller utveckling för vare sig arbetslag eller förskola, vilket även Minten & Kornhall (2013) konstaterar. Den tidigare forskningen styrker informanternas utsaga om ett yrkes blandat lärande då Kärnebo & Lundströms (2018) informanter påvisar samma nöjdhet med att gå tillsammans med sitt arbetslag och även ser ett gemensamt lärande som resultat. Hattie (2012) och Timperley (2013) menar att ett kollegialt lärande sker i en kollegial gemenskap vilket även Vygotskij och Säljö (2014) stödjer.

Ett kommunikativt lärtillfälle menar informanterna att innebörden av ett kollegialt lärande kan vara, där de kan få lära sig mer och dela idéer med varandra. En negativ aspekt av de blandade grupperna, tar informanterna som helhet upp i de senare intervjuerna, är att det inte sker ett utbyte av idéer, inget reflekterande eller utvecklande kommunikation. Det framgår att den reflektion och det idéutbyte som de förväntat sig inte har skett i den utsträckning som de tänkt. Kärnebo & Lundgren (2018) visar på samma resultat på en avdelning vars kontext liknar fallstudiens. En personal påpekar framt att det beror på att medarbetarna inte har tillräckligt med språkkunskaper för att kunna ha ett reflekterande samtal.

Informanterna uttrycker att informella möten kan vara mer givande än planerade lärtillfällen. I det mötet utbyter de information som de själva behöver reflektera kring. Säljö (rev2014) har gjort en liknande observation och menar att dessa informella kollegiala möten är minst lika viktiga som de planerade. Det sker en interaktion och ett samspel där båda parter

kommunicerar på lika villkor. Orsaken till att informanterna beskriver det informella lärandet positivt kan vara att det uppstår ur ett gemensamt behov av att hitta en lösning på ett problem som den ena kan ha kunskap om. Behovet av att dela och kommunicera kunskap kommer då från de som vill ha kunskapen, underifrån som Jacobsson (2017) uttrycker det. Ett botom up perspektiv menar hon är effektivare och mer givande för ett effektivt kunskaps lärande än omvänt. Det kommer då från de som efterfrågar kunskapen.

Initiativet till att ha kompetensutvecklingsinsatsen Läslyftet i förskolan tog rektorn på enheten då hon uppmärksammade de dåliga resultaten i områdets skolor. Förändringsarbetet kom inte från ett behov hos informanterna utan från deras rektor. Timperley (2013) menar att det är viktigt att få med sig sina medarbetare om ett förändringsarbete ska ske. Ett verktyg är att åskådliggöra vad lärarna kan utveckla för att stödja barnens lärande och utveckling. Rektorns roll är enligt Timperley att skapa möjligheter för lärarna att tillägna sig den kunskap de behöver lära sig. Läslyftet introducerades genomtänkt vid två tillfällen. Informanterna fick starthjälp vid Kick – off. Ändå tycks inte informanterna ha tagit till sig processen och arbetsgången fullt ut förrän efter en termin. Åhring-Nyqvist (2018) och Jacobsson (2017) hur viktigt det är att förstå processen i förändringsarbetet för att känna sig delaktig. Det är i ett likvärdigt samspel som det kan ske en kollektiv handling och kommunikation där en förståelse för hur lärande och utveckling sker (Vygotskij, 2000).

Innebörden av det kollegiala lärandet är att det sker i samspel med likvärdiga individer. Då individernas utvecklingszoner inte tangerar varandra på grund av kulturella orsaker eller språkliga dito blir det kollegiala lärandet någonting negativt, som ändå måste genomföras då det finns ett behov hos barnen att få språklig utveckling. Barnen behöver vuxna förebilder som kan utmana dem och utveckla deras ordförråd. Informanterna nämner detta som den viktigaste orsaken att delta i Läslyftet i förskolan.

Upplevelsen av ett kollegialt lärande

Upplevelsen av det kollegiala lärandet färgas av olika förhållningssätt till lärande. Varje individs kulturella förhållande lägger en grund för hur den kommer att se på det egna lärandet, oavsett kontext (Säljö 2010). Att växa upp i informanternas område där 8 av 10 barn går ut årskurs 9 med ett g påverkar individen enligt Säljös sätt att se. Informanterna är väl medvetna om vikten av att vara goda vuxna förebilder för barnen. Deras syn på det egna lärandet kan ses i de oförberedda deltagarna och det missnöje det väcker hos de som kommit förbereda till lärtillfället. Det kan bli svårt att ta till sig kollegornas kunskaper då de inte approprierar det som ingår i det kollegiala lärtillfället. En individ kan inte själv skapa kunskap, det sker i en reflekterande kommunikation.

Då informanterna inte varit delaktiga i att ta beslutet om kompetensutvecklingen kan det ha påverkat deras lust att delta. Det kan vara en underliggande orsak till att de kommer oförberedda. Fallstudien har inte fokuserat på om informanterna har påverkats av ett botom up perspektiv men det kan vara en möjlig orsak till att de kommer oförberedda till lärtillfällena. Timperley menar att det är viktigt att känna delaktighet och ha en känsla av att vara med i själva processen för att kunna förstå den, även Jacobsson (2017) menar att det ger bättre resultat. Det behov som informanterna hänvisar till som grunden för att de deltar i Läslyftet för förskolan är att de måste då barnen verkligen behöver det. Rektor uttrycker det som att det måste ske en förändring, det är inte valbart att delta i kompetensutvecklingen.

Att kunna kommunicera med varandra är viktigt vilket även framkommer i intervjuerna. Det uppstår missnöje då detta inte sker på ett förväntat sätt. Det finns även en förväntan om att få hjälp med kommunikationen för att kunna bli förstådd. Då ett samspel i det lyssnade samtalet inte sker blir det svårt att appropriera, ta till sig, den nya betydelsen och innebörden i det som sägs. Missnöjet blir konkret då irritation uppstår över en icke kommunikation. Denna icke kommunikation kan uppstå i ett lärtillfälle om inte samtliga deltagare är på samma nivå i utvecklingszonen. Finns inte de språkliga förutsättningarna kan det bli svårt att fråga eller ta del i samtalet. Frågan är dock om personen är mottaglig för att ta in nya kunskaper och betydelser just där och då. Osäkerheten inför att bli bedömda av andra, som informanter nämnt, kanske lägger hinder i vägen för utveckling och lärande. *Utvecklingszonen kan också ses som den zon inom vilken den lärande är mottaglig för stöd och förklaringar från en mer kompetent person* menar Säljö (rev 2014, s.123). I en optimal miljö är det lättare att ta till sig kunskap än om miljön befinner sig utanför den egna optimala utvecklingszonen.

Osäkerheten i att bli bedömd går att förklara med Kick-offen som informanterna deltog i augusti 2018. Rektor gick igenom hur läslyftet är uppbyggt och vad som förväntas av deltagarna vid ett kollegialt lärande. En del av läslyftets verktyg är utveckla den egna förmågan att granska och reflektera över sin egen och andras verksamhet, vilket kan ge en förklaring till ett par informanternas negativa och osäkra inställning. Åhrling – Nykvist (2017) betonar att begreppet kollegialt lärande per definition innebär en väg fram till en lösning och problemformulering för att kritiskt granska sitt eget och andras arbete. Rektor gick in och förtydligade läslyftets upplägg i januari 2019. Hon betonade då att det är arbetslaget som är de som ska genomföra läslyftet, inte den enskilde individen. Resultatet blev ett tydligt genombrott av användandet av begrepp från läslyftet och mer positiv feedback till rektor. Timperley (2013) påvisar hur viktig rektorns roll är vid ett kollegialt lärande. Rektorns roll är att skapa möjligheter för lärarna att tillägna sig kunskap som de behöver. Om informanterna känt sig trygga i hur läslyftets processer går till kanske rädslan för bedömning inte varit så påtaglig (Jacobsson, 2017).

Sammanfattning

Om ett kollegialt lärande ska kunna ske behöver de som omfattas av kompetensutveckling vara medvetna och delaktiga i processerna i det egna lärandet. Att synliggöra vilka behov som behöver utvecklas kan göra att en delaktighet och förståelse uppstår. Informanterna uppvisar både osäkerhet och missnöje inför delar av det kollegiala lärandet. Att granska den egna verksamheten tillsammans med andra väcker olust och blir någonting negativt för en del.

Upplevelsen av att ingå i ett längre kollegialt lärande kan inte sägas vara optimalt om inte alla är villiga att utmana sin utvecklingszon och appropriera andras idéer och tankar. Ändå har det skett en appropriering hos informanterna. De delar den gemensamma tanken att de är viktiga vuxna i barnens språkutveckling. Det finns även en delad gemensam idé om att de behöver verktyg för att utveckla den egna kompetensen.

Kunskapsbidrag och förslag till vidare forskning

För förskollärare och barnskötare som har svårt att appropriera språkligt blir även kommunikationen med de egna kollegorna en försvårande omständighet vid kompetensutveckling. Detta visar även den statliga forskningen och de styrdokument som använts i fallstudien då den påvisar behovet av att utbilda förskolans personal inom läs- och skrivinlärning med målet att förbättra undervisningspraktiken både i förskola och skola. Det innebär även att barnen inte får ut det bästa av sin kontext på förskolan, om inte deras förskollärare och barnskötare kan kommunicera och samspela i ett kollegialt lärande, som är en grund i förskolans miljö. Av den anledningen är det viktigt att själva lärtillfället är optimalt för deltagarna. Att få vara delaktig i beslutet om att kompetensutveckling behövs och varför är en bra grund och en viktig komponent för ett bra kollegialt lärande. Fallstudiens kunskapsbidrag bekräftas av Kärnebos och Lundströms (2018) studie.

Fallstudiens intervjumaterial påvisar att informanterna fått en gedigen förberedelse inför uppstarten. Ändå tog det en termin innan samtliga informanter tagit till sig hur kompetensutvecklingen skulle ske och vad som förväntades av dem i det kollegiala lärandet. Timperley (2013) menar att förändringsarbete bör utgå från en kartläggning för att få syn på de behov som barnen behöver lära sig och vad lärarna kan utveckla. Det kan synliggöra hur ett förändringsarbete kan göra skillnad. Timperley påvisar även att rektorsroll är att skapa möjlighet för lärarna att tillägna sig den kunskap de behöver för att lära barnen och eleverna det de behöver lära sig. Jacobsson (2017) tar upp vikten av att deltagarna i ett förändringsarbete är medvetna om vikten av att både rektor och lärare har bra kunskaper om förbättringsarbetets processer. Då kan de använda sig av strategin på ett konstruktivt sätt menar Jacobsson.

Hade informanternas upplevelse sett annorlunda ut om en specialpedagog samverkat med enhetens rektor? Åhrling-Nykvist (2017) påpekar att specialpedagogiskt arbete mycket väl kan vara och bör ses som förebyggande vid kollegialt lärande och kompetensutveckling. Det är mycket viktigt och förebyggande med åtgärds verktyg för specialpedagoger både inom förskolan och skolan, men tyvärr bortglömt menar Åhrling-Nykvist. Högskoleförordningen (1993:100) för specialpedagogexamen anger att förebyggande arbete på organisationsnivå är en del av yrket. Att anordna eller leda ett kollegialt lärande i syfte att få en långvarig kompetensutveckling kan påstås vara en specialpedagogisk förebyggande insats.

Liksom Åhrling-Nykvist påpekar Jacobsson (2017) att det är av vikt att ha insikt i gruppprocesser och processer i ett förbättringsarbete för att kunna leda en medveten process framåt. En process där det då finns utrymme för både konflikter och samstämmighet menar Jacobsson. Det är då en utveckling sker. Jacobsson tar även upp att det är då målformuleringarna kommer från deltagarna som det sker flest förändringar och utveckling i verksamheten. Hon menar att de planerade processerna inte lika ofta ger ett likvärdigt resultat (Jacobsson, 2017).

Åhrling-Nykvist (2017) påpekar att det utifrån Timperleys sätt att se på kompetensutveckling borde vara självklart att använda sig av en utbildad specialpedagog vid kompetensutveckling och handledning. I ett område som är sociokulturellt utsatt kan det vara mycket viktigt. Åhrling-Nykvist menar att så ofta inte är fallet. Istället får annan personal, som inte har en gedigen utbildning i att handleda processer i grupper i en professionell utveckling av skolan eller förskolan, detta uppdrag. Specialpedagogerna har en gedigen samtalsutbildning menar Åhrling-Nykvist. Detta i kombination med organisationsteoretisk utbildning i etiskt

förhållningssätt samt vana att leda grupper i process lägger grunden för ett bra skolutvecklings klimat. En person som enligt Jacobsson (2017) är lämplig då den har insikt i grupprocesser och processer i ett förbättringsarbete. Århling-Nykvist menar att det trots det inte är en självklarhet vilket kan leda till konsekvenser för elever och barns lärande, speciellt de elever som har behov av stöd. Då personal som inte fått lära sig ett salutogent förhållningssätt ska göra bedömningar hamnar de ofta på eleven som ansvarsbärare. Det gynnar ingen menar Århling-Nykvist (2017)

Förslag till ytterligare forskning

Statliga styrverktyg består av våra läroplaner och styrdokument i förskola och skola. Johanssons (2017) tankar om att Lpfö 98/16 är ett kraftfullt styrverktyg vara sann? I *Det motsägelsefulla bedömningsuppdraget* tas utformningen av den nya läroplanen upp för förskolan. Den blir nu ett kraftigare styrverktyg menar Johansson, framförallt av förskolans lärare. Förskoleverket ger ut material som ska vara hjälpmedel för lärare. Roe & Tengberg (2017, 2018) bygger sin utformning av Delrapporterna som manualer för hur lärarna ska kunna ta till sig Läslyftet. De beskriver hur förskollärare kan använda sig av Läslyftet för att få till en språkutveckling och utveckling av den egna kompetensen. Det kan ju ses som ett hjälpverktyg i det pedagogiska arbetet men Johanssons tankar om statliga styrverktyg för förskollärare styrks. Då Lpfö 98/16 ligger till grund för Läslyftet i förskolan kan Johanssons tankar bli realiserade. Vilken påverkan har den nya läroplanen för förskolan på förskollärarens praktik?

Referenslista

- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Backman, J. (2016) *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Boolsen, Watt, M.(2007). *Kvalitativa analyser. Forskningsprocess, människa, samhälle*. Malmö: Gleerups Utbildning AB
- Carlbaum, S., Andersson, E., Hanberger, A. (2016/17). *Utvärdering av Läslyftet Delrapport 4: Erfarenheter av Läslyftet i gymnasieskolan 2016/17*. Umeå Centre for Evaluation Research Evaluation Report (December 2017)
- Cerna, L. et al. (2019) *Strength through diversity`s Spotlight Report for Sweden*. OECD Education Working Papers, No. 194, OECD Publishing, Paris. https://read.oecd-ilibrary.org/education/strength-through-diversity-s-spotlight-report-for-sweden_059ce467-en#page1
- Clay, M. (1966). *Emergent Reading Behaviour*. Auckland: Auckland University.
- Dahlgren, G., Gustafsson, K., Mellgren, E., Ollson, L-E (LEO). (2018). *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber.
- Damber, U., Nilsson, J., Ohlsson, C. (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. Lund: Studentlitteratur
- Dominković, K., Eriksson, Y. & Fellenius, K. (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Eidevald, C. & Engdahl, I. (2019). *Utbildning och undervisning i förskolan – omsorgsfullt och lekfullt stöd för lärande och utveckling*. Liber.
- Fast, C. (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Fast, C. (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Göransson, K., & Nilholm, C. (2009). *Om smygrepresentativitet i pedagogiska avhandlingar*. Pedagogisk forskning Sverige, 14(2), 136-142. https://www.researchgate.net/publication/265028300_Om_smygrepresentativitet_i_pedagogiska_avhandlingar
- Hattie, John. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Håkansson, K., Nilsson, E (2013) *Forskning för klassrummet Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Skolverket
- Högskoleförordningen (1993:100). Bilaga 2. Examensordning.

- Jacobsson, K. (2017) *Processer och motorer i lokalt skolförbättringsarbete*. Doktorsavhandling: Karlstad University Studies. 2017:11. urn:nbn:se:kau:diva-48175
- Johansson, E. (2016). *Det motsägelsefulla bedömningsuppdraget En etnografisk studie om bedömning i förskolekontext*. Doktorsavhandling: Göteborgs universitet
- Kjellson, E (2017). *Läsllyftet som kompetensutveckling – en kvalitativ studie om förändring av undervisningspraktiken*. Avancerad nivå, 2017-LÄR1-3-M15. Högskolan i Borås.
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S., Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur: Lund
- Kärnebo, K. (2018). *Viktigt att skapa läsmiljöer i förskolan*. Umeå Centre for Evaluation Research (USEC): Skolverket
- Kärnebo, K., Lundström, U. (2018). Utvärdering av Läsllyftet. Delrapport 5: *Läsllyftets organisering och genomförande i förskolan*. Umeå Centre for Evaluation Research (USEC):Skolverket
- Larsson, P. (2018). Kollegialt lärande och konsten att navigera bland begrepp. I: Rönnström, N. & Johansson, O. (Red.) *Att leda skolor med stöd i forskning – exempel, analyser och utmaningar*. Natur och kultur.
- Lpfö 98/16, *Läroplan för förskolan*, reviderad 2016. (2016). Stockholm: Skolverket
- Pihlgren, a. s. (2008). *Socrates in the Classroom. Rationales and Effects of Philosophizing in the Cass-room*. Doktorsavhandling. Stockholms universitet
- Pramling Samuelsson, I., Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Roe, A. & Tengberg, M. (2017). *Utvärdering av läsllyftet*. Delrapport 3: De första 14 modulerna. Umeå Centre for Evaluation Research (USEC). Evaluation Report, 2017 Umeå Universitet.
- Roe, A. & Tengberg, M. (2018). *Utvärdering av läsllyftet*. Delrapport 8: Fyra moduler riktade till förskolan. Umeå Centre for Evaluation Research (USEC). Evaluation Report, 2017 Umeå Universitet.
- Rönnerman, K., et al (2012). *Aktionsforskning i praktiken – förskola och skola på vetenskaplig grund*. Studentlitteratur: Lund.
- Skolinspektionen (2018). Slutrapport: Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan. Regeringsrapport 2018 Diarienummer: 2015:3 364
- Skollagen. www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Skolverket (2010b). *Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap*, s. 92. 4 Ibid., s. 79. 5
- Skolverket (2007). PIRLS 2006. *Läsförmågan hos elever i årskurs 4 – i Sverige och i världen*, s 10.

- Skolverket (2015). *Uppdrag att stödja grundskolor i utanförskapsområden- Redovisning av regeringsuppdrag*. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3415>
- Skolverket (2010c). *Texters, textuppgifters och undervisningens betydelse för elevers läsförståelse*. Fördjupad analys av PIRLS 2006, s. 12.
- Skolverkets (2018). *Redovisning av uppdrag om utvärdering av de nationella skolutvecklingsprogrammen 2018-04-13 2 (34) Dnr 5.1.3-2017:251*
- Skolverket (2019) Kollegialt lärande för bestående kompetensutveckling https://larportalen.skolverket.se/#/4_Kollegialtlarande
- Svensson, A-K. (2012). *Med alla barn i fokus – om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling*. PAIDEIA nr. 04 | 2012
- Svensson, L. (2015). *Förskollärares kollegiala lärande*. Magisteruppsats 15 hp, Högskolan i Jönköping, Högskolan för lärande och kommunikation (HLK).
file:///C:/Users/cmll/Desktop/Förskollärares%20kollegiala%20lärande%20%20Lisa%20Svensson.pdf
- Stensmo, C. (1994). *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2010 rev 2014). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Säljö, R. (2011). Kontext och mänskliga samspel, ett sociokulturellt perspektiv på lärande. *Utbildning och Demokrati*, vol 20, Nr 3, s. 67-82.
- Teale, W. & Sulzby, E. (red.) (1986). *Emergent Literacy. Writing and reading*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Timperley, Helen. (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Timperley, Helen. (2012). *Lärares professionella lärande och utveckling*. FoU Malmö utbildning. Hämtad från: <http://pedagog.malmo.se/artiklar/helen-timperley/> UN
- Vygotskij, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotskij, L. (2000). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Vetenskapsrådet (2011) *Etiska regler för forskning*
- Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Studentlitteratur: Lund
- Årbling-Wibeck, M. (2017). *Specialpedagogens förmåga att sätta tankar i rörelse – en outnyttjad resurs i det kollegiala lärandet*. Masteruppsats 30 hp, Södertörns högskola, Centrum för Praktisk kunskap. <http://sh.diva-portal.org/smash/get/diva2:1105499/FULLTEXT01.pdf>

Fokusgrupps frågor vid första intervjutillfället

-Förhoppningar inför Läslyftet, vilka har ni?

-Vad kan Läslyftet innebära för er?

Fokusgruppsfrågor vid andra intervjutillfället

Kompetensutveckling

Vad kan kompetensutveckling vara?

Vad är viktigt vid kompetensutveckling?

Hur ser kompetensutvecklingen ut på enheten?

Kan ni ge exempel på tillfällen för personalens lärande på enheten?

Hur fungerade det tycker ni, var det bra eller dåligt?

Kollegialt lärande

Hur ser ett kollegialt samtal eller kollegialt lärande ut hos er?

Vad innebär det?

Hur ser förhållandet ut i gruppen vid sådana tillfällen - är det någon som bestämmer?

Hur motiverad är du till att delta i en kollegial lärandeform?

Vilka fördelar och vilka risker anser du att det finns med införandet av ett kollegialt samtal eller lärandeform?

Brev till arbetslag och informanter

Bilaga 2

Uppsatsens titel:

Läslýftet i förskolan

-Kollegialt lärande och kompetensutveckling

Sammanfattning

Den forskning som finns om Läslýftet i förskolan fokuserar på behovet av att utveckla pedagogiska metoder inom förskolan vad gäller barns språkutveckling, läs- och skrivutveckling samt sociala utveckling. Läslýftet bygger på implementering av kollegialt lärande med utgångspunkt i olika tema moduler.

Syftet är att se närmare på vad det innebär för förskollärarna att ingå i ett kollegialt lärande under en längre period. Hur tar förskolans pedagogiska personal till sig kompetensutvecklingen i ett kollegialt lärande?

Begrepp:

Kollegialt lärande = sammanfattande term för olika former av kompetensutveckling där lärare genom strukturerat samarbete tillägnar sig kunskap för att utveckla undervisning (Skolverket).
Kompetensutveckling = möjlighet att utveckla sig inom sin yrkesroll genom att genomgå olika former av utbildningar och kurser (Skolverket).

Nyckelord: Läslýftet i förskolan, Språkutveckling, kommunikation, social utveckling, kompetensutveckling, kollegialt lärande, implementering

Frågor:

1. Beskriv hur ni tycker att det kollegiala lärandet fungerar på er enhet och i ert arbetslag.
-När fungerar det? Vad gör att det fungerar? Vem tar initiativ till att ett kollegialt lärande sker på enheten/ i ert arbetslag?
2. Vad är viktigt vid kollegialt lärande? Vad kan det ge? Vad kan du själv göra för att få till ett bra kollegialt lärande?
3. Vad är signifikant för bra kompetensutveckling?
4. På vilket sätt har Lärgruppen påverkat er?

Frågorna bygger på Sara Carlbaum, Eva Andersson och Anders Hanberger. (2017) Utvärdering av Läslyftet Delrapport 4: *Erfarenheter av Läslyftet i gymnasieskolan 2016/17* av Umeå Centre for Evaluation Research Evaluation Report, December 2017

Bilaga 3. Enkät till rektorer i Läslyftet läsåret 2016/17 Antal rektorer som enkäten skickats till: 248 Antal erhållna enkätsvar: 147 Svarsfrekvens: 59% Enbart frågor med kvantitativa svar är redovisade, vilket innebär att frågor med fritextsvar inte ingår. Frågornas nummer motsvarar de som fanns i enkäten. Resultat i procent avrundat (vilket i några fall summerar till 99 eller 101%).

Intervjufrågor – rektor

Frågorna baseras på Skolverkets

Frågorna är även vända i sin ordning. Formalia som, titel, bakgrund i yrket, ålder, har ställts sist i intervjun. Detta för att få till ett mer flytande samtal under intervjun. Intervjun startade istället med frågan: *Hur ser din bild ut nu (av Läslyftet), jämfört med uppstarten?*

- Tänk på ditt deltagande i insatsen (Läslyftet i förskolan) i vilken utsträckning tycker du att:
 1. Huvudmannen har motiverat varför du ska delta/ta del av/i insatsen?
 2. Du har varit delaktig i beslutet av din medverkan i insatsen?
 3. Det baserar sig på ett kartlagt behov av kompetensutveckling?
 4. Huvudmannen har skapat organisatoriska förutsättningar under ditt genomförande av insatsen?
 5. Insatsen har bidragit till ökade lärdomar och insikter inom det område som insatsen avser?
 6. Du har diskuterat lärdomar och insikter som insatsen har givit dig med dina kollegor?
 7. Vad tror du att insatsen ger för bidrag till det kollegiala arbetet på enheten?

Fråga 1, 2, 3, gav svaret att rektorn själv varit drivande i fråga om Läslyftet i förskolan. Beslutet kom inte från rektorns chefer. Fråga 4 gav svaret att det är rektor själv som ser till att det finns tid och plats samt möjlighet för genomförande. Inget extra har kommit från rektors chefer. 5 gick inte att svara på ännu, men det kan ju bara bli bättre menade rektor. Fråga 6 var svår då rektors kollegor ännu inte hunnit starta med Läslyftet, utom en enhet där det inte går så bra. De startade för ett år sedan, utan uppstart. Personalen var inte nöjd. Fråga 7 går ihop med fråga 5. Det kan bara bli bättre. (Detta är ett redskap för att få till en bättre förskola, sa rektor mellan raderna vid ett flertal tillfällen under intervjun.)

För specialpedagogexamen ska studenten

- visa förmåga att kritiskt och självständigt identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete och i arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer,
- visa förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå,
- visa förmåga att utforma och delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram i samverkan med berörda aktörer samt förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer,
- visa förmåga att kritiskt granska olika vetenskapliga perspektiv på neuropsykiatriska svårigheter samt tillämpa kunskaper om neuropsykiatriska svårigheter i olika lärmiljöer,
- visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda, och
- visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever.

http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskoleforordning-1993100_sfs-1993-100

SFS nr: 1993:100

Departement/myndighet: Utbildningsdepartementet

Utfärdad: 1993-02-04

Omtryck: SFS 1998:1003

Ändrad: t.o.m. SFS 2018:1883

Ändringsregister: [SFSR \(Regeringskansliet\)](#)

Vid Stockholms universitet bedrivs forskning inom tvåspråkighet genom Ganuza och Sayehli, [Centrum för tvåspråkighetsforskning](#). Området ledarskap och organisation bedrivs även den från Stockholms universitet. Universitetslektor Pia Skott, Institutionen för pedagogik och didaktik representerar den forskningen.

Karlstads universitet bedriver forskning om hälsa genom Bergh, forskare vid Centrum för forskning om barns och ungdomars psykiska hälsa (CFBUPH). Tillsammans med CFBUPH bedriver Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, med syftet att studera bl.a. hur förändringar i barns och ungas levnadsvillkor påverkar deras psykiska hälsa.

Umeå universitet bidrar med forskning kring förskolans läsverksamhet. RECEUM (Research in Early Childhood Education) är en forskningsmiljö vid Umeå universitet för svensk och internationell forskning om förskolan. I bevakningsuppdraget ingår att skriva sammanställningar som regelbundet publiceras på Skolverkets hemsida. Kärnebo (2018) är en del av RECEUM där hon deltar i ett projekt om läsning i förskolan. Vid Umeå universitet finns även UCER (Umeå Centre for Evaluation Research) en internationell research grupp som gör undersökande utvärderingar samt tillhandahåller postgraduate undervisning och undersökningsträning och evaluering, Roe och Tengberg arbetar för denna enhet.

Bilagor