

2024:2

doi: 10.24834/educare.2024.2.1117

”Vi kallar det skolverkiska” — en studie av mötet mellan ett nationellt förbättringsinitiativ och en komplex förskolepraktik

Maria Olsson

Högskolan Dalarna
<https://orcid.org/0000-0002-1570-1817>
moo@du.se

Maria Fredriksson

Högskolan Dalarna
<https://orcid.org/0009-0005-9929-2983>
mfd@du.se

This study investigates an under-researched Swedish national improvement initiative called “Collaboration for the Best School Possible” (CBS), regarding preschool. The aim of this article was to develop knowledge of preschool teachers’ and head teachers’ conceptions and experiences during the initial phase of CBS. The data are based on semi-structured interviews with 14 preschool professionals. A qualitative content analysis guided by the concept of ideological dilemmas was conducted. The results show imbalances regarding the dilemmas of “a linear logic” versus “a complex practice” and “the top-down governance” versus “the bottom-up influences”. The linear logic for improvements, to which it seemed the preschool professionals had adapted, appears to lack place for complexities. The professionals also appeared subordinated to representatives of National Agency for Education and a specific language use, supposed to be spoken at the agency, “Skolverkiska” as well as a perceived focus on deficiencies. Risks are pointed out for an overly narrow view of the practice in which its conditions are neglected. This article shows the importance of further discussions regarding why, for what and for whom an educational practice needs to be improved.

Keywords: förskola, ideologiska dilemman, nationella förbättringsinitiativ, obalans, ”Samverkan för bästa skola”



1 Introduktion

Förskolan, liksom övriga skolformer i det svenska utbildningssystemet, influeras av globala diskurser där utbildning framställs som i behov av konstant förbättring (Moss, 2014). Med grund i uppfattade problem som behöver åtgärdas, ofta sprungna ur diskussioner om bristande resultat på internationella kunskapsmätningar såsom TIMMS och PISA, introduceras regelbundet nationella policyer som är tänkta att realiseras och därmed leda till förbättringar i lokala pedagogiska praktiker (Adolfsson & Håkansson, 2019; Smith, 2016). Några sådana exempel är ”Samverkan för bästa skola” (U2019/03786/S), ”Läslýftet” (U2013/7215/S) och ”Matematiklyftet” (U2011/4343/S) i Sverige, ”Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO” (Meld. St. 6 [2019–2020]) i Norge, ”Every child matters: change for children in schools” (DfES/1089/2004) i Storbritannien samt ”No child Left Behind” i USA (20 USC 6301 note, 2002).

I föreliggande artikel fokuseras ”Samverkan för bästa skola” (SBS) för förskolan. SBS utgår från ett regeringsuppdrag (U2019/03786/S) till Skolverket som också har det övergripande ansvaret för förbättringsinitiativet.¹ Till en början riktades SBS enbart mot grundskolan, men numera involveras även andra skolformer såsom förskolan (U2019/03786/S). SBS beskrivs i regeringsuppdraget som en politisk investering mot en nationell styrning av förskolors och grundskolors lokala kvalitetsarbete för ökad likvärdighet och måluppfyllelse.

Gällande förskolan kan idén om behovet av förbättring ses i ljuset av en förskjuten utbildningspolitik från en traditionell helhetssyn, där sammanflätning av lek, lärande och omsorg är central, till ett ökat fokus på kunskap och resultat (Dahlberg & Elfström, 2014; Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015; Moss, 2014; Olsson et al., 2020; Persson et al., 2022). För förskolan där mål under en längre tid har formulerats som en riktning att sträva mot — till skillnad från skolans krav på individers måluppfyllelse (Skolverket, 2017) — har kravet på målstyrning stärkts (Prop. 2009/16:165; U2019/03786/S). I förskolan iscensätts således förbättringsinitiativ, såsom SBS, i en skärningspunkt mellan förskolans traditionella helhetssyn och en diskurs som alltmer liknar grundskolans, rörande krav på måluppfyllelse och effektivitet (Cameron & Boyles, 2022; Dahlberg

1 Skolverket är den svenska myndighet som har ansvar att styra och stödja den svenska förskolan och övriga skolformer. I Norge kallas denna myndighet Utdanningdirektoratet, i Finland Undervisnings- och kulturministeriet, i Danmark Utdannings- og forskningsministeriet och på Island Mennta- og barnamálaráðuneytið.

et al., 2013; Rönnström, 2015). Därtill skapar skolsystemets decentralisering och recentralisering ytterligare en skärningspunkt för sådana satsningars genomförande (Håkansson & Rönnström, 2021). Samtidigt som SBS kan förstås som ett exempel på statens strävanden efter ökad styrning och kontroll av förskolors inre arbete, inbegriper satsningen även intentioner om lokalt inflytande (Håkansson & Sundberg, 2016). Dessa intentioner framstår som förenliga med talet om det decentraliserade skolsystemets professionella aktörer som ”kapabla och autonoma” (Rogberg et al., 2021, s.18) snarare än som passiva mottagare av policy. Dubbelheten avseende statens styrning och de lokala professionella aktörernas autonomi synliggörs i de statliga intentionerna när förskolor inte anses leva upp till föreskrivna krav och dessa aktörer inte själva antas kunna förbättra verksamheten (U2019/03786/S). Då understryks behovet av ökad statlig styrning och externt stöd.

Storskaliga, nationella förbättringsinitiativ är dock inte oproblematiska att realisera (t.ex. Hopkins et al., 2014; Håkansson & Rönnström, 2021; Håkansson & Sundberg, 2016; Lundgren et al., 2021). Håkansson och Sundberg (2016) påpekar att tidigare förbättringsinitiativ har tenderat att negligera lokala omständigheter men att senare satsningar i högre grad uppmärksammat vikten av att ta hänsyn till lokala villkor och att involvera lokala professionella aktörer. Att artikelns fokuserade satsning rubriceras som just samverkan för bästa skola, kan associeras till sådana ambitioner. Vad som händer när lokala aktörer, såsom förskollärare och rektorer, tolkar, omtolkar och hanterar förbättringsinitiativ vars intentioner formulerats på nationell nivå går emellertid inte att förutse (Adolfsson & Håkansson, 2019; von Ahlefeld Nisser & Olsson, 2018). Därtill är det oklart, hävdar Prøitz (2021), vad sådana satsningar gör med de professionella aktörerna och deras handlingsutrymme i de lokala verksamheterna. Att studera SBS som ett exempel på en storskalig och nationell skolförbättringspolicy ur förskollärares och rektors perspektiv, som vi i föreliggande artikel har för avsikt att göra, är därmed angeläget.

Den här artikeln tar sin utgångspunkt i en pågående studie (2022–2024) där vi undersöker vad som sker i mötet mellan det nationella förbättringsinitiativet SBS och den lokala förskolepraktiken. Så långt har studien involverat förskollärare och rektorer från fyra förskolor i ett svenskt storstadsområde. I den här artikeln riktas fokus mot satsningens initiering då representanter från Skolverket samt rektorer och förskollärare identifierade vad som skulle göras till föremål för förbättring i de aktuella förskolorna. Denna fas är av särskilt intresse eftersom de lokala professionella aktörernas erfarenheter kan få betydande inverkan på förbättringsinitiativets

fortsatta genomförande (von Ahlefeld Nisser & Olsson, 2018). Syftet med denna artikel är således att bidra med kunskap om förskollärares och rektorers uppfattningar om och erfarenheter av mötet mellan Skolverket och förskolepraktiken när så kallade förbättringsområden konstruerades. Genom exemplet SBS i förskolan avser vi att bidra till kunskapsutvecklingen och diskussionen om nationella förbättringsinitiativ i pedagogisk praktik. Syftet konkretiseras i följande forskningsfrågor:

- Hur konstruerades förbättringsområden enligt förskollärarna och rektorerna?
- Hur erfar förskollärarna och rektorerna förskolepraktikens villkor och förutsättningar– den kontext där förbättringar är tänkta att realiseras?

Trots en rik flora av internationella studier rörande storskaliga, nationella förbättringsinitiativ (t.ex. Cameron, 2010; Coborn et al., 2016; Kirk & Barblett, 2022), är forskning om statens roll avseende förändringar i utbildningssystem tämligen underbeforskad (Rönnberg et al., 2019). Gällande exemplet SBS är forskning ännu sparsam, trots att satsningen är en av de mest omfattande för förbättring av förskolor och skolor som hittills genomförts i Sverige (Adolfsson & Håkansson, 2021). Medan några studier rörande grundskolan har genomförts (t.ex. Adolfsson & Håkansson, 2021; Blossing, 2021; Glaés-Coutts & Nilsson, 2021; Kronqvist Håård, 2021, 2023; Lundgren et al., 2021), tycks studier rörande förskolan ännu saknas. Den här artikeln utgör dock inte enbart ett bidrag till forskningsfältet genom en förskolekontext utan bidrar, med grund i förskollärares och rektorers perspektiv, även med kunskap om storskaliga, nationella förbättringsinitiativ i allmänhet.

2 Tidigare forskning

Ett flertal forskningsöversikter (t.ex. Hopkins et al., 2014; Reynolds et al., 2014) visar att idén om behovet av förbättring i förskola och skola är relaterad till samhällsförändringar och sammankopplade med ekonomiska målsättningar, effektivitet och krav på måluppfyllelse. Härvidlag illustrerar Day och Sachs (2004) att politiska syften vävs in i program för kompetensutveckling avseende både form och innehåll. Vad som då anses vara i behov av förbättring kan ta sin grund i olika perspektiv, dels kan lärares kunskaper framstå som otillräckliga och i behov av utveckling, dels kan dessa kunskaper uppfattas som goda, men att den organisationen som lärare verkar inom kan behöva utvecklas. Skilda utgångspunkter kan, enligt Day och Sachs, å ena sidan komplettera varandra, men å andra sidan vara motstridiga om enbart den ena idén blir styrande för både lärares och utbildningsorganisationers uppfattade behov.

Internationellt sett har nationella förbättringsinitiativ med grund i en given och så kallad rätt idé för hur utbildningar ska bli mer framgångsrika och konkurrenskraftiga, blivit framträdande (Harris & Jones, 2018). Att lokala förhållanden, som exempelvis resurser och involverade aktörers förståelse av förbättringsinitiativ, inverkar på hur dessa iscensätts och genomförs är dock, enligt Harris och Jones (2018), väl beforskat. Hur mötet mellan nationella intentioner och en lokal pedagogisk praktik kan te sig illustreras av Kirk och Barblett (2022), vilka undersökt införandet av en modell för nationell kvalitetsstandard. Studien i vilken fyra australiska förskolor ingick, visar motsägelsefulla relationer mellan representanterna från myndigheten och förskolans personal. När de förstnämnda aktörerna var lyhörda för de lokala förutsättningarna skapades samsyn mellan parterna. Förskolepersonalen hade då utrymme för att göra den aktuella modellen till sin egen genom att anpassa och modifiera den utifrån lokala förhållanden. Däremot skapades motsättningar mellan parterna och motstånd mot modellen när representanterna från myndigheten visade bristande hänsyn till förskolornas förutsättningar. Vidare exemplifierar Cameron och Boyle (2022) i en nordamerikansk studie hur nationella målsättningar mer konkret inverkade på en lokal pedagogisk praktik och dess personal. Krav på att använda ett nationellt system för att mäta och förbättra förskolors kvalitet skapade utmaningar för personalen i den studerade förskolan. Systemet var, enligt forskarna, påtagligt influerat av idéer om vikten av bedömning, konkurrens och effektivitet. Förskolepersonalens försök att hävda en lekorienterad verksamhet och dess värde där och då stod i kontrast till en starkt betonad målsättning avseende barns skolförberedelse. Personalens argument för vikten av barns lek utmanades av det nationella systemets underliggande förväntningar på att utveckla vad som beskrivs som barns akademiska förmågor avseende läsning och skrivning.

Ovan beskrivna spänningar mellan nationella förbättringsinitiativ och lokal pedagogisk praktik framkommer även i svenska studier om de nationella satsningarna för lärares kompetensutveckling, ”Läsllyftet” och ”Matematiklyftet” (Kirsten, 2020; Langelotz, 2014; Sülau, 2019). Studierna visar att satsningarna skapade möjligheter för lärarna att tillsammans med kollegor utveckla ämnesdidaktiska kunskaper. Samtidigt tycks kunskapsutvecklingen ha begränsats genom att lärarna underordnade sig en nationell, specifik och förutbestämd framtagna modell för kunskapsutveckling samt anpassade sig till specifika normer för lärarrollen och undervisning (Kirsten, 2020; Langelotz, 2014).

Också i studier rörande SBS (Adolfsson & Håkansson, 2021; Glaés-Coutts & Nilsson, 2021; Kronqvist Håård, 2023; Lundgren et al., 2021) tydliggörs den statliga styrningens inverkan på den lokala pedagogiska praktiken. Adolfsson och Håkansson (2021) beskriver att en omfattande statlig styrning resulterade i stärkta kopplingar mellan skolornas verksamhet och den nationella nivån medan verksamheternas förbindelse till huvudmannen försvagades. Förbättringsinitiativet riktades tydligare mot skolornas pedagogiska praktik med barn, medan den lokala styrningen framstod som mer generell och riktad mot skolledningen. Däremot synliggör Lundgren et al. (2021) att den statliga styrningen resulterade i vaga kopplingar till den lokala praktiken, i termer av vagt formulerade problem och knapphändigt beskrivna orsaker till problemen. Studien visar att Skolverket i hög grad styrde vilka problem som de lokala aktörerna, däribland rektorer och lärare, identifierade. I Kronqvist Håårds (2023) studie framträder statens strävanden efter att styra den undersökta kommunen mot det ”rätta” sättet att bedriva förbättringsarbete. Kronqvist Håård visar att den lokala skolledningens förväntningar på förbättringsinitiativet inte realiserades, eftersom satsningen framstod som alltför generell och oberoende av de lokala aktörernas uppfattningar om skolverksamheternas behov. Glaés-Coutts och Nilsson (2021) synliggör emellertid att lärare och rektorer kände sig erkända som medskapare och samarbetspartners under processen när formulerade mål tog sin utgångspunkt i lokala förhållanden.

Även om tidigare forskning, ovan exemplifierad, tydliggör att olika samhällsdiskurser inverkat på idén om behov av förbättring och vad förbättringsinitiativ riktats mot samt dessas genomförande, kan idén om nödvändigheten av förbättring framstå som given (Holmdahl, 2011). Genom att forskning har genomförts i samklang med en sådan idé, som Holmdahl (2011) hävdar, har studier präglats av normativitet. Dock är kritik mot de ovan nämnda övergripande, ekonomiska målsättningarna för utbildning inget nytt. Exempelvis påvisar Moss (2014) samt Dahlberg och Elfström (2014) risker för att talet om vikten av konkurrens, effektivitet, ökad målstyrning och förbättrade resultat ger upphov till en ökad styrning och kontroll av förskolepersonalens handlingar mot en instrumentell inriktning. Utbildningens kvalitet kan då komma att reduceras till bedömning av mätbara resultat på bekostnad av demokratiska värden och omsorg om barn, samtidigt som utrymmet för personalens omdöme begränsas (Dahlberg, et al., 2013; se även Kirsten, 2020).

Under senare tid har emellertid forskare (t.ex. Blossing, 2021; Kirsten, 2020; Kronqvist Håård, 2023; Prøitz, 2021) kommit att betona vikten av att problematisera relationen mellan den lokala praktikens möjlighet till inflytande och den nationella styrningen. Hur denna relation kan komma

till uttryck i det konkreta mötet mellan statliga och lokala professionella aktörer är ännu underbeforskat (Glaés-Coutts & Nilsson, 2021; Kronqvist Håård, 2023). I föreliggande artikel, som illustrerar förskollärares och rektorers uppfattningar om och erfarenheter av ett sådant möte, ansluter vi oss till en kritisk utgångspunkt med stöd av det teoretiska och metodologiska begreppet ideologiska dilemman (Billig, 1991).

3 Teoretiska antaganden

Ideologiska dilemman är, enligt Billig (1991), övergripande och återkommande dilemman i samhället. Följaktligen framträder ideologiska dilemman även i utbildningssammanhang, exempelvis rörande förskollärares och rektorers ansvar för att bedriva förskoleverksamhet. Det sistnämnda kan ses som ett givet, samhälleligt ansvar med grund i nationella styrdokument. Likväl kan talet om ansvar ta sin utgångspunkt i skilda åsiktspositioner med möjligen olika konsekvenser för verksamheten och dess personal (Englund & Solbrekke, 2015). Å ena sidan kan exempelvis förskollärare och rektorer ges förtroende av staten och medborgarna att själva formulera sitt ansvar. Därigenom framstår personalen som kapabla att bedriva verksamheten med grund i vetenskap, erfarenhet samt didaktiska och moraliska avvägningar (Olsson et al., 2020). Å andra sidan kan förskolans verksamhet anses vara i behov av extern granskning med grund i krav på exempelvis likvärdig utbildning. Personalen blir då skyldiga att redovisa och möjligen förbättra verksamheten utifrån kriterier som definierats ovanifrån och av andra (Englund & Solbrekke, 2015). Inte någon av dessa åsiktspositioner är oviktig men, i enlighet med Billigs (1991) resonemang om ideologiska dilemman, behöver skilda positioner balanseras.

I vardagliga sammanhang kan dilemman associeras till något problematiskt, men Billig (1991) ger ideologiska dilemman positiva konnotationer och beskriver dem som språkliga resurser. Om olika sidor av ett dilemma eller skilda åsiktspositioneringar synliggörs, som i exemplet ovan, blir det möjligt att diskutera hur sådana kan balanseras. Därigenom kan förståelsen om en företeelse fördjupas där olika handlingsalternativ blir synliga. Dock framställs ideologiska dilemman också som riskabla (Börjesson & Palmblad, 2013). Om skilda åsiktspositioneringar inte artikuleras och om den ena positionen blir dominerande på bekostnad av den andra, riskerar förståelsen av en företeelse att bli ensidig med begränsade handlingsalternativ som följd.

Även om ideologiska dilemman framträder över tid i bland annat utbildningssammanhang och i människors vardagliga tal, framhåller Billig et al. (1988) att sådana dilemman inte nödvändigtvis är synliga för människor själva. Tvärtom kan argument framstå som givna eller som sunt förnuft. Att utbildning är i behov av ständig förbättring kan förstås som en sådan given idé och således svår att argumentera mot. Dock påpekar Billig et al. (1988) att vad som konstrueras som givna, sanna idéer och som vinner företräde över andra varierar över tid. Med ambitionen att distansera oss från förbättringsinitiativ som en för-givet-tagen företeelse, använder vi oss av ideologiska dilemman för att synliggöra skilda åsiktspositioneringar i och genom deltagarnas uttalanden om förskolepraktikens möte med den nationella satsningen, SBS.

4 Samverkan för bästa skola — en sammanfattande bild

”Samverkan för bästa skola” (SBS) vänder sig, enligt regeringsuppdraget, till olika skolenheter som ”har eller får svåra förutsättningar att förbättra sina resultat på egen hand” (U2019/03786/S, s.1). Som inledningsvis nämnts kan förskolan i likhet med grundskolan numera vara föremål för insatser inom ramen för SBS. Dock uppger regeringsuppdraget något olika skäl för sådana insatser i de olika skolformerna. Medan SBS riktas mot grundskolor där elever bedöms ha låga kunskapsresultat har förskolors involvering sin grund i ”svåra förutsättningar” (U2019/03786/S, s 4).

Insatser inom ramen för SBS ska, enligt regeringsuppdraget, genomföras med vetenskapligt stöd och ”i dialog med huvudmän” (U2019/03786/S, s. 1). För att tillgodose kravet på vetenskaplighet samarbetar Skolverket med utvalda lärosäten, som i samverkan med huvudmän och personal i aktuella verksamheter genomför insatser (Rogberg et al., 2021). Satsningen genomförs under tre år, inom en specifik ram med fasta hållpunkter (Skolverket, 2023). Inledningsvis genomför representanter från Skolverket, huvudman och förskolorna/skolorna en gemensam kartläggning och formulerar dels en nulägesanalys, dels en åtgärdsplan för respektive förskola/skola. I nulägesanalysen beskrivs så kallade förbättringsområden och i åtgärdsplanen, som ska styra de två följande årens insatser, formuleras problem och dessas orsaker samt insatsens mål, förbättringar och förväntade effekter (se tabell 1). Därefter involveras representanter från lärosäten som arbetar tillsammans med de aktuella verksamheternas personal i specifika arbetsgrupper för att uppnå de mål som formulerats i åtgärdsplanen. Rektor tillskrivs ansvar för att förbättringsinitiativet förankras i den lokala pedagogiska praktiken, och dess personal förväntas vara delaktiga i satsningens genomförande (Skolverket, 2023).

Tabell 1:

Åtgärdsplan SBS

Namn på insats/insatser			
Problem kopplade till förskolans resultat och måloppfyllelse	Orsaker till identifierade problem	Mål med insatsen	Synliga förbättringar
Förväntad effekt kopplat till problemen			

(Skolverket, 2023)

I den kommun där föreliggande studie genomförs valdes sex förskolor ut för att delta i SBS. Fyra av dem kom att ingå i vår studie, vilket beskrivs i det följande.

5 Metod

Vid studiens start hade de aktuella förskolorna nyligen avslutat SBS inledande fas då den ovan beskrivna kartläggningen genomförts, vilket utgjorde grunden för urvalet av förskolor. Urvalet av deltagare bestod av tolv förskollärare och två rektorer vilka tackat ja till att medverka i studien. Förskollärarna och rektorerna ingick i någon av de tre arbetsgrupper som hade skapats inom ramen för SBS och där alla deltagare samtyckt till att medverka i studien.² Deltagarna arbetade på fyra förskolor och hade mellan 1 och 30 års yrkeserfarenhet.

Denna artikel bygger på empiri genererad genom kvalitativa, semistrukturerade intervjuer. Eftersom artikelns huvudsyfte efterfrågar ett tydligt deltagarperspektiv framstår datainsamlingsmetoden som lämplig (Alvesson, 2011). Intervjuer kan bidra med kunskap om förskollärares och rektors uppfattningar och erfarenheter både på djupet och i detalj rörande SBS

² Inom ramen för studien har även gruppernas träffar observerats. Därigenom blev det nödvändigt att vardera grupps samtliga deltagare samtyckte till deltagande. Dock behandlas inte observationerna i den här artikeln.

inledande fas (jfr Brinkmann & Kvale, 2015; Denscombe, 2021). Intervjuerna, som varade mellan 30 och 90 minuter, genomfördes enskilt och digitalt i slutet av satsningens första år. Det digitala genomförandet möjliggjorde att intervjuer kunde anpassas till deltagarnas önskemål om tid, att resor undveks samt att tidsåtgången minskade. Båda forskarna genomförde intervjuerna som utgick från en intervjuguide. Samtliga intervjuer spelades in och transkriberas ordagrant, vilket resulterade i tio timmars ljudmaterial och 182 sidor text.

5.1 Forskningsetiska överväganden

Samtliga deltagares medverkan har krävt såväl muntligt som skriftligt samtycke med möjlighet att när som helst dra sig ur studien (Vetenskapsrådet, 2017). I enlighet med Brinkman och Kvale (2015), var vår ambition att visa respekt för deltagarna. Vi önskade erhålla deras autentiska uppfattningar och erfarenheter rörande SBS och inte vad som skulle kunna framstå som korrekta svar. I och med att representanter från ett lärosäte var involverade i satsningen såg vi det som särskilt viktigt att tydliggöra för deltagarna att vi forskare inte ingick i satsningen och följaktligen hade en annan roll och funktion än lärosätesrepresentanterna. Vi har inte samlat in några känsliga personuppgifter och inte heller haft någon sådan avsikt. Därigenom har studien ej varit föremål för etikprövning.

I enlighet med kravet på konfidentialitet (Vetenskapsrådet, 2017) har deltagarna pseudonymiserats enligt följande: "deltagare 1 (D1)", "deltagare 2 (D2)" et cetera. Förskollärare och rektorer har inte åtskilts på grund av det ringa antalet rektorer. Det har inte heller framträtt skillnader i deltagarnas uttalanden som kan relateras till en specifik befattning.

5.2 Analys

Analysarbetet har inspirerats av procedurer för kvalitativ innehållsanalys, vilka möjliggör analys av såväl manifest (explicita uttalanden) som latent innehåll (det som sägs mellan raderna) (Graneheim & Lundman, 2004). Vårt arbete har kännetecknats av ett pendlande mellan det empiriska materialets helhet och delar. Dels läste vi och diskuterade materialet i sin helhet för att skapa oss en övergripande bild av innehållet. Dels närläste och resonerade vi om särskilda formuleringar och dessas innebörder. Analysarbetet inbegrep även ett pendlande mellan enskild läsning och gemensamma diskussioner. Vi tog stöd i följande frågor: Vilka skäl anges för förskolornas involvering i SBS? Hur beskrivs förskollärarnas och rektorernas deltagande under det inledande skedet? Hur identifierades och vad formulerades som föremål för förbättring?

I bearbetningen av materialet markerades återkommande och vad vi såg som särskilt talande formuleringar (t.ex. ”extremt tufft sammanhang”, ”jag känner mig ensam”, ”barn med extremt stora behov”, ”brister”, ”problem”, ”utvecklingsområden”, ”klar målbild” och ”skolverkiska”). På så vis inordnade vi materialet i vad Graneheim och Lundman (2004) benämner som meningsenheter. Vi identifierade vilka som kunde sammanföras respektive särskiljas och bildade därigenom kategorier (t.ex. ”omständigheter för lokal praktik” och ”formulera problem”). För varje kategori noterade vi det mest väsentliga, och därefter gick vi igenom och diskuterade samtliga meningssenheter, kategorier och noteringar. Den förstnämnda kategorin kom att bilda temat ”villkor och förutsättningar för förbättringsinitiativets realisering”. Detta tema såg vi som centralt för att förstå deltagarnas erfarenheter av och uppfattningar om den kontext i vilken förbättringar var tänkta att genomföras. Därigenom kan temat förstås som av mer övergripande karaktär än de övriga temana, vilkas framväxt skildras i det följande.

I bearbetningen av materialet identifierade och noterade vi även spänningar (t.ex. ”praktiken framställs som oförutsägbart” och ”antagande om enkelsidigt orsakssamband” samt ”motstånd mot tal om brister” och ”anpassning till tal om brister”). Spänningarna kan, i enlighet med Graneheims och Lundmans (2004) framställning, förstås som exempel på ett materials latent innehåll. Vi formulerade spänningarna som dikotomier (”linjär logik – komplex praktik” och ”styrning ovanifrån – inflytande underifrån”) och kom att förstå dem som ideologiska dilemman (Billig, 1991). Dikotomierna rubricerades som ytterligare två teman.

6 Resultat

I det följande presenteras resultatet i tre avsnitt som rubricerats enligt de teman som framträtt i analysen: ”Villkor och förutsättningar för förbättringsinitiativets realisering”, ”Linjär logik – komplex praktik” samt ”Styrning ovanifrån – inflytande underifrån”. I avsnittens exemplifierade samtalsutdrag har förskolors namn uteslutits och könsneutrala uttryck använts för att försvåra identifiering av deltagarna.

6.1 Villkor och förutsättningar för förbättringsinitiativets realisering

I deltagarnas skildringar konkretiseras villkor och förutsättningar som ligger till grund för förskolornas involvering i SBS. Ett av dessa villkor utgörs av den geografiska placeringen i områden med svag socioekonomi:

Vi har barn med extremt stora behov. Vi har extremt tufft sammanhang och vi ligger i väldigt tufft område. ... Vi har en målgrupp som har det tufft liksom, som kräver väldigt mycket i arbetet för att vi ska kunna nå upp till det som vi önskar. (D11)

Deltagare relaterar ”barn med extremt stora behov” till områdets skildrade ”barnfattigdom” och de krav som därigenom ställs på personalen. Arbetet för att nå de önskvärda målen framställs här som omfattande och att den utmanande socioekonomiska kontexten med dess höga andel av invånare med utländsk bakgrund uppges ställa andra krav på verksamheten än på andra förskolors verksamheter.³ Härvidlag lyfter en av deltagarna den utmaning som kommunikation kan innebära. Det handlar inte bara om den direkta kommunikationen och behov av språkliga resurser för att både vårdnadshavare och personal ska göra sig förstådda, utan också om konsekvenser av sådana behov:

I och med att det är språkbarriär här då gentemot föräldrarna så tar det ganska mycket tid med olika ... att man ska förklara olika saker och det kanske inte går fram. ... För nu ska vi springa och hämta någon kollega med ett annat språk, och så helt plötsligt står det två, tre pers. ute i hallen och ska förklara någonting. Då blir verksamheten lidande. Då rycker man ju personal från barnen. (D10)

Ett annat exempel på svåra villkor och förutsättningar rör brist på förskollärare. ”Vi har jätteduktiga förskollärare men det är svårt att få in nya”, som en av deltagarna uttrycker det. Därtill illustreras att sjukfrånvaro inverkar på verksamheten:

Vi har inte haft så många förskollärare utan det har varit svårt att hålla kvar de förskollärare som har varit här. ... Jag känner mig ensam i min förskollärrörelse. ... Jag har varit själv i ett eget hus på två avdelningar då som ensam förskollärare. Det är lite ensamt och det är tufft. Nu har jag fått en kollega på andra avdelningen men hon är ju sjukskriven. (D8)

Sjukfrånvaro tillsammans med svårigheter med rekrytering tycks påverka förskollärarnas möjligheter att arbeta tillsammans med andra förskollärare och resultera i upplevd ensamhet. Därtill

³ Med invånare med utländsk bakgrund avses utrikes födda samt inrikes födda med två utrikes födda föräldrar (SCB, 2002).

verkar sjukfrånvaron inverka på personalens möjligheter att genomföra vissa arbetsuppgifter, såsom att mötas och samtala med varandra. När många i personalen är frånvarande framhålls nödvändigheten av att prioritera de konkreta mötena med barnen:

Sedan har vi haft väldigt mycket frånvaro bland våra pedagoger på förskolan här hela våren. Det har ju också gjort liksom att, nej, men vi kan inte ha det här mötet. Vi kan inte prata om det här i dag. Vi måste ju vara med barnen. (D6)

För att beskriva hur personalen behöver få verksamheten att fungera på en grundläggande nivå använder deltagarna ord som ”logistik”, ”kugghjul” och ”drift”:

Men det ligger ju i logistiken att det måste, måste lösas det här kugghjulet. Alltså driften, den ska ju inte vi behöva pyssla med så himla mycket. Men det är ju att det blir [så] för att den är ju också viktig med vikarietillsättande och så vidare. (D10)

Det arbete som sjukfrånvaro och personalbrist uppfattas innebära, skapar, enligt deltagarna, även brist på tid för annat, exempelvis dokumentation. Vidare framkommer att den aktuella kommunen har ålagt förskolans personal att dokumentera verksamheten utifrån en förutbestämd modell rörande planering, reflektion över genomförande och uppföljning. Härvidlag betonar deltagarna framför allt förskollärares ansvar och tid för dokumentation och reflektion, det vill säga tid för att inte vara direkt involverade i aktiviteter med barn.

Vi har en fantastisk chef som organiserar för att det ska finnas tid för till exempel fredagsreflektion och ibland på måndagar. Men sen kommer verkligheten. Hur mycket hen än planerar blir det inte alltid så. ... Jag har inte haft en stund för vi har haft vikarier. De kan man inte lämna själv. ... Utan man försöker göra saker i barngruppen. Det är lappar som ska in och det. ... Och nu åker fredagsreflektionen bort igen för nu ska vi renovera. Då ska vi prata om det. (D7)

I den generella bild som deltagarna förmedlar av förskolepraktiken definieras förskollärare som ”jätteduktiga” och ”med fart” samt att ”det finns mycket kapacitet”. Dock förändras denna bild i relation till deltagarnas upplevda förutsättningar med exempelvis brist på tid för reflektion:

Jag tycker ofta det finns mycket kunskap, men när folk är trötta och vi inte har tiden att tänka efter och tänka bakåt och tänka framåt, då försvinner den här kvaliteten. (D7)

Liknande skildringar återkommer och exemplifieras i den följande utsagan avseende hur förutsättningarna anses inverka på personalens engagemang:

Det blir ju svårt att hålla ett engagemang uppe som medarbetare. Det handlar ju inte om att det är dåliga människor som jobbar på förskolan, verkligen inte, men det kan vara väldigt dåliga förutsättningar. (D5)

Sammantaget illustrerar deltagarnas utsagor en kontext där villkor och förutsättningar tycks skapa svårigheter för personalen att utföra det förväntade vardagliga, pedagogiska arbetet. Det är i denna kontext som förskollärare och rektorer tillsammans med Skolverkets representanter ska identifiera problem relaterade till måluppfyllelse, identifiera problemens orsaker, definiera mål, beskriva vilka synliga förbättringar som kan förväntas och dokumentera vilka förväntade effekter som kan relateras till de identifierade problemen i enlighet med åtgärdsplanen (Skolverket, 2023).

6.2 Linjär logik – komplex praktik

Under den inledande fasen av satsningen, där förskolepersonalen samt Skolverksrepresentanterna möttes, framstod förskolepraktiken, enligt deltagarnas utsagor, som präglad av ett bristfokus. Återkommande skildras att personalen uppmanats att identifiera brister, vilket exemplifieras i det följande:

Det som jag minns väldigt starkt är ju just det här att Skolverket vill att vi skulle skriva fram våra brister, att det skulle bli väldigt tydligt vad vi skulle utveckla. (D14)

Enligt deltagares uttalande framställdes identifiering av brister som en nödvändighet för att förbättra praktiken. I samtalsutdraget nedan relateras brister till dokumentation:

Vi ser att barn lär sig men det blir ju inte någon form utav dokumentation kring varje enskilt barn, utan det blir mest gemensamt för gruppen. (D11)

Formulerade brister relateras även till uppfattade nationella krav gällande måluppfyllelse:

Vi brister faktiskt i att ge alla barn en möjlighet att nå alla målen i läroplanen. Vi brister i att ens arbeta med (ohörbart) och teknik därför att vi lägger fokus på någonting annat i stället. (D5).

Med hänvisning till styrdokument framstår den ovan nämnda bristen som självklar. Dock ställer inte läroplanen krav på det individuella barnets måluppfyllelse utan på verksamhetens, men i ovanstående utsaga tycks detta förbises.

Av deltagarnas skildringar att döma kan talet om briser sägas åberopa en enkelsidig, linjär logik. Problem behöver identifieras och åtgärdas för att i sin tur resultera i förändringar som blir möjliga

att följa upp. Härvidlag argumenterar deltagare för vikten av en ”klar målbild” rörande ett av de identifierade förbättringsområdena, ”språk och kommunikation”:

Vi har ju det här med språk och kommunikation och vi kom ju fram till att ligga kvar i det för att det är det som är fokus för just våra barn i det här området och att vi ska trätta ner så det blir hanterbart så vi inte spretar väg. ... Vi kommer ha en klar målbild och sedan kan vi följa upp den också. Och sedan får ju läroplanen ... den kommer ingå där. Fast vi kommer inte ha fokus på att dokumentera alla detaljer. (D10)

Målbilden sägs kräva att något alltför vittomfattande ges ett snävare fokus eller som deltagaren uttrycker det: ”vi ska trätta ner”. Utsagan kan förstås som en positiv framställning av en linjär idé, vilken konstrueras som en garant för hanterbarhet och systematik, inbegriper uppföljning och dokumentation. Vad som ska trättas ner i relation till den pedagogiska praktiken synliggörs dock inte och även kopplingen till läroplanen är vagt formulerad.

Behovet av systematik förekommer återkommande när deltagarna talar om förskolepraktiken i generell mening. Sådana resonemang framstår då som mer eller mindre för-givet-tagna och oproblematiska. När situationer i praktiken exemplifieras framträder dock det ideologiska dilemmats dikotomi, linjär logik kontra komplex praktik, där en snäv och tydlig målbild ställs mot praktikens rörlighet:

Jag pratade ju i dag med min kollega då om det här med att smalna av. Vi ska göra det när vi är liksom på en stor plats tillsammans med barnen. Vi är utomhus mest av tiden. Det blir ju jättemycket intryck och det är mycket barnen vill utforska. Hur ska vi smalna av det? (D11)

Med hänvisning till barns utforskande tillskrivs praktiken rörlighet eller komplexitet. Formuleringen ”det blir ju jättemycket intryck”, illustrerar den oförutsägbarhet som pedagogiska aktiviteter med barn kan kännetecknas av. Personalen kan därmed inte på förhand helt säkert veta vad som då kommer att ske. Härvidlag framstår den linjära logiken som motsägelsefull i relation till praktiken.

Med strävan att balansera en linjär logik med praktikens komplexitet, framkommer argument om en ”rörlig” praktik utan statiska planeringar och som blir möjlig att följa upp:

Nu står vi precis där att vi behöver hitta det systematiska kvalitetsarbetet för kommande år. Och vad är det vi ska göra? Hur ska vi få till det här så det faktiskt blir ett kvalitetsarbete som går att följa upp? ... Och jag är ju jättejätterädd för avcheckningslistor. Jag är jätterädd för att inte lyssna

in barnens intressen utan köra på en planering: ”Nu har jag planerat det här så nu ska vi göra det här.” ... Vi har den här planeringen framåt, men varje tillfälle blir lite anpassat efter barnens intresse. Så att jag är jätterädd för långa planeringar som ligger fasta, utan jag vill ha långa planeringar som är rörliga ... och sedan att få till den här systematiken ... och så blir det lite svårt och så flyter det ut igen liksom och så är det många delar som kommer in. ... Så min förväntan är att vi ska få ... hjälp att skala ner och förtydliga. (D12)

Den systematik som deltagaren förordar anses behöva harmoniera med praktikens rörlighet, i termer av lyhördhet för och anpassning till barns intresse. Det ideologiska dilemmats olika poler kan här sägas att närma sig varandra; planeringar blir rörliga och barns intresse kan styra vad som sker. Vad det som ska skalas ner och förtydligas kan innefatta konkretiseras dock inte mer än genom rörliga planeringar. Den linjära logiken framstår därmed som vag, trots talet om en tydlig målbild. Häri skapas ett behov av stöd från SBS som förbättringsinitiativ och deltagaren ovan uttrycker förväntningar på att få hjälp med att just skala ner och förtydliga. Samtidigt framträder deltagarens motstånd mot alltför statiska planeringar som antas stå i strid mot den komplexitet eller oförutsägbarhet som lyhördhet gentemot barns intressen tycks innebära. Härigenom skapas otydlighet rörande det stöd som personalen antas behöva.

Sammantaget framträder den ena sidan av det ideologiska dilemmat, den linjära idén, som dominerande i deltagarnas tal om förbättringar. Hur en sådan idé ska iscensättas framstår emellertid som diffust, med hänvisning till dess vaga kopplingar till praktiken. De förbättringsområden som konstruerades inom ramen för SBS rör framför allt dokumentation, uppföljning, det systematiska kvalitetsarbetet samt språkutveckling och kommunikation. Förutom det sistnämnda rör inte dessa områden i direkt mening praktikens konkreta möten med barn. I deltagarnas skildringar av mötet med Skolverkets representanter framkommer att förbättringsområdena inte i någon större utsträckning har relaterats till praktikens villkor och personalens förutsättningar, såsom barns ogynnsamma levnadsförhållanden och brist på förskollärare.

6.3 Styrning ovanifrån – inflytande underifrån

Mötet mellan den nationella skolmyndigheten och förskolepraktiken verkar genomsyras av en tydlig styrning ovanifrån. Ramarna för att kartlägga praktiken och att konstruera förbättringsområden var formulerade i förväg av Skolverket genom en specifik arbetsordning och underlag, såsom mallen för åtgärdsplanen. Dess rubriker, som tidigare nämnts, är allmängiltiga till sin karaktär medan innehållet var tänkt att genereras från respektive förskolas praktik. Konstruerandet av förbättringsområden indikerar således ett möjligt inflytande underifrån från

förskolepersonalen. Emellertid framstår mallen för åtgärdsplanen som styrande för vad som kom att konstrueras som förbättringsområden. Så som tidigare berörts tog dessa sin grund i uppfattade brister. Gentemot talet om brister framkommer motstånd bland personalen samtidigt som deltagaren nedan uttrycker nödvändigheten av den aktuella kartläggningen då nulägesanalysen genomfördes och åtgärdsplanen formulerades:

Alltså tidigare är jag van att vi pratar om utvecklingsområden. ... Men just att vi har skrivit att vi saknar de här förmågorna, och vi fick formulera dom utifrån att vi brister i vårt arbetssätt. Så, ja, jag tycker att nulägesanalysen och åtgärdsplanen var en ganska tuff resa men helt nödvändig. ... Ja det känns ovant ... det är ju i princip samma sak, men det blir ganska starkt när vi börjar prata om brister och vad vi faktiskt inte kan. Både jag och mina kollegor reagerade mycket. (D14)

Det är således inte analysarbetet i sig som deltagaren reagerar mot utan på det myndighetsstyrda språkbruk som skulle användas. Som deltagaren ovan formulerar det: Förskolans personal "fick formulera" områden som uppfattades som bristfälliga och som skulle förbättras. I utsagan framställs "utvecklingsområden" som en mer passande formulering, det vill säga något som kan associeras till ett pågående arbete i den befintliga praktiken. Deltagare exemplifierar att förskolorna har genomfört och genomför olika utvecklingsarbeten, bland annat rörande barns språkutveckling och kommunikation. I skildringar av hur förbättringsområden konstruerades, synliggörs emellertid inte personalens erfarenheter av och kunskaper om dessa arbeten. I talet om brister framstår i stället okunskapen som given, eller som det uttrycks i ovanstående utsaga: "vad vi faktiskt inte kan".

Talet om utvecklingsområden respektive brister kan förstås som relaterade till skilda idéer om hur förbättringsområden kan konstrueras. Av deltagarnas uttalanden att döma tycks dock styrning ovanifrån med fokus på brister ha vunnit företräde, medan förskolepersonalens utrymme för tolkningar av den egna verksamheten inskränktes till just brister. I följande utsaga skildras vad som kan tolkas som ett motstånd mot användandet av begreppet "brist" och deltagaren uppger att denne översatte brist till det mer bekanta begreppet utvecklingsområde:

Alltså jag personligen tänkte ändå utvecklingsområde, att man översatte brist för att det inte skulle kännas så tufft. Men jag kan också tänka att det hjälper oss lite att vara lite tuffa mot oss själva: Vad är det verkligen som vi behöver utveckla? Vad är det vi brister i? (D14)

Obalansen mellan det ideologiska dilemmats två poler, styrning ovanifrån och inflytande underifrån, är ständigt närvarande i deltagarnas utsagor. Någon förändring härvidlag framträder

inte heller över tid avseende det inledande skedet, utan förskolans personal verkar ha anpassat sig till retoriken om brister:

När jag tittade på det [syftar på kartläggningsarbetet] så tänker jag oj, oj, oj! Så lägger man åtgärdsplanen i knäet på någon och så står det bara brister i, brister i, brister i. Men eftersom vi var med så förstår vi vad brister i det här sammanhanget betyder. Så ja, jag tycker att nulägesanalysen och åtgärdsplanen var en ganska tuff resa men helt nödvändig. ... I början så var jag nog lite provocerad. Jag försökte förklara att vi gör det och vi gör det och vi gör det och vi gör det. ”Ja, men hur vet du att det ger resultat?” [Gör sig till tals för representant från Skolverket] Men efter hand man lärde känna dom kunde vi också prata om det. Men jag förstod mer och mer varför. Så vi gick ju i gång tillsammans i en jättehäftig process kring nulägesanalysen. (D9)

Anpassningen till det använda språkbruket tydliggörs i formuleringar som att deltagaren kom att förstå vad brister ”i det här sammanhanget betyder” och att man ”lärde känna” representanterna från Skolverket. Medan arbetet kom att framställas i positiva ordalag för de initierade, det vill säga för dem som har deltagit och kommit till insikt, förmodas att arbetet eller dess producerade dokument skulle kunna väcka negativa reaktioner bland utomstående:

Men när väl handlingsplanen [syftar på åtgärdsplanen] var klar så tänkte vi stackars [representanter från lärosätet]; de får en handlingsplan som låter som vi har inte gjort någonting och vi kan ingenting. ... För första mötet med [lärosätet] ... då var det så här att: ”De fattar inte oss över huvud taget. Det här går inte. Vi är inte så här dåliga”. Det är så här: ”Vi vill åt det här hållet liksom”. (D12)

Den framträdande styrningen ovanifrån synliggör en hierarkisk ordning där förskolans personal positioneras som okunniga eller ”dåliga” medan Skolverkets representanter framstår som mer kunniga avseende det innehåll som skulle formuleras. Här träder återigen det ideologiska dilemmats obalans fram genom det ovanifrån styrda och dominerande språkbruket:

Vi kallar det skolverkiska ... det var lite ... att det var ett annat språk. ... Ibland kändes det ganska jobbigt att de [syftar på Skolverksrepresentanterna] var så petiga i det som skulle skrivas, men samtidigt så förstår jag att det måste vara så ... jag förstår att man kan inte slänga sig med ord hur som helst. Och vissa ord som de använder ... då förstod vi inte ... vad det innebar. Så vi var tvungna att gå tillbaka och försöka söka efter ordet och se vad menar de med det här. ... De [syftar på kollegor] har inte förstått riktigt. ... Vi skulle ha gjort eller fått möjlighet, rättare sagt, för sådant här tar ju tid om man ska sätta sig in i. De [syftar på nulägesanalysen och åtgärdsplanen] är ju lite svåra att läsa i om man inte är van. ... Vi skulle kanske ha förenklat litegrann. Kanske använt andra ord. (D6)

Den standardiserade ramen för beskrivningar av förskolepraktiken som de aktuella dokumenten utgör, med exempelvis åtgärdsplanens i förväg bestämda form tycks förutom ett visst innehåll även ha krävt ett specifikt språkbruk. Ovan ställs argument mot varandra; språkbrukets nödvändighet kontra dess obegriplighet där planer kan mista sin mening om inte förskolans personal förstår

formuleringars innebörder. Också i detta avseende tycks förskollärarna och rektorena ha underordnat sig vad som beskrivs som ett ovanifrån styrt språkbruk. Emellertid ter sig ett annat sätt att hantera dokument möjligt i efterhand. ”Vi skulle kanske ha förenklat” som deltagaren uttrycker det.

Samtidigt som styrning ovanifrån framträder tydligt i deltagarnas skildringar av satsningens inledande fas, uttrycker deltagare att de uppmanats att själva granska sin verksamhet och identifiera förbättringsbehov för det fortsatta arbetet:

Och från Skolverket har vi fått det här med lägg bollen i eget knä. ... Just att jag personligen behöver titta på mej själv. Vi som förskola behöver titta på oss själva. Vad är det vi behöver förbättra. (D14)

Ovan indikeras möjligen en förskjutning av styrningen mot ett ökat inflytande för förskolepersonalen. En sådan förskjutning kan förstås som ett försök att balansera mellan styrning ovanifrån och inflytande underifrån. Samtidigt kan den eventuella förskjutningen ses i ljuset av att Skolverkets representanter inte förmodas vara lika aktiva som tidigare i det efterföljande arbetet på respektive förskola. Följaktligen behöver personalen bli mer aktiva, vilket formuleringen ”lägg bollen i eget knä” är ett tänkbart uttryck för.

6.4 Resultatsammanfattning

Resultatet visar att deltagarna anser sig ha problematiska förutsättningar och villkor för att bedriva den vardagliga förskoleverksamheten, vilka kan exemplifieras genom tidsbrist för reflektion och samtal med kollegor, brist på utbildade förskollärare, hög sjukfrånvaro och barn med svåra levnadsvillkor som kräver betydande insatser. Villkoren och förutsättningarna påverkar, enligt deltagarna, de anställdas ambitioner och kompetens på ett negativt sätt. Av skildringarna att döma verkar dock inte förutsättningarna och villkoren ha relaterats i någon större omfattning till praktikens uppfattade behov av förbättringar som formulerats under SBS inledande fas.

I mötet mellan de nationella intentionerna och den lokala förskolepraktiken, så som deltagarna beskriver det, framträder en tydlig obalans mellan de ideologiska dilemmans olika dikotomier; linjär logik kontra komplex praktik samt styrning ovanifrån kontra inflytande underifrån. I talet om förbättringar blir den linjära logiken med antaganden om vikten på systematik framträdande på bekostnad av praktikens komplexitet. I deltagarnas skildringar framkommer även förskollärares

och rektorers underordning gentemot Skolverkets formulerade procedurer för identifiering av problem. Också det använda språkbruket med fokus på brister framställs som styrt ovanifrån och som dominerande över förskolepersonalens förståelse av praktiken. En möjlig förskjutning mot ett ökat lokalt inflytande över tid kan dock skönjas.

7 Diskussion och slutsatser

Föreliggande artikel bidrar med kunskap om mötet mellan ett nationellt, storskaligt förbättringsinitiativ och en lokal förskolepraktik omgiven av problematiska villkor, såsom förskolornas placering i svaga socioekonomiska områden, hög sjukfrånvaro och brist på förskollärare. Resultaten synliggör, i likhet med andra studier (t.ex. Kirk & Barblett, 2022; Kronqvist Håård, 2023; Lundgren et al., 2021) ett glapp mellan vad som görs till föremål för förbättring och den lokala praktikens villkor och de lokala professionella aktörernas förutsättningar. I föreliggande artikel framstår dock glappet som särskilt motsägelsefullt. Det är just praktikens ”svåra förutsättningar” (U2019/03786/S, s.4), som utgör urvalskriteriet för förskolornas deltagande i den aktuella satsningen. Praktikens villkor och personalens förutsättningar med grund i exempelvis svag socioekonomi och brist på förskollärare låter sig knappast förändras på en lokal nivå vilken förbättringsinitiativet riktas mot. Dock behöver personalen hantera dessa villkor i den vardagliga praktiken, vilket också studiens deltagare ger uttryck för. I den inledande fasen av satsningen tycks dock inte sådana aspekter adresseras. Denna motsägelsefullhet kan förstås och diskuteras genom artikelns teoretiska ramverk, ideologiska dilemman (Billig, 1991).

Resultaten visar en tydlig obalans avseende de ideologiska dilemmanas dikotomier, där statens styrning ovanifrån och en linjär logik dominerar. De involverade förskollärarnas och rektorernas inflytande framstår därmed som ringa och praktikens komplexitet som deltagarna exemplifierar verkar inte nämnvärt ha uppmärksammats när så kallade förbättringsområden konstruerades. Ett bristfokus, som beskrivs ha initierats ovanifrån, framstår däremot som nödvändigt för förskolans personal att anpassa sig till för att praktiken ska kunna förbättras. Följaktligen framstår idén om bristernas betydelse svår att argumentera mot.

I det inledande skedet av satsningen tycks just brister ha konstruerats – brister i termer av lösningsbara problem. Exempelvis uttrycks sådana problem som att alla barn inte ges möjlighet att nå läroplanens samtliga mål, och att förskolepersonalen därför behöver förbättra sin förmåga i att

planera, dokumentera och följa upp. Att problem och önskvärda lösningar inte relaterar till personalens förutsättningar och praktikens villkor i någon nämnvärd omfattning, väcker frågor som inte så lätt låter sig besvaras. Hur kan exempelvis personalen hantera samtliga av läroplanens drygt trettio föreskrivna målområden i relation till den beskrivna frånvaron av personal i allmänhet och bristen på förskollärare och den kompetensförlust det kan innebära, i synnerhet? Artikelns resultat, där bristande måluppfyllelse kopplas till individuella barn, pekar även på det väsentliga i att diskutera vad målstyrning kan innebära i förskolan. Detta blir inte minst väsentligt i ljuset av statens krav på ökad målstyrning (Adolfsson & Håkansson, 2019; Cameron & Boyles, 2022; Rönnström, 2015).

Att förskolepersonalens förutsättningar och praktikens villkor osynliggörs relateras ovan till den obalans som framkommer mellan dilemmanas olika poler. Därigenom riskerar, som Börjesson och Palmblad (2013) hävdar, förståelsen av en företeelse, i detta fall förskolepraktiken och dess behov, att bli alltför snäv. Mer specifikt tycks den dominerande linjära logiken generera förenklingar, när dokumentation, systematik, och tydliga målbilder i det närmaste framstår som ändamål i sig. En sådan standardisering kan, anser vi, i likhet med Dahlbergs et al. (2013) resonemang, reducera öppenheten för praktikens komplexitet och därmed riskerar komplexiteten att negligeras.

Vad och hur förskolans personal kan och bör dokumentera är relevanta frågor men de är inte tillräckliga. För att inte invanda, oreflekterade tankemönster och det enkelt mätbara ska bli styrande för vad som dokumenteras behöver också frågor resas om dokumentationens syfte (Dahlberg & Elfström, 2014). För vem och för vad bör alltså personalen dokumentera? Dessutom är det inte helt givet att den förordade systematiken (en tydlig målbild, beslutade insatsers genomförande, uppföljning och utvärdering) säger något om huruvida helheten av förskolans verksamhet främjas – en helhet där integrering av lek, omsorg, utveckling och lärande, förordas (Löfdahl & Folke-Fichtelius, 2015; Olsson et al., 2020; Persson et al., 2022). En förskjutning av logiken från den linjära till en mer öppen sådan kan möjligen i högre grad än vad som framkommer i föreliggande resultat synliggöra hur olika företeelser i praktiken kan påverka varandra och hur dess involverade kan hantera dilemman.

Det språkbruk –”skolverkiska”– som sägs prägla mötet mellan staten och den lokala praktiken, kan illustrera ett hierarkiskt förhållande mellan parterna, trots förbättringsinitiativets framskrivna

ambitioner om dialog och samverkan (U2019/03786/ S). Också tidigare forskning, visar lokala professionella aktörers underordning i förhållande till en förutbestämd modell för nationella förbättringsinitiativs genomförande (t.ex. Kirsten, 2020; Langelotz, 2014), men vi vill även diskutera de risker ett sådant förhållande kan innebära för den bild av praktiken som härigenom konstrueras. Föreliggande resultat visar att förskolans personal inte verkar känna igen sig i språkbruket, varken avseende dess form eller innehåll. För dem som till syvende och sist är tänkta att genomföra förbättringar i praktiken tycks det skapas svårigheter i att förstå hur modellen för förändring ska iscensättas och genomföras. Därigenom, ser vi, i likhet med Moss (2014) samt Dahlberg och Elfström (2014), risker för att förskolepersonalens omdöme och tilltro till den egna kompetensen undermineras.

Det fokus på brister som framträder i resultaten hade kunnat balanseras med vad förskollärare och rektorer formulerar som utvecklingsområden. Möjligen hade då deras erfarenheter av och uppfattningar om hur och i vilka avseenden förskolepraktiken redan hade utvecklats eller var stadd i förändring kunnat uppmärksammas och diskuteras i högre grad än vad resultaten belyser. Att kontrastera skilda logiker, det vill säga brister kontra gynnsamma faktorer för utveckling, har förmodligen betydelse för vilken förståelse av praktiken som skapas (Börjesson & Palmblad, 2013). Således blir synliggörande av ideologiska dilemmans olika sidor väsentligt för personalens inflytande över förskolepraktiken och vilka handlingsmöjligheter som därigenom skapas.

Sammantaget indikerar de ovan utpekade riskerna att förbättringsinitiativ kan bli ytterligare en uppgift och ett ansvar för förskolans personal. Visserligen synliggör tidigare studier att kopplingar mellan den lokala praktiken och nationella mål har stärkts genom SBS (t.ex. Adolfsson & Håkansson, 2021). Därtill visar exempelvis Cameron och Boyle (2022) samt Kirk och Barblett (2022) att personalen kan äga sin process i högre grad än vad våra resultat antyder. Vår artikel rör dock ett utsnitt ur en process, och möjligen kan personalen komma att äga sin process i högre grad än vad resultaten hittills visat. Oavsett hur det förhåller sig med den saken, reser vi frågor rörande vilka antaganden som underbygger initiering av sådana processer och dessas genomförande, och vem som då ges eller tar sig makt att formulera dessa antaganden. I ljuset av den förskjutna utbildningspolitiken i riktning mot ökad resultatfokusering och ökade krav på målstyrning (jfr Adolfsson & Håkansson, 2019; Cameron & Boyles, 2022; Rönnström, 2015), är dessa frågor högst relevanta.

Avseende artikelns begränsningar vill vi poängtera att föreliggande resultat som rör SBS inledande fas är genererade under en begränsad tidsperiod för en pågående satsning. Även om en satsnings initiala fas kan ha betydelse för dess fortsättning (von Ahlefeldt Nisser & Olsson, 2018), är vad som sker framgent i detta fall, ännu obesvarat. Hur förskollärare och rektorer senare kommer att resonera om förbättringsinitiativet kan vi följaktligen inte uttala oss om. Vidare synliggör resultaten enbart förskollärares och rektors perspektiv, medan andra involverade aktörers, såsom skolverksrepresentanter, inte framkommer. Inte heller har annan personal i förskolan, exempelvis barnskötare, vars deltagande inte efterfrågades i den inledande fasen av SBS, involverats. Möjligen hade resultaten kunnat synliggöra ytterligare aspekter om fler yrkesgrupper hade deltagit. Resultaten ska också förstås utifrån att SBS genomförs som en lokal insats och att dess genomförande därigenom kan variera beroende på deltagare och kommun. Resultaten är således inte generaliserbara, vilket vi inte heller hävdar, eftersom de bygger på kvalitativa data. Dock anser vi att resultaten kan överföras till och ha relevans för andra sammanhang genom att de inbegriper generella teoretiska antaganden (Olsson et al., 2020).

Artikelns begränsningar motiverar ytterligare studier, både longitudinella och med bredare urval av yrkesgrupper. Exempelvis skulle frågor om vad som sker när olika yrkesgrupper, såsom barnskötare och förskollärare, med skilda ansvar och möjligen olika förutsättningar involveras i nationella satsningar kunna bli föremål för undersökning.

Genom att artikeln synliggör en framträdande styrning ovanifrån och att en linjär logik tycks präglad mötet mellan de nationella intentionerna och den lokala förskolepraktiken, har vi påvisat risker för en alltför snäv och onyanserad förståelse av praktiken och dess behov. Personalens ringa inflytande, vilket artikeln visar, indikerar därutöver risker för att ett förbättringsinitiativ såsom SBS blir ytterligare en uppgift och ett ansvar för lokala professionella aktörer. Om dessa däremot ska framstå som medskapare av policyer snarare än som passiva mottagare behöver frågor ställas om vad de ska vara medskapare av (jfr Rogberg et al., 2021). Varför en praktik, i detta fall förskolans, uppges vara i behov av förbättring (jfr Moss, 2014), samt för vad och för vem förbättringar är tänkta genomföras blir väsentligt att diskutera, särskilt med tanke på den förskjutna utbildningspolitiken (Adolfsson & Håkansson, 2019; Cameron & Boyles, 2022; Rönnström, 2015). Artikeln visar just på vikten av diskussioner där olika röster hörs – inte minst förskolepersonalens – och skilda ställningstaganden artikuleras och kontrasteras.

Artikeln reser även frågor om ett nationellt förbättringsinitiativ som riktas mot en lokal praktik också förlägger problemen och dessas lösning i huvudsak till de lokala professionella aktörerna. Som Kronqvist Hård (2021) indikerar, riskerar nationella förbättringsinitiativ att skymma sikten för behov och problem som behöver hanteras på en övergripande politisk och ekonomisk nivå. Det vore djupt olyckligt och till och med kontraproduktivt för visionen om en likvärdig förskola, om ansvaret för förskolans omfattande uppdrag inbegripet att uppväga skillnader för barns förutsättningar att leka, utvecklas och lära (se Skolverket, 2018), enbart skulle tillskrivas enskilda förskolors personal.

Referenser

- 20 USC 6301 note. (2002). *No Child Left Behind Act of 2001 Education*. Inter-governmental relations. United States of America in Congress assembled (USC).
- Adolfsson, C.-H., & Håkansson, J. (2019). Evaluating teacher and school development by learning capital: A conceptual contribution to a fundamental problem. *Improving Schools*, 22(2), 130–143. DOI: 10.1177/1365480218784039
- Adolfsson, C.-H., & Håkansson, J. (2021). Mötet mellan den statliga och kommunala kvalitetsstyrningen inom ramen för Samverkan för bästa skola. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(1), 15–41. DOI: 10.15626/pfs26.01.02
- von Ahlefeldt Nisser, D., & Olsson, M. (2018). Förändringsprocesser i förskola och skola belyst genom ett implementeringsperspektiv. *Utbildning & Lärande*, 12(1), 77–94.
- Alvesson, M. (2011). *Interpreting interviews*. SAGE. DOI: 10.4135/9781446268353
- Billig, M. (1991). Ideology and opinions: *Studies in rhetorical psychology*. Sage Publications Inc.
- Billig, M., Condor, S., Edwards, D., Gane, M., Middleton, D., & Radely, A. (1988). *Ideological dilemmas: A social psychology of everyday thinking*. Sage Publications Inc.
- Blossing, U. (2021). Förbättringskapacitet som funktionalistisk strukturering eller en professionellt lärande gemenskapskultur. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 26(1), 70–93. DOI: 10.15626/pfs26.01.04

- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3 uppl.). Sage Publications.
- Börjesson, M., & Palmblad, E. (2013). Styrning och ideologiska dilemman i Skolverkets skolutveckling: exemplet ANDT-undervisning. *Sociologisk Forskning*, 50(2), 93–115.
- Cameron, K., & Boyles, D. (2022). Learning and teaching in a neoliberal era: The tensions of engaging in Froebelian-Informed pedagogy while encountering quality standards. *Global Education Review*, 9(2), 99–117.
- Cameron, D. H. (2010). Implementing a large-scale reform in secondary schools: The role of the consultant within England's Secondary National Strategy. *Journal of Education Policy*, 25(5), 605–624. DOI: 10.1080/02680931003749867
- Coburn, C. E., Hill, H. C., & Spillane, J. P. (2016). Alignment and accountability in policy design and implementation: The common core state standards and implementation research. *Educational Researcher*, 45(4), 243–251. DOI: 10.3102/0013189X16651080
- Dahlberg, G., & Elfström, I. (2014). Pedagogisk dokumentation i tillblivelse. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 19(4-5), 268–296.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. R. (2013). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation* (classic ed.). Routledge.
- Day, C., & Sachs, J. (2004). Professionalism, performativity and empowerment: discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. I C. Day, & J. Sachs (Red.), *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers* (s. 3–32). Open University Press.
- Denscombe, M. (2021). *The good research guide: Research methods for small-scale social research projects* (7 uppl.). Open University Press.
- DfES. (2004). *Every child matters: Change for children in schools*. London: DfES. No. DfES/1089/2004.

- Englund, T., & Solbrekke, T. D. (2015). Om innebörder i lärarprofessionalism. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 20(3/4), 168–194.
- Glaés-Coutts, L., & Nilsson, H. (2021). Who owns the knowledge? Knowledge construction as part of the school improvement process. *Improving Schools*, 24(1), 62–75. DOI: 10.1177/1365480220929767
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105–12. DOI: 10.1016/j.nedt.2003.10.001
- Harris, A., & Jones, M. (2018). Why context matters: a comparative perspective on education reform and policy implementation. *Educational Research for Policy and Practice*, 17(3), 195–207. DOI: 10.1007/s10671-018-9231-9
- Holmdahl, G. (2011). *Skolutveckling som diskursiv praktik: Några ideologiska implikationer*. [Doktorsavhandling]. Karlstad universitet.
- Hopkins, D., Stringfield, S., Harris, A., Stoll, L., & Mackay, T. (2014). School and system improvement: A narrative state-of-the-art-review. *School Effectiveness and Improvement*, 25(2), 257–281. DOI: 10.1080/09243453.2014.885452
- Håkansson, J., & Rönnström, N. (2021). Samverkan för bästa skola – skolförbättring som politiskt styrd nationell angelägenhet genom samverkan och forskarmedverkan. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 26(1), 7–14. DOI: 10.15626/pfs26.01.01
- Håkansson, J., & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling: Forskning om skolförbättring och måluppfyllelse*. Natur & Kultur.
- Kirk, G., & Barblett, L. (2022). Implementing the National Quality Standard in schools: leadership that motivates improvement initiatives through psychological ownership. *The Australian Educational Researcher*, 49, 367–385. DOI: 10.1007/s13384-021-00446-8
- Kirsten, N. (2020). *Kompetensutveckling som styrning. Om statliga insatser för lärares kompetensutveckling och hur de förhandlas i lärares lokala praktik*. [Doktorsavhandling]. Uppsala universitet.

- Kronqvist Håård, M. (2021). Styrning genom samverkan? – en textanalys av dominerande diskurser i en statlig skolförbättringssatsning. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 26(1), 42–69.
- Kronqvist Håård, M. (2023). Government steering and government disruption: co-operation between government and municipal actors in a state-initiated school improvement programme from the municipal actors' perspective. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(2), 113–125. DOI: 10.1080/20020317.2023.2189991
- Langelotz, L. (2014). *Vad gör en skicklig lärare? En studie om kollegial handledning som utvecklingspraktik*. [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.
- Lundgren, M., Embretsen, E.-L., Nyttell, U., & Weinholtz, S. (2021). Transformeringsplaner av en masterplan till åtgärdsplaner i svenska skolor – En kvalitativ explorativ fallstudie av Samverkan för Bästa skola (SBS). *Pedagogisk forskning i Sverige*, 26(1), 94–117. DOI: 10.15626/pfs26.01.05
- Löfdahl, A., & Folke-Fichtelius, M. (2015). Preschool's new suit: Care in terms of learning and knowledge. *Early Years*, 35(3), 260–272. DOI: 10.1080/09575146.2014.995600
- Meld. St. 6 (2019–2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Moss, P. (2014). *Transformative change and real utopias in early childhood education. A story of democracy, experimentation and potentiality*. Routledge
- Olsson, M., Lindgren Eneflo, E., & Lindqvist, G. (2020). Undervisning i förskolan – en företeelse i rörelse. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 25(4), 30–56. DOI: 10.15626/pfs25.04.02
- Persson, S., Ackesjö, H., & Lago, L. (2022). Skolarisering och mantrat om tidiga insatser. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 27(2), 177–189. DOI: 10.15626/pfs27.02.11

- Prop. 2009/16:165 (2009). *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.
<https://www.regeringen.se/contentassets/c507a849c3fa4173b7d03df20bad2b59/den-nya-skollagen---for-kunskap-valfrihet-och-trygghet-hela-dokumentet-prop.-20092010165>
- Prøitz, T. (2021). Styring og støtte i moderne governance – samverkan för bästa skola. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 26(1), 126–132. DOI: 10.15626/pfs26.01.06
- Regeringsbeslut U2011/4343/S. *Uppdrag att svara för utbildning*.
<https://www.regeringen.se/regeringsuppdrag/2012/04/u20114343s-m.fl/>
- Regeringsbeslut U2013/7215/S. *Uppdrag om fortbildning i läs- och skrivutveckling – Läslyftet*.
<http://www.regeringen.se/contentassets/de6af9c8f05c44088dcb689ea0b08fcd/uppdrag-om-fortbildning-i-las--och-skrivutveckling--laslyftet/>
- Regeringsbeslut U2019/03786/S. *Uppdrag till Statens skolverk om samverkan för bästa skola*.
<https://www.regeringen.se/contentassets/0fc920eda8b546f18b05693c890218f7/uppdrag-till-statens-skolverk-om-samverkan-for-basta-skola-u201903786s/>
- Reynolds, D., Simmons, P., De Fraine, B., Townsend, T., Teddlie, C., & Stringfield, S. (2014). Educational effectiveness research (EER): a state-of-the-art-review. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(2), 197–230. DOI: 10.1080/09243453.2014.885450
- Rogberg, M., Rönnström, N., Håkansson, J., Nyttell, U., & Amundsdotter, E. (2021). *Slutrapport FOUS 2018–2021*. Stockholms universitet.
- Rönnström, N. (2015). Educating competitive teachers for a competitive nation? *Policy Futures in Education*, 13(6), 732–750. DOI: 10.1177/1478210315595171
- Rönnerberg, L., Lindgren, J., & Lundahl, L. (2019). Education governance in times of marketization. The quiet Swedish revolution. I R. Langer & T. Brüsemeister (Red.), *Handbuch Educational Governance Theorien* (s. 711–727). Springer. DOI: 10.1007/978-3-658-22237-6_31
- SCB (2002). *MIS, Personer med utländsk bakgrund, Riktlinjer för redovisning i statistiken*.
<https://www.scb.se/contentassets/60768c27d88c434a8036d1fdb595bf65/mis-2002-3.pdf>
- Skolverket. (2017). *Måluppfyllelse i förskolan: Skolverkets allmänna råd med kommentarer*. Skolverket.

Skolverket. (2018). Läroplan för förskolan. Lpfö 18. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

Skolverket. (2023). *Samverkan för bästa skola*. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/samverkan-for-basta-skola#h-Meromprocessen>

Smith, W. C. (2016). An introduction to the global testing culture. I W.C., Smith (Red.), *The global testing culture: Shaping education policy, perceptions, and practice* (s.7–23). Oxford Studies in Comparative Education Series: Symposium Books.

Süla, V. (2019). *Vad händer i lärares kollegiala samtalspraktik? En studie av mötet mellan en nationell kompetensutvecklingsinsats och en lokal fortbildningspraktik*. [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningsetik*, Vetenskapsrådet.