

Utvärdering i förskolan

– frågor och exempel

Gunnar Åsén

Författaren

Gunnar Åsén är docent i pedagogik och har bred erfarenhet av forskning och utvärdering inom förskola och skola. Han arbetar för närvarande som expert på Skolverkets enhet för utvärdering, men är också verksam vid Konstfack och Lärarhögskolan i Stockholm.

Beställningsnummer: 02:706

Beställningsadress:
Liber Distribution
Publikationstjänst
162 89 Stockholm
Tel: 08-690 95 76
Fax: 08-690 95 50
e-post: skolverket.idk@liber.se

ISBN 91-89314-90-5

Grafisk form och illustrationer: Grafisk Form Ebba Strid AB

Tryck: Gummesson/Elanders

Innehåll

Inledning, 4

Utvärdering i förskolan – en historisk tillbakablick, 6

Från planering till utvärdering, 7
Lokal utvärdering, 9
Målstyrning och utvärdering, 10
Från medborgare till brukare, 11
Kvalitetssäkring, 12
Två traditioner, 13
Olika perspektiv på utvärdering, 14

Utvärderingens roll i styr- och ansvarssystemet, 16

På väg mot en läroplan för förskolan, 17
Förskolans läroplan – mål och riktlinjer, 18
Hur ser ansvarsfördelningen ut? 19
Delat utvärderingsansvar, 19
Vad är utvärdering? 20

Några grundläggande frågor i samband med utvärdering, 24

Fråga 1. Varför ska utvärderingen göras?
Vilka är motiven? 26
Fråga 2. För vem ska utvärderingen göras? 27
Fråga 3. Vad ska utvärderas? 29
Fråga 4. Vilka ska involveras i utvärderingen?
På vilket sätt sker detta? 32
Fråga 5. Hur ska utvärderingen genomföras?

Vilka metoder ska användas? 33

Fråga 6. Gentemot vilka kriterier ska utvärderingsresultaten bedömas? 37

Fråga 7. Hur ska resultaten från utvärderingen användas? 40

Fråga 8. Hur relateras resultaten från olika utvärderingar till varandra? 42

Att utvärdera förskolan – exempel på olika sätt att utvärdera, 45

Brukarundersökningar, 46
SIQ-modellen, 48
ECERS, 49
BRUK – Skolverkets kvalitetsindikatorsystem, 51
Umeåmodellen, 52
Pedagogisk dokumentation, 53
Mosaikmetoden, 55
Portföljmetoden, 57
Ur barnens perspektiv
– utvärdering med hjälp av bilder, 58
Lärande samtal, 60

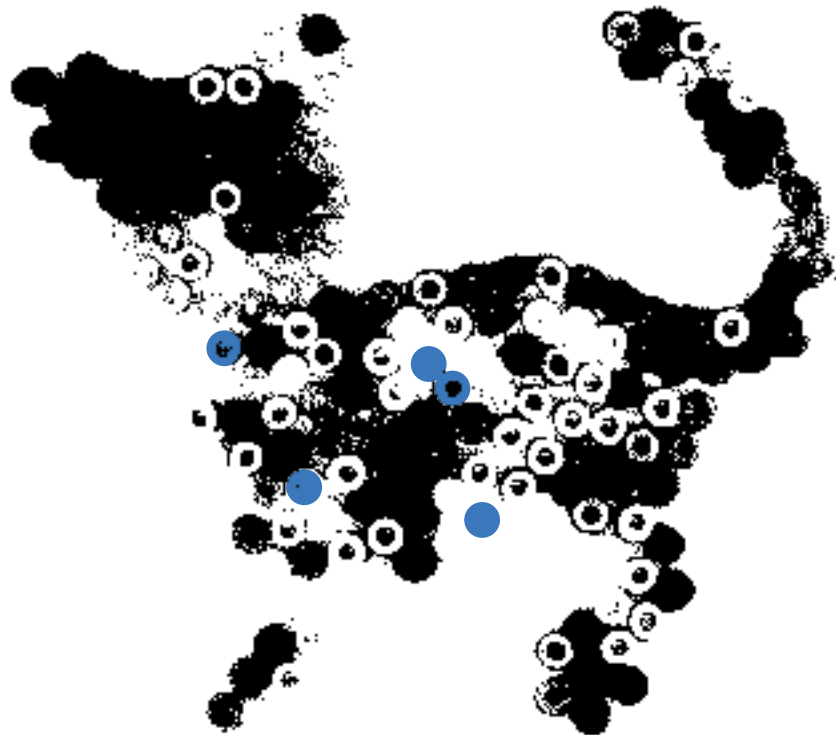
Avslutande reflektioner, 62

Med samtalet som grund, 63
Att välja utvärderingsmodell, 63
Utvärdering – en kollektiv aktivitet, 64

Noter, 66

Referenser, 67

Inledning



Avsikten med den här skriften är att lyfta fram och diskutera några grundläggande frågor kring utvärdering. Skriften vänder sig i första hand till personer som är intresserade av verksamheten i förskolan, men många av de frågor som behandlas bör vara giltiga också vid utvärdering av andra former av pedagogisk verksamhet.

Det är ingen handbok om hur man praktiskt genomför utvärderingar, även om vissa metoder och utvärderingsansatser kort beskrivs. I stäl-

let presenteras ett sätt att tänka kring utvärdering i relation till vissa grundläggande frågor kring bland annat utvärderingars syften och de sammanhang i vilka utvärderingar planeras och genomförs.

I skriften ges också exempel på hur utvärderingar kan skapa kunskap om och bidra till att utveckla verksamheten i förskolan. Att göra utvärderingar är ett sätt för förskolans personal att öka medvetenheten om arbetet och nå en bättre självförståelse. Det är också ett sätt att visa upp och synliggöra verksamheten utåt – för föräldrar, ledningsansvariga, politiker och en bredare allmänhet. Utvärdering kan också användas för att åstadkomma en bättre koppling mellan vad man vill och vad man faktiskt gör, mellan målen och det praktiska arbetet. En förutsättning för att detta är att man i förskolan skapar tid för gemensam reflektion där man får möjlighet att granska och värdera sitt arbete.

De tankar som presenteras i skriften bygger på mångas idéer och erfarenheter. Inför arbetet med att ta fram innehållet gjordes bland annat en inventering i ett antal kommuner och förskolor i syfte att få en bild av hur man arbetar med utvärdering kommunalt och lokalt. Det som skrivs fram i texten bygger delvis på sådant som andra utvärderare och utvärderingsforskare tidigare tänkt och formulerat i text, men framför allt på många samtal och möten, där pedagoger och ledningsansvariga reflekterat kring möjligheterna och svårigheterna att fånga och synliggöra den kvalitet som genomsyrar verksamheten i förskolan.

I det avsnitt som närmast följer görs en historisk tillbakablick på hur utvärdering använts i förskolesammanhang under de senaste decennierna. Där kan man se hur sättet att tänka kring och praktiskt genomföra utvärderingar förändrats i takt med förändringar i omvärlden och i synen på den statliga styrningen. Därefter ges en kort beskrivning av förskolans och utvärderingens roll i ett målstyrt utbildningssystem. Där presenteras också den definition av utvärdering som Skolverket formulerat och utgår ifrån. I ett avsnitt presenteras och diskuteras några grundläggande frågor som man bör ta ställning till då man planerar och genomför utvärderingar i kommuner och förskolor. I ett annat avsnitt ges exempel på olika utvärderingsmodeller och ansatser som kan användas i samband med utvärdering i förskolan. Där ges också lästips för den som är intresserad av att veta mer om olika sätt att lägga upp och genomföra utvärderingar. Skriften avslutas med några reflektioner kring utvärdering som en kollektiv aktivitet i syfte att granska och utveckla verksamheten inom förskola och skola.

Utvärdering i förskolan

– en historisk tillbakablick

Från planering till utvärdering

Vi lever i dag i utvärderingarnas tidsålder. I tänkandet kring tidstypiska fenomen som kvalitetssäkring och målstyrning spelar utvärdering en nyckelroll. Innan vi går in på hur utvärderingstänkandet utvecklats inom förskolans område, vill vi sätta in utvärdering i ett större sammanhang i syfte att kunna bidra till en ökad förståelse kring varför utvärderingsfrågor blivit så centrala inom de flesta områden i dag.

Går man tillbaka några decennier i tiden var utvärdering ett nästan okänt begrepp. I stället var planeringsbegreppet och planeringstänkandet centralt inom de flesta organisationer, inte minst i förskolan, där man sedan länge arbetat med terminsvis grovplanering och veckovis finplanering. De flesta som arbetade i förskolan på 1980-talet minns säkert hur man använde sig av olika typer av planeringskalendrar som ett sätt att strukturera arbetet och tänka framåt.

Den förändrade fokuseringen, från planering till utvärdering, kan förstås bland annat i relation till förändringar i modernt förvaltnings-tänkande och sättet att styra verksamheter. Tidigare har man oftast försökt styra organisationer framtidsorienterat eller prospektivt med hjälp av planer – i dag har man i regel gått över till en tillbakablickande, retrospektiv, styrning med hjälp av utvärdering och andra typer av feedback.



”I stora delar kan vi förstå utvecklingen som en reaktion mot den tidigare starka tron på att kunna förutsäga och prognostisera framtiden – en tro som yttrat sig i ett utbrett planeringstänkande. Till skillnad mot planering är utvärdering en bakåtriktad aktivitet. Utvärderandets logik bygger på tanken att man kan samla upp erfarenheter för att sprida dem, lära av dem och därifrån utveckla verksamheten”¹

Utvärderingen görs således i efterhand. Den riktar sig bakåt och handlar om något som har hänt. Ambitionen är inte bara att beskriva utan också att värdera, bedöma och förklara det som hänt.

Evert Vedung beskriver utvärdering som en del av två större trender i vår tid:

”De nya kraven på utvärdering av offentligt finansierad och utförd utbildning hänger samman med en megatrend i modern förvaltningspolitik, som innebär att bakåtriktad utvärdering skjuts fram på bekostnad av framtidsorienterad planering /.../ Men utvärdering ingår också i en ännu större trend i vår tid, i en gigatrend. Vi kan kalla denna gigatrend för utvärdering som reflexiv modernitet.”²



Vedung ser utvärdering som ett av de sista stegen i den fortgående moderniseringen eller rationaliseringen av det västerländska samhället. Enligt Vedung kan utvärdering ses som ett barn av modernismen i den meningen att man med rationella kalkyler och vetenskapliga metoder försöker strama upp politik och offentlig förvaltning.³ Utvärdering bygger på föreställningar om att man genom ökad kunskap kan skapa förbättringar inom de flesta sociala områden.

Men utvärderingen kan också betraktas som ett gränfenomen i övergången mellan rationalismen och ”den reflexiva moderniteten” i den meningen att den tittar bakåt och reflekterar över resultat som ett sätt att åstadkomma ett mer rationellt handlande.⁴

Den danske utvärderingsforskaren Peter Dahler-Larsen menar att de senaste decenniernas utvärderingsvåg ”speglar kunskapsproblemet i den reflexiva moderniteten”. Han menar att det ständigt växande antalet utvärderingar inom olika samhällssektorer avspeglar, men också främjar, en skeptisk tvivlande mentalitet. Man har svårt att avgöra om något är tillräckligt bra och den kunskap som utvärderingar kan därför bidra till att ge svar på frågan om huruvida vi ska vara nöjda med saker och ting. Utvärdering är också karaktäristiskt för den reflexiva moderniteten genom att man samlar in kunskap retrospektivt och lokalt.⁵

Om tesen om utvärderingarnas samband med den framväxande reflexiva moderniteten är riktig, så bör de utvärderingsmodeller som utvecklats på senare tid vara annorlunda än de som tidigare använts. Även om alla utvärderingar kan sägas ha ett ”reflexivt” element, kan man se att de modeller som utvecklades fram till 1970-talet präglades av modernitetens tro på vetenskap, styrning och kontroll, medan senare utvärderingsmodeller mer fokuserar lokalt vetande, självvärdering och en mångfald olika utvärderingskriterier.⁶

Utvecklingen inom utvärderingsområdet har således gått från enkla mätningar mot mer komplicerade utvärderingar. En av anledningarna till denna utveckling är den växande kritiken mot strävan efter förenk-

ling, att i utvärderingar försöka reducera den komplexitet som i själva verket utmärker de flesta fenomen som studeras.⁷ Som ett svar på denna kritik har modeller utvecklats i syfte att avspegla och hantera den komplexitet som kännetecknar den verksamhet som skall utvärderas. Det är i det sammanhanget som processutvärderingar, intressentutvärderingar och teoribaserade utvärderingar utvecklats. Utvärderingsmodellernas utvecklingshistoria illustrerar således väl den reflexiva modernitetens gradvisa framväxt. Bilden av en centralt placerad politisk beslutsfattare som äger makt över utvärderingsverksamheten ersätts steg för steg av en bild där många olika aktörer på olika nivåer involveras i utvärderingar.

I de avsnitt som följer ges en närmare beskrivning av hur utvärderingstänkandet utvecklats inom förskolans område. Sett i relation till vad som här skisserats i fråga om utvärdering mer generellt, kan vi se en likartad utveckling i förskolan, även om bilden inte är helt entydig. I förskolan finns det en relativt lång tradition av lokal utvärdering, där personalen själva haft möjlighet att ta initiativ och fatta egna beslut inom givna ramar. Men även inom förskoleområdet har utvecklingen gått från relativt enkla till mer komplexa utvärderingar, där allt fler intressenter och aktörer kommit att bli inblandade.

Lokal utvärdering

Inom förskolan har utvärdering historiskt sett delvis kommit att kopplas till observationer av barns interaktion med varandra och sin omgivning, där det främsta syftet varit att studera och klassificera barnens psykologiska utveckling.

I förskola och andra former av barnomsorg finns det en lång tradition av lokal utvärdering, där det främsta syftet varit att bidra till verksamhetens utveckling på lokal nivå. Under utbyggnadsskedet på 1960- och 70-talen präglades förskolan av en stark statlig styrning. Verksamheten reglerades dels via lagstiftning och bestämmelser om statsbidrag, dels via ett detaljerat regelverk för verksamhetens inre organisation och yttre utformning. Genom centrala regler för bland annat lokaler, personaltäthet och barngruppernas storlek ville man skapa en enhetlig förskola med likvärdig kvalitet över hela landet. Socialstyrelsen hade tillsynsansvaret för barnomsorgen och gjorde olika typer av uppföljningar i syfte att kontrollera framför allt frågor kring utbyggnadstakt och behovstäckning. Det pedagogiska arbetet ägnades lite uppmärksamhet från statens sida. Detta gjorde att personalen själva fick utveckla

metoder och modeller för att utvärdera sitt arbete. Det växte fram en lokalt baserad utvärdering kopplad till egna intuitiva eller erfarenhetsbaserade bedömningskriterier. Enkla frågor som "Vad fungerar bra?", "Vad fungerar mindre bra?" och "Vad behöver vi ändra på?" stod ofta i fokus vid dessa utvärderingar. En annan vanlig utgångspunkt var de problem som pedagogen kunde möta i arbetet och där man gjorde observationer och bedömningar av såväl barns utveckling och behov som de egna insatserna. Syftet var att försöka förstå olika situationer för att tillsammans, genom samtal i arbetslaget, söka lösningar på problemen och utveckla verksamheten.

Under 1980- och 90-talen har olika utvärderingsmodeller utvecklats, som bygger på de professionella pedagogernas eget ansvar när det gäller att granska, förstå, värdera och utveckla det pedagogiska arbetet. En sådan modell är "lägesbedömningsmetoden", som utvecklats och prövats utifrån studier av daghemsklimat och barns utveckling.⁸ Andra modeller bygger på självvärdering⁹, kollegieutvärdering eller kombinationer av självvärdering och externa bedömningar.¹⁰ Dessa modeller innebär att personalen i förskolan, ofta tillsammans med utomstående observatörer, själva deltar i arbetet med att bedöma och värdera verksamhetens kvalitet. Resultaten av dessa utvärderingar har sedan använts som utgångspunkt för reflektion över den egna praktiken och för att ta fram olika typer av utvecklings- och fortbildningsinsatser.

Det finns också exempel på utvärderingsansatser som involverar och försöker skapa dialog mellan flera berörda parter. En sådan ansats är den så kallade "intressentmodellen", där olika intresserade eller berörda grupper involveras och kommer till tals i utvärderingen.¹¹ Gemensamt för dessa utvärderingsmodeller är att makten över tolkningen och bedömningen av det som sker i det pedagogiska arbetet till stor del ligger hos pedagogerna själva. Syftet med utvärderingen är att utveckla verksamheten, snarare än att kontrollera.

Målstyrning och utvärdering

De politiska och ekonomiska förändringarna under 1980-talet bidrog till att förändra synen på den statliga styrningen. I takt med en krympande offentlig ekonomi ökade kraven på produktivitet och effektivitet. Samtidigt växte det fram en diskussion om vikten av ökad valfrihet, i bemärkelsen att föräldrar och barn skulle få större möjligheter att själva kunna välja olika former av barnomsorg och skola. En tankelinje förespråkade en ökad *marknadsanpassning*, det vill säga en ökad konkur-

rens, vilket skulle kunna leda till större valfrihet, tydligare profilering och större kostnadsmedvetenhet. En annan tankelinje ville se ett minskat statligt regelverk och en *decentralisering* av ansvaret för verksamheten. Statens uppgift skulle, enligt både dessa tankelinjer, då reduceras till att ge olika verksamheter stöd och stimulans samt att kontrollera verksamheternas kvalitet.

Gemensamt för dessa lösningar är också att de förutsätter att offentliga verksamheter som skola och barnomsorg kan målstyras och utvärderas.

Under 1990-talet har dessa tankar fått genomslag i den politiska styrningen av barnomsorg och skola. I detta sammanhang har termerna målstyrning och utvärdering också kommit att få en central plats.

I en utredning på uppdrag av Socialdepartementet i början av 1990-talet systematiserades grundläggande frågor kring utvärdering av barnomsorg. Arbetet syftade bland annat till att belysa på vilket sätt utvärdering kan fungera som styrinstrument i en decentraliserad och målstyrd verksamhet. En viktig slutsats var att utvärdering i detta sammanhang inte enbart eller i första hand bör användas som kontrollinstrument. Rätt använda kan utvärderingar också ge personalen ökad kunskap och kompetens samt ge föräldrar ökad insyn i verksamheten. Som ett viktigt inslag i utvärderingar, särskilt på lokal nivå, skisserades en idé om kontinuerlig dokumentation av den pedagogiska verksamheten som grund inte bara för utvärdering, utan också som ett redskap för lokal utveckling.¹²

Från medborgare till brukare

Med marknadstänkandet har nya begrepp introducerats inom offentlig verksamhet. Begrepp som förälder, elev, klient och medborgare har ersatts av begrepp som "kund" eller "brukare". En del av de utvärderingar som i dag genomförs på kommunal nivå bygger på ett sådant tänkande, där verksamheten främst ses som en service för föräldrarna, vilka ofta benämns "kunder" eller "brukare". Som ett led i denna utveckling genomför många kommuner så kallade "brukarundersökningar", oftast i form av enkäter där föräldrar får ange i vilken grad de är nöjda med den service som erbjuds.

Men de nya språkliga uttryck som introducerats med marknadsmodellen har också en djupare innebörd när det gäller sättet att tänka kring offentlig verksamhet. Björn Rombach menar bland annat att "när medborgaren blir kund" gäller helt andra normer för de verksamheter

som berörs. Medan en medborgare ska ta ansvar och se till samhällets bästa, ska kunden bara se till sitt eget bästa.¹³

Peter Dahler-Larsen är inne på liknande tankar när han diskuterar brukarbegreppet. Han pekar på att man med dagens fokusering på brukaren endast lägger vikt vid en enkel och självständig aspekt av människan, nämligen den som under en avgränsad period utnyttjar en bestämd form av service. Brukarbegreppet innebär därmed en nedmontering och fragmentisering av rollen som medborgare.¹⁴

Med ökad brukarfokusering sker således en bortkoppling av den enskildes ansvar för alla de aspekter av samhällslivet, som man själv inte brukar eller utnyttjar. Mot detta kan ställas en syn på förskola och förskola som bärare av grundläggande sociala och kulturella värden, med uppgift att fostra framtidens samhällsmedborgare. Med ett sådant medborgarperspektiv blir samhällets institutioner för utbildning inte bara en angelägenhet för enskilda föräldrar och barn, utan en angelägenhet för alla. Att verksamheterna har en hög kvalitet är då viktigt inte bara för "mitt" barn, utan för "våra" barn och för den långsiktiga samhällsutvecklingen.

Kvalitetssäkring

En grundläggande tanke i marknadsmodellen är att tjänsterna måste varudeklaras så att kunderna kan välja. Ove Karlsson skriver:

"Som svar på vad som ska vägleda valet introduceras kvalitetsbegreppet som sedan 1990-talet har blivit ett mantra som i kombination med en rad tillägg som säkring, utveckling, garanti och styrning, återkommer i de flesta policytexter för offentlig verksamhet. En förklaring till kvalitetsbegreppets politiska popularitet är dess positiva laddning – vem vill inte ha kvalitet?"¹⁵



Under 1990-talet har termen kvalitetssäkring i vissa sammanhang kommit att användas synonymt med termen utvärdering. Frågan om hur kvalitet påverkas av ekonomiska besparingar har inom kommunerna medfört ett ökat intresse för utvärdering av kvalitet i relation till kostnader. Under det senaste decenniet har många forskare och konsulter engagerat sig i arbetet med att mäta kvalitet i offentlig verksamhet. Mycket av detta arbete bygger på ett företagsekonomiskt tänkande, där man bland annat vill komma åt (mätbara) faktorer som ger "kunden" maximal behovstillfredsställelse. Förebilden har tagits i kvalitetsarbete inom näringslivet, där man utvecklat kvalitetskriterier för styrning och

kontroll av varuproduktion.¹⁶ Kvalitetsarbetet innefattar även tävlingar om olika kvalitetsutmärkelser inom förskola och skola. Som exempel kan nämnas ”Kvalitetsutmärkelsen Svensk Skola”¹⁷

I arbetet med att mäta kvalitet inom förskola och skola har man bland annat använt metoder, utarbetade av Institutet för kvalitetsutveckling (SIQ). Dessa metoder fokuserar huvudsakligen på personalens arbetsförhållanden, arbetsmiljön och ledningsaspekter av kvalitet. Gemensamt för dessa och liknande metoder för utvärdering är att de tar sin utgångspunkt i andra aspekter än verksamhetens pedagogiska uppdrag och mål.

En annan modell som nått viss spridning inom förskolan är ECERS (Early Childhood Environment Rating Scale). Här utgår man från kriterier som ligger närmare en pedagogisk professionell praxis, då man gör bedömningar av bland annat den pedagogiska miljön, materialet och de aktiviteter som förekommer i förskoleverksamheten.¹⁸ För närvarande pågår också ett arbete inom Skolverket i syfte att ta fram och utpröva nationella indikatorer för kvalitetsbedömning inom förskola och skola.¹⁹

Två traditioner

Ove Karlsson har beskrivit två olika traditioner vid utvärdering av förskola och fritidshem – *praktikbaserad* respektive *målstyrd* utvärdering. Den praktikbaserade utvärderingen tar sin utgångspunkt i den lokala situationen och de problem pedagogen ställs inför i barngruppen. Syftet är att bidra till utveckling av verksamheten. Inom denna tradition ryms de typer av lokala utvärderingar som tidigare beskrivits. Den målstyrda utvärderingen tar utgångspunkt i mål eller kriterier fastställda på central nivå, utanför det lokala sammanhang där pedagogerna är verkamma. Syftet är att bedöma, jämföra eller på annat sätt kontrollera verksamhetens kvalitet i relation till fastställda mål och kriterier. Här ryms de utvärderingsmodeller som använder sig av indikatorer och skalor för kvalitetsbedömning.²⁰

Dessa båda inriktningar kan i bästa fall fungera kompletterande. Utvärdering genom standardiserade skalor kan användas för att kontrollera likvärdigheten och att verksamheten följer nationella mål och riktlinjer. De kan också tillgodose marknadens efterfrågan på en ”varudeklarerad pedagogik” i relation till vissa standardiserade kriterier. Lokala utvärderingar motiveras av personalens professionella ansvar och sker framför allt i syfte att utveckla arbetet. Det finns emellertid en risk att

de standardiserade kvalitetsskalorna får en alltför dominerande ställning och slår ut den lokala analysen och pedagogernas egna bedömningar av det arbete som bedrivs i förskolan. Ove Karlsson skriver:

”I ljuset av den nya marknads- och kvalitetsstyrningen blir det, enligt min åsikt, svårt att häva praktikens mångfacetterade bilder gentemot de schabloner som produceras av standardiserade kvalitetsskalor.”²¹



Om hans farhågor visar sig vara riktiga kommer det utvärderingstänkande som prioriteras centralt att intervensera i det lokala utvärderingstänkandet. Detta skulle också innebära en förskjutning av makten över det pedagogiska arbetet – från förskolans pedagoger till utomstående experter och centralt placerade administratörer.

Under det senaste decenniet har ett internationellt samarbete kring nya sätt att arbeta med utvärderings- och kvalitetsfrågor inom förskoleområdet ägt rum under ledning av Peter Moss, ordförande i EU-kommissionens nätverk för barnomsorg. I detta sammanhang har bland annat en associativ modell för utvärdering skisserats, där gemensam reflektion och dialog kring pedagogisk dokumentation ses som ett av de mest centrala inslagen.²² Grundläggande för denna modell – till skillnad från till exempel en marknadsmodell – är att förskola och skola ses som bärare av vissa sociala och kulturella värden, där frågor om kvalitet och utvärdering blir en angelägenhet såväl för politiker, ledning, personal och föräldrar som för en bredare allmänhet. Om förskola och skola skall kunna utvecklas kvalitetsmässigt och upprätthålla eller stärka sin legitimitet, måste den pedagogiska praktiken bli synlig och bli en del i en reflexiv diskurs kring verksamheten, där olika grupper kan involveras. Dessa tankar har också vidareutvecklats i samband med en kritisk granskning av kvalitetsbegreppet och kvalitetstänkandet inom förskola och barnomsorg.²³

Olika perspektiv på utvärdering

Bilden av utvärdering inom förskoleområdet har på senare år blivit alltmer komplex. En linje som kan skönjas är en allt starkare betoning på dialog, delaktighet och ökat intressentinflytande. En annan linje handlar om utvärdering av kvalitet, där man kan se en renässans för utvärdering utifrån ett kontrollperspektiv.²⁴

I dag används ett brett spektrum av olika utvärderingsmodeller och metoder inom förskoleområdet, där olika perspektiv på utvärdering finns företrädda. Med tanke på att utvärderingar oftast har en styrande effekt finns det en uppenbar risk att de utvärderingsinstrument och bedömningskriterier som används, i realiteten kommer att styra verksamheten i alltför hög grad och mer eller mindre ersätta de mål som satts upp för verksamheten.²⁵ Risken för att utvärderingskriterierna blir mål i sig, genom att de som blir föremål för utvärderingar börjar orientera sig mot dessa kriterier snarare än mot målen, är egentligen inget nytt. Men trots att det varit ett välkänt fenomen inom organisationsforskningen allt sedan 60-talet, ignoreras det ofta i samband med dagens fokusering på mål och resultat.²⁶ Utvärdering kan i sådana fall komma att tjäna som en form av ”bakvänd målstyrning”, genom att det som utvärderas också blir det som kommer att betonas starkast i verksamheten.²⁷

Samtidigt är utvärdering ett styrinstrument som kan fungera *interaktivt*, det vill säga inte enbart som styrande, utan som, rätt använt, också kan ge kunskap om hur en verksamhet fungerar och som kan användas för att förändra och utveckla verksamheten i fråga. För att detta ska bli möjligt inom förskola och skola är det viktigt att utvärderingsstrategier och utvärderingsmetoder utformas i samklang med fastlagda mål och med de grundläggande värden som verksamheterna skall vara bärare av.

Utvärderingens roll i styr- och ansvarssystemet

På väg mot en läroplan för förskolan

I regeringsförklaringen i mars 1996 fastslogs att förskolan, skolan och skolbarnsomsorgen skulle integreras. Den 1 juli samma år överfördes ansvaret för barnomsorgen från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet och från och med 1998 övertog Skolverket tillsynsansvaret för barnomsorgen. Förändringen hade sin grund i den politiska viljeinriktningen att all pedagogisk verksamhet, som syftar till att fostra och stödja barn i deras utveckling och lärande, bör ses som en helhet. Barnomsorg- och skolakommittén fick i uppdrag att bland annat utarbeta ett förslag till måldokument för den pedagogiska verksamheten i förskolan. I direktiven anförs bland annat följande:

I kommitténs slutbetänkande "Att erövra omvärlden", presenteras förslag till läroplan för förskolan. I betänkandet ges också en översikt av olika utvärderingsinsatser på förskoleområdet. Med tanke på utvärderingars styrande effekt, är det *"viktigt att utveckla former för utvärdering som bidrar till en utveckling av arbetet i förskolan i den riktning som läroplanen anger"*, menar kommittén i en av sina slutsatser. Vidare pekar man på vikten av att *"utveckla ett utvärderingstänkande, där utvärdering, kvalitetsbedömning och utveckling av pedagogisk verksamhet kan gå hand i hand."* I detta sammanhang framhålls också den pedagogiska dokumentationens betydelse för utvärdering och kvalitetsutveckling.²⁹

I förarbetena till läroplanen anges att utvärderingar av förskolans kvalitet måste ställas i relation till läroplanens mål. Där betonas bland annat att utvärderingar inte avser att kontrollera enskilda barns resultat, utan att det är den pedagogiska verksamhetens kvalitet som ska bedömas, så att underlag för utvecklingsåtgärder skapas.³⁰



"I syfte att stärka förskolans pedagogiska roll bör måldokumentets struktur och innehåll underlätta planeringen och göra verksamheten mer tillgänglig för uppföljning och utvärdering av mål."²⁸

Förskolans läroplan – mål och riktlinjer

Den första läroplanen för förskolan (Lpfö 98) kom att gälla från den 1 augusti 1998. Läroplanen omfattar dels en allmän del om förskolans värdegrund och uppdrag, dels en del med mål och riktlinjer. Den senare delen innehåller fem avsnitt:

- Normer och värden
- Utveckling och lärande
- Barns inflytande
- Förskola och hem
- Samverkan med förskoleklass, skola och fritidshem

Målen anger inriktningen på förskolans arbete och uttrycker en önskad kvalitetsutveckling i förskolan. Målen är formulerade som ”strävansmål” och anger vad förskolan skall sträva mot när det gäller det enskilda barnets utveckling och lärande. Mål anges för de tre första av de ovan nämnda avsnitten. Några uppnåendemål finns alltså inte och inte heller skall det enskilda barnets resultat kontrolleras genom utvärderingar.

Riktlinjerna anger det ansvar som personalen i förskolan har. Riktlinjer anges dels för alla som arbetar i förskolan, dels för arbetslaget. Riktlinjer finns för samtliga fem avsnitt.

Läroplanen ger följande anvisningar beträffande utvärdering och kvalitetsbedömning:

”Förskolans verksamhet skall planeras, genomföras, utvärderas i förhållande till de uppställda målen i läroplanen. Det är angeläget att metoder för utvärdering utvecklas som är tydligt relaterade till de uppställda målen för verksamheten och som bidrar till en utveckling av det pedagogiska arbetet. Genom pedagogisk dokumentation kan verksamheten i förskolan synliggöras och bli ett viktigt underlag i diskussionen kring och bedömningen av verksamhetens kvalitet och utvecklingsbehov.”³¹



Bedömningar av kvalitet i relation till förskolans läroplan måste således vara relaterade till de mål som läroplanen anger och de utvärderingsmetoder som används bör bidra till utveckling av den pedagogiska verksamheten i förskolan.

I och med tillkomsten av förskolans läroplan markeras förskolans pedagogiska uppdrag på ett helt annat sätt än tidigare. Det innebär också att förskolan numera ingår i och utgör det första steget i samhällets samlade utbildningssystem för barn och ungdom. Som en följd av detta ingår förskoleverksamheten i dag i ett målstyrt system. En viktig

förutsättning för att ett sådant system ska kunna fungera är att det finns en tydlig ansvarsfördelning mellan olika nivåer i organisationen.

Hur ser ansvarsfördelningen ut?

I dagens målstyrda utbildningssystem är ansvaret fördelat på följande sätt:

Statlig nivå: Statens roll är att besluta om lagar och förordningar, att formulera nationella mål och riktlinjer samt att bedöma och stödja utvecklingen av verksamheten.

Kommunal nivå: Kommunens uppgift är att organisera verksamheten utifrån de angivna målen och att tillhandahålla nödvändiga resurser.

Lokal nivå: Personalen som arbetar i förskolan ansvarar för att utforma verksamheten och att arbeta i riktning mot de uppställda målen och utifrån de angivna riktlinjerna.

En viktig förutsättning för att målstyrningen ska fungera är således att det finns en tydlig ansvarsfördelning mellan de olika nivåerna, men också att det finns en kommunikation mellan nivåerna kring målen och strävan till måluppfyllelse. Personalen i förskolan måste alltså vara väl förtrogna med målen för verksamheten och de måste också kunna visa på vilket sätt de arbetar utifrån och strävar i riktning mot målen. Detsamma gäller för de kommunala beslutsfattarna, som måste ha en dialog kring mål och måluppfyllelse, både med personalen på fältet och med representanter på statlig nivå. Staten måste i sin tur hitta vägar för att förankra målen i på kommunal nivå samt finna former för att samla information om hur man i olika kommuner lyckas med sitt uppdrag.

Delat utvärderingsansvar

I kommunikationen mellan de olika nivåerna blir olika former av utvärdering ett viktigt redskap. En förutsättning för att utvärderingen ska fungera på det sättet är att alla nivåer i organisationen är involverade i utvärderingsarbetet.

I en proposition angående kommunens ansvar för förskoleverksamhet och skolbarnsomsorg skriver regeringen bland annat följande angående utvärdering:

”Utvärderingen skall ge signaler tillbaka till beslutsfattarna om var något behöver förbättras och var resurser skall sättas in. Det är därför viktigt att ansvaret för uppföljning och utvärdering av barnomsorgsområdet tas såväl nationellt som lokalt i den enskilda verksamheten.”³²



I nationella utvärderingar av förskola och skola är begreppen måluppfyllelse, kvalitet och likvärdighet de mest centrala. Kommunerna har ansvar för att verksamheten bedrivs i enlighet med nationella bestämmelser och mål, medan staten har till uppgift att garantera målet om likvärdighet. För att fullgöra denna uppgift krävs *nationella utvärderingar* i syfte att granska och värdera verksamhetens kvalitet. Sådana nationella utvärderingar kan också utgöra en slags ”spegelfunktion” för kommuner och enskilda förskolor. För att se sin egen utveckling behöver man kontrastpunkter och därför kan brett upplagda och centralt initierade utvärderingar vara värdefulla även på kommunal och lokal nivå. Skolverket är den statliga myndighet som har ansvaret för tillsyn, uppföljning och utvärdering av skola och barnomsorg på nationell nivå.

I arbetet med att åstadkomma en kommunikation mellan statlig och kommunal nivå har Skolverket också en nyckelroll. Skolverket ska ge *stöd och vägledning* i arbetet med att följa upp, utvärdera och utveckla verksamheten på kommunal och lokal nivå. Den här skriften och andra skrifter som Skolverket ger ut under samlingsnamnet ”Verktyg för utvärdering” är ett led i detta arbete. Däremot ska man från statens sida inte lägga sig i *hur* det lokala utvärderingsarbetet ska bedrivas. I och med att förskolan och skolan decentraliserats har kommunerna själva ansvaret att via utvärdering granska verksamheterna utifrån sina egna förutsättningar. Utvärdering utifrån en sådan ansvarsfördelning mellan statlig, kommunal och lokal nivå utgör en viktig förutsättning för att målstyrningen som styrform ska kunna fungera och utvecklas.

Vad är utvärdering?

Vad menas med utvärdering? Det finns många svar på den frågan och man kan i utvärderingslitteraturen hitta en uppsjö av definitioner. I dagligt tal används utvärdering och uppföljning nästan som synonymer. Genom att begreppen lätt sammanblandas visar det sig att många så kallade utvärderingar vid närmare granskning mer liknar det som kallas uppföljning. Varför är det då så viktigt att hålla isär begreppen? De

viktigaste skälen är dels att utvärdering och uppföljning representerar olika sätt att skaffa information och kunskaper om en verksamhet, dels att de har olika funktioner.

I Skolverkets skrift "Att utvärdera skolan" anges följande skillnader mellan uppföljning och utvärdering:³³

Uppföljning

- vill ge en samlad översiktlig bild
- vill ge saklig, värderingsfri, partipolitiskt neutral information
- innebär regelbunden och fortlöpande insamling av information
- bygger främst på kvantitativ information (sifferuppgifter, nyckeltal och liknande)
- innebär oftast totalundersökningar (när urval sker är det viktigt att det är representativt)

Utvärdering

- syftar till en djupare analys/förståelse (än vad uppföljning gör)
- innebär en granskning och värdering av särskilt utvalda områden
- sker vid särskilda tillfällen, oftast på uppdrag av någon

Tanken med både uppföljning och utvärdering är att förstå de delar av verksamheten som man samlar in information om. Skillnaden ligger i att utvärdering syftar till en djupare förståelse av enskilda fenomen eller aspekter, medan uppföljning vanligen vill bidra till en bredare kännedom om generella fenomen – trender, tendenser, översikter och liknande uppföljning görs i regel löpande enligt fasta rutiner, medan utvärdering sker vid särskilda tillfällen.

Den främsta skillnaden mellan uppföljning och utvärdering ligger dock i det värderande inslaget, vilket är själva kärnan i all utvärdering:

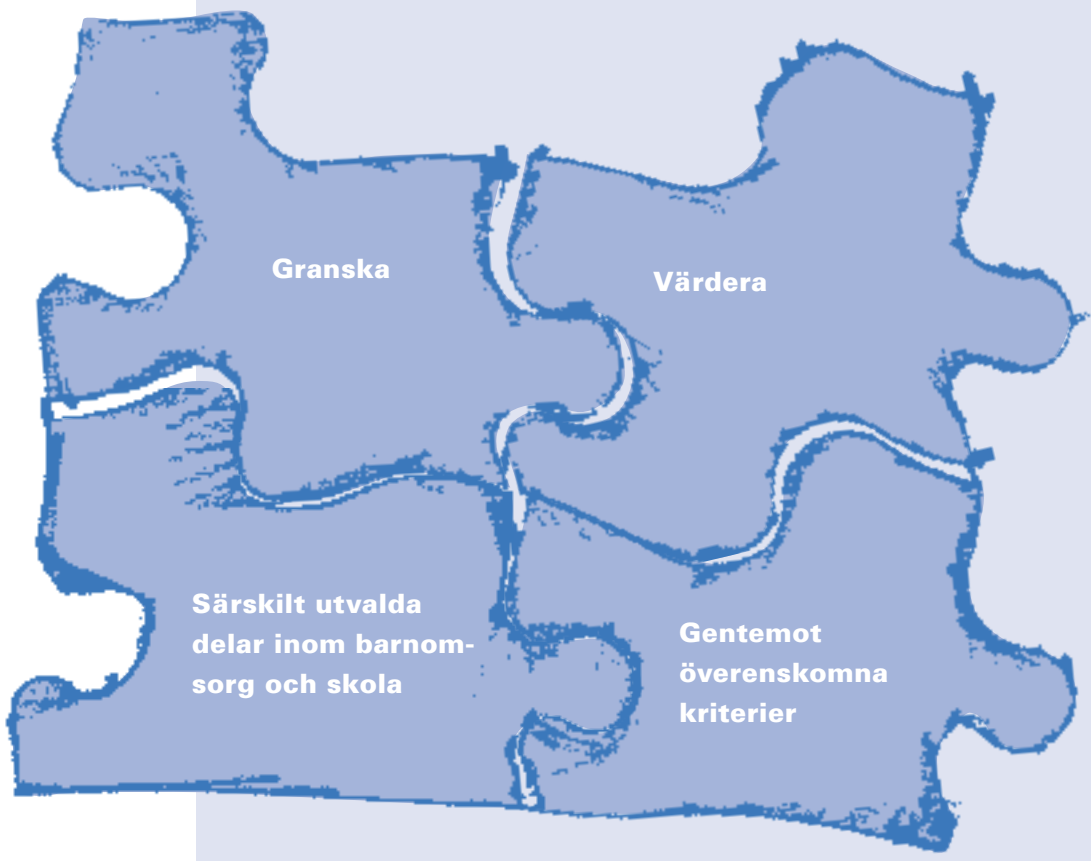


”Även om olika utvärderingsforskare lägger olika tyngdpunkt på vilka moment som är det viktigaste i utvärdering, så är en gemensam nämnare att utvärdering inte enbart ska beskriva, kartlägga och mäta. Utvärdering ska också uttrycka ett värdeomdöme i förhållande till uttalade kriterier.”³⁴

Värdering ingår normalt inte i uppföljning. När man gör en bedömning eller värdering av utvalda delar av en verksamhet är man inne på utvärderingens område.

Skolverket har formulerat följande definition av utvärdering:

Att granska och värdera särskilt utvalda delar av verksamheten inom barnomsorg och skola gentemot överenskomna kriterier.³⁵



Definitionen består av fyra delar. Enligt denna definition finner vi, för det första, att utvärdering aldrig handlar om att studera och genomlysa hela verksamheten. Uttrycket *särskilt valda delar* innebär att det i utvärdering måste göras ett urval av något slag. Vilka delar av verksamheten som väljs ut kan beror på en rad olika faktorer, bland annat vilket syfte utvärderingen har och vilka som är "beställare" av utvärderingen (kommunpolitiker, föräldrar, personal etc).

Att *granska* innebär en markering av att det inte enbart handlar om

att beskriva de delar av verksamheten som valts ut, utan också om att grundligt analysera de data och den dokumentation av verksamheten som samlats in.

Som tidigare nämnts räcker det emellertid inte med att granska resultat. För att en aktivitet ska kunna betraktas som utvärdering måste resultaten också *värderas*. En sådan värdering får inte ske hur som helst. De värdeomdömen som ges ska vara väl underbyggda, annars riskerar man att hamna i "lösa tyckanden".

Saker och ting är heller aldrig bra eller dåliga i sig själva, utan alltid i förhållande till något. Värderingen måste således relateras till vissa allmänt accepterade eller särskilt *överenskomna kriterier*. I ett målstyrt utbildningssystem är nationella och lokalt formulerade mål viktiga kriterier, men det kan också handla om att utvärdera vissa försök eller studera effekterna av särskilda insatser. Att kriterierna eller bedömningsgrunderna är överenskomna innebär att de måste vara formulerade i förväg och allmänt kända – såväl bland dem som planerar och genomför, som bland dem som lämnar uppgifter eller på ett eller annat sätt berörs av utvärderingen. Detta är också en grundläggande etisk och demokratisk fråga.

För att en aktivitet ska kunna betraktas som utvärdering måste den uppfylla samtliga de krav som här redovisats.

Några grundläggande frågor i samband med utvärdering

Den danske utvärderingsforskaren Peter Dahler-Larsen har pekat på att utvärderingar i moderna organisationer tenderar att utvecklas till en ritual, där man inte i förväg tänkt igenom frågor kring utvärderingarnas syfte och användning. Ett av utvärderingsvägens mysterier är, enligt Dahler-Larsen, att man ofta vet vad man ska utvärdera och hur utvärderingar ska gå till, men inte varför man ska utvärdera och vad utvärderingarna ska användas till. Det finns heller knappast någon plan för i vad mån framtida beslut skall vara beroende av vad utvärderingsresultaten visar.³⁶

När man ska planera och genomföra utvärderingar är det således viktigt att reflektera över och ta ställning till en rad grundläggande frågor kring utvärderingens syfte, uppläggning och funktioner. I detta avsnitt vill vi försöka systematisera några sådana frågor som förhoppningsvis kan stimulera tänkandet och fungera som stöd i arbetet med att planera och genomföra utvärderingar i kommuner och förskolor.

Dessa för utvärderingar grundläggande frågor hänger samman sinsemellan. De bör alltså inte betraktas isolerade från varandra, utan bör ses tillsammans som en helhet. De avsnitt som följer syftar till att ge en bild av varför och på vilket sätt de olika frågorna är centrala i utvärderingssammanhang.

Några grundläggande frågor i samband med utvärdering:

1. *Varför ska utvärderingen göras? Vilka är motiven? (motivfrågan)*
2. *För vem ska utvärderingen göras? (intressentfrågan)*
3. *Vad ska utvärderas? (urvalsfrågan)*
4. *Vilka ska involveras i utvärderingen? På vilket sätt sker detta? (delaktighetsfrågan)*
5. *Hur ska utvärderingen genomföras? Vilka metoder ska användas? (metodfrågan)*
6. *Gentemot vilka kriterier ska utvärderingsresultaten bedömas? (värderingsfrågan)*
7. *Hur ska resultaten från utvärderingen användas? (användningsfrågan)*
8. *Hur relateras resultaten från olika utvärderingar till varandra? (kunskapsfrågan)*

Fråga 1

Varför ska utvärderingen göras? Vilka är motiven?

Så länge som förskolan och skolan präglades av stark statlig styrning var utvärderingar främst en fråga för centrala beslutsfattare och hade en tämligen underordnad roll. Syftet var att kontrollera hur väl olika regler och riktlinjer följdes. I takt med övergången till målstyrning och decentraliseringen av ansvar och befogenheter från staten till kommunerna, har utvärdering fått en allt viktigare roll på alla nivåer. I dagens förskola och skola kan utvärderingar ha många olika syften och funktioner – inte bara som instrument för styrning och kontroll utan också som redskap för att utveckla och öka kunskapen om verksamheten.

Något förenklat kan man tala om tre huvudmotiv för utvärdering:

- *Kontrollmotivet.* Med detta motiv blir utvärdering ett sätt för beslutsfattare att skaffa information i syfte att kunna kontrollera och styra en verksamhet. Avsikten kan vara att skaffa ett så bra beslutsunderlag som möjligt, att få en bild av hur vissa beslut genomförs i praktiken eller att ta reda på om verksamheten uppfyller vissa uppsatta mål eller på annat sätt motsvarar de kvalitetskrav som kan ställas på verksamheten i fråga.
- *Förändrings- eller utvecklingsmotivet.* Med detta motiv blir utvärdering ett viktigt instrument för att främja en viss förändring eller utveckling. Avsikten är att med hjälp av utvärdering skaffa underlag för beslutsfattare och pedagoger att på olika sätt förnya och utveckla verksamheten.
- *Upplysnings- eller kunskapsmotivet.* Ytterligare ett motiv för utvärdering, som ofta betraktas som sekundärt eller som en oavsiktlig bieffekt till kontroll och förändring, är att bygga upp kunskap om en viss verksamhet. Utvärdering kan med detta motiv förbättra förståelsen för händelser och processer och ge tillskott till den samlade kunskapsmassan inom ett område. Detta innebär att utvärdering delvis kommer att närma sig forskning. Förespråkare för så kallad teoriinriktad utvärdering lyfter fram kunskapsmotivet som ett huvudmotiv och ser förståelse och förklaring som centrala inslag i utvärdering samtidigt som man också poängterar utvärderingens kritiska funktion.³⁷

I praktiken kan utvärderingar ibland också ha en legitimerande funktion. Det handlar då inte om att öka kunskapen om hur en verksam-

het fungerar, utan om att göra utvärdering som rättfärdigar beslut och ställningstaganden, som gjorts utifrån andra överväganden. Sådana strategiska motiv för utvärdering kan också användas för att ge sken av att allt fungerar som det ska eller för att kunna förhålla beslut och vinna tid genom att hänvisa till att man måste invänta resultat från pågående utvärdering innan besluten fattas.³⁸

Ibland kan de olika motiven flyta samman, i andra fall inte. I en mening är ingen utvärdering helt fri från kontroll, men det är inte alltid så att utvärdering leder till utveckling. Att utvärderingar i olika grad innefattar kontrollfunktioner hindrar inte att de också kan syfta till utveckling. Som exempel kan nämnas det utvärderingsarbete som bedrivs inom Skolverket och som dels syftar till att ge beslutsfattare information av hur förskolan och skolan fullgör sitt uppdrag, dels kan ge information och upplysning som leder till reflektion och stimulerar lokalt förändringsarbete. Förändrings- och upplysningsmotiven uppfattas oftast som något positivt, till skillnad från kontrollmotivet. Men för att ett målstyrt system skall kunna styras och utvecklas är samtliga dessa motiv nödvändiga och legitima.

För vem ska utvärderingen göras?

Fråga 2

Utvärderingar kan ha en rad olika *syften*. Syftena med en utvärdering kan variera beroende på vem eller vilka som initierar och/eller ska använda utvärderingen. Här ges några vanliga exempel på olika syften:

- att ge politiker och andra beslutsfattare underlag för beslut
- att kontrollera och bedöma effektiviteten och kvaliteten i förskola och skola
- att ge barn/ungdomar och föräldrar insyn, information och vägledning för att kunna välja förskola och skola
- att ge de professionella (skolledare och pedagoger) underlag för att utveckla den pedagogiska verksamheten

Dessa olika syften kan ses i relation till de *intressenter* som finns i sammanhanget runt förskola och skola. I och med decentraliseringen av ansvar och inflytande har flera intressenter eller intressegrupper än tidigare kommit in i bilden. Dessa grupper kan identifieras med utgångspunkt från sina olika roller i det demokratiska styrsystemet.

Intressegrupperna har olika relationer till verksamheten och de utvärderingar som görs.

De viktigaste intressenterna är: *barn och föräldrar* (medborgare, brukare, kunder), *politiker, förvaltning och professionella grupper* (yrkesgrupper i förskola och skola). Något förenklat kan relationen mellan syften och intressenter illustreras i följande tablå:

Intressenter	Syfte med utvärdering		
<i>Lokala politiker</i>	Ge underlag för beslut om ramar och resurser. Kvalitetskontroll		
<i>Förvaltning</i>		Ge underlag för ledningsarbete. Kvalitetskontroll	
<i>Barn och föräldrar</i>			Ge underlag för val. Ökad delaktighet och insyn
<i>Professionella</i>			Bidra till pedagogisk utveckling på lokal nivå

För politiker och ledningsansvariga på kommunal nivå kan syftena med utvärdering vara att kontrollera och kvalitetsbedöma verksamheten. Genom utvärderingar får man en möjlighet att bilda sig en uppfattning om hur verksamheten fungerar och i vilken mån den motsvarar uppställda mål, krav och förväntningar. Därigenom blir det också lättare att bedöma vilka ramar och resurser som krävs för att målen skall nås samtidigt som man får ett bättre underlag för beslut.

För föräldrar kan ett syfte med utvärdering vara att få ökad insyn i och kunskap om verksamheten. Detta kan vara viktigt, bland annat för föräldrar som skall välja förskola för sina barn. För föräldrar som redan har sina barn i förskolan kan utvärdering ge viktig information. Om föräldrarna dessutom är delaktiga i utvärderingsprocessen kan utvärderingar bidra till att öka deras inflytande i verksamheten. För barnen kan utvärderingar innebära möjligheter att säga vad de tycker om den verksamhet som de deltar i. Rätt använda kan utvärderingar bidra till att barnens inflytande ökar. Dessutom kan utvärderingar komma barnen till godo om de bidrar till att verksamhetens kvalitet förbättras.

För de professionella, det vill säga förskolans personal, kan syftet med utvärderingar vara att bidra till den pedagogiska utvecklingen. Genom att granska och värdera sin verksamhet på ett mer systematiskt sätt kan man lättare få syn på den egna verksamhetens styrkor och svagheter, vad som fungerar bra och vad som behöver förbättras. Genom att reflektera kring vad som kommer fram i såväl externa och egna utvärderingar kan personalen öka sin kompetens och professionalitet. Utvärderingar kan också fungera som ett sätt för personalen att visa upp och synliggöra verksamheten för föräldrar, politiker och allmänhet. Man kan även använda utvärderingar som underlag för att införa politiker och beslutsfattare påvisa behovet av resurser.

Andra tänkbara intressenter, förutom de som beskrivits ovan, är medborgarna (skattebetalarna) och olika grupper som samarbetar med eller är beroende av verksamheten i fråga. När det gäller förskolan är förskoleklass, skola och fritidshem några viktiga intressenter.

Vad ska utvärderas?

Fråga 3

Ett huvudproblem i samband med utvärderingar är *vad* som ska utvärderas. Ett vanligt misstag när man planerar en utvärdering är att man, i stället för att fokusera denna fråga, alltför snabbt bestämmer sig för vilken utvärderingsmetod man ska använda, till exempel enkät eller intervju. Detta bör man naturligtvis undvika och i stället låta utvärderingens syfte och frågeställningar bestämma valet av metod.

För att avgöra vad som ska utvärderas, måste man ta ställning till frågan "Vad är det *viktigt* att undersöka?", men också "Vad är det *möjligt* att undersöka?", med hänsyn tagen till den tid och de resurser man har möjlighet att avsätta. Vad som ska utvärderas är naturligtvis något som måste bedömas från fall till fall och i relation till syftet med utvärderingen.

I försöken att bedöma kvalitet inom pedagogik, vård och omsorg talar man ibland om tre olika typer av kvalitet: struktur-, process- och resultat kvalitet.³⁹

Strukturkvaliteten beskriver verksamhetens ramar, resurser och yttre förutsättningar. Exempel på strukturkvalitet i förskolan kan vara ekonomiska resurser, lagar, personalens utbildning och kompetens, personaltäthet och barngruppernas storlek.

Processkvalitet handlar om den pedagogiska verksamheten, till exempel personalens förhållningssätt, arbetssätt, verksamhetens innehåll och vad som sker i mötet mellan personal och barn.

Resultatkvaliteten rör måluppfyllelse och resultat, det vill säga om man uppnår det man önskar. Frågan om resultatkvalitet är i regel mer komplex och svårfångad än de båda andra ovan nämnda kvalitetsaspekterna. Här kan man dels fokusera pedagogiska resultat, det vill säga vad barnen lär sig och vilken kompetens de utvecklar i relation till läroplanens mål. Men man kan också tala om resultat i termer av uppnådd service, till exempel hur föräldrar uppfattar mötet med förskolan, i vad mån de är nöjda med verksamheten, men också hur de ser på väntetider, tillgänglighet och möjligheterna att själv välja förskola för sina barn.

Ett annat sätt att tänka, där man inte bedömer de olika typerna av kvalitet var för sig, är att i samband med utvärderingar studera vissa på varandra följande led i en "utvärderingskedja": Verksamhetens *mål*, *förutsättningar*, *process* och *resultat*. Denna beskrivningsstruktur för utvärderingar har sitt ursprung i den så kallade ramfaktorteorin, där det som sker i en pedagogisk verksamhet betraktas och analyseras utifrån de ramar, villkor och förutsättningar som verksamheten ges. Det som under vissa givna förutsättningar sker i processen – i mötet mellan pedagoger och barn – faller sedan ut i form av olika typer av resultat (kunskaper, värderingar etc).⁴⁰ Utvärderingar bör om möjligt innefatta en analys av hela kedjan mål – förutsättningar – process – resultat. Om man bara fokuserar en länk i utvärderingskedjan, till exempel resultaten, blir det svårt att komma åt orsakerna till och förklara varför man nått ett visst resultat. Inte heller räcker det att studera verksamhetens förutsättningar eftersom goda förutsättningar inte med nödvändighet leder till en bra verksamhet.

Utvärderingar som syftar till att undersöka måluppfyllelse bör heller inte begränsas till jämförelser mellan mål och resultat, utan innefatta en analys av ett helt

förlopp, där skillnader mellan mål och resultat kan relateras till och förklaras utifrån kunskaper om processen och verksamhetens förutsättningar.

Inom skolan studeras oftast verksamhetens förutsättningar och resultat, mätt i betyg och andra elevprestationer, medan det som sker i processen ofta lämnas åt sidan. Inom skolforskning och i utvärderings-

Olika komponenter i en utvärderingskedja



sammanhang brukar man tala om att det som sker i processen tenderar att behandlas som en svart låda ("black-box"). Detta innebär stora problem om man vill försöka förklara varför man når ett visst resultat. Det finns erfarenheter som visar – om man ser det hela rent statistiskt – att ca 40 procent av elevers skolresultat kan förklaras utifrån verksamhetens varierande förutsättningar (där föräldrars utbildningsnivå är den klart viktigaste bakgrundsfaktorn när det gäller att förklara elevers skolresultat), medan 60 procent av orsakerna ligger i processen.⁴¹ Det finns alltså skäl att i större utsträckning än tidigare försöka komma åt vad som sker i samband med pedagogiska processer.

I utvärderingar av förskola och skola finns det en risk att man lägger tyngdpunkten på sådant som är relativt lätt att mäta. I studier av förskolan är det relativt lätt att fånga strukturkvaliteten eller verksamhetens förutsättningar, medan studier av processer är tidskrävande och svårare att mäta. Resultaten av förskolans verksamhet är komplexa och svårfångade, de kan avse såväl utveckling och lärande, som inflytande, normer och värden. Inte heller skall enskilda barns prestationer och kunskaper bedömas eller värderas på samma sätt som i skolan. Utvärdering av resultat i förskolan handlar således inte om att värdera enskilda barns prestationer vid en viss tidpunkt utan om att bedöma till exempel det lärande och den utveckling som pågår. Till detta kommer att målen i förskolans läroplan är formulerade som strävansmål. Att utvärdera strävansmål handlar i högre grad om att försöka granska och värdera en process - det vill säga att visa i vilken mån man är på rätt väg i sin strävan mot målen - än att studera färdiga resultat.

Att utvärdera verksamheten med utgångspunkter i läroplaner och andra styrinstrument är viktigt framför allt på nationell nivå, eftersom det är där besluten om läroplaner m m fattas. På kommunal och lokal nivå är det angeläget att utvärdera konsekvenserna av egna, kommunalt och lokalt fattade, beslut och insatser. Detta innebär att utvärdering i praktiken kan handla om allt från stora organisationsförändringar i en kommun till utvärdering av olika aktiviteter som exempelvis utvecklingsamtal, utevistelse eller temaarbeten på en enskild förskola.

Fråga 4

Vilka ska involveras i utvärderingen?

När man planerar en utvärdering tar man ofta samtidigt ställning till vem eller vilka som ska ansvara för och genomföra själva utvärderingen. På kommunal nivå kan utvärderingsansvaret läggas på särskilda utvärderare eller utredare som arbetar centralt i kommunen. Man kan också beställa utvärderingar genom att anlita utomstående experter. Andra sätt är att låta personalen själva göra utvärderingar (självvärderingar) eller att låta olika intressenter delta i utvärderingsarbetet. Vid planeringen bör man således ta ställning till om olika grupper som kan komma att beröras av utvärderingen ska involveras i själva utvärderingsarbetet och hur detta i så fall kan gå till.

En utvärderingsprocess kan beskrivas som ett arbete i flera steg – från planering till rapportering och återkoppling av resultat till berörda grupper. Att identifiera olika intressenter kan ingå som ett viktigt led i planeringen, men intressenterna kan också engageras mer eller mindre i de olika stegen i utvärderingsprocessen.

Vedung menar att utvärderingar helst utformas som en dialog mellan intressenter, det vill säga mellan de grupper som berörs av utvärderingen och som kan komma att påverkas av och använda sig av resultaten.⁴²

Genom att involvera intressenterna i processen kan man vinna många fördelar. För det första kan man som utvärderare få hjälp med att identifiera vilka frågor eller problem, som olika grupper uppfattar som mest väsentliga eller ”brännande”. Genom att låta olika intressenter komma till tals och ge synpunkter på vad som är relevant att utvärdera, blir utvärderingen dessutom väl förankrad från början, vilket gör att man minskar riskerna för kritik i efterhand. En annan fördel är att de olika intressenterna kan få ökad kunskap och förståelse för utvärderingens möjligheter och begränsningar, vilket gör att man får mer realistiska förväntningar på vad utvärderingen kan bidra med. Om man ger utrymme för intressenterna att delta även i analysarbetet kan man få fram flera olika perspektiv, vilket kan vara viktigt när man ska dra slutsatser

Frågorna om delaktighet och användbarhet är intimt förknippade. Användbarheten ökar om många är delaktiga i de olika leden av utvärderingsprocessen – från att formulera problemen till att tolka och

använda resultaten. Detta har också påtalats i åtskilliga skrifter om utvärdering. Vi ger här ett exempel:



”Om berörda grupper aktivt medverkar vid utformning och genomförande av utvärderingen blir den inte endast bättre genomförd, den upplevs då också som mera meningsfull och man blir mera angelägen att använda sig av resultaten”⁴³

Genom ökad deltagarmedverkan kan man således öka utvärderingens relevans för de grupper eller intressenter som berörs av utvärderingen. En utvärdering, där olika parter involveras, kan också bli ett sätt att skapa dialog mellan grupper som annars inte skulle mötas. Större delaktighet kan också bidra till att öka intressenternas makt och inflytande. Detta är viktigt inte minst för grupper som annars har svårt att göra sig gällande och få sin röst hörd.

Hur ska utvärderingen genomföras? Vilka metoder ska användas?

Fråga 5

Frågan om hur utvärderingar ska genomföras är naturligtvis beroende av vad som ska utvärderas, vilket syfte man har med utvärderingen och vad man vill ha reda på. Utformningen av en utvärdering kan dels avse hur den ska läggas upp mer principiellt, det vill säga vilken ansats eller modell man ska välja, dels vilka undersökningsmetoder man ska använda.

Något förenklat kan en utvärderingsprocess beskrivas som ett arbete i följande fem steg:

- 1.** Att definiera frågeställningar
- 2.** Att bestämma hur frågorna ska besvaras (metodval)
- 3.** Att samla in data/information
- 4.** Att analysera data, göra bedömningar och dra slutsatser
- 5.** Att rapportera eller på annat sätt återkoppla resultat och slutsatser till berörda grupper

När man talar om utvärderingsmetod kan man antingen tala om metod i vid bemärkelse, det vill säga det sätt på vilket man organiserar hela utvärderingsprocessen – från idé till färdig rapport. Men man

kan också avse metod i snävare mening, det vill säga de metoder eller tekniker som man använder för att samla in information.

Ett vanligt misstag vid utvärderingar är att man ägnar alltför lite tid åt planering och analys. I stället använder man merparten av tiden till att samla in information, ofta i så stor mängd att endast en bråkdel av informationen kan användas i analysen. För att undvika detta kan man utgå från den så kallade "tredjedelsregeln", vilket innebär att en tredjedel av tiden avsätts till planering, en tredjedel till datainsamling och en tredjedel till analys.

En viktig aspekt i utvärderingar, särskilt på lokal nivå, är att man försöker få svar på aktuella frågor utan alltför sofistikerade datainsamlingsmetoder. Grovt sett kan man samla in information på fyra olika sätt: genom intervjuer, frågeformulär, observationer och dokumentation/dokumentanalyser. I fallstudier används ofta en kombination av dessa datainsamlingsmetoder. Varje metod har sina för- och nackdelar. Det viktigaste är att den metod man väljer stämmer överens med de frågor man vill belysa i utvärderingen.⁴⁴

Intervjuer

Intervjuer kan användas i utvärderingssammanhang om man vill gå på djupet med vissa frågeställningar, få information om individers tankar och erfarenheter eller få detaljerade beskrivningar av något. En intervju kan betraktas som ett väl förberett samtal kring ett antal frågor eller frågeområden. Frågorna är oftast öppna, vilket innebär att innehållet i svaren bestäms av den som intervjuas. Frågorna kan anpassas efter situationen och intervjuaren har också möjlighet att ställa följdfrågor, där den som intervjuas har möjlighet att nyansera, motivera eller förtydliga sina svar.

När man gör intervjuer måste man dokumentera intervju svaren på något sätt. Ett sätt är att föra anteckningar under intervjun, ett annat är att använda bandspelare och skriva ut intervju svaren i efterhand. En fördel med att använda bandspelare är att man kan koncentrera sig på den intervjuade och att man har möjlighet att gå tillbaka och lyssna av svaren. Om man vill använda ordagranna citat från intervjuerna i en utvärderingsrapport är det nödvändigt att använda bandspelare. En nackdel med bandspelare är att de intervjuade i vissa fall blir störda eller hämmade, men erfarenheter visar att detta mest gäller i ett inledande skede och att man snart glömmer bort att samtalen bandas. En annan nackdel är att det tar lång tid att göra utskrift från banden.

Intervjuer används ofta om man vill ha information från ett begränsat antal personer och metoden kan med fördel kombineras med andra. En positiv bieffekt när man använder sig av intervjuer i samband med utvärderingar är att många som intervjuas upplever det som värdefullt att få sätta ord på det man tänker och tycker, att det finns någon som lyssnar och att man får möjlighet att bli "sedd" i det arbete man gör.

Frågeformulär

Den vanligaste formen av frågeformulär är enkäter. Enkäter används oftast då man vill ha information från ett stort antal personer. Enkäter kan utformas på olika sätt beroende på vilken typ av frågor man vill belysa.

Som exempel på olika varianter på enkäter kan nämnas:

- Frågor med fasta svarsalternativ
- Frågor med fasta svarsalternativ men med plats för kommentarer
- Öppna frågor där den som svarar själv formulerar svaren
- Frågeformulär där den som svarar får ta ställning till olika påståenden

Frågeformulär kan användas när man vill kartlägga vad ett större antal personer tycker och tänker. Syftet är ofta att få en bred, representativ eller generell bild av något. Nackdelar är att frågorna måste formuleras i förväg, vilket gör att de inte kan anpassas efter den som svarar. Man kan heller inte ställa följdfrågor som ger fördjupad information om det man undersöker. I dag, när enkäter används i en mängd olika sammanhang, finns det en risk för en allmänt utbredd "enkättrötthet". Detta kan leda till att bortfallet blir stort och att det därför blir svårt att dra några bestämda slutsatser utifrån de svar man fått.

Både intervjuer och frågeformulär kan användas om man vill komma åt människors *subjektiva* uppfattningar, attityder, upplevelser eller bedömningar av något. Om man vill komma åt vad som faktiskt sker eller skett bör man använda mindre subjektiva metoder som observationer eller olika former av dokumentanalyser.

Observationer

Med hjälp av observationer kan man göra direkta iakttagelser av de delar av verksamheten man vill utvärdera. Genom observationer kan

man fånga situationer just när de inträffar och få en form av första-handsinformation som man inte kan få genom andra metoder.

Det man observerar kan dokumenteras på olika sätt: genom särskilda observationsprotokoll, skriftliga anteckningar, bandspelare eller videokamera.

En svårighet med observationer är att tolkningen av det som sker lätt blir subjektiv och beroende av den enskilde observatörens kunskaper och erfarenheter. Ett sätt att minimera detta problem kan vara att flera observatörer, efter att ha observerat ett skeende, träffas och gör en gemensam tolkning av observationerna.

Dokumentanalyser och dokumentation

I utvärderingar kan man med fördel använda olika typer av dokument som kommit till i andra sammanhang och som ofta finns tillgängliga på skolor och förskolor. Exempel på sådana dokument är:

- Minnesanteckningar från personalmöten, planeringsmöten och föräldramöten
- Arbetsplaner och policydokument
- Verksamhetsberättelser
- Tidigare utvärderingar
- Kvalitetsredovisningar
- Barnens egna arbeten

En fördel med vissa typer av dokument är att de kommit till i nära anslutning till det som hänt, en nackdel är att de ibland är alltför knapphändiga.

Som underlag för dokumentanalyser blir det allt vanligare att man använder *loggböcker* eller *dagböcker*, där man skriver ner händelser och egna reflektioner i anslutning till det som sker. En annan typ av underlag är så kallade *portfolios* (portföljer eller personliga arkiv), där man sparar barnens arbeten och produktioner: foton, teckningar, texter m m. Dessa kan användas som underlag för utvärdering, till exempel om man vill samla in uppgifter om ett barns utveckling över längre tid, men också i samband med utvecklingssamtal eller andra former av föräldrasamtal.

Man kan också använda sig av dokumentation mer långsiktigt genom att i den dagliga verksamheten försöka dokumentera så mycket som

möjligt av det som sker – såväl i samband med möten av olika slag som i arbetet med barnen. Denna typ av dokumentation kan ligga till grund för gemensam reflektion kring arbetet och bidra till att man i förskolan kan synliggöra det man gör för många olika parter: politiker, ledning, personal, föräldrar och barn. En sådan *pedagogisk dokumentation* kan också användas som verktyg i samband med utvärderingar.

Gentemot vilka kriterier ska utvärderingsresultaten bedömas?

Fråga 6

Som tidigare nämnts innebär utvärdering att man granskar och värde-erar en verksamhet genom att ställa den emot något slags kriterium. Rena attitydundersökningar, till exempel brukarundersökningar, som beskriver "hur nöjd man är" eller "hur man trivs" kan därför knappast ses som utvärderingar i strikt bemärkelse. Däremot kan attitydundersökningar användas som en del i en utvärdering tillsammans med andra sätt att skaffa information.

Ett dilemma vid utvärdering av pedagogisk verksamhet är att utbildning och uppfostran handlar om symboliska processer och värden som inte kan mätas och värderas på något enkelt sätt. I ett komplext och differentierat samhälle råder det också delade meningar om vad förskoleverksamhet ska sträva mot och innehålla. Officiella mål för verksamheten är därför nödvändiga för att verksamheten ska kunna styras politiskt och påverkas genom demokratiska processer.

Mål som kriterium

I en organisation som präglas av målstyrning görs ofta bedömningar i relation till de mål som formulerats för verksamheten. Sådana mål är ofta ett resultat av kompromisser mellan olika intressen och kan bland annat fylla funktionen att ena olika parter kring vissa gemensamma nämnare, snarare än att tydligt ange vad man ska uppnå. Det är svårt att på central nivå eller politisk nivå formulera klara, entydiga och förenliga mål. Målen blir ofta mångtydiga, allmänna och oprecisa, underförstådda och ibland även motstridiga. Detta innebär att mål i regel kan tolkas på en rad olika sätt, där olika intressenter kan göra delvis olika tolkningar beroende på vilka värderingar och intressen man själv vill värna.

Bo Lindensjö och Ulf P. Lundgren menar att utvärderingstänkandets huvudfåra inte bara förutsätter att utvärdering är ett neutralt instru-

ment, utan också att mål är entydiga, precisa, realistiska och väl ägnade att vara utgångspunkt för bedömning. Men ofta fyller målen helt andra uppgifter, till exempel att göra reklam för vissa verksamheter eller skydda mot kritik. De båda forskarna pekar därför på risken av att man i utvärderingar utgår från "den centralt formulerade överabstrakta retoriken".⁴⁵

En annan risk om man enbart använder mål som kriterier i samband med utvärderingar är att man inte förmår att uppmärksamma icke avsedda utfall eller "bieffekter". Som utvärderare bör man alltså inte bara undersöka vad som uppnåtts i relation till mål, utan också uppmärksamma andra typer av resultat eller utfall där andra bedömningskriterier blir aktuella.

Ytterligare ett problem är att organisationer inte enbart eller i första hand kan betraktas som målstyrda verksamheter. Den kultur, och de normer, vanor och traditioner som präglar en verksamhet har i regel vuxit fram under lång tid. Dessa yrkeskulturer och traditioner har inte utvecklats – och kan knappast utvecklas - på grund av på förhand uppställda mål.

Problemen med att utgå från målen som kriteriekälla innebär givetvis inte att man i utvärderingar av förskolans verksamhet kan bortse från målen. Tvärtom ska man enligt förskolans läroplan utveckla utvärderingsmetoder som är tydligt relaterade till de uppställda målen för verksamheten. Men mål är bara en av flera kriterier som en utvärdering kan och bör beakta.

Andra kriteriekällor

Många forskare menar att det inte är tillräckligt att utgå från officiella mål i samband med utvärderingar. Enligt den definition på utvärdering som vi tidigare gett, handlar pedagogisk utvärdering inte enbart om att beskriva och förklara, utan också om att göra ställningstaganden som involverar normer och värderingar. I detta sammanhang är målen endast en av flera "värdekällor" som man som utvärderare kan och bör ta ställning till. Som exempel på andra källor kan nämnas professionella värderingar inom den verksamhet som utvärderas, värderingar hos olika intressenter, utvärderarens egna värderingar, olika etiska regler och lagstiftning. Till detta kan läggas olika filosofiska perspektiv på vilka värden som är viktiga, exempelvis social rättvisa, jämlikhet och individuell frihet.⁴⁶

Framväxten av olika intuitivt inriktade utvärderingsmodeller, till exempel "intressentutvärderingar", har som utgångspunkt att det finns

en rad motstridiga mål, kriterier och värderingar för vad som ska beskrivas och bedömas, bland annat beroende på att olika grupper har olika intressen i verksamheten. Med sådana modeller försöker man komma förbi målproblemet och betonar mer intuitivt baserade kriterier snarare än officiellt fastställda mål. De officiella målen ses alltså inte som en tillräcklig kriteriekälla för att avgöra vad som är god kvalitet och hur det kan bedömas. Att det finns olika värderingar eller intressekonflikter kring dessa frågor gör att man måste ta in bedömningar från olika grupper och att olika intressenter också kan medverka i själva utvärderingen.⁴⁷

Ett sätt att handskas med kriterieproblemet är således att utgå från vad olika intressenter anser, det vill säga att låta intressenterna avgöra vilka kriterier verksamheten ska bedömas och värderas gentemot. Detta bygger på en pluralistisk tanke om att olika intressenter kan tolka, bedöma och prioritera olika delar av en verksamhet. I detta sammanhang kan olika synsätt med olika ideologiska förtecken urskiljas. Enligt ett sätt att se kan intressenterna betraktas som kunder, vilka bedömer verksamheten enligt samma rationella principer som på en marknad. Detta innebär att effektivitet och mesta möjliga nytta för pengarna blir centrala bedömningskriterier. Ett annat synsätt är att betrakta intressenterna som medborgare, som bedömer verksamheten utifrån demokratiska värden som inflytande, jämlikhet och rättvisa.⁴⁸

I utvärderingar som syftar till att ta fram underlag för professionell pedagogisk utveckling, kan kriterierna väljas med utgångspunkt från yrkeskunskap och beprövad erfarenhet inom området, till exempel utifrån personalens kunskap om vad som utmärker en verksamhet som är bra för barnen.

Utvärdering byggd på jämförelser

När man ska bedöma eller värdera en verksamhet kan man också göra jämförelser av olika slag. Ett sätt, som vi redan varit inne på, är att jämföra den verksamhet man studerar i relation till mål eller andra kriterier. Ett annat sätt är att rangordna eller jämföra verksamheten med andra motsvarande verksamheter, till exempel att göra jämförelser mellan olika förskolor i en kommun eller att göra jämförelser mellan olika kommuner. Ett tredje sätt är att se hur verksamheter utvecklas över tid, det vill säga att studera och jämföra hur den egna verksamhetens kvalitet utvecklas från en tidpunkt till en annan, utan att jämföra sig med andra.⁴⁹

Fråga 7

Hur ska resultaten från utvärderingen användas?

Olika sätt att se på användbarhet

Bland de som beställer eller önskar få en utvärdering genomförd, men också bland utvärderare själva, ses ofta *användbarheten* som det främsta kriteriet på en bra utvärdering. Frågan om vad som är användbarhet i utvärderingssammanhang kan det emellertid råda delade meningar om.

Enligt ett sätt att se bör utvärderingens resultat direkt kunna kopplas till beslut, till exempel genom att man i utvärderingen kommer fram till vissa förslag eller rekommendationer som kan användas som underlag för beslut eller på annat sätt omsättas i handling. När en utvärdering initieras, kan man ibland också bestämma att man ska fatta någon form av beslut som en konsekvens av vad utvärderingen visar – exempelvis om man ska välja en viss typ av organisationsmodell eller satsa på metod A eller B. En sådan *instrumentell användning* av utvärderingsresultat är sällan möjlig och i många fall inte heller önskvärd. Beslut fattas ofta på andra grunder eller utifrån andra typer av information. Enligt ett annat sätt att se kan utvärderingar *bidra med ny kunskap*, vilken inte omedelbart kan omsättas i beslut, men som ger de som berörs av utvärderingen nya insikter som kan ha betydelse för verksamhetens utveckling på längre sikt.

Frågan om hur utvärderingar skall användas är således nära kopplad till syftet eller motivet för utvärdering. Som tidigare nämnts kan man, något förenklat, tala om minst tre olika motiv för utvärdering: *kontrollmotivet* - att kontrollera verksamhetens kvalitet, *utvecklingsmotivet* - att bidra till verksamhetens utveckling, och *kunskapsmotivet* - att bygga upp kunskap om verksamheten. Alla dessa motiv kan, mer eller mindre, finnas med samtidigt i en utvärdering.

Vedung menar att frågan om användning av utvärdering inte kan ses som en fråga om instrumentellt nyttjande eller inget nyttjande alls. Frågan är betydligt mer komplex, vilket han också visar i en artikel, där han beskriver sex olika sätt att använda utvärdering: instrumentell, upplysande, legitimerande, interaktiv, taktisk och rituell användning. Vedung pekar vidare på att det inte bara är utvärderingens resultat som kan användas, utan även processen att utvärdera kan komma till användning.⁵⁰

Resultat- och processanvändning

Det är inte självklart att fler utvärderingar, och därmed ökad tillgång till utvärderingsresultat, leder till ökad användning av utvärderingar. Det finns många orsaker till bristande användning. Några vanliga orsaker är att utvärderingens frågor inte uppfattas som intressanta, att resultaten inte är relevanta eller de presenteras på ett sätt så att de inte når ut till berörda grupper. Men det kan också vara så att de tilltänkta användarna saknar kunskap, resurser eller motivation att använda utvärderingen.⁵¹

Ett traditionellt sätt att se på användning är att utvärdering ska utmynna i en skriftlig rapport som man sedan försöker sprida, eventuellt tillsammans med andra aktiviteter som möten, konferenser eller seminarier. Ett annat sätt att öka användbarheten är att försöka förbättra *processanvändningen* så att utvärderingen kommer till nytta inte bara när resultaten presenteras, utan under hela utvärderingsprocessen. Detta är inte minst viktigt i en tid när man lägger ner stora ekonomiska belopp på utvärderingar och där det ofta är tveksamt om utvärderingarna kommer till användning.

Redan vid planeringen bör man diskutera utvärderingens uppläggning i relation till ett sådant bredare perspektiv på "användningsfrågan". Genom att tänka lite annorlunda än man traditionellt brukar göra, kan man öka användningen under hela utvärderingsprocessen. En aspekt av processanvändning är att de som involveras i och deltar i utvärderingar, får möjlighet att distansera sig från det vardagliga arbetet och kan se saker på ett nytt sätt, med nya glasögon. En sådan lärande aspekt är inte minst viktig i pedagogiska sammanhang, där pedagogernas möjligheter till reflektion över arbetet kan bidra till att utveckla det egna lärandet. Här bör man också tänka på att vissa utvärderingsmetoder, till exempel öppna intervjuer, innebär större processanvändning än till exempel enkäter. Som intervjuad får man helt andra möjligheter att sätta ord på sina tankar samtidigt som mötet med en intresserad utomstående utvärderare innebär att man blir "sedd" i det arbete man utför. Den interaktion som uppstår mellan olika parter under en utvärderingsprocess kan ibland också leda till att man blir medveten om och kan lösa problem som egentligen inte har med utvärderingens syfte att göra. Utvärdering kan också bidra till att stärka kulturen inom en organisation eller på en arbetsplats genom att man skapar nätverk eller kanaler för samtal som kan användas senare och i andra sammanhang.

Om man ser utvärdering i relation till det vardagliga arbetet och de

behov som finns bland de som deltar i utvärderingen är det kanske inte alltid utvärderingsresultaten i sig som är det viktigaste, utan de processer som utvärderingen kan sätta igång och de diskussioner som kan uppstå i anslutning till utvärderingsprocessen.

Fråga 8

Hur relateras resultaten från olika utvärderingar till varandra?

”Kunskapsfrågan” handlar om hur olika utvärderingar ska kunna relateras till varandra i syfte att skapa en övergripande bild av en verksamhet: Används erfarenheter och resultat från utvärderingar till att mer systematiskt bygga upp kunskap om verksamheten i förskola och skola? Fogas olika erfarenheter och resultat samman på något sätt och i så fall hur?

Dahler-Larsen diskuterar det så kallade kunskapsproblemet i dagens ”reflexiva modernitet”. I och med den förändrade styrningen, där utvärdering delvis kommit att ersätta planering som styrinstrument och där informationen till stor del samlas in lokalt, finns det inte längre någon självklar referens till ett ”kunskapscentrum” som har överblicken, menar han.⁵² Man kan visserligen ifrågasätta om ett sådant kunskapscentrum fanns under planeringsepoken eller om det någonsin existerat, men i takt med decentraliseringen har problemet med att bygga upp kunskap, genom att länka olika utvärderingar till varandra, i alla fall inte blivit mindre. Å andra sidan har datoriseringen och utbyggnaden av nätet medfört att de tekniska möjligheterna att samla och sprida information i dag är större än någon gång tidigare.

I ett system präglad av målstyrning och decentraliserat ansvar ställs det stora krav på information och kommunikation, såväl mellan som inom olika nivåer i systemet. Utvärderingar genomförs i dag på samtliga nivåer. Om olika utvärderingar ska kunna användas för att mer systematiskt bygga upp kunskap om förskolan, måste de relateras till andra studier av och data om förskolans verksamhet. Dessutom måste man kunna göra mer övergripande analyser och värderingar byggd på olika typer av information i syfte att bygga upp kunskap om verksamheten.

För att kunna relatera olika utvärderingsresultat till varandra kan man göra så kallade *metautvärderingar*, där man försöker sammanfatta vad en hel rad utvärderingar inom ett visst område kommit fram till. Poängen med sådana kunskapssammanställningar är ofta att dra fram

det generella ur en mängd olika delstudier och inordna dem i ett mer allmängiltigt begreppssystem. En sådan ambition kan understödja kunskapstillväxt och stimulera olika intresser till djupare förståelse av vad sker inom en viss verksamhet.

Ur ett kommunalt perspektiv är det viktigt att betrakta ”utvärderings-systemet” i kommunen som en helhet, där den centrala nivåns behov av kontroll och överblick kan förenas med den enskilda förskolans eller skolans behov av utveckling, delaktighet och inflytande. Att betrakta utvärderingssystemet som en helhet, innebär något helt annat än att genomföra många mer eller mindre tillfälliga utvärderingar, där man från olika utgångspunkter ”tar temperaturen” på vad som händer. I det senare fallet finns det en risk att det går slentrian i utvärderingsarbetet och att olika grupper, som medverkar i alltför många undersökningar, drabbas av ”utvärderingströtthet”.

Om man vill använda utvärdering som ett verktyg i en kontinuerlig kunskaps- och utvecklingsprocess, och inte ser utvärderingar som isolerade företeelser, är det viktigt att på något sätt försöka samordna utvärderingsverksamheten. För att kunna åstadkomma bättre samordning, och kunna bidra till en mer långsiktig kunskapsuppbyggnad, är det nödvändigt att etablera olika former av samarbete kring utvärderingsfrågor - inom kommuner, mellan enskilda förskolor, mellan olika kommuner och mellan stat och kommun – där man kan utbyta tankar och erfarenheter. På senare tid har en rad olika nätverk etablerats, där exempelvis kommunala utvärderare och andra företrädare för verksamheten i ett antal ”samarbetskommuner” träffas mer eller mindre kontinuerligt för att utbyta erfarenheter och etablera samarbete i utvärderingsfrågor. Ett sådant samarbete är viktigt inte minst för mindre kommuner som saknar resurser att göra egna större utvärderingar.

Att utvärdera förskolan

– exempel på olika sätt att utvärdera

I detta kapitel ges exempel på olika ansatser och modeller, som kan användas vid utvärdering av och i förskolan. Några ansatser har som främsta syfte att kontrollera hur verksamheten fungerar i förhållande till mål och andra kriterier, medan andra mer syftar till att främja en pedagogisk utveckling. Vissa ansatser som presenteras gör heller inte anspråk på att vara fullständiga utvärderingsmodeller, men kan användas som bas i utvärderingar tillsammans med andra sätt att skaffa information.

En del modeller syftar till att reducera den komplexitet som är utmärkande för pedagogisk verksamhet och att med hjälp av indikatorer av olika slag, försöka mäta verksamhetens kvalitet. Sådana modeller lämpar sig framför allt om man vill få ett brett underlag för kvalitetsbedömning, men också om man är intresserad att göra jämförelser mellan förskolor eller få en bild av hur en verksamhet utvecklas över tid.

Andra ansatser och modeller söker, bland annat med hjälp av dokumentation, ta hänsyn till den komplexitet som utmärker pedagogiskt arbete bland barn. Om man är intresserad av att tränga djupare in i arbetet i en barngrupp eller på en förskola, studera pedagogiska processer och försöka synliggöra barns utveckling och lärande kan utvärderingar som bygger på ett dokumentationstänkande vara att föredra.

Den beskrivning som följer syftar till att ge en kortfattad orientering om olika sätt att utvärdera. Om man vill veta mer om ett visst sätt att utvärdera kan man utnyttja de lästips som ges i anslutning till beskrivningen av de olika ansatserna och modellerna.

Brukarundersökningar

Vid studier av kvalitet i kommunal verksamhet görs ofta brukarundersökningar. Insikten om att synpunkter från brukarna är viktiga för att kunna effektivisera verksamheten har till stor del sitt ursprung inom



den privata sektorn. Kommunala undersökningar bland brukare görs oftast i form av enkäter, där enskilda individer får bedöma om verksamheten motsvarar förväntningarna och svara på om man är nöjd med den tjänst som erbjuds. Enkäterna frågar inte enbart efter hur nöjda man är i allmänhet, utan ställer ett urval frågor utifrån fastställda kvalitetskriterier. Ibland har dessa enkäter tagits fram genom ”fokusgrupper” eller intervjuer med brukare om vad som är viktigt. Enkäterna innehåller ofta ett antal frågeområden med delfrågor samt en fråga om hur verksamheten som helhet uppfattas. Ibland görs också jämförelser över tid.⁵³

Omdömena om verksamheten redovisas ofta i form av procentsatser för andelen nöjda respektive icke nöjda brukare. Det man missar med många ”nöjdhetsundersökningar” är att man inte får veta på vilka grunder folk är nöjda eller missnöjda. Ett annat problem är den så kallade serviceparadoxen, som hänger samman med att de förväntningar man har på en viss typ av service har avgörande betydelse för hur nöjd man är. Detta innebär att brukaren kan bli mindre nöjd med en verksamhet när den förbättras, därför att förväntningarna ökat i ännu snabbare takt. På motsvarande sätt kan det paradoxala inträffa att man blir mer nöjd med verksamheten efter att servicen försämrats eftersom förväntningarna blivit lägre. Till detta kommer att olika grupper har olika förväntningar på servicekvalitet, till exempel har högutbildade ofta högre förväntningar än lågutbildade.

Trots dessa problem, som är viktiga att uppmärksamma när resultaten ska tolkas, är olika typer av brukarundersökningar det som oftast används vid kommunala studier av kvalitet. En anledning till detta kan vara att man på ett relativt enkelt sätt kan fånga in synpunkter från stora grupper. Sådana breda undersökningar kan främst ses som grova temperaturtagningar på brukarnas subjektiva omdömen om en viss verksamhet. I en studie bland landets kommuner visade det sig att 90% av kommunerna genomför mätningar av föräldrars attityder till barnomsorgen via enkäter.

Även om brukartillfredsställelse ofta tas för givet som orienteringsmärke i kommunala utvärderingar så finns det inga metodiska eller andra hinder för att använda andra angreppssätt än den enkla brukarmodellen. I stället för att individualisera brukarna – som i till exempel enkätundersökningar med syfte att undersöka hur nöjd man är med en viss verksamhet – kan man ge dem tillfälle att tillsammans diskutera förväntningar, önskingar och erfarenheter. I samband med en sådan

Att läsa vidare:

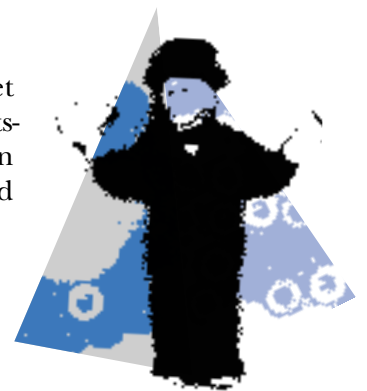
Ivarsson, Jan (1999)
Förskoleverksamheten i Stockholm 1999 – så tycker föräldrarna, en jämförelse med 1996.
Utredningsrapport 1999:2.
Stockholms stad:
Utrednings- och statistikkontoret.

dialog är det högst troligt att önsknings- och erfarenheter omdefinieras. I nästa steg kan man ges möjlighet att tillsammans formulera sina tankar om verksamheten och göra prioriteringar. Här finns det många möjligheter att utveckla nya metoder och strategier för institutioner eller kommuner som vill ”lyssna på brukarna”.

SIQ-modellen

Denna utvärderingsmodell har utarbetats av Svenska Kommunförbundet och Institutet för Kvalitetsutveckling i samband med tävlingen ”Kvalitetsutmärkelsen Svensk Skola”. Enligt skolverversionen av SIQ bedöms den enskilda förskolan eller skolan utifrån följande sju huvudkriterier med tillhörande undervariabler:

1. *Ledarskap*
Skolans ledning och ledarskap för kvalitetsutveckling.
2. *Information och analys*
Urval av fakta om verksamheten.
Jämförelser med andra skolor.
Användning av datorhjälpmedel.
3. *Strategisk planering*
Mål, strategier, planer och arbetsformer.
4. *Medarbetarnas utveckling, engagemang och delaktighet*
Kompetensutveckling, uppmuntran och arbetstillfredsställelse hos personalen.
5. *Verksamhetens utvecklings- och förbättringsprocesser*
Utveckling och styrning av undervisning och omsorg.
6. *Verksamhetens resultat*
Förväntade respektive uppnådda resultat.
7. *Kundtillfredsställelse*
Tillfredsställelse hos dem skolan är till för, främst barn och föräldrar.



Att läsa vidare:

Kocken, Ulrika & Lindholm Larsson, Margareta (1996) *Kvalitet (vad är det?). Inspirationskälla för kvalitetsutveckling i skolan.* Stockholm: Johansson & Skyttmo Förlag AB.

Förbättringsinstrumentet Svensk Skola och kvalitetsutmärkelsen Svensk Skola (1997). Stockholm: Svenska Kommunförbundet.

Analysen görs genom att följande fyra frågor besvaras för de olika kriterierna:

- Hur gör du för att...?
- I vilken omfattning gör du det?
- Vilket resultat leder det till?
- Hur gör du för att utvärdera och förbättra det du gör?

Optimalt kan en verksamhet erhålla totalt 1 000 poäng fördelade på de olika kriterierna. Exempelvis maximalt 90 poäng för ledarskap, 160 poäng för utvecklings- och förbättringsprocesser och 300 poäng för kundtillfredsställelse. Man gör således en avvägning mellan de sju huvudkriterierna och den nivåbedömning som görs på varje kriterium. Bedömningen görs av en extern examinator som utbildats för uppgiften.

SIQ-skalan anlägger ett brett perspektiv och tar med variabler på olika nivåer i verksamheten, central och lokal ledning, verksamhetens praktik och avnämarnas synpunkter. En kritik som riktats mot skalan är att det inte har sin utgångspunkt eller tyngdpunkt i den pedagogiska verksamheten och knappast heller kan erbjuda någon direkt vägledning för att lösa pedagogiska problem.

ECERS

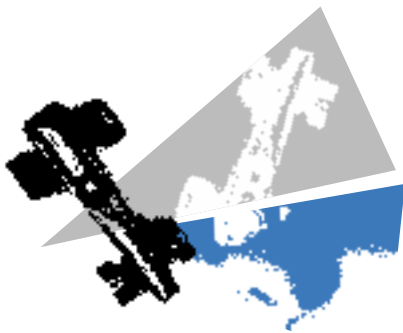
Sedan början av 1980-talet har man i USA utvecklat skalor och metoder för bedömning av kvalitet i förskolans pedagogiska verksamhet. I Sverige har en sådan skala, Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS), översatts och prövats i flera olika versioner. Skalan fokuserar på såväl fysiska som pedagogiska betingelser i förskolemiljön. Bedömningen omfattar ett antal "typsituationer", aktiviteter eller variabler som anses ha betydelse för barns utveckling och lärande. ECERS-skalan består av följande sju huvudvariabler med tillhörande undervariabler:

1. *Vård och omsorgssituationer*

Mottagande och överlämnande.
Måltider, vila och hygien.

2. *Möblering och materialets placering*

Möblering för vård och omsorg, inlärning och avkoppling.
Rumsplacering. Presentation av material för och av barn.



3. *pråk- och begreppsinsläring*
Språkförståelse. Begreppsinsläring.
Informell användning av språket.
4. *Aktiviteter för fin- och grovmotorik*
Perception och finmotorik. Vuxen ledning av fin- och grovmotorik.
Utrymme och planerad tid för grovmotorik.
5. *Skapande verksamhet.*
Målning, modellering, musik och rörelse.
Bygglek, rollek, sand och vatten.
Planering och vuxen ledning av skapande aktivitet.
6. *Social utveckling*
Tid och rum för enskildhet, fri lek och gruppaktivitet.
Förståelse för andra kulturer.
Stämning och atmosfär.
Åtgärder för barn med behov av särskilt stöd.
7. *Vuxnas behov (personalens utvecklingsmöjligheter)*
Fortbildning. Utrymme för föräldrasamtal och personalmöten.
Föräldrasamverkan.

Den förskola som ska granskas, bedöms på varje punkt enligt en sjugradig skala där resultaten kan summeras. Bedömningarna görs av tränade observatörer som besöker förskolan och samtalar med personalen om hur de brukar arbeta med barnen. Instrumentet försöker alltså fånga förskolans "klimat" och dess betydelse för barns utveckling och lärande. Skalan har använts i flera olika länder. I detta sammanhang har det diskuterats i vilken grad kulturella olikheter påverkar bedömningen av kvalitet. I Sverige har försök gjorts att anpassa skalan med hänsyn till den svenska förskolans mål och inriktning. ECERS har använts dels som ett instrument för självvärdering, dels för att göra jämförelser mellan olika förskolor.

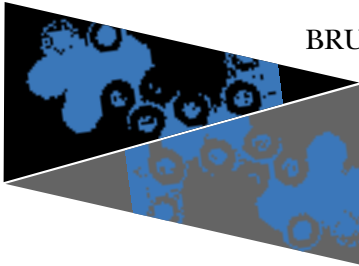
Att läsa vidare:

Kärrby, Gunni (1989) *A Swedish Research Version of the Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS)*. Gothenburg university, Department of Education.

Andersson, Mona (1999) *The Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) a tool in evaluating and improving quality in preschools*.

Stockholm: HLS Förlag.

Sheridan, Sonja (2001) *Pedagogical Quality in Preschool. An issue of perspectives*. Göteborg Studies in Educational Sciences 160. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.



BRUK – Skolverkets kvalitetsindikatorsystem

BRUK är en förkortning som står för Bedömning, Reflektion, Utveckling, Kvalitet och är ett verktyg som Skolverket tagit fram på regeringens uppdrag. Syftet med kvalitetsindikatorsystemet är dels att ge ett redskap för självvärdering på verksamhetsnivå, dels att skapa underlag för en nationell bedömning av kvalitet inom förskola och skola. Som grund för indikatorsystemet ligger gällande styrdokument för förskolan, grundskolan och gymnasieskolan.

Indikatorsystemet är uppdelat i tre huvudområden:

- Bakgrundsfaktorer
- Process
- Måluppfyllelse (gäller ej förskolan)

Dessa indelas i sin tur i ett antal delområden och för vart och ett av dessa finns sedan ett antal indikatorområden med en eller flera indikatorer. Indikatorerna består dels av kvantitativa uppgifter som kan hämtas från kommunernas eller enheternas administrativa system, dels av kvalitativa uppgifter där bedömningar i sex skalsteg görs av personalen eller andra aktörer på förskolor och skolor

För varje indikator finns en beskrivning samt ett antal angivna egenskaper eller kännetecken som ger uttryck för bra kvalitet. En jämförelse mellan förhållandena inom den egna verksamheten och dessa önskvärda egenskaper bidrar till att ge en bild av det aktuella läget på den egna förskolan eller skolan.

Indikatorsystemet är mycket omfattande och täcker in en mängd olika delområden. Avsikten har inte varit att förskolor och skolor ska arbeta med alla delområden samtidigt, utan istället ska man utifrån sina egna utvecklingsbehov göra ett medvetet val av områden och indikatorer.

Varje förskola, skola eller kommun avgör själva om de vill arbeta med BRUK. Verket kan användas direkt eller som inspiration vid uppläggning av egna utvärderingar. Ett antal kommuner runt om i landet har deltagit i en försöksverksamhet där BRUK-indikatorerna utprovats.

Att läsa vidare:

BRUK. Ett nationellt kvalitetsindikatorsystem.
<http://www.skolverket.se/bruk/>

”Umeå-modellen”

Denna utvärderingsmodell, som i sina huvuddrag utvecklats av Sigbrit Franke-Wikberg, bygger på ett arbete i fyra steg: *självvärdering*, *kollegiebedömning*, *utvecklingsplan* och *ny utvärdering*. Bakgrunden till modellen är att många utvärderingar inom det pedagogiska fältet främst intresserat sig för den enkla relationen mellan ”mål” och ”resultat”. I Umeå-modellen läggs i stället tonvikten vid relationen ”förutsättningsprocess-resultat”. Detta innebär att verksamhetens yttre och inre förutsättningar, process och resultat beskrivs och analyseras i relation till varandra. Syftet är att skapa möjligheter för pedagogerna att reflektera över det egna vardagsarbetet och öka medvetenheten om den egna yrkesrollen för att därigenom kunna skapa en bas för att utveckla verksamheten.

Det första steget – *självvärdering* – innebär att all personal på en förskola deltar i en kritisk självgranskning av verksamheten. Genom att ta fram såväl positiva som negativa aspekter på det egna arbetet läggs grunden för den fortsatta utvärderingen. De synpunkter som kommer fram formuleras och sammanställs i en rapport. Självvärderingsrapporten avslutas med en sammanfattning där personalen lyfter fram det som man vill arbeta vidare med.

Det andra steget – *kollegiebedömningen* – innebär att man utser en bedömargrupp som består av utomstående personer som man i personalgruppen känner förtroende för. Det kan vara lärare, föräldrar eller kollegor. För att undvika känslan av kontrollmoment bör man inte anlita personer som tillhör högre beslutande instanser. Syftet med kollegiebedömningen är helt enkelt att få hjälp av andra att bedöma sin verksamhet. Bedömargruppen ska i sitt arbete utgå från det underlag som förskolan själv tagit fram och som finns redovisat i självvärderingsrapporten. Vidare måste man klargöra vilka kriterier man ska utgå ifrån – ska granskningen ske utifrån personalens, barnens eller föräldrarnas perspektiv? Gruppen ska också besöka den aktuella förskolan under ett par dagar för att skaffa sig en egen bild av verksamheten. Därefter ska gruppens synpunkter skrivas ned och formuleras i en rapport.

När bedömargruppens synpunkter diskuterats och analyserats i personalgruppen är det dags att ta det tredje steget och upprätta en *utvecklingsplan* för verksamheten för de kommande tre åren. Det är alltid personalen som avgör vilka synpunkter och förslag som man vill arbeta vidare med, hur arbetet ska ske och i vilken takt.

Det avslutande steget i modellen är en *ny utvärdering*. Denna genom-



Att läsa vidare:

Holmlund, Kerstin &
Rönnerman, Karin (1995)
*Kvalitetssäkra förskolan. Om
utvärdering och utveckling
av förskolans verksamhet.*
Lund: Studentlitteratur

förs dels i form av ett antal uppföljningar under den treårsperiod som utvecklingsplanen gäller, dels som en sammanfattande utvärdering efter hela perioden.

Umeåmodellen handlar om att personalen tillsammans bygger upp en medvetenhet om verksamheten och det egna arbetet. Ambitionen är att de gemensamma diskussionerna ska leda vidare till konkreta förändringar. En grundläggande princip är "öppenhet" – att göra värderingar och utgångspunkter i utvärderingsarbetet synliga. Alla medarbetare måste involveras. För att detta ska bli möjligt måste personalen ges tid att fundera över den egna verksamheten och få distans till det vardagliga arbetet. Sådan reflektionstid är en förutsättning för att utvärderingsmodellen ska fungera.

Pedagogisk Dokumentation

Pedagogisk dokumentation kan vara *ett* redskap för att synliggöra och öppna upp för granskning av den egna praktiken. Pedagogisk dokumentation är ett kollektivt arbetsverktyg som bygger på ett gemensamt reflektionsarbete, där såväl lärare som elever/barn, föräldrar och andra kan delta. För att synliggöra praktiken krävs det dock att dokumentationen blir en naturlig och integrerad del av det dagliga pedagogiska arbetet och inte något som ligger vid sidan av. Detta förutsätter att man i arbetet kan skapa en kultur av samarbete, reflektion och kommunikation.

Ett unikt exempel på en reflekterande pedagogisk kultur är den kommunala förskoleverksamheten i den norditalienska staden Reggio Emilia. Den pedagogiska filosofi som ligger till grund för verksamheten omfattar hela kommunen, alltifrån föräldrar och pedagoger till kommunpolitiker och stadens invånare, och har tillskapats under många år av öppen dialog på olika arenor. Filosofin bygger på en djup respekt för barns rättigheter och potentialer och är starkt kopplad till ett vetenskapligt förhållningssätt och idén om barnet och pedagogerna som medkonstruktörer av kultur och kunskap ("det forskande barnet" och "den medforskande pedagogen").

En reflekterande pedagogisk kultur förutsätter att det finns ett konkret material i form av till exempel händelser, läroprocesser eller andra pedagogiska processer att reflektera över och som kan synlig-



göras för alla berörda. Det krävs således någon form av dokumentation av verksamheten. Det är först när man tar dokumentationen som utgångspunkt för reflektion som den blir en *pedagogisk* dokumentation. I Reggio Emilia har man utvecklat ett unikt sätt att tänka kring dokumentation som en central och självklar del av det dagliga arbetet. Med hjälp av kamera och videokamera, bandupptagningar, skisser och anteckningar följer man barns och pedagogers arbete och läroprocesser. Dokumentationen synliggör arbetet och lärandet för pedagogerna, barnen, föräldrarna och allmänheten. Genom att på detta sätt göra arbetet synligt och offentligt, skapar man också förutsättningar för en dialog kring verksamheten, där många olika röster kan komma till tals och där nya tankar kan tänkas. Dokumentationen blir således ett viktigt redskap för att *kontinuerligt utveckla* och *utvärdera verksamheten* på varje förskola. Den används också i intern och extern fortbildning samt för mer övergripande diskussioner kring arbetet på förskolorna.

En av dokumentationens viktigaste funktioner är att bilda utgångspunkt för en gemensam reflektion bland pedagogerna. Dokumentationen och den gemensamma reflektionen öppnar upp för multipla perspektiv, där egna och andras tankar kommer till uttryck och blir synliga. Dokumentationen kan på så sätt leda fram till att man konstruerar en gemensam förståelse av barnens liv och läroprocesser. Genom att ständigt gå tillbaka och studera, analysera och diskutera det som dokumenterats får man möjlighet att ompröva sina egna tolkningar tillsammans med andra, samtidigt som det kan födas nya tankar och idéer kring hur man kan gå vidare i arbetet. Detta sätt att tänka kan sammanfattas i uttrycket "man måste gå tillbaka för att kunna gå vidare", ett uttryck som ofta används i Reggio Emilia.

Dokumentation i form av texter, video, foton, diabilder och barnens egna alster har också betydelse för barnen genom att de får möjligheter att minnas, återbesöka, känna igen och reflektera kring sina egna läroprocesser. Föräldrarna får genom dokumentationen möjligheter att ta del av inte bara *vad* barnen gör, utan också *hur* barnen gör och *vilken innebörd* barnen ger till det som görs. På så sätt kan även föräldrarna bli delaktiga i en dialog och erfarenhetsutbyte kring barnens liv och lärande.

Genom att dokumentera barnens tankar och handlingar blir det möjligt att få upp ögonen för barns utforskande arbete, att synliggöra deras förmågor och låta deras röster komma till uttryck. De dokument som skapas kan synliggöra sådant som annars skulle ha förblivit osynligt: kun-

Att läsa vidare:

Lenz-Taguchi, Hillevi (1997)
*Varför pedagogisk
dokumentation?*
Stockholm: HLS Förlag

skaper, läroprocesser, idéer, relationer och uttryck. Dokumentationen kan således också bidra till att ge barnen, pedagogerna och daghemmen en synlig identitet och historia.

Inom svensk förskola har det på senare år vuxit fram ett stort intresse för pedagogisk dokumentation som arbetsredskap i det pedagogiska arbetet. I detta sammanhang har verksamheten i Reggio Emilia varit en viktig förebild och inspirationskälla. Erfarenheterna från svenska förskolor på senare år har bland annat visat på dokumentationens centrala betydelse för att utveckla och förnya förskolans pedagogik och synliggöra verksamheten och barns lärande för pedagoger, föräldrar, ledning och politiker.⁵⁵ Genom att bygga nätverk där pedagoger från olika förskolor träffas och genom kollegial pedagogisk handledning där dokumentationen bildar utgångspunkt för gemensam reflektion kan ett bredare erfarenhetsutbyte etablerats och bli en kraft i förnyelsen av förskolans pedagogik. Dokumentationen kan också användas som bas för utvärdering och kvalitetsbedömning av förskolans verksamhet, där såväl pedagoger som andra grupper kan involveras. Eftersom pedagogisk dokumentation i första hand ger kunskaper om processer, om det arbete som pågår, snarare än om färdiga resultat, kan den passa särskilt bra som utvärderingsmetod i en verksamhet som styrs av strävansmål.

Mosaikmetoden



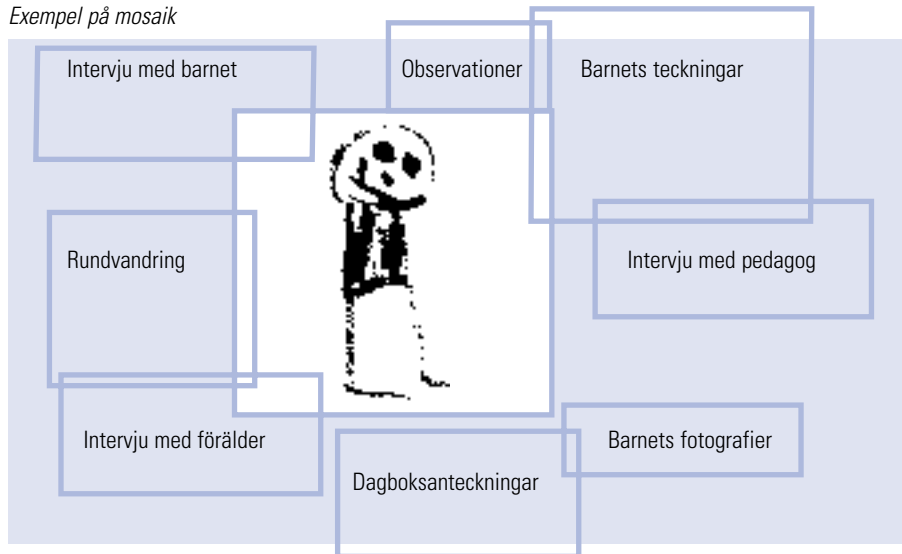
Denna metod har utvecklats av en grupp forskare, tillsammans med tre- och fyraåringar, föräldrar och personal på en förskola i London. I ett utvecklingsprojekt ville man, med inspiration från den pedagogiska dokumentation som utvecklats i förskolorna i Reggio Emilia, pröva nya sätt att lyssna på yngre barn och försöka förstå hur deras syn på tillvaron. Metoden har beskrivits som "the mosaic approach" eller "mosaikmetoden". Egentligen handlar det om en multimetod, som innefattar en mängd olika dokumentationstekniker där både barn, föräldrar och pedagoger är delaktiga. Genom att ställa samman en "mosaik" från den dokumentation som samlas in för man ett underlag för gemensam reflektion kring barnets tillvaro i och utanför förskolan.

En viktig utgångspunkt för mosaikmetoden är att barn har olika "röster" eller uttrycksätt. När man lyssnar på barnen är det viktigt att

inte begränsa sig till det talade ordet, utan vara öppen för att barn kan uttrycka sina tankar och erfarenheter på en rad olika sätt, med olika "språk.". Om man vill lägga en mosaik för ett barn i förskoleåldern bör man således använda sig både av talspråk och olika visuella uttryck (bildspråk). Exempel på dokumentationsmetoder som används är observationer, samtal med barnen, fotografier (där barnen själva går runt med engångskamera och fotograferar sådant som de tycker är viktigt för dem i förskolan), "rundvandringar" i närmiljön där barnen bestämmer var man ska gå och hur det hela ska dokumenteras, bandinspelningar samt barnens egna kartor, berättelser och teckningar.

I mosiakmetoden ingår också att i samtal ge föräldrar möjlighet att bidra med sina bilder av hur de uppfattar barnets tillvaro. Som utgångspunkt för sådana samtal kan man använda sig av tidigare insamlat dokumentationsmaterial. Pedagogernas perspektiv och uppfattningar om barnets tillvaro i förskolan är också en viktig del av mosaiken. För att få in deras perspektiv kan man använda sig av bland annat samtal, foton, videofilmer, bandspelare och dagböcker.

Exempel på mosaik



När man samlat in alla mosaikbitar är det dags att sammanfoga dem till en helhet. Utifrån den lagda mosaiken kan man sedan reflektera och diskutera kring i vad mån det som framkommer i dokumentationen stämmer överens med det man vill erbjuda barnet i förskolan. Utifrån en sådan utvärdering blir det sedan möjligt att, med utgångspunkt i barnens tankar och önskemål, förändra och utveckla arbetet.

Att läsa vidare:

Clark, A. & Moss, P. (2001)
*Listening to Young Children:
 The Mosaic approach.*
 London: National Children's
 Bureau.



Portföljmetoden

Ett sätt att följa upp det pedagogiska arbetet i förskola och skola som ligger nära själva lärandet är att dokumentera det pedagogiska arbetet med hjälp av så kallade portfolios eller "portföljmetodik". Dessa "portföljer" innehåller viktiga "produkter" eller annan dokumentation som på ett mer eller mindre systematiskt sätt kan synliggöra barns utvecklings- och lärandeprocesser.

Portföljen kan innehålla dokumentation av barnets försök att behärska till exempel bokstäver, skrivande, matematiska begrepp och bildframställning från år till år.

När man bygger upp en portfölj bör barnen själva vara delaktiga och välja ut vad som ska vara med, till exempel teckningar, fotografier, kassetband med intervjuer, dagboksanteckningar m m. Ett barn varit delaktig i detta arbete, känner sig som ägare av sin portfölj och kan stolt visa upp innehållet i portföljen för föräldrar och andra.

Innehållet behöver inte, som metodiken antyder, samlas just i en portfölj – det kan vara en mapp, låda, "skattkista" eller pärm med olika plastfickor. Det viktiga är att den följer barnet genom åren.

Här ges exempel på olika typer av dokumentation som kan ingå i en portfolio för ett barn i förskolan:

- *"Självporträtt"*. Dessa bör göras relativt regelbundet, till exempel en gång per termin eller år. Ett "självporträtt" kan bestå av till exempel en teckning som barnet gjort av sig själv, ett fotografi, något som barnet berättat om sig själv och en presentation av barnet som en förälder skrivit. Självporträttet kan också innehålla dokumentation av barnets självuppfattning och intressen, till exempel genom att man ber barnet berätta om saker som han eller hon tycker sig vara bra på eller tycker om att göra.
- *Dokumentation av barnets utveckling och lärande*. Denna kan bestå av till exempel barnets egna teckningar, fotografier av barnet i olika utforskande och lärande situationer, fotografier av saker som barnet gjort men som inte får plats i portföljen, exempel som visar på till exempel skrivutveckling och förståelse av matematik, sång och musikskapande samt sådant som fångar barnets intresse.
- *Intervjuer eller samtal*. Video- eller ljudbandsinspelningar av samtal i en barngrupp där barnet deltar och inspelade intervjuer med barnet kring vissa specifika frågor är också exempel på sådant som kan sparas i en portfölj.

- *Dokumentation av barnets reflektioner.* Inspelningar och anteckningar av barnets reflektioner kring de dokument som finns i portföljen kan göras vid olika tillfällen. Detta ger barnet möjlighet att gå tillbaka i tiden och reflektera kring sitt eget lärande och kring sin tid i förskolan.

Portfolios kan användas som underlag för utvecklingssamtal med föräldrar, men de kan också hjälpa barnen att få syn på den egna utvecklingen och lärandet och, tillsammans med annan dokumentation, användas i utvärderingar. Portföljen kan också utgöra ett minnesdokument som barnet får med sig när han eller hon slutar förskolan eller skolan.

Att läsa vidare:

Ellmin, Roger (1999)
Portfolio – sätt att arbeta, tänka och lära. Stockholm: Gothia.

Bern, Kerstin; Fröjd, Dana & Torén, Bellita (2001)
Portföljmetodikens möjligheter i förskolan och skolan. Solna: Ekelunds Förlag

Ur barnens perspektiv – utvärdering med hjälp av bilder

I Skolverkets utvärderingsprojekt "Elevens bilder av skolan" fick elever i olika åldrar, från lågstadiet till gymnasiet, i egna bilder ge uttryck för sin syn på skolan. De uppmanades att med hjälp av egna bilder (teckningar, målningar eller foton) svara på frågan "Hur är det att vara elev i din skola?" Resultatet blev både originella och oväntade kommentarer om skolan som läromiljö och mötesplats.⁵⁶ Denna studie är ett exempel på hur man i utvärderingar kan knyta an till läroplanens intentioner om en helhetssyn på språk och låta barn och ungdomar använda olika "språk" och uttrycksformer för att berätta om skolan.

Studien är också ett exempel på hur man kan utvärdera en verksamhet ur barnens/elevernas perspektiv. Elev- eller barnperspektivet berör bland annat frågan om barns och ungdomars rättigheter och inflytande. I FN:s Barnkonvention (artikel 13) slås fast att barn har rätt till yttrandefrihet. Denna rätt innefattar frihet att söka, ta emot och sprida information och tankar av alla slag i tal, skrift eller tryck, i konstnärlig form eller genom andra uttrycksmedel som barn väljer. I skolans och förskolans läroplaner betonas att verksamheterna ska lägga grunden för barns demokratiska utveckling. Detta innebär bland annat att pedagogerna ska verka för att barnen utvecklar förmåga och vilja att ta ansvar och utöva inflytande samt att varje barns uppfattningar och åsikter respekteras. I utvärderingar av skola och förskola är det därför viktigt att finna metoder som kan ge barn och ungdomar en "röst", där de får möjligheter att själva berätta om sina tankar och erfarenheter. Att utgå från deras egna bilder är ett exempel på hur man kan utveckla



och pröva nya metoder och strategier som ett komplement till andra, mer traditionella sätt att genomföra utvärderingar.

Denna idé har också gett inspiration till liknande studier i förskolan. På en förskola fick barn i åldern 4–5 år i uppgift att i bilder skildra vad de såg som *roligast* respektive *tråkigast* i förskolan. Här ges exempel på några av de bilder som barnen producerade:

”Att kramas” Teckning av Petronella



“Att leka i stora rummet”
Teckning av Pascal



I barns egna utvärderingar kan man, som i exemplet ovan, ge dem fria händer att ta upp sådant som de spontant uppfattar som roligt eller tråkigt, bra eller dåligt. Men man kan också rikta utvärderingarna och fokusera vissa aktiviteter eller områden, till exempel utifrån läroplanens mål och riktlinjer.

Eftersom det i det här fallet handlade om yngre barn, skrev pedagogerna vad teckningarna föreställde. Efter att barnen berättat i bild om vad de tycker är roligt respektive tråkigt i förskolan, kan man gå ett steg vidare och låta var och en berätta vidare om sina synpunkter. Man kan också samla barnen i större eller mindre grupper för att berätta, lyssna på varandra och ställa frågor. Bilderna kan också användas som utgångspunkt för en diskussion kring hur lika eller olika man tänker och tycker.

Barnens bilder kan sedan tas som utgångspunkt för samtal om verksamheten, där pedagoger och barn, men även föräldrar, tillsammans kan diskutera och söka lösningar på sådant som barnen ser som mindre bra och vidareutveckla sådant som barnen tycker är bra. Utvärdering med hjälp av bilder kan således göra barnens perspektiv levande i olika samtal om förskolan. Viktigt i sammanhanget är att man tar barnen på allvar och visar att man tar intryck av vad de har att säga om verksamheten, helst genom att deras utvärderingar leder fram till sådant som barnen uppfattar som förbättringar.

Att läsa vidare:

Lind, Ulla & Åsén, Gunnar
(1999) (red) *En annan skola.
Elevs bilder av skolan
som kunskapsrum och social
arena*. Stockholm: HLS
Förlag/Skolverket.

Lärande samtal

Ett sätt att utvärdera verksamheten är att mer renodlat använda sig av samtalet som utvärderingsmetod. Det lärande samtalet syftar till att skapa forum för gemensam reflektion eller ett professionellt samtal bland pedagoger kring hur man ser på och löser sitt uppdrag. Ett sådant samtal kan fokusera till exempel hur man ser på barn och barns lärande och den egna rollen som pedagog, kopplat till förskolans roll och uppdrag. Genom att synliggöra hur lika eller olika vi tänker kring dessa frågor och ställa detta i relation till hur vi faktiskt agerar i en pedagogisk praktik kan vi öka medvetenheten om eventuella skillnader eller "glapp" mellan tanke och handling, mellan till exempel läroplansmålen och den egna pedagogiska praktiken. När man granskar sin egen praktik eller sina egna handlingar kan man med fördel använda sig av dokumentation som arbetsredskap. Det lärande samtalet har bland annat utvecklats som ett viktigt redskap i samband med pedagogisk handledning i förskola och skola, men kan också användas för att granska och värdera det egna arbetet i relation till läroplanens mål eller andra mål och värderingar.

Det lärande samtalet skiljer sig från många vanliga samtal på en rad olika sätt. Som exempel kan nämnas att ett lärande samtal försöker koppla samman erfarenheter, teorier och värderingar. Samtalet präglas också av tankerespekt, av att allas tankar är lika mycket värda. Det handlar således om att utveckla ett icke-värderande samtal, om att skapa ömsesidig förståelse kring olika sätt att tänka. Samtalen syftar till att lyfta fram de tankar och den kompetens som finns i ett arbetslag. För att samtalen ska fördjupas – och inte stanna vid vardagsprat, diskussion eller erfarenhetsutbyte – måste samtalsledaren kunna bjuda motstånd i form av frågor som både utmanar och för samtalet vidare

Samtalen leds av en handledare eller samtalsledare, antingen en kollega från den egna arbetsplatsen eller en person som kommer utifrån.



Att läsa vidare:

Nordström, Elisabeth (1999)
Lärande samtal som redskap i handledning – några tankar och erfarenheter i anslutning till ItiS. Studiematerial från Delegationen för IT i Skolan. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Avslutande reflektioner

Med samtalet som grund

Det vanligaste sättet att göra utvärderingar i förskolan har varit att man "pratar om" om det man genomfört. Detta sätt att utvärdera är djupt förankrat i förskolans tradition. Sedan lång tid tillbaka har man organiserat arbetet så att man finplanerat verksamheten en vecka i taget och samtidigt passat på att följa upp det man gjort under föregående vecka. Frågor som "Har vi gjort det som vi tänkt?" och "Blev det bra det vi gjorde?" har då diskuterats. De flesta förskolor gör också mer övergripande utvärderingar terminsvis eller varje år. Vid dessa utvärderingar brukar man också samtala om verksamheten, eventuellt utifrån mer systematiska observationer av något eller med andra egna mindre undersökningar som underlag.

Denna tradition av lokal utvärdering innebär att det i förskolan finns en vana att göra utvärdering till en angelägenhet för alla i arbetslagen, men också en vana och att arbeta med utvärdering med samtalet som grund. I skolan finns inte samma tradition kring lokal utvärdering. Å andra sidan har man där något större vana vid att systematisera, strukturera och sammanställa sina iakttagelser och sin information. Detta innebär att förskola och skola i utvärderingssammanhang har en hel del att lära av varandra.

Att välja utvärderingsmodell

I den här skriften ges en kortfattad beskrivning av olika utvärderingsmodeller och sätt att utvärdera verksamheten i förskolan. Utifrån ett strikt pragmatiskt synsätt spelar det inte så stor roll vilken modell man använder, förutsatt att den stämmer överens med det syfte man har med utvärderingen. Erfarenheter visar att de flesta modeller, var och en på sitt sätt, kan bidra till att sätta igång en diskussion och reflektion kring verksamheten som annars kanske inte skulle ha kommit till stånd.

Mot detta kan ställas ett synsätt, där valet av utvärderingsansats på ett djupare plan kan komma att få betydelse för verksamhetens utveckling. Ett exempel på detta är att utvärderingar kan fungera identitetskapande för de som involveras. Om t ex föräldrar enbart får komma

till tals i brukar- eller "nöjdhetsundersökningar", finns det en risk att man i det demokratiska systemet reduceras från medborgare till kund. På så vis kan man säga att kommunen exporterar ett visst synsätt på medborgarrollen till omgivningen. Men även den kommunala organisationens självförståelse påverkas genom att man väljer ut ett symboliskt fält i sin omgivning och, via t ex enkäter, upprätthåller en mer eller mindre automatiserad kommunikation med detta fält.

Om utvärderingar av pedagogisk verksamhet enbart görs uppifrån eller utifrån finns det en risk det professionella perspektivet, d v s pedagogernas egna erfarenheter och drivkraft till pedagogisk förnyelse, inte tas tillvara och att pedagogerna tappar en del av makten över verksamheten. Samtidigt som det inom förskolan finns en lång tradition av lokal utvärdering i samtalsform, finns det bland förskolepersonal också en misstro mot utvärdering som något utifrån kommande, alltför abstrakt och metodiskt avancerat. Detta kan hänga samman med att utvärderingar på senare tid i allt högre grad planerats, organiserats och genomförts av andra och att personalen därför kommit att passiviseras i sitt eget kunskapssökande. En anledning till man ibland ifrågasätter meningsfullheten med utvärdering kan således vara att utvärderingens innehåll och uppläggning designats för att svara mot informationsbehov som ligger utanför den enskilda förskolans behov. Det är därför viktigt att förskolepedagogernas egna kunskapsbehov ges inflytande när utvärderingar planeras på kommunal nivå.

Utvärdering – en kollektiv aktivitet

Om målstyrningen ska fungera och vinna legitimitet hos pedagogerna, måste målen och dess innebörd granskas genom fördjupade samtal kring förskolans uppdrag. De politiskt formulerade målen får mening först när de resulterar i ett samtal om målens innebörd och hur målen kan omsättas i handling. Det är således inte målen i sig som är det viktigaste, utan de diskussioner och samtal som kan uppstå kring målen. I detta sammanhang kan utvärderingar spela en viktig roll genom att bidra till att skapa möten eller arenor för sådana samtal.

Mikael Alexandersson har beskrivit pedagogisk utvärdering som en kollektiv aktivitet, där samtalet mellan pedagoger kan leda till nya kunskaper och insikter:



”Utvärdering är en kollektiv aktivitet. Den är social eftersom den handlar om människor och uttrycks i språk. Det är i mötet och samspelet med andra som yrkeskompetensen förvärvas och fördjupas. Utvärdering kan bidra till att skapa sådana möten. Men det är då inte givet att man har en gemensam bild över hur utvärderingsresultaten ska läsas och förstås. Däremot är det avgörande att man känner till varandras antaganden, tolkningar och förhållningssätt och kan ta del av dessa. Utvärdering förutsätter därför ett dialogiskt samspel mellan lärare.”

Utvärdering kan också bidra till att utveckla tankar och begrepp som gör att man som pedagog på ett fördjupat sätt kan beskriva och skapa förståelse kring sin verksamhet. På så sätt kan utvärderingar bidra till att det egna yrkesspråket fördjupas och professionaliteten ökar.

I förskolans läroplan betonas vikten av att utvärderingar skall kunna bidra till en utveckling av det pedagogiska arbetet. Om detta ska bli möjligt måste arbetet med att utvärdera förankras på lokal nivå, på den enskilda förskolan, och helst bli en naturlig del av det dagliga arbetet.

Vi har här i denna skrift också framfört en rad argument för att utvärdering ska vara en kunskapsskapande process på den enskilda förskolan, men detta innebär inte argument mot att stat och kommun ska genomföra systematiska utvärderingar av förskolan. Grundläggande värden och mål måste naturligtvis följas upp och utvärderas på ett systematiskt sätt. Staten måste granska kvalitet och likvärdighet. Nationella utvärderingar kan dessutom utgöra en slags 'spegelfunktion' för den enskilda förskolan. För att se sin egen utveckling behöver man något att jämföra sig med och därför kan brett upplagda centralt initierade utvärderingar vara värdefulla även på lokal nivå. Det behövs således två parallella utvärderingsprocesser: Den ena är av förskolan (och genomförs av stat och kommun), den andra är i förskolan (och genomförs av pedagogerna själva). För att den senare ska vara meningsfull och framgångsrik måste den lokala förskolan ges kraft och stöd att, utifrån egna frågor, fördjupa sina kunskaper om vad de egna strävandena resulterar i. Det är två processer som förutsätter varandra. *”Precis som när vi andas förutsätter inandning och utandning varandra”*, skriver Mikael Alexandersson. Uppdraget för såväl Skolverket och kommunen som den enskilda förskolan handlar om att samordna dessa processer.⁵⁸

Noter

- ¹ Rombach, B. & Sahlin-Andersson, K. (red) (1995) s 14
- ² Vedung, E. (2000) s 15.
- ³ Vedung, E. (1991)
- ⁴ Jfr Beck, U., Giddens, A. & Lash, S. (1994)
- ⁵ Dahler-Larsen, P. (1998)
- ⁶ Dahler-Larsen, P. (1988) s 77
- ⁷ Se t ex House, E.R. (1980); Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. (1989). En beskrivning av utvecklingen inom utvärderingsområdet återfinns också i Rombach, B. & Sahlin-Andersson, K., a. a, s 15–20.
- ⁸ Ekholm, B. & Hedin, A. (1993)
- ⁹ Rubinstein Reich, L. & Wesén, B. (1992)
- ¹⁰ Se t ex Holmlund, K. & Rönnermann, K. (1995)
- ¹¹ Karlsson, O. (1995, 1996)
- ¹² Dahlberg, G., Lundgren, U.P. & Åsén, G. (1991)
- ¹³ Rombach, B. (1997)
- ¹⁴ Dahler-Larsen, P. (1998), s 158.
- ¹⁵ Karlsson, O. (2000) s 90f.
- ¹⁶ Berger, G. (1998)
- ¹⁷ Jfr Rooth, A. (1998) s 48–51.
- ¹⁸ Se t ex Andersson, M. (1999); Kärrby, G. (1997)
- ¹⁹ BRUK. Ett nationellt kvalitetsindikatorsystem.<http://www.skolverket.se/bruk/>
- ²⁰ Karlsson, O. (2000)
- ²¹ Karlsson, O (2000), s 95.
- ²² Dahlberg, G. & Åsén, G. (1994); Moss, P. (1995)
- ²³ Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (1999)
- ²⁴ Johansson, I. & Karlsson, O. (1997) s 54.
- ²⁵ Se t ex Dahlberg, G., Lundgren, U.P. & Åsén, G. (1991)
- ²⁶ Dahler-Larsen, P. (1998), s 94
- ²⁷ Karlsson, O. (1997), s 114.
- ²⁸ SOU 1997:157, s 4f.
- ²⁹ A.a, s 100.
- ³⁰ Prop. 1997/98:93
- ³¹ Lpfö 98, s. 4
- ³² Prop. 1993/94:11
- ³³ Hedenquist, J-A. (1999) s 40.
- ³⁴ Karlsson, O. (1997) s 115
- ³⁵ Hedenquist, J-A. (1999) s 34.
- ³⁶ Dahler-Larsen, P (1998)
- ³⁷ Franke-Wikberg, S. & Lundgren, U.P. (1980) s 129 ff.
- ³⁸ Jfr Vedung, E. (2000) s 23.
- ³⁹ Denna klassiska modell för analys av kvalitet har använts av bl a Socialstyrelsen Se t ex Svenska Kommunförbundet, 1998; Asplund Carlsson, M., Pramling-Samuelsson, I. & Kärrby; G. (2001)
- ⁴⁰ Jfr Lundgren, U.P. (1979)
- ⁴¹ Se t ex. Skolverkets rapport nr 170, 1999. Stockholm: Skolverket.
- ⁴² Vedung, E. (1991)
- ⁴³ Jerkedal, Å. (1990)
- ⁴⁴ För en utförligare beskrivning av olika metoder för datainsamling hänvisas till särskilda handböcker, t ex Hedenquist, J. & Håkansson, J (2001) s 57–72.
- ⁴⁵ Lindensjö, B. & Lundgren, U.P. (1986, 2000)
- ⁴⁶ Se t ex Schwandt, T. (1997) s 25–41
- ⁴⁷ Se vidare Karlsson, O. (1986) s 17 ff.
- ⁴⁸ Karlsson, O. (1999), s 43; Jfr House, E.R. (1989) s 45–64.
- ⁴⁹ Jfr Karlsson, O. (1999), s 47.
- ⁵⁰ Vedung; E. (1996)
- ⁵¹ Jfr Karlsson, O. (1999), s 87.
- ⁵² Dahler-Larsen, P. (1998) s 71f.
- ⁵³ Se t ex Svenska kommunförbundet (1998); Ivarsson, J. (1999)
- ⁵⁴ Svenska Kommunförbundet, 1997.
- ⁵⁵ Se t ex Lenz-Taguchi, H. (1997); Kennedy, B. (1999)
- ⁵⁶ Lind, U. & Åsén, G. (red) (1999)
- ⁵⁷ Alexandersson, M. (1998) s 21
- ⁵⁸ A. a, s 22

Referenser

- Alexandersson, M. (1998)
Dynamisk kunskapsprocess eller försteltnad ritual?
Pedagogiska Magasinet, nr 4/1998, s 19–22.
- Andersson, M. (1999)
The Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) as a tool in evaluating and improving quality in preschools.
Stockholm: HLS Förlag.
- Asplund Carlsson, M., Pramling-Samuelsson, I. & Kärrby; G. (2001)
Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola. En kunskapsöversikt. Stockholm: Skolverket.
- Beck, U., Giddens, A. & Lash, S. (1994)
Rexflexive Modernization.
Stanford: Stanford University Press.
- Berger, G. (1998)
Kvalitetssäkring i skolan.
Skolverkets rapport nr 150. Stockholm: Liber.
- Bern, K., Fröjd, D. & Torén, B (2001)
Portföljmetodikens möjligheter i förskolan och skolan.
Solna: Ekelunds förlag.
- BRUK. Ett nationellt kvalitetsindikatorsystem.*
<http://www.skolverket.se/bruk/>
- Clark, A. & Moss, P. (2001)
Listening to Young Children: The Mosaic approach.
London: National Children's Bureau.
- Dahlberg, G., Lundgren, U.P. & Åsén, G. (1991)
Att utvärdera barnomsorg.
Stockholm: HLS Förlag.
- Dahlberg, G. & Åsén, G. (1994)
Evaluation and Regulation. A Question of Empowerment. In

Moss, P. & Pence, A. (Eds) *Valuing Quality in Early Childhood Services*
London: Paul Chapman Publishing.

Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (1999)
Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Postmodern Perspectives.
London: Palmer Press.

Dahler-Larsen, P. (1998)
Den rituelle refleksion – om evaluering i organisationer.
Odense: Odense Universitetsforlag.

Ekholm, B. & Hedin, A. (1993)
Det sitter i väggarna. Daghemsklimat – barns och vuxnas utveckling
Lund: Studentlitteratur.

Ellmin, R. (1999)
Portfolio – sätt att arbeta, tänka och lära.
Stockholm: Gothia.

Franke-Wikberg, S. & Lundgren, U.P. (1980)
Att värdera utbildning. Del 1.
Stockholm: Wahlström & Widstrand

Förbättringsinstrumentet Svensk Skola och kvalitetsutmärkelsen Svensk Skola.
Stockholm: Svenska Kommunförbundet, 1997.

Förändringar av kvalitet och produktivitet i barnomsorg, skola och äldreomsorg. 90 studier om 90-talet.
Svenska Kommunförbundet, 1998

Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. (1989)
Fourth generation evaluation.
Newbury Park: Sage.

Hedenquist, J-A. (1999)
Att utvärdera skolan.
Stockholm: Skolverket.

Hedenquist, J-A. & Håkansson, J (2001)
Formulera och utvärdera mål.
Uppsala: Nina tryckeri.

- Holmlund, K. & Rönnermann, K. (1995)
Kvalitetssäkra förskolan. Om utvärdering och utveckling av förskolans verksamhet.
Lund: Studentlitteratur.
- House, E.R.
(1980) *Evaluation with validity.*
Newbury Park: Sage.
- House, E.R. (1989)
Assumptions underlying evaluation models. I Madhaus, G.F.,
Scriven, M. & Stufflebeam (Eds)
Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation.
Boston: Lluwer-Nijhoff.
- Hur arbetar Sveriges kommuner med utvärdering och kvalitetsmätning inom barnomsorgen?*
Stockholm: Svenska Kommunförbundet, 1997.
- Ivarsson, J. (1999)
Förskoleverksamheten i Stockholm 1999 – så tycker föräldrarna, en jämförelse med 1996.
Utredningsrapport 1999:2. Stockholms stad: Utrednings- och statistikkontoret.
- Jerkedal, Å. (1990)
Utvärdering av utvärderingar.
Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, I. & Karlsson, O. (1997).
Barnomsorgen. Kunskapsläget inför framtida utvärdering – en inventering och analys.
Stockholm: Skolverket.
- Karlsson, O. (1995)
Att utvärdera mot vad? Om kriterieproblemet vid intressentutvärdering.
Stockholm: HLS Förlag.
- Karlsson, O. (1996)
PETRUS.
Program för utveckling av program för utvärdering och uppföljning av barnomsorg i Västmanlands län. Slutrapport.
Länsstyrelsen i Västmanlands län & Västmanlands Kommunförbund.

- Karlsson, O. (1997)
Från utvärdering till kvalitetssäkring. En kritisk granskning av utvecklingen inom utvärderingsfältet. I *Röster om den svenska barnomsorgen. En antologi*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Karlsson, O. (2000)
Praktikbaserad utvärdering i förskola och fritidshem. *Utbildning & demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. Volym 9, nr 2, 2000, s 87–106.
- Kennedy, B. (1999)
Glasfåglar i molnen. Om temarbete och dokumentation ur en praktikers perspektiv. Stockholm: HLS Förlag.
- Kocken, U. & Lindholm Larsson, M. (1996)
Kvalitet (vad är det?). Inspirationskälla för kvalitetsutveckling i skolan. Stockholm: Johansson & Skyttmo Förlag AB.
- Kärrby, G. (1989)
A Swedish Research Version of the Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS). Gothenburg university, Department of Education.
- Kärrby, G. (1997)
Bedömning av pedagogisk kvalitet. Förskolan i fokus. *Pedagogisk forskning i Sverige, nr 2, 1997, s 25–42*.
- Lenz-Taguchi, H. (1997)
Varför pedagogisk dokumentation? Stockholm: HLS Förlag.
- Lind, U. & Åsén, G. (red) (1999)
En annan skola. Elevers bilder av skolan som kunskapsrum och social arena. Stockholm: Skolverket/HLS Förlag.
- Lindensjö, B. & Lundgren, U.P. (1986)
Politisk styrning och utbildningsreformer. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- Lindensjö, B. & Lundgren, U.P. (2000)
Utbildningsreformer och politisk styrning. Stockholm: HLS Förlag.

- Lundgren, U..P. (1979)
Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori.
Stockholm: Liber Förlag.
- Läroplan för förskolan, Lpfö 98.*
Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Moss, P. (1995)
Defining Objectives in Early Childhood Services.
Paper given at the 5th European Conference on the Quality of Early Childhood Education, Paris, 9 september, 1995.
- Nordström, E. (1999)
Lärande samtal som redskap i handledning – några tankar och erfarenheter i anslutning till ItiS.
Studiematerial från Delegationen för IT i Skolan. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Prop. 1993/94:11.
Om kommunens ansvar för förskoleverksamhet och skolbarnsomsorg.
- Prop. 1997/98:93:
Om läroplan för förskolan.
- Rombach, B. & Sahlin-Andersson, K. (red) (1995)
Från sanningssökande till styrmedel. Moderna utvärderingar i offentlig sektor.
Stockholm: Nerenius & Santérus Förlag.
- Rombach, B. (1997)
Den marknadslika kommunen – en effektstudie.
Stockholm: Nerenius & Santérus.
- Rooth; A. (1998)
Kvalitet i skolan mäts efter näringslivets normer. *Pedagogiska Magasinet*, nr 4, 1994, s 48–51.
- Rubinstein Reich, L. & Wesén, B. (1992)
Utveckla mera! Självvärdering och egen utveckling i barnomsorgen.
Lund: Studentlitteratur.
- Samband mellan resurser och resultat. En studie av landets grundskolor med elever i årskurs 9.*
Skolverkets rapport nr 170, 1999. Stockholm: Skolverket.

Schwandt, T. (1997)
The landscape of values in evaluation: Charted terrain and unexplored territory.
New Directions for Program Evaluation, 76, s 25–41.

Sheridan, S. (2001)
Pedagogical Quality in Preschool. An issue of perspectives.
Göteborg Studies in Educational Sciences 160. Göteborg: Acta
Universitatis Gothoburgensis

SOU 1997:157: *Att erövra omvärlden. Förslag till läroplan för förskolan.*
Slutbetänkande av Barnomsorg- och skolkommittén (BOSK).
Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vedung, E. (1991)
Utvärdering i politik och förvaltning.
Lund: Studentlitteratur.

Vedung; E. (1996)
Utvärdering och de sex användningarna. I Rombach, B. & Sahlin-
Andersson, K. (red) (1995) *Från sanningssökande till styrmedel.*
Moderna utvärderingar i offentlig sektor.
Stockholm: Nerenius & Santéus Förlag

Vedung, E. (2000)
Utvärdering som megatrend och gigatrend. I *Vision og virkelighed.*
Evaluering av skoler i Norden. Konference i Reykjavik, 11–12
november 1999.
Köpenhamn: Nordisk Ministerråd.