



Sammanfattning av en rapport från OECD  
*Starting Strong III. A Quality Toolbox*

**En stark start:**  
kvalitetsfaktorer i förskolan

**This summary created by Skane Association of Local Authorities builds on OECD (2011), *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing.**

**<http://dx.doi.org/10.1787/9789264123564-en>**

*The opinions expressed and arguments employed herein do not necessarily reflect the official views of the OECD or of the governments of its Member countries.*

För en online version av OECD:s Quality Toolbox se:

[www.oecd.org/edu/earlychildhood/toolbox](http://www.oecd.org/edu/earlychildhood/toolbox)

### **Forskning i korthet 2014:3**

Sammanfattning av en rapport från OECD *Starting Strong III. A Quality Toolbox*

En stark start: kvalitetsfaktorer i förskolan

Översättning och sammanfattning: Maria Söderling

Redigering: Birgitta Henecke

Layout: Lena Lindberg

## Innehåll

Förord.....	4
Inledning .....	5
1. Utforma kvalitetsmål och regelverk .....	8
2. Utforma och implementera läroplaner samt standardnivåer.....	11
3. Förbättra utbildning, kompetensutveckling och arbetsvillkor .....	16
4. Engagera föräldrar och omgivande samhälle.....	19
5. Utveckla uppföljning, utvärdering och forskning.....	21
Referenser .....	23
Appendix; Quality Matters in Early Childhood Education and Care. Sweden 2013.....	28

## Förord

OECD har under senare tid allt mer intresserat sig för utbildningsområdet som en central faktor för medlemsländernas framtida utveckling. Även betydelsen av en förskola av god kvalitet har uppmärksammats i flera rapporter.

I detta nummer av Forskning i korthet har vi sammanfattat en av de senaste rapporterna inom detta område, nämligen *Starting Strong III. A Quality Toolbox for Early Childhood and Care*. Rapporten innehåller forskningsöversikter och internationella jämförelser med exempel och lärdomar från olika länder som kan användas för att stödja utvecklingsarbetet i förskolan. Här har vi i första hand intresserat oss för några av de mest centrala ställningstagandena och de forskningsresultat som de baseras på. Syftet med sammanställningen är att ge möjlighet till en internationell utblick i det centrala arbete som pågår i vår region med att utveckla förskolans pedagogiska verksamhet.

OECD har även tagit fram en slags profilbild av den svenska förskolan, i form av en bedömning utifrån de kvalitetsfaktorer som lyfts fram som centrala i *Starting Strong III*. På de avslutande sidorna i detta nummer av Forskning i korthet har vi som ett komplement infogat en sammanfattning av OECD:s bedömning.

Materialet i sin helhet har översatts och sammanfattats av Maria Söderling, fil lic i svenska med didaktisk inriktning. Maria arbetar som lektor i Lomma kommun och är även verksam inom Vetenskap i Skolan, ett producentkooperativ för forskarutbildade lärare i Skåne. Texten har sedan granskats av sakkunniga, dels undervisningsråd Karin Améen vid Skolverket, dels regeringens utbildningsråd vid OECD och UNESCO i Paris Marie-Hélène Ahnborg. Vi vill framföra ett varmt tack för deras medverkan.

Lund i december 2014  
Birgitta Henecke  
*Vetenskaplig ledare*  
FoU Skola/Kommunförbundet Skåne

## Inledning

OECD-rapporten *Starting Strong III* riktar sig i första hand till utbildningsansvariga politiker och tjänstemän. Denna syntes av texten är skriven på svenska, och urvalet har gjorts för att vara av intresse i en svensk kontext och samtidigt ge en internationell utblick. Vissa delar av texten består av direkta översättningar av ursprungstexten, medan andra är sammanfattningar av mer övergripande karaktär med enstaka kommentarer utifrån svenska förhållanden.

Syftet med OECD:s rapport är att vara ett stöd för dem som strävar efter att öka kvaliteten i förskolan. Vad kvalitet i förskolan innebär är samtidigt något som forskare fortfarande diskuterar. Än råder inte någon konsensus kring en entydig definition av begreppet. Rapporten pekar dock på att det är barns utveckling som utgör den viktigaste variabeln när det gäller att avgöra kvaliteten på verksamheten. Det som fortfarande är en öppen fråga är vilka aspekter av ett barns utveckling som ska vara utgångspunkten.

Av vilka anledningar är det då viktigt för ett land att sträva efter en förskoleverksamhet med hög kvalitet? En central anledning är givetvis att de första åren i ett barns liv är oerhört viktiga för deras framtida utveckling. Rapporten pekar till exempel återkommande på studier som visar på att barns inlärningskapacitet är som mest påverkbar under de fyra första levnadsåren (OECD, 2006).

Idag tillbringar allt fler barn i OECD-länderna sina första år utanför hemmen i någon typ av förskoleverksamhet och forskning visar att detta kan vara mycket gynnsamt för deras utveckling. Genomförda studier visar samtidigt att kvaliteten på olika förskoleverksamheter skiftar och att det idag finns mycket forskning som kan vägleda dem som vill sträva efter en förskoleverksamhet med hög kvalitet. Det framhålls att det är viktigt att ha i åtanke för länder som diskuterar om utökad tillgänglighet eller kvantitet ska prioriteras framför kvalitetsförbättringar.

I rapporten lyfts fram att det finns alltmer forskning som indikerar att kvantitet utan kvalitet i verksamheten kan vara skadligt för barns utveckling. Forskningsstudier visar exempelvis att det är mer troligt att verksamheter med låg kvalitet inte förmår ge tillräckligt stöd åt barn som har svårigheter med språkutvecklingen eller som ligger i riskzonen för sociala eller andra problem (OECD, 2001 och 2006). Forskning visar också att barn som tar del av förskoleverksamhet med hög kvalitet lyckas bättre vad det gäller språklig och matematisk utveckling (literacy och numeracy). Dessa effekter är samtidigt starkast för barn vars föräldrar är lågutbildade (OECD, 2006).

Ett land som tillmäter förskolan stor betydelse är enligt rapporten Norge som har målet att alla barn ska kunna få en plats i förskola. För att kunna realisera detta har medel öronmärkts för den utbyggnad av förskolan som krävs för att bereda alla barn platser. År 2009 blev det också en laglig rättighet för alla barn över ett år att få en förskoleplats. Norge har även på andra sätt visat att man vill satsa på

förskolan. Under de senaste fem åren har man strävat efter att höja kvaliteten i förskolan genom lagstiftning och utvärdering av verksamheter samt genom att satsa på pedagogernas kompetensutveckling liksom på forskning.

I många av OECD-länderna prioriteras förskoleverksamhet lägre än skola och gymnasieskola. Därför riktas också färre resurser till förskolan både på övergripande förvaltningsnivå och till själva verksamheterna. Rapporten lyfter fram att det kan bero på en brist på kunskap kring vilken betydelse kvalitativa insatser i förskoleverksamhet kan få för barns senare skolgång, trots att alltmer forskning visar att det är just så. Ett viktigt skäl att satsa på de små barnen är dessutom att positiva eller negativa inställningar gentemot lärande och samhälle i mångt och mycket tillägnas i tidiga år. Det gäller även olika centrala förmågor som exempelvis samarbetsförmåga, problemlösningsförmåga, kreativitet och uthållighet, enligt rapporten.

I rapporten lyfts också fram att samhällets kostnader för vuxna med svaga bas-kunskaper och för unga som hoppar av skolan uppgår till betydande summor. Det är därför viktigt att satsa på de yngre barnen även utifrån ett rent ekonomiskt perspektiv (Cunha och Heckman, 2010; OECD, 2006).

Rapportförfattarna pekar utifrån en genomgång av internationell litteratur på fem olika styrmedel som beslutsfattare kan använda sig av för att effektivt utveckla förskolans kvalitet:<sup>1</sup>

1. Utforma kvalitetsmål och regelverk
2. Utforma och implementera läroplaner samt standardnivåer
3. Förbättra personalens utbildning, kompetensutveckling och arbetsvillkor
4. Engagera föräldrar och omgivande samhälle
5. Utveckla uppföljning, utvärdering och forskning

Att styrmedlen har numrerats 1-5 innebär inte att rapportens författare menar att länder bör arbeta med styrmedlen i den ordningen eller att det första styrmedlet är det viktigaste att arbeta med. Istället framhålls att olika OECD-länder befinner sig i olika faser vad det gäller utveckling och utformning av förskoleverksamheten, så för olika länder kan olika styrmedel vara mer eller mindre verkningsfulla.

OECD:s rapport innehåller forskningsöversikter, internationella jämförelser samt exempel och lärdomar från olika länder som kan användas för att stödja

---

1. I *Starting Strong III* används begreppet 'policy lever':

Policy Lever 1: Setting out quality goals and regulations

Policy Lever 2: Designing and implementing curriculum and standards

Policy Lever 3: Improving qualifications, training and working conditions

Policy Lever 4: Engaging families and communities

Policy Lever 5: Advancing data collection, research and monitoring

utvecklingsarbetet i förskolan. Vi har i denna syntes valt att prioritera exempel från Norden framför exempel från övriga OECD-länder.<sup>2</sup>

I rapporten finns också arbetsblad med frågor, vilka kan användas för att reflektera kring hur det egna landet ligger till när det gäller arbetet med de olika styrmedlen. Syftet med arbetsbladen är att de ska synliggöra områden där förändringar kan behöva ske, inte att betygsätta verksamheter. De har dock inte inkluderats i denna sammanfattning.<sup>3</sup>

OECD:s rapport är strukturerad på så sätt att efter en sammanfattning beskrivs de fem olika styrmedlen i ovannämnda ordning. Avsnitten om de olika styrmedlen inleds med en allmän del och därefter presenteras rapportens urval av forskningsresultat med mera under rubrikerna:

Action Area 1 – *Using research to inform policy and the public*

Action Area 2 – *Broadening perspectives through international comparison*

Action Area 3 – *Selecting a strategy option*

Action Area 4 – *Managing risks: learning from other countries' policy experiences*

Action Area 5 – *Reflecting on the current state of play*

Strukturen i denna syntes följer samma struktur som OECD:s rapport på så sätt att vi har med avsnitt om alla fem styrmedel. I rapporten är det emellertid så att mycket av innehållet återkommer på flera ställen i texten. Här har vi strävat efter att ta upp återkommande inslag endast en gång och då i samband med presentationen av det styrmedel som vi menar att de är starkast kopplade till. Vi har likaså i första hand fokuserat på det forskningsstöd som presenteras.

---

2. Det kan noteras att när det gäller exempel från de nordiska länderna använder rapportförfattarna till *Starting Strong III* många exempel från Norge, relativt få från Danmark och inga alls från Island. Antalet exempel som gäller Finland och Sverige är ungefär lika många och är till antalet fler än de som gäller Danmark och färre än de som gäller Norge.

3. Den intresserade hänvisas istället till originalpublikationen *Starting Strong III* där de återfinns på sidorna 78, 138, 213, 282 och 360.

# 1. Utforma kvalitetsmål och regelverk

Rapportavsnittet om kvalitetsmål och regelverk tar upp på vilka sätt dessa kan hjälpa till att utveckla förskolans kvalitet.

Att definiera *kvalitetsmål* innebär en utmaning eftersom kvalitet kan betyda olika saker för olika aktörer. I rapporten framhålls att medan det för regeringar kan innebära att barnen blir väl förberedda för sin skolgång eller att deras mer allsidiga kognitiva och socioemotionella utveckling gynnas, kan det för föräldrar handla om att verksamheten i första hand är trivsamt och lättillgängligt. För ett samhälles minoritetsgrupper kan kvalitet i sin tur innebära att deras barn får möjlighet att ta del av minoritetsgruppens kultur och språk.

Idag kan kvalitetsmål i olika OECD-länder skilja sig mycket länder emellan. Skillnaderna kan förklaras med att det i olika länder existerar konkurrerande idéer om barndom och syftet med förskoleverksamhet för barn i olika åldrar.

När ramverk för kvalitet arbetas fram förordar rapporten ett systematiskt angreppssätt med utveckling av ett övergripande ramverk med mål för hela utbildningssystemet och tydligt definierade roller och ansvar på både centrala och lokala myndighetsnivåer. Forskning visar att de mest framgångsrika systemen har lyckats att förena breda mål för omvårdnad och fostran med specifika mål för tidigt lärande.

När det gäller utformning av mål som fokuserar på kvalitet bör de enligt rapporten vara specifika, men så pass flexibla att de kan anpassas efter olika verksamheters förutsättningar. I detta sammanhang nämns såväl Sverige som Norge och Finland som exempel på länder i vilka målen kan anpassas utifrån lokala förutsättningar.

Forskning har visat att övergripande kvalitetsmål som tydliggör både sociala och pedagogiska aspekter kan påverka förskoleverksamhet på ett positivt sätt, eftersom de kan hjälpa till att stärka den politiska viljan och därigenom rikta resurser mot prioriterade områden. Tydligt angivna kvalitetsmål kan också få till följd att diskussioner förs mellan olika berörda förvaltningar och leda till förbättrad styrning av förskoleverksamheten. Dessutom kan övergripande kvalitetsmål verka för att verksamheten blir stabilare, mer samordnad och i större utsträckning sätter barnet i fokus. Utöver detta kan kvalitetsmålen innebära en tydlig vägledning för personalen och leda till att föräldrar får en bättre bild av verksamhetens syfte. Ur ett föräldraperspektiv kan det därmed underlätta i kommunikationen med förskolan när det gäller verksamhetens kvalitet.

Eftersom föräldrarnas delaktighet är en central framgångsfaktor för förskoleverksamheten är det sistnämnda en viktig aspekt. Föräldrar som har insyn i målen för förskolans verksamhet har lättare för att ställa betydelsefulla frågor om verksamheten och att stödja sina barn hemma. Det är därför av central betydelse att även



uppmärksamma föräldrars möjligheter till delaktighet inflytande när kvalitetsmålen konkretiseras i den pedagogiska verksamheten, enligt rapporten.

Forskning visar enligt rapporten även att ett tydligt nationellt *regelverk* kan vara en betydelsefull garant för barnens hälsa och säkerhet. Om ett land reglerar områden som exempelvis personaltäthet, personalens utbildningsnivå och lokalernas utformning, kan det skapa förutsättningar för att säkerställa kvaliteten i förskoleverksamheten (Burchinal m fl, 2009; OECD, 2001). Miniminivåer bör därför enligt rapporten definieras på nationell nivå för att säkerställa en jämn kvalitet i hela landet. Precis som kvalitetsmålen bör dessa nivåer kunna anpassas för att möta lokala behov. Rapportförfattarna lyfter samtidigt fram Sverige som ett exempel på ett land som har valt att inte fastställa miniminivåer, exempelvis vad gäller utrymme per barn och personaltäthet, men ändå betraktas som ett land med högkvalitativ förskoleverksamhet.<sup>4</sup>

Vilka områden bör då regleras enligt OECD? Rapporten lyfter fram olika aspekter som har betydelse för kvaliteten i förskolan: personaltäthet och gruppstorlek, personalens utbildningsnivå och fortbildning, löner, vistelsetid i förskolan, läroplan och pedagogisk verksamhet, lokalernas utformning samt personalens kön och kulturella bakgrund. Flera av dessa aspekter regleras inte på nationell nivå i vårt land. Det kan ändå vara intressant att ta del av hur OECD resonerar. Eftersom det längre fram följer avsnitt om läroplaners, utbildnings- och arbetsvillkors betydelse utvecklas dock inte resonemangen om dem här.

När det gäller *personaltäthet* i förskolan har forskningsstudier tydligt visat att en hög personaltäthet gynnar barns utveckling (Burchinal m fl, 2002; De Schipper m fl, 2006; Huntsman, 2008; OECD, 2006; Torquati m fl, 2007). Det finns till exempel studier som visar att barn som deltagit i verksamhet med hög personaltäthet lyckas bättre i kognitiva tester när de är 15 år (OECD, 2011). Hög personaltäthet kan också innebära en säkrare miljö, eftersom personalen har färre barn att samspela med och se efter (Pianta m fl, 2009).

Studier av *betydelsen av gruppens storlek och sammansättning* visar att små barn och barn i behov av särskilt stöd tenderar att få mer ut av små grupper tack vare större möjligheter till uppmärksamhet och nära interaktion med personalen (De Schipper, 2006).

Gällande *vistelsetid* i förskolan så finns det blandade forskningsresultat om intensitetens betydelse (hel- eller halvtid). Däremot kan man visa på betydelsen av att barnen får ta del av förskoleverksamhet under en längre period eller större del av sina tidigare år. Forskningsresultat pekar på positiva effekter på barnens minne, ordförråd och hur barnen lyckas i matematik (Belsky m fl, 2007; Glass, 2004). I

---

4. Här finns anledning att kommentera att det i Skolverkets allmänna råd tidigare angivits 15 barn per grupp som riktlinje, något som togs bort i de reviderade allmänna råden 2014. Den nytillträdda regeringen hösten 2014 har angivit att en riktlinje för gruppstorlek kan behövas och Skolverket har fått i uppdrag att utreda frågan.

detta sammanhang pekar rapporten samtidigt på att det finns undersökningar som visar på negativa effekter om barn inte har en nära kontakt med sina mammor den första tiden av sina liv (Belsky m fl, 2007; Belsky, 2011).<sup>5</sup>

Eftersom forskning visar att *lokalernas utformning* kan ha betydelse för till exempel barns lärande och kreativitet har många länder regler kring minimumutrymme per barn (Dearing m fl, 2009; Childhood Resource and Research Unit, 2004).

Med hänvisning till en tidigare OECD-rapport (2006) pekar *Starting Strong III* också på vikten av att det finns *personal med olika kön och kulturell bakgrund* i förskolan. Rapporten pekar på betydelsen av att barn, särskilt pojkar, får manliga förebilder och att stereotypa könsrollsmönster motverkas. Dessutom menar man att det är positivt att personal med olika kulturell bakgrund finns representerade, i synnerhet i mångkulturella barngrupper. I rapporten framhålls dock att det mer allmänt antas göra barnen mer öppna för nya idéer, motverka stereotyper och uppmuntra respekt för interkulturellt lärande. Rapporten betonar samtidigt att det inte finns forskningsresultat som tydligt kan visa på betydelsen av att ha personal med skiftande kulturell bakgrund.

I rapporten anges att det från Danmark finns exempel på en studie som har tittat på vilken betydelse olika faktorer kan ha för barns utveckling. Bland dessa återfinns både pedagogers etniska bakgrund och kön. Resultaten visar att personaltäthet, andelen män i verksamheten, pedagogisk personal och personal med utländsk bakgrund är faktorer som har betydelse för barnens utveckling. Studien visar för övrigt att pojkar drar större nytta av högre personaltäthet och en högre andel män bland personalen, medan barn som har en utländsk bakgrund främst drar större nytta av en låg personalomsättning.

---

5. Om det är just betydelsen av att barnen har nära kontakt med sina mammor och inte till exempel med sina pappor eller en annan nära vuxen framkommer inte i *Starting Strong III*.

## 2. Utforma och implementera läroplaner samt standardnivåer

Högkvalitativa och väl implementerade läroplaner samt tydliga kvalitetskriterier kan generera positiva effekter på barns lärande och utveckling, framhåller rapporten. De kan främja likvärdig kvalitet i olika verksamheter, vägleda personalen om hur de kan stödja barns lärande och utveckling samt underlätta kommunikationen med föräldrarna. Dessutom kan de säkerställa en kontinuitet mellan förskola och skola samt innebära att personalen erbjuder relevant stöd och de kognitiva utmaningar som kan få positiva effekter för barnens lärande och utveckling. De kan därmed hjälpa personalen att fokusera på rätt saker och förbereda barnen väl för skolan (Frede 1998; OECD 2006; Siraj-Blatchford, 2004).

Med läroplaner avses i rapporten övergripande dokument som anger innehåll och metoder i den pedagogiska verksamheten med syfte att främja barns lärande och utveckling. Det handlar med andra ord om dokument som anger *vad* den pedagogiska verksamheten ska innehålla och *hur* den ska bedrivas för att uppnå avsett syfte. Det finns enligt rapporten en växande konsensus om vikten av en läroplan som tydligt anger syfte, mål och inriktning (Bertrand, 2007).

Hur läroplanerna är utformade i olika länder varierar samtidigt beroende på samhällsliga värderingar och förväntningar, kulturella faktorer, tolkningar av forskningsresultat etcetera. I vissa länder anger läroplanen mer detaljerade anvisningar avseende innehåll och metoder. I andra länder, som Sverige, är läroplanen av mer övergripande karaktär och konkretiseringar av innehåll och metoder sker istället på lokal nivå.

I rapporten beskrivs hur tidigare studier urskilt två huvudsakliga läroplansmodeller, dels en *academic model* med fokus på lärande och skolförberedelse, dels en mer *comprehensive model* med inriktning mot barnens mer allsidiga utveckling. Den förstnämnda modellen handlar om en verksamhet styrd av personalen och med tydligt angivna kunskapsmål i syfte att förbereda barnen för skolan. Modellen kan enligt forskningen ange inom vilka områden som det är av betydelse att utveckla barnens lärande men kan samtidigt begränsa en barncentrerad miljö som karaktäriseras av barnens självinitierade aktivitet, kreativitet och självbestämmande (Eurydice 2009; Prentice, 2000). Den andra modellen med mer flexibla mål kan enligt forskningen på ett bättre sätt gynna barnens sociala och emotionella utveckling, kommunikativa färdigheter och allmänna kunskaper men riskerar ge en mer begränsad förberedelse för de ämnesområden barnen kommer att möta i skolan (Pianta 2010, Bertrand 2007, UNESCO 2004). Se tabell 2.1 nedan (från *Starting Strong III*, s 85).

**Table 2.1 Effects of academic and comprehensive curriculum models**

What "model" is most likely to improve a child's ...	Academic model	Comprehensive model
IQ scores	X	
Motivation to learn		X
Literacy and Numeracy	X	
Creativity		X
Independence		X
Specific knowledge	X	
Self-confidence		X
General knowledge		X
Initiative		X
Short-term outcomes	X	
Long-term outcomes	X	X

Source: Pianta et al., 2010; Eurydice, 2009; Laevers, 2011; Schweinhart and Weikart, 1997.

Något man fortfarande inte känner till är vilken inriktning läroplanerna i detalj bör ha för att generera de största långvariga fördelarna vad det gäller barnens framtida studier och valmöjligheter, hälsa och allmänna välbefinnande. *Starting Strong III* menar att geografisk och politisk positionering förmodligen har påverkat den forskning som bedrivits hittills. Amerikanska forskare är mer benägna att stödja ett akademiskt förhållningssätt till förskolan och lyfta fram betydelsen av barnens kognitiva utveckling. Trenden i Europa är däremot att peka på betydelsen av en mer allsidig utveckling. Slutsatsen dras i rapporten att det behövs mer forskning om förskoleverksamhetens betydelse och resultat i olika kulturella kontexter.

I rapporten betonas ändå vikten av att betrakta barns kognitiva respektive sociala utveckling som komplementära och lika viktiga, något som benämns som en *mixed model*. Den svenska läroplanen för förskolan lyfts fram som ett positivt exempel på en läroplan som lyckas med detta (Sheridan m fl, 2009, Pramling och Pramling Samuelsson, 2011).

Vilka skillnader och likheter kan man då urskilja mellan olika OECD-länders läroplaner när det gäller de områden som lyfts fram som centrala för barnens lärande och utveckling? Inledningsvis kan nämnas att ett gemensamt drag är att de lyfter fram betydelsen av att barnen får utveckla självtillit och självkänsla, lära sig att samspela med andra samt att de innehåller någon form av mål för lärande. Lekens betydelsefulla roll för lärandet är likaså allmänt erkänd. Om man utgår från målen för lärande framträder samtidigt en olikhet mellan Norden och de anglosaxiska länderna. De senare tenderar att vara mer resultatbaserade och rikta uppmärksamhet mot de kunskapsmål som barnen ska uppnå under förskoleåren. I Sverige och övriga Norden undviker man däremot att fokusera på barnens

kunskapsresultat och anger istället man vad som förväntas av verksamheten för att gynna en positiv utveckling.<sup>6</sup>

Sverige anges för övrigt som ett exempel på ett land vars läroplaner för förskola, grundskola och gymnasieskola utgår från en gemensam grund vad det gäller vilka värderingar som ska genomsyra verksamheterna. Även i Norge utgår man från samma bas av värderingar och läroplanerna är utformade på ett likartat sätt. Mellan de norska läroplanerna för förskolan och för lågstadiet finns det också tydliga kopplingar och de har likartat innehåll med en tydlig progression, enligt rapporten.

Vilka kunskapsområden tillmäts då betydelse? Här finns en påfallande likhet mellan olika OECD-länders läroplaner. Genomgående ingår på något sätt områdena språklig och kommunikativ utveckling (literacy), matematisk utveckling (numeracy), naturvetenskap, idrott och hälsa samt estetisk verksamhet. Ytterligare en likhet mellan de olika OECD-länderna är att läroplanerna under de senaste åren ofta utgått från förskolan som en byggsten i det livslånga lärandet.

Ett annat återkommande drag i olika länders läroplaner är samtidigt att det är få länder som har inkluderat nytillkomna kunskapsområden som har betydelse för dagens samhälle som informations- och kommunikationsteknik (IKT) och strategier för lärande liksom språkutvecklande arbetssätt. Eftersom samhället är i förändring på grund av migration samt framsteg i informations- och kunskaps-samhället, är det en utmaning för alla länder att rikta in läroplanernas mål och innehåll på vad som kan behövas i framtiden, enligt rapporten.

När det gäller vilka områden som *bör* vara centrala för lärande inom förskoleverksamheten så lyfter rapporten fram både områden som idag återfinns i OECD-ländernas läroplaner, och som nämnts ovan, samt områden som saknas, där främst IKT nämns.

När det gäller exempelvis *språklig utveckling* betonas dess grundläggande betydelse för barns vidare utveckling och lärande inom andra områden (NIEER, 2006). Forskningen har visat på tydliga samband mellan ett barns språkliga kompetens och hur det går i skolan och livet i stort. I rapporten betonas att en viktig del av ett barns språkliga kompetens utgörs av barnets läsförmåga. Undersökningar visar att barn vars föräldrar ofta läser för dem får märkbart högre testresultat i PISA än de barn vars föräldrar läser för dem sällan eller inte alls (OECD, 2011). Forskning visar också att barn snabbt kan tillägna sig ett positivt förhållningssätt till att utveckla sin kompetens i detta avseende. För att de ska få möjlighet att göra så är det viktigt att de får möta texter, bilder, böcker med mera i olika former av kommunikationssituationer. De svenska forskarna Mellgren och Gustafsson (2011), som omnämns i rapporten, har visat att strukturerad lek som

---

<sup>6</sup> I Sverige handlar som bekant målen för lärande om strävansmål som anger inriktningen på förskolans arbete och därmed vad verksamheten ska sträva efter att erbjuda.

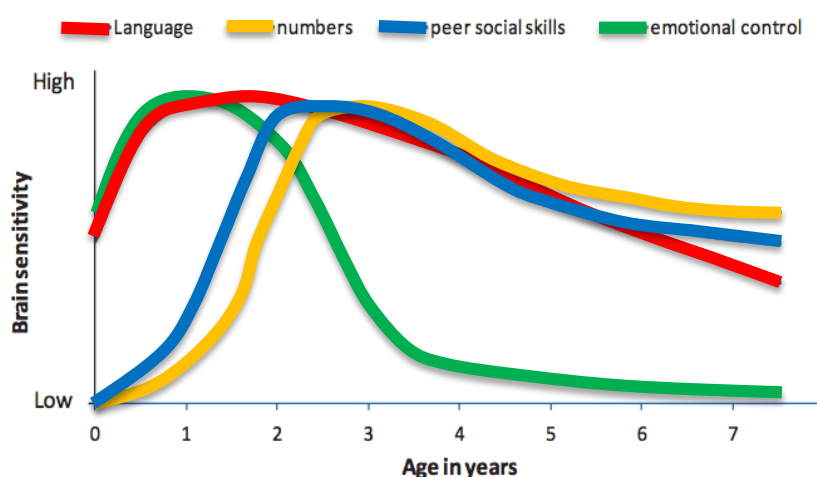
länkas samman med barns fritidsintresse, exempelvis i form av populära sago- eller seriefigurer, kan underlätta barns möte med skriftspråket.

När det gäller *matematisk utveckling* lyfter man fram att det är viktigt för alla barn att tidigt få möta matematik. Personalen kan med utgångspunkt i barns befintliga kunskaper och med hjälp av deras nyfikenhet utveckla matematiska resonemang, koncept, begrepp och metoder. Longitudinella undersökningar om tidig matematisk utveckling visar att barns förståelse av siffror och matematiska samband kan förutsäga hur väl de längre fram lyckas utveckla sin matematiska kompetens (Aunio och Niemivirta, 2010; Aunola m fl, 2004).

Gällande *IKT* lyfts dess betydelse fram för både språklig och matematisk utveckling och räkneförmåga. Man menar att IKT kan minska avståndet mellan talat och skrivet språk samt underlätta visualiseringen av till exempel relationer inom matematiken (UNESCO, 2010). Rapporten lyfter också fram många positiva effekter för barn som tidigt undervisas i *naturvetenskap*. Undersökningar visar att när barn får lära sig logiska principer, att testa hypoteser samt träna sig i olika sätt att resonera, så utvecklas deras problemlösningsförmåga och deras IQ höjs (Bybee och Kennedy, 2005).

I rapporten betonas att det mer allmänt är viktigt att hänsyn tas till forskningsresultat från kognitiv och neurologisk vetenskap vid utformning av läroplanerna, eftersom resultat visar att det finns kritiska perioder när det gäller hjärnans tidiga utveckling (Council Early Child Development, 2010). I figur 2.2 (från *Starting Strong III*, sid 90) nedan ges en översiktlig bild av dessa känsliga perioder i hjärnans utveckling under tidiga år.<sup>7</sup>

**Figure 2.2 Sensitive periods in early brain development**



Source: Council for Early Child Development (2010).

7. Figuren är bearbetad, tydligare färgmarkeringar har förts in i figuren i syfte att tydliggöra variablerna. I originalversionen i OECD:s rapport var nämligen variablerna svåra att särskilja.

Forskning om läroplaner för förskolan visar enligt rapporten även på betydelsen av att lyfta fram barnens perspektiv. Barn lär sig bäst när de är engagerade och aktiva samt när interaktioner mellan barn och personal är frekventa och meningsfulla (Kagan och Kauerz, 2006; NIEER, 2007). Personalens förmåga att bygga vidare på barnens tidigare erfarenheter och skapa en kedja av lärandemöjligheter är också något som kan ge långsiktiga positiva effekter (Doverborg och Pramling Samuelsson, 2011).

För att få syn på vad barnen finner meningsfullt och vad de kan sedan tidigare, kan personalen använda sig av olika metoder som fotografering, intervjuer, enkäter och rollspel. Även barns möjlighet till aktivt inflytande över verksamhetens innehåll har betydelse, på så sätt att det kan öka barnens självkänsla och utveckla deras sociala kompetens (Clark m fl, 2003). Om barnen får delta aktivt kan det också enligt rapporten fungera som ett stöd för dem som arbetar i förskolan när de reflekterar över den egna praktiken och utformar lärandemiljön (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2008).

När det slutligen gäller det viktiga implementeringsarbetet kan det enligt rapporten underlättas om det är styrt av ett tydligt ramverk. En annan nyckelfaktor är insikt i och förståelse av ramverket bland dem som arbetar i förskolan. Därtill krävs strategiskt tänkande, ett starkt ledarskap, en realistisk tidsplan och tillräcklig finansiering.

Erfarenheter från andra länder visar enligt rapporten också på vikten av att göra målen ”SMARTa” för att implementeringsarbetet ska bli framgångsrikt.<sup>8</sup> Att göra målen ”SMARTa” innebär att på ett effektivt sätt kommunicera behovet av högkvalitativa mål, att rådgöra med olika intressenter när det är dags att ändra mål eller kvalitetskriterier, att göra intressenterna delaktiga i utformningen av implementeringsarbetet, att förse dem som ska realisera ramverket med stödjande material och verktyg samt att använda belöningar för dem som lyckas väl med målen för implementeringsarbetet.

---

8. SMART – Specificerat, mätbart, accepterat, realistiskt och tidsatt

### 3. Förbättra utbildning, kompetensutveckling och arbetsvillkor

Det råder enligt rapporten konsensus om att välutbildade pedagoger är den viktigaste faktorn när det handlar om att tillhandahålla förskoleverksamhet med hög kvalitet som påverkar barns utveckling på ett positivt sätt (OECD, 2006; Litjens och Taguma, 2010). Att utbildning har denna viktiga roll är också något som stöds av forskning. Det är emellertid inte utbildningen i sig som påverkar hur det går för barnen, utan den bättre utbildade personalens förmåga att skapa en pedagogisk miljö med hög kvalitet (Elliott, 2006; Sheridan m fl., 2009).

Betydelsefulla faktorer när det gäller hög kvalitet är hur personalen involverar barnen, stimulerar interaktion samt använder olika stödjande strategier. Andra viktiga faktorer är:

- Förståelse för barns utveckling och lärande
- Förmåga att uppmuntra, stödja, ställa frågor och att vara receptiv för barnens idéer och perspektiv
- Förmåga till ledarskap, problemlösning och utveckling av målinriktade planeringar av den pedagogiska verksamheten

I rapporten framhålls en undersökning som visar att förskollärare med examen (motsvarande fil kand-nivå) är de mest effektiva pedagogerna. Mätningen av deras effektivitet baserades på stimulering, lyhördhet och engagemang i barnens lärandeaktiviteter (Howes m fl, 2003). Forskning visar också att personalens utbildningsnivå har större betydelse för de äldre förskolebarnen än för de yngre (NICHD, 2000). För de yngre verkar graden av relevant fortbildning och praktiska erfarenheter vara viktigare för den pedagogiska kvaliteten och för barnens kognitiva och sociala utveckling. Forskning visar också att det inte är nödvändigt att all personal har en hög utbildningsnivå. Välutbildade pedagoger kan ha en positiv inverkan på personal som arbetar tillsammans med dem och inte har samma höga utbildning (Sammons, 2010).

I rapporten så betonas vidare att det inte enbart är utbildningen i sig som är betydelsefull utan också dess innehåll och grad av specialisering (Litjens och Taguma, 2010). Om pedagogerna är utbildade i barns tidiga utveckling och omsorg, så har personalen större möjligheter att utgå från ett barnperspektiv, lättare att integrera lek och lärande i det dagliga arbete samt lättare för att lösa problem och utarbeta målstyrda planeringar för verksamheten. Dessutom kan de ha ett mer utvecklat ordförråd vilket kan stimulera tidig språklig utveckling. Forskning visar dessutom att personal med högre utbildning och som har fått relevant fort-bildning engagerar sig mer i ett positivt samspel med barnen. För pedagogernas del innebär det att de ger beröm, stöttar, ställer frågor och är öppna för barnens synpunkter och behov. I detta sammanhang betonas återigen att det



inte är så att utbildning, vare sig det är en grundutbildning eller en vidareutbildning, *garanterar* en högre effektivitet (Howes m fl, 2003; Johansson och Pramling Samuelsson, 2009; NIEER, 2004; Samuelsson och Asplund Carlsson, 2008; Sommer m fl, 2010)

Under sitt yrkesliv är det viktigt att pedagogerna får möjlighet till kompetensutveckling fortlöpande. För att den ska få positiva resultat behöver den sträcka sig över en längre tidsperiod och utgå från personalens behov av utbildning i syfte att tillfredsställa barnens utvecklingsbehov. Det är enbart när utbildningsinsatserna riktas mot personalens behov i detta avseende som kompetensutvecklingen får positiva resultat (Mitchell och Cubey, 2003; Sheridan, 2001).<sup>9</sup>

I textens inledande delar framkommer att kvalitetsbegreppet ännu inte är tydligt definierat. Till följd av detta råder det inte konsensus kring vad det exakta innehållet i utbildning eller kompetensutveckling av förskolans personal bör vara. Även om man har hittat samband mellan utbildningsnivå och den pedagogiska kvaliteten, så är den exakta relationen mellan de två fortfarande oklar. Mer forskning behövs också om hur man engagerar personal i att få kunskap om och implementera forskningsbaserade metoder.

Många forskningsresultat visar att utöver utbildningens betydelse så är personalens arbetsvillkor viktiga (European Commission, 2009; Shonkoff och Philips, 2000). Forskning har visat att arbetsvillkoren kan förbättra kvaliteten på förskoleverksamheten på så sätt att bättre förhållanden kan öka personalens tillfredsställelse med arbetet och motverka en hög personalomsättning. Goda arbetsvillkor kan likaså påverka personalens förhållningssätt samt uppmuntra en mer stabil, lyhörd och stimulerande interaktion med barnen, vilket kan leda till en mer positiv miljö för barnen.

Forskning har enligt rapporten visat på några särskilt betydelsefulla faktorer som kan påverka förskoleverksamhetens kvalitet:

*Hög personaltäthet och små grupper* kan innebära mer tid för personalen att planera, dokumentera, analysera och reflektera – individuellt och tillsammans – kring arbetet med barnen, vilket har konstaterats förbättra kvaliteten. Att öka personaltätheten och minska gruppstorlekarna är emellertid resurskrävande. Dessutom vet man inte säkert vilken gruppstorlek eller personaltäthet som är den optimala, eftersom den kan variera för olika barngrupper.

*Konkurrenskraftiga löner och andra förmåner* kan också ha betydelse för verksamhetens kvalitet. Höjda löner kommer högst troligen att minska personalomsättningen och attrahera bättre utbildad personal. Dessutom är det så att bättre löner ökar tillfredsställelsen med arbetet. Har personalen istället låga löner kan det

---

9. Något som överensstämmer med professor Helen Timperley's metaanalyser kring professionell utveckling, se Forskning i korthet 2013:1, FoU Skola/Kommunförbundet Skåne.

leda till hög personalomsättning, vilket kan få negativa effekter som mindre stabila relationer och färre stimulerande interaktioner (Huntsman, 2008).

Personalen kan också få andra förmåner och möjlighet till utveckling. I OECD-länderna ser lönenivåerna väldigt olika ut, men ligger högre än minimilöner. Bland personalen i förskolan är det generellt också så att pedagogerna som arbetar med de äldre barnen har högre löner, enligt rapporten.

*En kompetent och stöttande förskolechef* kan ha betydelse när det till exempel handlar om att pedagoger får det stöd de behöver för att verkligen använda sig av sin fulla kompetens. Ledningen har också en betydelsefull roll när det handlar om att skapa bra arbetsvillkor för personalen, att underlätta professionell utveckling och tillhandahålla kompetensutveckling. Att öka medvetenheten hos personer i ledande befattningar om betydelsen av att säkerställa attraktiva arbetsförhållanden och hur de kan underlätta detta är också något som kan öka kvaliteten i förskolan (Ackerman, 2006; Litjens och Taguma, 2010; Diamond och Powell, 2011).

Utöver dessa nämnda faktorer kan också *rimliga arbetstider* och en *bra fysisk miljö* ha betydelse. Det är emellertid så att forskningen om arbetsvilkorens betydelse inte är så omfattande, och resultaten pekar inte alltid i samma riktning, vilket kan bero på att sambanden dem emellan är komplexa. I rapporten framhålls att det även inom detta område behövs mer forskning.

## 4. Engagera föräldrar och omgivande samhälle

Enligt rapporten är föräldraengagemang i förskolan att betrakta både som en fundamental rättighet för barnens föräldrar och skyldighet för förskolan att arbeta för. Även om barn idag tillbringar mer tid utanför hemmen än vad de har gjort tidigare, så har deras föräldrar fortfarande stor betydelse. Det är också allmänt erkänt att föräldrars sätt att interagera med sina barn under deras första fem år är av betydande vikt för deras utveckling. För förskolan är det således viktigt att dra nytta av föräldrars möjligheter att påverka sina barn på ett positivt sätt. Det gäller även om det kan innebära en stor utmaning att engagera och involvera föräldrar som arbetar/studerar heltid, arbetar på obekväma arbetstider eller är arbetssökande. Omfattningen av denna utmaning ökar dessutom i takt med att familjestrukturer och livsstilar förändras.

Forskning har visat att föräldraengagemang – särskilt när det handlar om att främja barns lärande hemma och en god kommunikation med förskolepersonalen – har ett starkt samband med barnens fortsatta framgång i skolan, grad av fullföljd skolgång, socioemotionella utveckling och allmänna anpassning i samhället. Målmedvetet arbete med att få föräldrar att engagera sig i förskolan betraktas därför som alltmer betydelsefullt för barnens utveckling och lärande, enligt rapporten.

Forskningsgenomgångar har visat att det mest effektiva sättet att påverka hur barn lyckas är att stödja föräldrarna att aktivt engagera sig i sina barns lärandeaktiviteter hemma. Föräldraengagemanget kan omfatta sådana aktiviteter som att läsa, sjunga, rimma, leka med siffror och gå till biblioteket (Desforges och Abouchar, 2003; Foster m fl, 2005; Harris och Goodall 2006; Weigel m fl, 2006).

Att barnen får stöd hemma av sina föräldrar är av särskild betydelse för barn i behov av särskilt stöd (Desforges och Abouchar, 2003; Harris och Goodall, 2006). Rapporten lyfter likaså fram att det är viktigt att familjer med bristande stödförmåga samt dysfunktionella familjer får stöd för att de ska kunna engagera sig i barnens lärandeaktiviteter hemma (Boyce m fl, 2010; Ermisch, 2008; Feinstein m fl, 2007 & 2008).

I rapporten nämns att man i Norge exempelvis gett föräldrar material som de kan använda sig av i form av böcker och CD-skivor med barnsånger. I såväl Norge som i Sverige har man också tagit fram informationsmaterial på olika språk som beskriver hur föräldrarna kan stimulera sina barns utveckling hemma och hur de kan engagera sig i sina barns utbildning. Från Norge finns det exempel på hur man har arbetat för att särskilt stödja familjer som invandrat till landet. I områden med en hög andel invandrare erbjuds till exempel gratis deltidsplatser i förskolan till alla barn. I Norge kombinerar man likaså språkinläring för föräldrarna med fri tillgång till förskola för barnen. Föräldrarna ges möjlighet att lära sig norska medan barnen tas om hand i förskolan. Målet är både att stimulera nya norrmän att lära sig språket och att få deras barn att ta del av förskolan. Om föräldrarna lär

sig språket ökar också möjligheten att de engagerar sig i sina barns tidiga utbildning.<sup>10</sup>

De vanligaste och mest använda strategierna för föräldraengagemang kan enligt rapporten delas upp i *barnfokuserade strategier* och *verksamhetsorienterade strategier*:

*De barnfokuserade strategierna* kan bestå av effektiva kommunikationssätt när det gäller pedagogik och barnens utveckling samt att ge information och idéer till föräldrarna om hur de kan hjälpa sina barn hemma och stimulera deras utveckling.

*De verksamhetsorienterade strategierna* kan handla om att engagera volontärer, att inkludera föräldrar och omgivande samhälle i planeringsprocesser samt identifiera och integrera resurser i närsamhället för att förstärka verksamheten.

Ett närsamhälles engagemang i förskoleverksamheten lyfts enligt rapporten alltmer fram som en betydelsefull faktor, eftersom det kan stödja både verksamheten samt barnen och deras föräldrar. Om ett omgivande samhälle tar större del av förskolans verksamhet kan det utgöra en resurskälla för både förskolan och familjerna. Det kan till exempel leda till att familjerna får upp ögonen för andra verksamheter för barn och att föräldrarna får tillgång till olika sociala nätverk.

Två exempel från Norge visar på vilka sätt samarbete med andra verksamheter kan gynna förskolan. I samarbete med hälso- och sjukvården har projektet ”Sprakløftet” skapats. Inom projektet arbetar man för att hitta och stödja barn som behöver språklig stimulans för att kunna delta i förskolans verksamhet. Samarbetet har inneburit att fler barn nu går i förskolan och att deltagandet bland barn som talar minoritetsspråk har ökat. Ett annat exempel handlar om samarbete mellan förskola och bibliotek. Projektet ”BOKTRAS” har som syfte att få små barn att möta litteratur. Genom att skapa biblioteksfilialer på förskolor når man fler familjer än vad man gjorde tidigare.

---

10. I sammanhanget kan nämnas att Sverige erbjuder avgiftsfri allmän förskola för barn från 3 år upp till 6 år, 15 timmar per vecka eller 525 timmar/år, något som dock inte nämns i rapporten.

## 5. Utveckla uppföljning, utvärdering och forskning

I det här avsnittet tar rapporten upp vikten av uppföljning och utvärdering av förskoleverksamhetens kvalitet. Dessutom behandlas forskningens karaktär inom förskoleområdet och vad som är viktigt för att förskolan ska kunna dra nytta av den forskning som genomförs. Vi har här valt att fokusera på resonemangen kring forskningen och dess betydelse.

Under senare år kan man enligt rapporten se en ökad politisk vilja att låta beslut som rör förskolan grunda sig i forskningsresultat. Rapportens författare menar att det är en följd av finanskrisen och ett ökat behov av att få ”valuta för pengarna”. Slutsatsen dras att för att kunna möta behovet kommer det att behövas fler insatser från OECD-ländernas regeringar när det gäller att främja och organisera uppföljning, utvärdering och forskning gällande förskoleområdet.

På vilka sätt kan då forskning utveckla kvaliteten i förskolan? Enligt rapporten kan forskningsresultat behövas som stöd för att man ska satsa medel på just förskolan. Dessutom kan forskningen ge insikt i vad det är som gör att vissa former av verksamheter är mer effektiva och lyckas bättre med att främja barnens utveckling än andra.

Om forskning ska kunna vägleda politiker och dem som arbetar i förskolan är det samtidigt viktigt att skapa ett långsiktigt ramverk för forskning som handlar om förskoleverksamhet, betonar rapportförfattarna. Utan en stabil struktur för forskningen och en långsiktig finansiering av den, är det inte rimligt att förvänta sig att den ska kunna bidra med relevanta resultat för verksamhetens utveckling och fungera som en informationskälla för politiker och dem som arbetar i förskolan.

Något som rapporten likaså betonar är vikten av att klargöra syftet med olika uppföljande studier. Forskningsdesign och val av metoder för datainsamling måste säkerställa att data inte samlas för samlandets skull, utan för att generera kunskap som kan stödja en kontinuerlig förbättring av förskoleverksamheten.

När det gäller befintliga forskningsresultat ser rapportförfattarna ett problem i att man tenderar att utgå från att resultat som framkommit i undersökningar av en viss förskoleverksamhet med vissa åldersgrupper, är giltiga även för andra typer av verksamheter och åldersgrupper. Att utgå från att resultaten är så enkelt överförbara till andra områden kan leda till osäkra politiska beslut på nationell nivå och till en brist på tillförlitliga jämförbara data på internationell nivå.

I det här sammanhanget är det enligt rapporten viktigt att lyfta fram det faktum att det finns få undersökningar av verksamhet som riktar sig till de yngsta barnen (0-3 år) (OECD, 2006). I Norge har man dock uppmärksammat behov av fördjupad kunskap kring vilka effekter förskolan har för just barn i denna åldersgrupp, som

en följd av att alltfler av de norska barnen i 0-3-årsåldern är inskrivna i förskolan. Därför initierades här den nationella studien PRAKUT 2010.<sup>11</sup>

Rapportförfattarna lyfter fram ett allmänt behov av forskningsöversikter inom förskoleområdet. De betonar även vikten av en värdering av forskningsresultatens kvalitet och beskrivning av i vilken utsträckning skillnader i resultat mellan olika studier kan bero på den metod som har använts. Rapporten lyfter likaså fram vikten av en integrering av forskning och praktik i förskolan och att nya pedagogiska metoder eller inslag i verksamheten testas på ett systematiskt sätt innan de börjar användas i stor skala.

Hittills har enligt rapporten forskning gällande förskolan i första hand skett inom det utvecklingspsykologiska fältet. Samtidigt lyfter man fram att även andra akademiska discipliner som antropologi, sociologi, genusstudier och utbildningsvetenskap skulle kunna tillföra viktiga insikter.

För att forskningsresultat ska spridas och göras mer tillgängliga pekar rapporten på vikten av att utbilda forskare så att de kan förklara forskningsresultat på ett mer tillgängligt sätt. Det lyfts även fram att översättningar av forskningsöversikter och studier till olika språk behövs för att gynna spridningen av användbara forskningsresultat.

När det gäller inriktningen på forskning som rör barn i förskoleåldern har fokus skiftat under de senaste decennierna enligt rapporten. Från att man tidigare fokuserat på det som styrs av genetiska faktorer, så intresserar man sig idag mer för det som påverkas av miljön och samspelet mellan genetik och miljö. Viktiga forskningsresultat från senare års neurovetenskapliga forskning visar att barns utvecklingsprocess är beroende av deras tidigare erfarenheter. Några av de senare resultaten bekräftar för övrigt att barns inlärningskapacitet är mest påverkbar under de fyra första åren i deras liv, att lärandemiljöer som kännetecknas av samspel eller interaktion förbättrar hjärnans utveckling och att barn kontinuerligt utvecklar sin förståelse i ett samspel mellan deras tidigare erfarenheter och ny information (OECD, 2006).

---

11. För mer information om PRAKUT se: <http://www.forskningsradet.no/prognett-praksisfou/Forside/1224697992315>

## Referenser

- Ackerman, D. (2006), The costs of being a child care teacher: Revisiting the problem of low wages. *Educational Policy*, Vol. 20, No. 1, s. 85-112.
- Aunio, P. och Niemivirta, M. (2010), Predicting children's mathematical performance in grade one by early numeracy, *Learning and Individual Difference*, Vol. 20, s. 427-435.
- Aunola, K. m fl. (2004), Developmental Dynamics of Math Performance from Preschool to Grade 2, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 96, No. 4, s. 699-713.
- Belsky, J., D. Vandell, M. Burchinal, K.A. Clarke-Stewart, K. McCartney, M.T. Owen och The NICHD Early Child Care Research Network (2007), Are There Longterm Effects of Early Child Care?, *Child Development*, Vol. 78, No. 2, s. 681- 701.
- Belsky, J. (2011), Child Care and Its Impact on Young Children, *Encyclopedia on Early Childhood Development*, Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development, Montreal, available at: [www.child-encyclopedia.com/pages/PDF/BelskyANGxp3-Child\\_care.pdf](http://www.child-encyclopedia.com/pages/PDF/BelskyANGxp3-Child_care.pdf)
- Bertrand, J. (2007) Preschool Programs: Effective Curriculum. Comments on Kagan and Kaurez and on Schweinhart, *Encyclopedia on Early Childhood Development*, Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Childhood Development, Montreal, available at: [www.child-encyclopedia.com/documents/BertrandANGxp.pdf](http://www.child-encyclopedia.com/documents/BertrandANGxp.pdf)
- Boyce, L. m fl (2010), Telling Stories and Making Books: Evidence for an intervention to help parents in migrant Head Start families support their children's language and literacy, *Early Education and Development*, Vol. 21, No. 3, s. 343-371.
- Burchinal, M., D. Cryer och R. Clifford (2002), Caregiver training and classroom quality in child care centers, *Applied Developmental Science*, Vol. 6, No. 1, s. 2-11.
- Burchinal, M. m fl. (2010), Threshold Analysis of Association between Child Care Quality and Child Outcomes for Low-income Children in Pre-kindergarten Programmes, *Early Childhood Research Quarterly*, No. 25, s. 166-176.
- Bybee, R. W. och Kennedy D. (2005), Math and Science Achievement, *Science*, Vol. 307, No. 5709.

Childhood Resource and Research Unit (2004), *Quality Targets in Services for Young Children*, working document for the Quality By Design project, Childhood Resource and Research Unit, Toronto.

Clark, A., S. McQuail och P. Moss (2003), *Exploring the Field of Listening to and Consulting with Young Children*, Research Report No. 445, Thomas Coram Research Unit, University of London.

Council Early Child Development (2010), from the World Bank, *Investing in Young Children, an Early Childhood Development Guide for Policy Dialogue and Project Preparation*, 2011.

Cunha, F., J. Heckman, L. Lochner och D.V. Masterov (2005), *Interpreting the Evidence of Life-Cycle Skill Formation*, IZA Discussion Paper Series 1575, Institute for the Study of Labour (IZA), Bonn, Germany.

Dearing, E., K. McCartney och B. A. Taylor (2009), Does Higher Quality Early Child Care Promote Low-Income Children's Math and Reading Achievement in Middle Childhood?, *Child Development*, Vol. 80, No. 5, s.1329-1349.

Desforges, C. och A. Abouchaar (2003), *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Literature Review*, Research Report No. 433, Department for Education and Skills, London.

De Schipper, E., M. Van IJzendoorn och L. Tavecchio (2004), Stability in Center Day Care: Relations with children's well-being and problem behavior in day care, *Social Development*, Vol. 13, No. 4, s. 531-550.

Diamond, K. E. och D. R. Powell (2011), An Iterative Approach to the Development of a Professional Development Intervention for Head Start Teachers, *Journal of Early Intervention*, Vol. 33, No. 1, s. 75-93.

Doverborg, E., och I. Pramling Samuelsson (2011), Early Mathematics in the Preschool Context, in N. Pramling and I. Pramling Samuelsson (eds.), *Educational encounters: Nordic studies in early childhood didactics*. Dordrecht, The Netherlands: Springer, s. 37-64.

Elliott, A. (2006), Early Childhood Education: Pathways to quality and equity for all children, *Australian Education Review*, Vol. 50, Australian Council for Educational Research.

Ermisch, J. (2008), Origins of Social Immobility and Inequality: Parenting and Early Child Development, *National Institute Economic Review*, Vol. 205, No. 1, s. 62-71.



- European Commission (2009), *Early Childhood Education and Care – key lessons from research for policy makers*, NESSE Report to the European Commission, European Commission, Brussels, Belgium.
- Eurydice (2009), *Early Childhood and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities*, Eurydice, Brussels.
- Feinstein, L. m fl (2007), *Reducing Inequalities: Realizing the Talent of All*, NCB, London.
- Feinstein, L. m fl (2008), *Education and the Family: Passing Success Across the Generations*, Routledge, London.
- Foster, M. m fl (2005), A model of home learning environment and social risk factors in relation to children's emergent literacy and social outcomes, *Early Childhood Research Quarterly*, Vol. 20, No. 4, s. 13-36.
- Frede, E. C. (1998), *Preschool program quality in programs for children in poverty*, in Barnett, W. S. and S. S. Boocock (eds.), *Early Care and Education for Children in Poverty: Promises, Programs, and Long-term Outcomes*, Buffalo, NY: SUNY Press, s. 77-98.
- Glass, G. (2004), More than Teacher Directed or Child Initiated: Preschool Curriculum Type, Parent Involvement, and Children's Outcomes in the Child-Parent Centres, *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 12, No. 72, s. 1-38.
- Harris, A. och J. Goodall (2006), *Parental Involvement in Education: An overview of the Literature*, University of Warwick, Coventry.
- Howes, C., J. James och S. Ritchie (2003), Pathways to effective teaching, *Early Childhood Research Quarterly*, Vol. 18, s. 104-120.
- Huntsman, L. (2008), *Determinants of quality in child care: A review of the research evidence*, Centre for Parenting and Research, NSW Department of Community Services.
- Johansson, E., och I. Pramling Samuelsson (2009), To weave together: Play and learning in early childhood education, *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, Vol. 16, No. 1, s. 33-48.
- Kagan, S. och K. Kauerz (2006), Preschool Programs: Effective Curricula, *Encyclopedia on Early Childhood Development*, Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development, Montreal, available at: [www.child-encyclopedia.com/documents/Kagan-KauerzANGxp.pdf](http://www.child-encyclopedia.com/documents/Kagan-KauerzANGxp.pdf)

Laevers, F. (2011) Experiential Education: Making care and Education More Effective Through Wellbeing and Involvement, *Encyclopedia on Early Childhood Development*, Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development, Montreal, available at: [www.child-encyclopedia.com/documents/LaeversANGxp1.pdf](http://www.child-encyclopedia.com/documents/LaeversANGxp1.pdf)

Litjens, I. och M. Taguma (2010), *Literature overview for the 7th meeting of the OECD Network on Early Childhood Education and Care*, OECD, Paris.

Mellgren, E. och K. Gustafsson (2011), *Early Childhood Literacy and Children's Multimodal Expressions in Preschool*, Educational Encounters: Nordic Studies in Early Childhood Didactics, Vol. 4, s. 173-189.

Mitchell, L. och P. Cubey (2003), *Characteristics of professional development linked to enhanced pedagogy and children's learning in early childhood settings*. Report for the New Zealand Ministry of Education. Wellington: NCER.

National Institute for Early Education Research (2006), *Early Literacy: Policy and Practice in the Preschool Years*, Policy Brief, NIEER, New Jersey.

NIEER (2004), *Better Teachers, Better Preschools: Student Achievement Linked to Teacher Qualifications*, Policy Brief, NIEER, New Jersey.

NIEER (2007), *Preschool Curriculum Decision-Making: Dimensions to Consider*, Policy Brief, NIEER, New Jersey.

NICHD Early Child Care Research Network (2000), Characteristics and quality of child care for toddlers and preschoolers, *Applied Developmental Science*, Vol. 4, No. 3, s. 116-135.

OECD (2001), *Starting Strong I: Early Childhood Education and Care*, OECD, Paris.

OECD (2006), *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*, OECD, Paris.

OECD (2011), *PISA in Focus 1: Does participation in pre-primary education translate into better learning outcomes at school?*, OECD, Paris.

Pianta, R. C., W. S. Barnett, M. Burchinal och K. R. Thornburg (2009), The Effects of Preschool Education: What We Know, How Public Policy Is or Is Not Aligned With the Evidence Base, and What We Need to Know, *Psychological Science in the Public Interest*, Vol.10, No. 2, s. 49-88.

Pramling, N. och I. Pramling Samuelsson (2011), *Educational encounters: Nordic studies in early childhood didactics*, Dordrecht, The Netherlands: Springer.

- Pramling Samuelsson, I. och M. Asplund Carlsson (2008), The playing learning child: Towards a pedagogy of early childhood, *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 52, No. 6, s. 623-641.
- Sammons, P. (2010) The EPPE Research Design: an educational effectiveness focus in: Sylva et al. (eds.), *Early Childhood Matters: Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education project*, Routledge, London/New York.
- Sheridan, S. (2001), Quality Evaluation and Quality Enhancement in Preschool – A Model of Competence Development, *Early Child Development and Care*, Vol. 166, s. 7-27, (B).
- Sheridan, S. (2009), Discerning pedagogical quality in preschool, *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 53, No. 3, s. 245-261.
- Sheridan, S., I. Pramling Samuelsson och E. Johansson (eds.) (2009), *Barns tidiga lärande. En tvärsnittsstudie av förskolan som miljö för barns lärande* [Children's early learning: A cross-sectional study of preschool as an environment for children's learning] (Göteborg Studies in Educational Sciences, 284), Göteborg, Sweden: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Shonkoff, J. P. och A. D. Philips (2000), *From Neurons to Neighbourhoods*, National Academy Press, Washington DC.
- Siraj-Blatchford, I. m fl. (2004), Effective pre-school and primary education, *Primary Practice*, Vol. 37, s. 28-31.
- Sommer, D., I. Pramling Samuelsson and K. Hundeide (2010), *Child perspectives and children's perspectives in theory and practice*, New York: Springer.
- Torquati, J., H. Raikes och C. Huddleston-Casas (2007), Teacher education, motivation, compensation, workplace support, and links to quality of center-based child care and teachers' intention to stay in the early childhood profession, *Early Childhood Research Quarterly*, Vol. 22, No. 2, s. 261-275.
- UNESCO (2010), *Recognizing the Potential of ICT in Early Childhood Education – Analytical Survey*, UNESCO Institute for Information Technologies in Education, Moscow.
- Weigel, D. J. m fl (2006), Contribution of the home literacy environment to preschool-aged children's emergent literacy and language skills, *Early Child Development and Care*, Vol. 176, s. 357-378.

## Appendix; Quality Matters in Early Childhood Education and Care. Sweden 2013

Nedan ges en kort sammanfattning av en OECD-rapport som ger en profilbild av förskoleverksamheten i Sverige i jämförelse med andra länder.<sup>12</sup> Bedömningen tar sin utgångspunkt i de kvalitetsfaktorer som lyfts fram i *Starting Strong III*.

**Ett gemensamt nationellt ramverk bidrar till att säkerställa en jämn kvalitetsnivå i förskoleverksamheten oberoende av vilken huvudman som är ansvarig för verksamheten eller vilken grupp av barn den riktar sig till.**

Förskoleverksamheten har länge setts som viktig i Sverige. Under senare tid har en förbättring av förskolans kvalitet blivit en allt viktigare fråga och det politiska intresset för förskolan ökat. OECD konstaterar att Sverige prioriterat att öka kvaliteten med hjälp av en reviderad läroplan och allmänna riktlinjer. En välutformad och balanserad läroplan ses här som en nyckelfaktor när det gäller att tillhandahålla en förskola av hög kvalitet, som utifrån en allsidig inriktning ger goda förutsättningar för barnens utveckling.

**Med ett bristfälligt ramverk för läroplaner riskerar barn att gå miste om den stimulerande miljö som är så viktig under deras tidiga år.**

Ett gemensamt ramverk i form av en läroplan eller riktlinjer för barnens utveckling och lärande hjälper personalen att förtydliga de pedagogiska målen, skapa en god struktur för den dagliga verksamheten, bevaka och fokusera på de viktigaste aspekterna av barnens utveckling och därmed bemöta barns behov på ett tillfredställande sätt. Ramverket kan också säkerställa en kontinuitet mellan förskola och skola och att barnen ges möjligheter att utveckla de förmågor och färdigheter som de behöver för sitt fortsatta lärande. Dessutom kan ett gemensamt ramverk fungera som en brygga mellan personal och föräldrar för informationsutbyte om vad barnen gör i förskolan, ge kunskap om barnens utveckling och uppmuntra föräldrarna att se till att det finns en stödjande miljö för lärande i hemmet.

---

12. Taguma Miho, Ineke Litjens and Kelly Makowiecki, Quality Matters in Early Childhood Education and Care. Sweden 2013, OECD Publishing

**Att utforma läroplaner som baseras på kognitions- och neurovetenskap kan bidra till ålderanpassade aktiviteter som riktar fokus mot viktiga steg i barnens utveckling.**

Forskning pekar på att hjärnan är som mest mottaglig för utveckling av språkförmåga, grundläggande matematisk förståelse, social förmåga och emotionell kontroll före fyra års ålder. Det indikerar att förskolan har stor betydelse för barns utveckling av dessa grundläggande förmågor och färdigheter. Högkvalitativa nationella ramverk bygger på synsättet att den kognitiva och sociala utvecklingen kompletterar varandra och är lika betydelsefulla. För att maximera effekterna för det kognitiva lärandet och den sociala utvecklingen bör innehåll och aktiviteter som utgår från barnens initiativ kombineras med de som är personaliniterade.

**Sverige skulle kunna dela med sig av sina lovvärda initiativ för att öka kvaliteten i förskolan med sina grannländer. Dessa initiativ inkluderar implementering av ett sammanhållet ramverk för förskolan, med fokus på barns handlingskraft och lek, ett välbalanserat och allsidigt innehåll samt där föräldrarnas roll tillmäts betydelse.**

Den svenska läroplanen för förskolan (*Lpfö 98*, reviderad 2010) är ett övertygande styrdokument som behandlar de värderingar och principer som vägleder förskolans verksamhet och visar vad som förväntas av dess personal. Läroplanen avser att främja en kontinuerlig utveckling för barnen, tar upp vikten av såväl lek, lärande som socioemotionell utveckling och återspeglar en respekt för föräldrars rätt till inflytande liksom för olika kulturella värderingar.

**Internationellt jämförbara data pekar på möjliga områden för reflektion för Sverige, så som att stärka riktlinjerna för personal när de identifierar barns behov, att uppmärksamma övergången till skolan, att reflektera över vilket innehåll framtidens förskola bör ha och att stärka kommunikation och ledarskap i förskolan.**

Genom att dra nytta av sina styrkor så skulle Sverige ytterligare kunna stärka kvaliteten i förskoleverksamheten. Andra länders erfarenheter pekar på följande möjligheter:

- 1) att komplettera läroplanen med pedagogiska exempel eller frågeställningar att reflektera kring som underlag för att kartlägga eller identifiera barns behov,
- 2) att reflektera över hur förskolan kan arbeta med social integration genom språkutvecklande arbetssätt,
- 3) att förbättra övergången mellan förskola och skola,
- 4) att reflektera över hur verksamheten svarar på förändringar i samhället så som ett förnyat intresse för hälsa och välbefinnande samt användning av IKT, samt

5) att ytterligare förbättra personalens och förskolledningens kommunikation för att effektivt implementera läroplanen och stimulera tidig utveckling.

**Sverige har vidtagit åtgärder för att hantera utmaningarna som det innebär att förbättra kvaliteten i förskolan. Det har skett genom att till exempel se över läroplanen i syfte att förbättra dess relevans, utveckla verksamhetens allsidiga innehåll, ta utgångspunkt i barnens behov, utveckla stödmaterial för personalen och använda personalens iakttagelser för att följa barnens utveckling.**

Gemensamma utmaningar som länder står inför när de ska förbättra kvaliteten i förskolan är:

- 1) att definiera mål och innehåll,
- 2) att se till att läroplanerna präglas av samsyn för att främja kontinuitet i barnens utveckling,
- 3) effektiv implementering, samt
- 4) systematisk utvärdering och granskning.

Sverige har gjort flera ansträngningar för att hantera dessa utmaningar genom att till exempel låta alla åldersgrupper i förskolan omfattas av en gemensam läroplan och ta hänsyn till barns olika förutsättningar och behov när man utvecklar verksamhetens innehåll. Det har även skett genom att betona vikten av uppföljning och utvärdering.

För att stärka sina ansträngningar skulle Sverige kunna överväga de strategier som implementerats av Nya Zeeland, Norge och Portugal. Det gäller till exempel att differentiera läroplanens innehåll för olika grupper av barn beroende på deras ålder och förutsättningar, att uttryckligen sammankoppla förskolans läroplan med läroplanen för skolan, att inkludera praktiska pedagogiska exempel i läroplanen för att stötta personalen och stimulera utveckling i hemmet och även att systematiskt utvärdera implementeringen av läroplanen.

OECD har under senare tid uppmärksammat betydelsen av en förskola av god kvalitet i flera rapporter. I detta nummer av Forskning i korthet har vi sammanfattat en av de senare rapporterna inom detta område. Syftet är att ge möjlighet till en internationell utblick i det centrala arbete som pågår i vår region med att utveckla förskolans verksamhet.

Bakom översättning och sammanfattning står lektor och fil lic Maria Söderling, verksam inom Vetenskap i Skolan, ett producentkooperativ för forskarutbildade lärare i Skåne.



*Foto: Christian Almström*

