
Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 2008

**EN KVALITATIV STUDIE OM
PEDAGOGERS ARBETE MED
DOKUMENTATION I
FÖRSKOLAN**

Linda Carlsson Martina Eriksson Jennie Herskind



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

- Arbetets art:** Lärarprogrammet, inriktning mot 210/270 högskolepoäng.
Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15
högskolepoäng i utbildningsvetenskap.
- Titel:** En kvalitativ studie om pedagogers arbete med pedagogisk dokumentation i förskolan.
- Engelsk titel:** “A qualitative study about educationalists work with pedagogical documentation in preschool”
- Nyckelord:** Pedagogisk dokumentation, förskola, Reggio Emiliafilosofin, reflektion, barnsyn, utvecklingspedagogik
- Författare:** Linda Carlsson, Martina Eriksson, Jennie Herskind
- Handledare:** Marianne Dovemark
- Examinator:** Susanne Björkdahl-Ordell
-

BAKGRUND:

Denna studie behandlar begreppet pedagogisk dokumentation, och hur detta används i förskolor. Enligt vår uppfattning är dokumentation ett av de verktyg som finns för att följa upp varje individ och samtidigt reflektera över sin egen yrkesroll. Valet av ämne bestämdes på grund av vårt intresse för pedagogisk dokumentation.

SYFTE:

Syftet med detta forskningsarbete är att undersöka och analysera pedagogisk dokumentation på tre förskolor, om när och hur den används, samt vad pedagogerna uttrycker för primärt syfte med pedagogisk dokumentation.

METOD:

Studien är inspirerad av den fenomenografiska ansatsen och är en kvalitativ studie som baseras på intervjuer med tre pedagoger och tre pedagogers self-reports samt observationer från tre olika förskolor.

RESULTAT:

Studien visar på att pedagogerna ser pedagogisk dokumentation som ett verktyg att se tillbaka på det som har hänt, samt att visa nuet. De menar även att man genom pedagogisk dokumentation kan få syn på helheten i verksamheten. Vi kan vidare tolka resultatet som att det förekommer nackdelar med detta sätt att arbeta, främst handlar det om tidsaspekten.

Tack!

Vi vill tacka de pedagoger som deltagit i vår studie, tack vare Er har vi kunnat genomföra vår undersökning.

Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Marianne Dovemark för stöd och uppmuntran under arbetets gång, samt för alla kommentarer som hjälpt oss på vägen.

Vi vill även tacka våra studiekamrater som vi träffat på våra handledningstillfällen. Tack för att ni har hjälpt oss att komma vidare i vårt arbete.

Linda, Tina och Jennie

Innehållsförteckning

Inledning	7
1.1 Syfte	7
1.1.1 Frågeställningar.....	7
1.2 Begreppsdefinition	8
2 Bakgrund	8
2.1 Sökmetod.....	8
2.2 Läroplanen.....	9
2.2.1 Lpfö98.....	9
2.3 Förskolans historia	9
2.4 Reggio Emilia.....	11
2.4.1 Historik.....	11
2.4.2 Reggio Emilias pedagogiska filosofi.....	11
2.4.3 Miljöns betydelse.....	11
2.4.4 Pedagogiska verktyg	12
2.5 Barnsyn.....	12
2.5.1 Barnet som natur.....	12
2.5.2 Barnet som kultur- och kunskapsåterskapare	13
2.5.3 Barnet som kultur- och kunskapskapare.....	13
2.6 Pedagogisk miljö.....	13
2.7 Pedagogisk dokumentation	14
2.7.1 Pedagogisk dokumentation i läroplanen.....	14
2.7.2 Dokumentation – pedagogisk dokumentation	15
2.7.3 Sammanfattning av bakgrund.....	15
3 Teori	15
3.1 Teoretisk utgångspunkt	15
3.1.1 Ett sociokulturellt perspektiv - Lev S Vygotskij.....	15
3.1.2 De proximala utvecklingszonerna.....	16
3.1.3 Interaktionens betydelse.....	16
3.1.4 Sammanfattning av teoretiskt förhållningssätt.....	17
4 Metoder	18
4.1 Ansats.....	18
4.1.1 Fenomenografi.....	18
4.1.2 Intervju.....	19
4.1.3 Self-report.....	20
4.1.4 Observation	20
4.2 Sammanfattning av metod och ansats	21
4.3 Urval.....	21
4.4 Genomförande	22
4.5 Trovärdighet och etik	22
4.6 Tillförlitlighet och giltighet.....	23
5 Resultat	23
5.1 Analys/bearbetning.....	23
5.2 Resultatredovisning.....	24
5.2.1 Tolkning av begreppet pedagogisk dokumentation.....	24
5.2.2 Syftet med pedagogisk dokumentation	25

5.2.3	<i>Form och innehåll</i>	28
5.2.4	<i>Var finns dokumentationen</i>	30
5.2.5	<i>Tidsaspekten</i>	30
5.2.6	<i>Sammanfattning resultat</i>	31
6	Diskussion	32
6.1	Resultatdiskussion.....	32
6.1.1	<i>Den pedagogiska dokumentationens betydelse</i>	32
6.1.2	<i>Pedagogisk dokumentation - Utveckling</i>	33
6.1.3	<i>Verktyg inom pedagogisk dokumentation</i>	34
6.1.4	<i>Den pedagogiska dokumentationens placering</i>	35
6.1.5	<i>Nackdelar med pedagogisk dokumentation</i>	36
6.1.6	<i>Barnsyn</i>	37
6.2	Didaktiska konsekvenser.....	38
6.3	Metoddiskussion.....	39
6.4	Förslag till fortsatt forskning.....	40
7	Litteraturlista	41

Bilaga 1 – Missivbrev

Bilaga 2 - Intervjufrågor

Bilaga 3 – Selfreport

Inledning

Förskolans verksamhet skall präglas av pedagoger som förväntas se alla barn som egna individer. ”Arbetslaget skall ansvara för att varje barn får sina behov respekterade och tillgodosedda och får uppleva sitt eget värde” (Lpfö98 s.5). Detta innebär ett stort ansvar för oss pedagoger när det gäller att dokumentera och följa upp barnens utveckling. I takt med att tekniken går framåt ökar våra möjligheter att med hjälp av exempelvis digitala medel uppmärksamma och synliggöra lärande och utvecklingsprocessen.

Under tiden vi studerat på Högskolan i Borås har vi erhållit kunskap om hur vi kan använda oss utav dokumentation i pedagogisk verksamhet, där igenom har vi blivit nyfikna och intresserade av hur det tillämpas i verksamheten. Vi vill gå in i detta ämnesområde just för att få veta mer om ett område som ständigt diskuteras och där vikten av att arbeta med det framhävs.

Enligt vår uppfattning är dokumentation ett av de verktyg som finns för att följa upp varje individ och samtidigt reflektera över sin egen yrkesroll. Läroplanen för förskolan (Lpfö98) poängterar att pedagogisk dokumentation kan vara ett sätt att synliggöra verksamheten i förskolan. Som vi har uppfattat det så överensstämmer många av förskolans mål med de mål som pedagogisk dokumentation har,

Genom pedagogisk dokumentation kan verksamheten i förskolan synliggöras och bli ett viktigt underlag i diskussionen kring och bedömningen av verksamhetens kvalitet och utvecklingsbehov (Lpfö98 s.4).

I Reggio Emilia filosofin ser man pedagogisk dokumentation som ett av de verktyg man använder för att synliggöra barnen som kompetenta, rika och ständigt kunskapsskapande individer. Den pedagogiska dokumentationen ska utgöra grunden för barnens fortsatta utforskande och lärande (Lenz Taguchi, 2007). Detta anser vi motsvarar det vi kan tolka i läroplanen och vi vill därför ha Reggio Emilia filosofin som en utgångspunkt i vårt arbete.

1.1 Syfte

Det övergripande syftet med detta forskningsarbete är att undersöka och analysera pedagogisk dokumentation på tre förskolor, om, när och hur den används. Vi vill även undersöka målet med just pedagogisk dokumentation enligt pedagogerna.

1.1.1 Frågeställningar

Vi har följande frågeställningar:

- Om och i så fall när och hur använder pedagogerna pedagogisk dokumentation?
- Vad menar pedagogerna är den pedagogiska dokumentationens mål?

1.2 Begreppsdefinition

Här nedan definierar vi de begrepp som återfinns i texten och som är relevanta för studien.

Begreppet *dokumentation* förekommer genomgående i vår studie och vi menar då den synliga dokumentationen, den dokumentation som finns synlig genom att finnas uppsatta på väggar och golv, exempelvis portfolio, väggdokumentation och samt utställningsverk.

Med *pedagogisk dokumentation* menar vi att man går in på djupet och reflekterar kring dokumentationen samt att man använder det för att synliggöra läroprocesser, utvärdera och omforma miljön, få syn på barns utveckling, på det sättet att man kan se deras utveckling när man analyserar och reflekterar kring bilder och text i enlighet med Reggio Emilia filosofin. Se vidare förklaring på sidan 13.

När vi nämner *pedagoger* syftar vi på lärare med inriktning mot förskoleverksamhet samt lärare med inriktning mot de tidiga skolåren.

I studien återkommer vi ofta till uttrycket ”inom *Reggio Emilia*” och vi syftar då på verksamheten i förskolorna där och inte själva staden. Se vidare förklaring på sidan 9.

Med begreppet *reflektion* menar vi att man återblickar, tänker tillbaka och tar intryck av det som hänt.

I texten använder vi oss av begreppet *förhållningssätt* och menar då hur en individ förhåller sig och tar ställning i olika situationer. Det handlar om vilken attityd man förespråkar och vad man värderar.

När vi skriver om begreppet *miljön* syftar vi på den fysiska miljön, rummen i verksamheten både inne och ute.

2 Bakgrund

Här redogör vi för förskolans styrdokument och förskolans historia. Vi beskriver även tidigare forskning inom det aktuella ämnet under rubrikerna: Reggio Emilia, Barnsyn, Pedagogisk dokumentation inom Reggio Emilia, Pedagogisk kvalitet och Pedagogisk dokumentation.

2.1 Sökmotod

Vi har använt oss av bibliotekets sökmotor för att kunna hitta lämplig litteratur. Vi har även sökt på www.uppsatser.se och på databaser inom Högskola i Borås bland annat ERIC och Libris. Vi valde att söka på nyckelorden: Pedagogisk dokumentation, förskola, Reggio Emiliafilosofin, reflektion, barnsyn, utvecklingspedagogik. Vi har även fått tag på artiklar ifrån tidningen förskolan som tar upp ämnet pedagogisk dokumentation.

Genom våra sökord har vi hittat en del litteratur som vi har använt i vår undersökning. Det finns mycket forskning inom området och därför hittade vi mycket användbar dagsaktuell litteratur.

2.2 Läroplanen

Vi har valt att beskriva utvecklingen av läroplanen för att ge en bild av hur denna har växt fram och hur den nuvarande läroplanen för förskolan ser ut idag.

Under 1930 – talet påbörjades en diskussion om förskolan och dess verksamhet. Detta bidrog till att förskoleverksamheten började genomgå en förändring. År 1972 kom Barnstugeutredningens slutgiltiga betänkande (SOU 1972:26,27) som innehöll olika synpunkter och förslag till förändring. Denna utredning innehöll teorier av Erik H Eriksson och Jean Piaget. Tre år senare år, 1975, blev förskolan reglerad i lag och innehållet blev tydligt formulerat. Detta innebar nya möjligheter och en större medvetenhet från allmänheten om förskolan och dess pedagogik.

År 1996 kom förskolan att lyda under skolministern och skolans verksamhet. Förskola och skolbarnomsorg samordnades och man hade nått en stor förändring för förskolan och dess verksamhet. År 1998 får förskolan sin första egen läroplan, Lpfö98. Denna läroplan är just nu på uppdrag av regeringen under granskning av Skolverket. Den 30 september 2009 skall en ny förändrad version av Läroplanen för förskolan gälla (Regeringen, utbildningsdepartementet, beslut 1:6).

2.2.1 Lpfö98

Läroplanen för förskolan vilar ”på en demokratisk grund” (Lpfö98, s.7) där budskapet ger en positiv bild av pedagoger och barns förmåga. Alla som arbetar på förskolan ska verka för att framhäva varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö (Lpfö98). En central uppgift för förskolans verksamhet är att förankra de värden som vårt samhälle vilar på:

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen samt solidaritet med svaga och utsatta är värden som förskolan skall hålla levande i arbetet med barnen (Lpfö98 s.1).

Enligt Lpfö98 påverkar de vuxnas förhållningssätt barnen, därför poängteras vikten av att tydliggöra olika värderingar i den dagliga verksamheten. Lpfö98 belyser att leken är viktig och leken ses som utvecklande. Därför bör barns lek och egna behov ligga till grund för verksamheten (Lpfö98, s.9).

2.3 Förskolans historia

Genom att beskriva förskolans historia vill vi ge en inblick i hur förskolans verksamhet har växt fram och om när observation och dokumentation började användas som verktyg.

Den svenska barnomsorgen har funnits sen mitten av 1800-talet och började bedrivas som olika samhällsinstitutioner för barn (Martin Korpi, 2006). Allt fler människor flyttade in till städerna från landsbygden för att söka arbete i fabriker och barnen blev ofta utan tillsyn då lönerna var låga och tvingade alla i familjen att arbeta. Den så kallade barnkrubban¹ startade och en liten del av alla utsatta barn fick plats. På grund av storstrejken 1909 så öppnades fler barnkrubbor, sedan allt fler män blev arbetslösa och kvinnorna ensamma fick försörja familjen. Barnkrubborna drevs av kyrkliga församlingar och stiftelser och överlevde genom donationer.

Samtidigt nådde en annan verksamhet Sverige från Tyskland, så kallad kindergarten² eller barnträdgården som den började kallas efter pedagogen Friedrich Fröbels filosofi om barn som får växa och vårdas likt plantor i en anpassad miljö (Martin Korpi, 2006). Den fick till en början en ganska liten uppmärksamhet trots att den nådde ett stort antal länder. Barnträdgården avsågs till att vara ett stöd för fostran i hemmet och hölls öppen tre, fyra timmar om dagen. Barnen kom från välbärgade familjer och verksamheten var finansierad genom avgifter. Leken hade en central del i barnets utveckling enligt Fröbel (Skolverket, 1997). Han arbetade fram material såsom sånger och lekar, så kallade Fröbelgåvor, och betraktats som förskolans fader av många.

De som engagerade sig i dessa barnträdgårdar var frisinnade kvinnor och de hade en önskan om att ge barnen en stimulerande och rik barndom. Systrarna Ellen och Maria Moberg inrättade den första folkbarnträdgården 1904 som skulle vända sig till alla barn. Syftet var att frambringa balans mellan samhällsklasserna. Både barnkrubborna och barnträdgårdarna är föregångare till de daghem och lekskolor som kom senare: *Ur dessa bägge världar av fattigvård och pedagogisk filosofi växer den svenska förskolan fram* (Martin Korpi, 2006, sid. 16)

Under 1930-1960 talet kommer frågan upp om barnomsorgen behövs och samhällets ansvar diskuteras. Debatten startas på allvar i samband med att Alva Myrdal skapar begreppet ”storbarnkammare” där barn kunde vara den tiden deras mödrar arbetade som förvärvsarbetare. Myrdal ville få bort den så kallade fattighetsstämpeln från barnkrubborna. Personalen skulle vara utbildad och verksamheten skulle vara av god kvalitet. Den skulle även vara avgiftsfri så att alla barn skulle få samma utvecklingsmöjligheter. Förslaget påverkade utvecklingen och i Stockholm öppnades lekstugor av HSB där barn kunde få en trygg barnomsorg (Martin Korpi, 2006, s.16).

Under denna tid fick både observation³ och dokumentation ett uppsving och blev betydelsefullt inom den svenska förskolan (Lenz Taguchi, 2000). Särskilt genom Elsa Köhler som tillsammans med systrarna Moberg inledde ett samarbete som senare kom att kallas *det fria arbetsättets genombrott* (s.76). Köhlers pedagogiska teori vittnade om vikten att dokumentera. Interaktion samt kommunikation var själva grunden i hennes ”aktivitetspedagogik”⁴ (Dahlberg, Moss & Pence, 1999) Det var Köhler som kommenterade vikten av att pedagogerna skulle utföra barnobservationer i praktiken, detta för att utöka det egna vetandet. Hon menade vidare att man genom dessa observationer kunde skapa antaganden om barns utveckling.

¹ Äldre form av förskola.

² En äldre form av förskola.

³ Uppmärksam iakttagelse.

⁴ Elsa Köhlers pedagogik som handlar om hela den inre dynamiken hos varje individ där människan försöker komma till rätta med världen runtomkring (Wehner Godée, 2002)

2.4 Reggio Emilia

Pedagogisk dokumentation har en lång historia inom Reggio Emilia filosofin. Vi har valt att beskriva deras historia och deras tankesätt. Detta är för att vi ser en likhet mellan deras syn på barnet, pedagogen och verksamheten med den svenska läroplanen för förskolan.

2.4.1 Historik

Reggio Emiliafilosofin har sitt ursprung från staden Reggio Emilia i norra Italien. Den grundläggande inriktningen har utvecklats i stadens kommunala förskolor efter andra världskrigets slut. Då strävade invånarna efter en bättre värld. Invånarna var överens om att det viktigaste för demokratin och framtiden var att bygga daghem för barnen. De ansåg att barnen var de betydelsefullaste för att de skulle kunna bygga framtidens samhälle. Invånarna hade ett nytänkande när det gällde synen på barnen. Dessa sågs som subjekt och viktiga och därför ville de låta dem själva börja tänka. Med detta tankesätt ville invånarna bygga upp grunden för ett demokratiskt samhälle (Wallin, 1996, s.11,-12). Förskolan skulle vara till för att fostra barnen inte för att förmedla information, instruera eller förbereda för yrkeslivet (Claesdotter, 2000). Mannen som hjälpte byborna att förverkliga sina drömmar var professor Loris Malaguzzi. Han blev tagen av människornas beteende och nya tankesätt när han kom till daghemmet. Då insåg han att ingenting är omöjligt (Wallin, 1996).

2.4.2 Reggio Emilias pedagogiska filosofi

Grundläggande värden som Reggio Emilia filosofin bygger på är att varje människa är unik, men bestäms också av den interaktion och det sammanhang hon existerar i, de förbindelser hon skapar till andra (Claesdotter, 2000). Reggio Emilia har valt att uppfatta barnet som rikt, kompetent och intelligent, som *medkonstruktör av kunskap*, en utforskare som aktivt försöker skapa mening i världen (Dahlberg, Moss & Pence, 2001,). Detta barn är rik på möjligheter och ses som ett unikt och individuellt subjekt som aktivt deltar i världen. I filosofin hävdas det även att det rika barnet kan skapa andra rikedomar som exempelvis *har du ett rikt barn framför dig, blir du en rik pedagog* (s.77). Vidare menar Malaguzzi att barn förtjänar att bli hörda och att barn har idéer och tankar som förtjänar en närmare eftertanke. Det lilla barnet skall enligt Reggio Emilia filosofin erkännas som en del av och i samhället (a.a.).

2.4.3 Miljöns betydelse

Miljön är viktig enligt Reggio Emilia filosofin. Enligt Loris Malaguzzi skall miljön stimulera och inspirera barnen. Atmosfären skall vara inbjudande till lek, kognitiva situationer och skapa integration med andra barn och vuxna. Det skall vara möjligt till alternativa val där det skänker en känsla av välmående och trygghet (Abbott & Nutbrown, 2005). Ett uttryck som brukar användas är att miljön är den tredje pedagogen. Detta för att betona miljöns vikt i förskolans verksamhet (Wallin, 1996). Enligt Barsotti (2007) har barnen olika behov beroende på ålder, med denna anledning inrättas miljön utifrån ålder tillsammans med barn och pedagog.

2.4.4 Pedagogiska verktyg

Reggio Emilia filosofin har några viktiga redskap för att kunna praktisera sin filosofi i verksamheten. Exempel på dem är pedagogisk dokumentation. De använder sig också utav en atelierista och pedagogista, synen på pedagogen som samkonstruktör, utforskare av världen, reflekterande praktiker (Moss, 2005).

Åberg och Lenz Taguchi (2007) skriver att lärande bygger på samspel mellan den egna nyfikenheten. Hon menar att med en sådan syn på barnet måste man lämna sin roll som förmedlingspedagog och inta en hållning som medforskande pedagog. En pedagog som ständigt har lust och vilja att lära sig nya saker tillsammans med barnen. Pedagogen är inte en person som överför kunskap och kultur. Istället är hon eller han en person som underlättar barnets samkonstruktion av sin kunskap och kultur genom att stödja relationer mellan barnen, konstruera intressanta och intelligenta situationer, ställa frågor, lyssna på barnen och respektera deras egna teorier men också ifrågasätta dem, värdesätta nyfikenhet och förundran (Moss, 2005).

Malaguzzi ville inte lämna något skrivet material efter sig därför att han ansåg att pedagogik är föränderliga processer i olika föränderliga samhällen. Han menade att när man väljer inriktning är det alltid barnen och nutiden som är vägvisarna (Wallin, 1996, s.41).

2.5 Barnsyn

Ur ett konstruktionistiskt perspektiv är barnsyn något som förändrats över tid. På medeltiden sågs barnen som små vuxna, under upplysningstiden såg man barns uppväxt som en skild del från människans liv – barndomen. På 1900-talet har en rad olika bilder av barnet konstruerats och introducerats som sanna i vetenskapens namn (Lenz Taguchi, 2007). Barnsyn är något som den enskilda människan skapar sig själv genom att samspela med omvärlden. Vår förståelse och det innehåll vi ser i saker och ting skapas i samspel med andra människor och med samhället som helhet. I kommunikationen med omvärlden genom alla våra språk skapas en gemensam mening och innebörd. Det är därför Malaguzzi menade att alla våra hundratals språk är så viktiga för att vi ska kunna skapa mening och innebörd i våra liva (a.a.).

2.5.1 Barnet som natur

Att se barnet som natur innebär att man tror att ”allt finns inuti barnet” och att det som behövs är att man tillåter det att ”få frihet till utlopp och uttryck i fri lek eller fritt skapande” (Lenz, Taguchi, 2007 s.27). Filosofin bygger på Rousseaus idé om barndomen som en oskuldsfull del av livet samt på Frøbels teori om att barnen uttrycker sitt innersta i leken. Enligt Lenz Taguchi (2007) har denna barnsyn genomsyrat förskoletraditionen som värnat om barns fria lek och skapande.

2.5.2 Barnet som kultur- och kunskapsåterskapare

Den raka motsatsen till ”barnet som natur” är bilden av ”barnet som kultur och kunskapare” där barnet ses som ett oskrivet blad som ska fyllas med den vuxnes kunskaper och kultur. Lenz Taguchi (2007) menar att dessa båda begrepp verkar sida vid sida i dagens förskolor.

2.5.3 Barnet som kultur- och kunskapsskapare

Reggio Emiliafilosofin utvecklar tanken om ”barnet som kultur och kunskapare” och menar att barnen inte bara kan ta in kunskap och rådande kulturer utan också är delaktiga i ett samspel med omvärlden där ny kunskap bildas. Dessa barn kallar Dahlberg och Lenz Taguchi (2007) för de kompetenta barnen. Uttrycket *det kompetenta barnet* beskriver barnen som nyfikna, kreativa och med lust att lära och som en tillgång i andra barns lärande (Lenz Taguchi 2007).

2.6 Pedagogisk miljö

Läroplanen för förskolan är inspirerad av Reggio Emilia filosofin med deras synsätt att miljön är en tredje pedagog. De utgår från att barn är intelligenta, nyfikna, utforskande och självständiga, vilket innebär att den pedagogiska miljön behöver vara uppbyggd på ett sådant sätt att det tilltalar barnets behov.

Det dokument som främst styr verksamheten i förskolan är Läroplanen för förskolan (Lpfö98). I förskolan har pedagogen ett uppdrag att kunna erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktiviteter, vilket även skall inspirera barnen att utforska omvärlden. Barnen skall möta vuxna som ser varje barns möjlighet och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen (a.a.). Miljön är ett verktyg för att pedagogen skall kunna erbjuda en stimulerande och utvecklande atmosfär. Enligt Pramling Samuelsson & Johansson (2002) har utformningen av miljön en betydelse för hur vi signalerar till barnens kompetens, där det skall finnas möjligheter till att utvecklas. Detta innebär att organisationen, rummets utformning och vilket material som finns tillgängligt i lokalerna blir betydelsefullt för den pedagogiska verksamheten. Leken har även en stor roll i förskolans verksamhet för barns utveckling av kunskap och färdigheter. Även här har den pedagogiska miljön en betydelse för inspiration, god tid, utrymme och material i förskolan (Löfstedt, 1999).

Enligt Åberg och Lenz Taguchi (2007) är det inte bara något som angår de vuxna hur utformningen av miljön skall vara, utan att det är pedagogens ansvar att inbjuda barnen för att resonera och ta beslut tillsammans hur miljön skall utformas. I Läroplanen för förskolan som vilar på en demokratisk grund står det att barnen skall vara delaktiga i verksamheten. De behov och intresse som barnen själva har bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten (Lpfö98, s.14).

2.7 Pedagogisk dokumentation

Pedagogisk dokumentation är ett arbetsverktyg hämtat från den pedagogiska filosofin Reggio Emilia där den pedagogiska dokumentationen sedan länge fungerat som en hjälp att läsa, lyssna och känna av vad barnen kommunicerar (Wehner Godée, 2000). Inom Reggio Emiliafilosofin är dokumentationens främsta syfte att synliggöra barnen som rika, kompetenta och aktivt kunskapsskapande samt att leda dem vidare i sitt utforskande och kunskapsskapande (Lenz Taguchi 2007). Pedagogisk dokumentation är ett kollektivt arbetsverktyg som bygger på ett gemensamt reflektionsarbete mellan barn, pedagoger, familj, och förskola (Lenz Taguchi, 2005). Genom pedagogisk dokumentation skildras barns erfarenhet och lärande (Kline, 2007) och kan på så sätt göra lärandet synligt för både barn och pedagoger.

Den pedagogiska dokumentation handlar om en process där genomgången av materialet ligger till grund för reflektioner kring det pedagogiska arbetet på ett metodiskt, noggrant samt demokratiskt sätt. Åberg och Lenz Taguchi (2007) skriver i sin tur att syftet med att observera och dokumentera den pedagogiska verksamheten och barnens läroprocesser är att synliggöra. Man vill få syn på hur barnen lär, leker och tänker men syftet är också att synliggöra vilka förutsättningar samt möjligheter som pedagogen skapar. Dokumentationen visar inte enbart *vad* barnen lär sig utan även *hur* de lär sig (Schroeder Yu, 2008). Dahlberg och Åsen (2005) framhåller att en av de viktigaste funktionerna med pedagogisk dokumentation är att bilda utgångspunkt för en gemensam reflektion, en process där pedagogen ständigt går tillbaka till dokumentationen för att studera, analysera och diskutera det som har dokumenterats för att sedan ompröva sina egna tolkningar tillsammans med andra pedagoger. Genom att dokumentera kan pedagogen få svar på frågan: Var står jag nu? Detta blir sedan utgångspunkten för både barnets och den egna läroprocessen.

Den pedagogiska dokumentationen kan bestå utav bilder, foton, videoupptagningar, barnens alster⁵ och nerskrivna anteckningar samt portfolio. Enligt Ellmin (2002) kan arbetet med portfolio bidra till ett mer utvecklande och stimulerande arbetssätt. Väl strukturerade portfolior kan ge vägledning för pedagogerna samt samla bevis på barns utveckling. Även inom portfolio ses reflektion som en av grunderna för att kunna få en förståelse för vad barn redan kan och kan uppmuntra till att tänka över sitt eget tänkande (a.a.).

2.7.1 Pedagogisk dokumentation i läroplanen

Så här står det om pedagogisk dokumentation i Läroplanen. *Genom pedagogisk dokumentation kan verksamheten i förskolan synliggöras och bli ett viktigt underlag i diskussionen kring och bedömningen av verksamhetens kvalitet och utvecklingsbehov* (Lpfö98, s.4). Begreppet innehåller inga självklara ramar eller gränser och begreppet står inte heller definierat i Läroplanen, men är ändå något som utbildningsdepartementet och läroplansförfattarna ser som viktigt i förskolans verksamhet.

⁵ Barnens egna teckningar, verk och kommentarer.

2.7.2 Dokumentation – pedagogisk dokumentation

Enligt Wehner Godée (2005) finns det många förskolor, skolor och fritidshem som har missat innebörden med pedagogisk dokumentation och tror att det enbart handlar om att samla och sätta upp barns alster samt sätta upp bilder på väggarna, eller att enbart använda sig utav utvecklingspsykologiska dokumentationer som enbart riktar sig mot barns olika utvecklingsstadier. Vad är det då som gör dokumentationen pedagogisk? Åberg och Lenz Taguchi (2005) uttrycker att skillnaden ligger i *hur* dokumentationen används i verksamheten. Dokumentationen skall föra den pedagogiska processen framåt. Dokumentationen blir pedagogisk först när den brukas aktivt för att förstå och fatta nya beslut som utmanar barnens lärande (Lenz Taguchi 2005).

2.7.3 Sammanfattning av bakgrund

Vi har inledningsvis förklarat hur styrdokumentet växt fram, samt om den förändring av läroplanen som är på gång. Vi redogör även för förskolans historia för att läsaren lättare ska förstå hur kulturen på dagens förskolor skapats. Vidare skriver vi om Reggio Emiliafilosofin som grund till pedagogisk dokumentation där vi tar upp hur de ser barnet som unikt och föränderligt i interaktion samt hur miljön ses som den tredje pedagogen. Vi redogör också för olika barnsyn och pedagogisk miljö för att vi anser att barnsyn och miljö kan påverka den pedagogiska dokumentationen. Avslutningsvis beskriver vi pedagogisk dokumentation som är hämtat från Reggio Emilia där man synliggör barnet och bygger på gemensam reflektion. Vi har även beskrivit skillnaden mellan den pedagogiska dokumentationen och vanlig dokumentation.

3 Teori

Vi har medvetet valt Loris Malaguzzi och Lev S Vygotskij som teoretisk utgångspunkt för vårt arbete. Anledningen till valet är att Vygotskijs teorier grundar sig på ett tankesätt där socialt samspel och sammanhang och miljö har en central roll. Vi ser en likhet med Loris Malaguzzi som beskriver miljön som den tredje pedagogen och betonar samspel mellan barn och vuxna som en viktig del i lärandeprocessen. Vygotskijs närmaste utvecklingszon och Malaguzzis syn på lärandesituationen påminner om varandra.

3.1 Teoretisk utgångspunkt

Vår teoretiska utgångspunkt bygger på Vygotskijs sociokulturella perspektiv samt Reggio Emilia filosofins syn på hur interaktion och samspel påverkar lärandet och utvecklingen.

3.1.1 Ett sociokulturellt perspektiv - Lev S Vygotskij

I ett sociokulturellt perspektiv beskrivs lärandet ske genom samspel med andra. Det är genom interaktion barnet utvecklar kunskap och lärande. Det sociala sammanhanget har en stor betydelse för att kunskap skall kunna utvecklas. Kommunikationen och relationen med omvärlden, så som erfarna kamrater, vuxna, syskon, släktingar eller lärare, formar

tillsammans medelpunkten för den kulturella kunskapsöverföringen (Säljö 2000; Vygotskij 1962) (Vygotskij, 1978). Roger Säljö (2000) menar att i det sociokulturella perspektivet tolkar människan omvärlden i de gemensamma och kollektiva verksamheterna. Detta till skillnad från konstruktivismen som bygger på individens egen aktivitet i förhållande till omvärlden (Elfström, Nilsson, Sterner & Wehner Godée 2008).

Säljö (2000) talar om det sociokulturella perspektivet och menar att människor agerar i samspel med andra människor i olika sammanhang och att varje sammanhang för sig skapar sin barnsyn. Barnsyn är inte bara något som pedagoger talar om utan det lyser även igenom i deras sätt att bemöta barnen. Det är därför viktigt att lärare medvetet reflekterar över sin barnsyn. Vår barnsyn styr det vi förväntar oss av barnen (Bjervås, L. 2007).

3.1.2 De proximala utvecklingszonerna

Vygotskij framhåller hur viktigt det är att inte inrikta sig på barnens självständiga prestationer utan även fokusera på de ej färdigutvecklade kognitiva processerna, det han även kallar den proximala utvecklingszonen. Vygotskij flyttar tyngdpunkten till processen, kriterier och kvalitet istället för själva produkten, normer och kvantiteten i bedömningen av barnet (Evenshaug & Hallen, 2001, s.137). Vygotskij beskriver människans kulturella utveckling som en enhetlig medvetandeprocess, där det emotionella och kognitiva hör ihop, aspekter som ofta skiljs åt i de utvecklingspsykologiska teorierna hos till exempel Freud och Piaget (Lindqvist; Vygotskij, 2003, s.8). Många av de viktiga upptäckter som barn gör sker i ett dialogiskt samarbete med en annan människa. En vägledare som genom instruktioner visar barnen hur de skall utföra en viss handling. Barnen kan på egen hand uträtta en handling, efter att den först ägt rum i samarbete med andra. Detta samarbete sker inom det som Vygotskij kallar för den proximala utvecklingszonen som betyder, att det som barnen har svårt att klara ensamma, kan de lösa med hjälp och vägledning från andra mer erfarna personer (Evenshaug & Hallen, 2001). Det är inom den proximala utvecklingszonen som en intellektuell utveckling sker. Det är därför en viktig pedagogisk uppgift att verka inom denna utvecklingszon. Med andra ord att ge barnen vägledning till samarbete med andra och ge dem stöd och hjälp att klara nya utmaningar (a.a.). Vygotskij menar att innehållet pedagogen väljer, bör utgå från barns intresse och erfarenhetsvärld, samtidigt som nya utmaningar måste skapas för att möjliggöra en utveckling. Det är då pedagogen har möjlighet att få syn på vad barnet kan göra i samarbete med andra (Thulin, 2006).

3.1.3 Interaktionens betydelse

Loris Malaguzzi var en förskollärare och barnpsykolog från Italien och grundaren till det som kom att kallas för Reggio Emilia filosofin. En pedagogisk inriktning som blev uppkallad efter staden med samma namn. Malaguzzi är känd av många genom den kritik han uttryckt mot samhällets och skolans sätt att hantera barns resurser och rikedomar.

Ett barn har hundra språk, men berövas nittionio. Skolan och kulturen skiljer huvudet från kroppen, de tvingar en att tänka utan kropp och handla utan huvud. Leken och arbetet, verkligheten och fantasin, vetenskapen och fantasteriet, det inre och det yttre, görs till varandras motsatser.

Loris Malaguzzi (Wallin, 1986, s.9)

Loris Malaguzzi menar på att det handlar om de rikedomar och resurser barn har och behöver upptäcka och om de hundra språkens⁶ möjlighet, våra uttrycksmedel och kommunikationsmedel. Han har också sagt att för att skapa mening och innebörd i våra liv är dessa språk viktiga (Lenz Taguchi, 2000). Han menar att nyfikenhet är viktigt och att man som vuxen måste stödja och stimulera barnen från första stund. Relationen mellan barn och vuxna bör handla om att lyssna och kommunicera och stärka barnen i alla deras språk. Enligt Reggio Emilia filosofin så är det i samspelet och interaktionen med omvärlden som lärandet uppstår. I likhet med Vyotskij lyfter han fram kommunikationen, dialogen och samspelet som viktiga fenomen (Pramling, Samuelsson & Johansson, 2002). Malaguzzi menar också att det som leder verksamheten framåt är diskussioner, ifrågasättande och konfrontationer (Gedin & Sjöblom, 1995). Gedin och Sjöblom skriver även att det finns olika sätt att se på barnet enligt Malaguzzi, ett sätt är att se på barnet som ett oskrivet blad eller en behållare som skall fyllas av den vuxne, *alltså det sovande och fattiga barnet* (s.104). Ytterligare ett sätt att se på barnet är att se det som resursrikt, men i behov av en vuxens ingripande och stöd i sitt lärande, men då förblir barnet således vaket men fattigt. Ett tredje sätt, den synen som förespråkas i Reggio Emilia, är att man ser barnet som vill växa, lära och veta. Ett barn som har hundra språk, ett barn som skapar en egen kunskap. Detta barn behöver också en vuxen som det kan föra en dialog och utbyta tankar med. Malaguzzi menar att den vuxnes roll är att se, lyssna och forska tillsammans med barnet. Han ansåg även att barnet har ett behov redan när det föds att lära sig och utvecklas.

Enligt Barsotti (2007) vill pedagogerna inom Reggio Emilias filosofi inte vara de som planerar hela verksamheten och styra lärandet utan istället fungera som ett stöd för barnen som då själva kan ta steget framåt i lärandet, detta även kallat den proximala utvecklingszonen enligt Vygotskij. I Vygotskijs inlärningsprincip kan barnens intellekt utvecklas genom hjälp och handledning av pedagogerna. Genom pedagogisk dokumentation av exempelvis projektarbeten, kan barnens språk synliggöras i läroprocessen, likt Vygotskijs teori om språkets funktion där tänkandet utvecklar lärande.

Säljö (2000) menar att genom interaktion med andra människor i kollektiva verksamheter kan vi utnyttja våra förutsättningar som vi har som individer. Han anser även att kommunikationen är avgörande för det sociala samspelet. Kommunikation är det centrala i det sociokulturella perspektivet och utgör själva länken mellan barnet och omvärlden. Genom att analysera och diskutera konkreta handlingar kan nya idéer och förutsättningar uppstå (s.35). Säljö menar likt Malaguzzi att barnet föds till en individ som är inställd på att samspela med andra människor i sin omgivning. Barnet har ett behov att få kontakt med andra och på så sätt utvecklas socialt. Han menar även att barnet lär i samspel med andra människor och gör sina erfarenheter tillsammans med andra och dessa *medaktörer* kan hjälpa till att förstå hur världen kan förstås och hur den fungerar (s.66).

3.1.4 Sammanfattning av teoretiskt förhållningssätt

Vi har beskrivit vår teoretiska utgångspunkt utifrån Loris Malaguzzi och Lev Vygotskijs teorier som båda beskriver att lärande sker i ett samspel mellan barnen och miljön runt omkring. Vi tar avstamp i Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen samt Malaguzzis ständigt förändrande filosofi. Båda anser att den vuxne ska fungera som en

⁶ Barns alla uttrycksätt och uttrycksformer, både språkliga och kroppsliga.

vägledare som ska utgöra ett stöd för barnet i utveckling. Samtidigt menar både Vygotskij och Malaguzzi att barnets intresse ska ligga till grund för verksamheten då nya utmaningar skapas. Säljö (2000) framhäver att samspelet kan ligga till grund för både skapandet av barnsyn samt skapandet av erfarenheter.

4 Metoder

Här redogör vi för den ansats och de metoder, intervju, self-report och observation vi använt oss av. Vi beskriver även vårt genomförande samt urval. Slutligen redogör vi för de forskningsetiska reglerna samt tillförlitlighet och giltighet.

4.1 Ansats

Vår studie är inspirerad av fenomenografi som ansats, då vi vill försöka få reda på hur pedagoger uppfattar ett visst fenomen, samt för att vi är nyfikna på pedagogernas erfarenheter och deras tankar kring pedagogisk dokumentation (Kihlström, 2007). Vi använder oss av metoderna intervju, observation och self-report. Vi har valt dessa metoder för att skapa oss en insikt hur pedagogerna ser på pedagogisk dokumentation och hur de arbetar med den.

Vi har valt att utgå från den kvalitativa forskningsstrategin som enligt Backman (1998) betyder att koncentrera sig på individens tankar och erfarenheter, till skillnad från kvantitativ metod där forskningen lägger sin tyngdpunkt på datainsamlade siffror.

En kvalitativ analys är inriktad på att man försöker registrera olika egenskaper hos personer i vardagliga situationer (Løkken & Søbstad, 1995). En kvalitativ undersökning kan enkelt sägas svara på frågorna "Hur" och "Varför".

4.1.1 Fenomenografi

"Fenomenografi är en kvalitativ forskningsansats, där huvudsyftet är att få reda på hur människor uppfattar olika aspekter av sin omvärld" (Kihlström, 2007, s.157). Det som är specifikt för fenomenografien som kvalitativ metod är att den riktar in sig på att beskriva uppfattningar om fenomen, främst inom pedagogiken. Med fenomen menas allt som kan uppfattas. Poängen är alltså att försöka se människors olika förståelse för saker och ting. Forskarintresset ligger i att se hur många uppfattningarna är, och hur de ser ut, inte försöka besvara på frågan "varför" det ser ut som det gör. Syftet med en fenomenografisk studie är att hitta avvikelser i och kategorisera människors upplevelser av olika fenomen. Ansatsen handlar om vilka tankar människan har om sin omvärld, hur man uppfattar och upplever den, både hur man har tänkt och vad man varit med om (Kihlström, 2007). Man vill inte heller ta reda på om något fenomen är sant eller falskt, utan vad man vill veta är just hur människor uppfattar fenomenet.

Fenomenografins utgångspunkt är att de flesta fenomen betyder olika från person till person varpå företeelserna framstår på olika sätt. Uppfattningar kan både vara medvetna och omedvetna och kan därför uttryckas utan att vara reflekterande eller medvetna (Svensson, 1984 i Kihlström, 2007). I korthet kan fenomenografins metodologi beskrivas som så att om

vi önskar kännedom om något fenomen i omvärlden, vill vi ha insikt om hur detta uppfattas av människan. Vi behöver då använda oss av exempelvis intervju för att få tillgång till information genom en datainsamling. Genom att sedan analysera intervjuerna kan vi få fram olika uppfattningar från olika personer om det undersökta fenomenet. Det som utgör resultatet i en fenomenografisk undersökning är då de beskrivna uppfattningarna i form av kategorier. Själva kategorisystemet ska visa variationen som står att finna i de olika svaren, och man bör skilja de olika kategorierna kvalitativt åt.

Man kan även använda sig av andra metoder såsom gruppintervjuer, self-report, observationer, teckningar, historiska dokument och skrivna svar (Kihlström, 2007). Fenomenografens uppgift vid t.ex. en intervjuundersökning blir att fundera ut vad som är den bakomliggande uppfattningen bakom det som sägs i intervjun. Vad är det som är uppenbart men som inte blir klart uttalat.

4.1.2 Intervju

Intervjuer är en metod för att få reda på respondentens åsikter och uppfattningar inom det aktuella ämnet. Respondenten beskriver sin subjektiva bild av verkligheten (Lantz, 1993).

Kihlström (2007) beskriver att det finns två olika intervjumetoder, kvantitativ och kvalitativ intervju. Vi har valt att göra en kvalitativ studie och då även kvalitativ intervju. Vi vill ta reda på respondentens erfarenheter och tankar och det är därför viktigt att ställa öppna frågor för att undvika att styra in respondenten på de svar man själv har i sin egen förförståelse. Det är av vikt att intervjuaren bortser ifrån sin egen förförståelse och går in i intervjusituationen med "nya ögon", för att undvika att intervjun präglas av det man tror sig veta (Kihlström, 2007, s.50).

I metoden intervju är det till stor fördel att använda en bandspelare för att vara säker på att få med det respondenten svarar samt att utvärdera sig själv för att utvecklas som intervjuare. Ett problem som ofta uppstår när man är ovan som intervjuare, är att man ställer ledande frågor som leder in respondenten på de svar man själv förväntar sig. Det är inte helt enkelt att undvika detta, därför är det av ännu större vikt att man spelar in sig själv för att kunna analysera och reflektera över sitt eget tillvägagångssätt. Det är också av stor vikt att man som intervjuare är väl förberedd, kommer i tid och har allt material till hands (Kihlström, 2007).

Intervju handlar om en kommunikation mellan människor, därför krävs det planering av genomförandet (Løkken och Søbstad, 1995). Vi lät respondenterna välja en plats där de kände sig trygga samt där vi ansåg risken för störningsmoment var mindre. Vi valde strukturerad intervju för att få tydliga skildringar av de fenomenen vi är intresserade av samt för att kunna jämföra respondenternas svar. Med hjälp av sådana intervjuer kan vi få nya perspektiv och insikt i sådant vi inte tänkt på innan.

Efter intervjun är det viktigt att så snabbt som möjligt transkribera intervjusvaren, faktorer som inverkar störande på intervjun kan vara av vikt att anteckna ner eftersom det kan ha påverkan på respondentens svar. Vi var medvetna om den tid det tar att transkribera materialet eftersom det är väsentligt att utskriften blir noggranna och fullständiga (Løkken och Søbstad, 1995). Kvale (1997) framhäver betydelsen av det transkriberade materialets trovärdighet, eftersom det blir vår tolkning av intervjun är det extra viktigt med noggrannhet. När intervjun sedan skrivs ut i resultatet ska arbetet göras lättläst, därför tog vi bort

harklingar, upprepning av vissa ord och så vidare. Detta gjorde vi även för att undvika identifiering av respondenterna (Dovemark, 2007).

4.1.3 Self-report

Metoden Self-report påminner om en intervju. Skillnaden är att intervjun är muntlig medan self-report är en skriven text. Den tilldelas en tillfrågad person som skall redogöra för sin uppfattning kring ett specifikt ämne eller fråga. En fördel med metoden self-report är enligt Moscovici (1984, 2000, i Davidsson, 2007) att respondenten ges mer tid till att svara på frågorna. På så vis kan svaren få mer innebörd och ett större djup, till skillnad från en intervjusituation där man kan känna en viss press och svara snabbt på det intervjuaren vill ha svar på. Här minskar också risken på subjektiv påverkan, det vill säga överförandet av intervjuarens åsikter till den intervjuade (Davidsson, 2007). I en intervjusituation finns alltid risken att intervjuaren bryter tystnaden och griper in för tidigt och på så sätt påverka respondentens svar (Davidsson, 2007). I en self-report är det viktigt att tänka på hur man formulerar frågorna, då du som forskare eller student inte har någon möjlighet att förklara eller komplettera med någon information efter det att self-reporten är lämnad till respondenten (a.a.). Vi valde att formulera två öppna frågor till vår self-report för att få så utförliga svar som möjligt och för att minska risken att frågorna skulle ha några ”rätta” svar.

När det gäller forskningsetiska regler menar Davidsson (2007) att vid användandet av self-report gäller samma regler som vi beskrivit nedan. Detta innebär för oss att texterna som samlats in behandlas konfidentiellt.

4.1.4 Observation

Ordet ”observation” härstammar från latin och betyder iakttagelse eller undersökning (Løkken & Søbstad, 1995). Med hjälp av våra sinnen registrerar vi och tolkar vi det vi ser (a.a.). Detta är ett hjälpmedel för att kunna reflektera för fortsatt bearbetning. Enligt Løkken och Søbstad, (1995) är observationen en metod där materialet används för att kunna koppla till olika teorier. Detta innebär att observationsmaterialet behövs tolkas, analyseras och jämföras med aktuell forskning inom detta område (Kihlström, 2007).

Det finns olika sätt att observera på men för denna studie valde vi att använda oss utav löpande protokoll, där observatören beskriver kortfattat vad som studeras (Kihlström, 2007). I detta fall har vi även använt oss utav en strukturerad form, vilket innebär att det som skall observeras har varit bestämt i förväg (a.a.). Vi valde att observera den dokumentation som var synlig i förskoleverksamhetens fysiska miljö, som till exempel på väggar och dörrar. Det finns olika metoder för att samla in data, vi valde att anteckna ner med penna och anteckningsblock. Vi var för övrigt medvetna om att det behövs noga förberedelse inför observation. Detta för att kunna vara vaken och observant på det som är relevant samt att sträva efter att se fenomenet ur olika perspektiv (Løkken & Søbstad, 1995).

Observationsmaterialet skall tolkas och detta innebär att vi översätter, tyder och lägger ut texten. Här måste vi som observatörer vara medvetna om att tolkningsprocessen sker redan när vi ska försöka förstå det som vi har sett (Kihlström, 2007). Det är även viktigt att bearbetning av materialet sker snabbt efter observationen. Detta är för att inte glömma bort

det som tycktes vara intressant. Om det finns något i materialet som har en osäker relevans för undersökningen bör det även skrivas ner för ett senare avgörande (Løkken & Sjøbstad, 1995).

Observation är ett redskap att komplettera andra metoder med, som till exempel intervjuer. Detta är för att observationen kan ge intryck av fel saker efter som att det är vi som observerar kanske inte uppfattar helheten (Kihlström, 2007).

4.2 Sammanfattning av metod och ansats

Inledningsvis beskriver vi den ansats vi är inspirerade av som är fenomenografi. Vi har valt att utgå från en fenomenografisk ansats då vi vill ta reda på pedagogernas uppfattningar och erfarenheter kring pedagogisk dokumentation.

Vidare har vi beskrivit metoden intervju och skillnaden mellan en kvantitativ och kvalitativ intervju. Vi har också beskrivit vad som är viktigt att tänka på vid genomförandet av intervjun samt hur efterarbetet går till.

Vi har även beskrivit metoden self-report som påminner om en intervju. Skillnaden är att intervjun är muntlig medan self-report är en skriven text som respondenten får ett par dagar på sig att författa. Vi redogör även för vad man bör tänka på när man formulerar frågor till en self-report. Vi jämför de två metoderna intervju och self-report och redogör för vilka för och nackdelar som finns.

Vi redogör även för hur vi har använt metoden observation i vår undersökning då vi observerade den fysiska miljön med hjälp av löpande protokoll. Vi beskriver vad man ska tänka på som observatör och hur man går tillväga vid sammanställningen av observationerna.

4.3 Urval

Vår studie har gjorts på tre förskolor, där vi valt ut två pedagoger från varje förskola som fick ge sin syn på arbetet med pedagogisk dokumentation. Detta innebär att studien belyser pedagogernas perspektiv och vi kommer enbart att kunna dra slutsatser utifrån ett vuxet perspektiv. En pedagog från varje förskola fick delta i en intervju och en pedagog blev tillfrågad om att delta med en self-report. Varje pedagog som deltagit i studien har lärarutbildning inom förskoleverksamhet.

Vi har valt att använda tre kommunala förskolor i vår studie. Förskolorna ligger i en relativt liten (ca 40 000 invånare) kommun i Västsverige.

Vi har valt att ge de tre förskolorna figurerade namn såsom Apelsinen, Bananen och Citronen för att lättare kunna dela in resultatet. Även pedagogerna har fått fingerade benämningar såsom A1, B2 osv. för att därigenom kunna bibehålla deras anonymitet (Backman, 1996)

4.4 Genomförande

Vi inledde vår undersökning med att läsa och bearbeta den litteratur vi hittat för att sammanställa frågor till såväl intervju som self-report. Vi valde ut tre förskolor och kontaktade personalen för att se om det fanns något intresse av att medverka i vår studie. Tre pedagoger valdes ut för intervju, en från varje förskola, och tre andra pedagoger tillfrågades om de ville ställa upp och svara på en self-report (bilaga 2). Därefter författade vi ett missivbrev (bilaga 1) som skulle lämnas ut i samband med intervju, self-reports samt observation. Brevet innehöll information om vilka vi är och vårt syfte med denna studie samt våra kontaktuppgifter om det fanns frågor. Den beskrev även vilka etiska regler vi följer. Vidare bestämdes de frågor som kändes mest relevanta för undersökning och dessa användes till de self-reports som vi lämnade ut till tre pedagoger på tre olika förskolor. Respondenterna fick upp till en vecka på sig att skriva ner sina funderingar och tankar.

Därefter genomförde vi våra intervjuer med tre pedagoger. Frågorna vi valt möjliggjorde chansen för pedagogerna att fundera, tolka och sedan ge svar utifrån deras egna tankar. De intervjufrågor vi valt hade inga förbestämda svarsalternativ utan de intervjuade kunde besvara frågorna utifrån sin egen situation. Vi valde att bara vara en intervjuare vid varje intervjutillfälle för att inte den intervjuade skulle känna sig i underläge. Respondenterna fick själva välja plats för intervjuerna för att kunna känna trygghet och för att intervjun skulle kunna genomföras utan några störande moment (Kihlström, 2007). Vi använde oss utav en bandspelare för att inte missa något av vikt samt för att kunna rikta all fokus på respondenten och dens svar. Intervjuerna pågick i ca en halvtimme vardera. För att vi skulle kunna citera och tolka pedagogernas svar transkriberades det inspelade materialet i sin helhet. För att inte röja någon förskola eller pedagogs identitet utan att dessa förblir anonyma valde vi att använda oss av enbart bokstäverna A-C och siffrorna 1 och 2 för att inte göra skillnad på om pedagogerna var man eller kvinna.

För att kunna komplettera de svar vi fått genom intervjuerna samt self-reports valde vi att använda oss av metoden observation för att kunna observera verksamhetens miljö, detta för att se den synliga dokumentationen i verksamheten på de tre förskolorna. Observationerna pågick under en dag och genomfördes som löpande protokoll med hjälp av anteckningsblock, där vi skrev ner vad vi såg. Vi har genomgående under undersökningen varit öppna för pedagogernas frågor om vår undersökning.

4.5 Trovärdighet och etik

Här beskrivs vetenskapsrådets fyra etiska regler. Vi beskriver även hur vi gått tillväga för att följa dessa i vår undersökning.

Pedagogerna i undersökningen är anonyma eftersom vi följer humanistiska – samhällsvetenskapliga forskningsrådets (HFSR) etikregler. Dessa befattas i fyra punkter informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (2005: 131-132). Informationskravet innebär att vi informerar de som medverkar i undersökningen om syftet med studien och att vi berättar för dem att det är frivilligt. De som deltar i studien ska också delge oss ett godkännande om att de deltar i undersökningen, detta kallas för samtyckeskravet. När det gäller samtyckeskrav för barn under 18 år behöver detta godkännande hämtas från deras vårdnadshavare. Konfidentialitetskravet innebär att de som deltar i studien

är anonyma. Det sista kravet är nyttjandekravet och det innebär att man enbart får använda sig utav de inskaffade uppgifterna i undersökningen (Vetenskapsrådet, 2005).

Eftersom samtliga deltagare i vår studie är över 18 år har vi genom vårt missivbrev (bilaga 1) och genom muntlig information uppfyllt både information och samtyckekravet. Vi har även uppfyllt konfidentialitetskravet genom att fingera deltagarnas namn. Efter att vi bearbetat vårt material förstörde vi detta i en dokumentförstörare för att det inte skulle kunna användas i något annat syfte än i vår studie. Vi spelade även över banden med intervjuerna. Genom att göra detta uppfyllde vi nyttjandekravet.

4.6 Tillförlitlighet och giltighet

Tillförlitlighet innebär att det som vi har gjort skall vara korrekt utfört (Thurén, 1997). Vi har med noggrannhet valt ut lärarutbildade. Detta var ett medvetet val för att öka möjligheten med att pedagogerna var insatta i läroplanen.

Vi använder oss utav intervjuer som datainsamlingsmetod vilket innebär att data kommer att utgöra yttranden om de fenomenen som är föremål från undersökningen (Lantz, 1993). Detta innebar att vi behöver vara noggranna när vi transkriberar materialet för att inte omvärdera deras svar utan att göra det tillförlitlig.

Vi har även använt oss utav self-report, då vi anser att både intervju och self-report passar in i vår undersökning för att vi ska kunna få svar på våra frågeställningar. Det är av vikt att ha tydligt klart för sig vad det är som ska undersökas och vara väl insatt i ämnet. Frågorna som ställs under intervjun ska vara utformade utifrån syftet och de frågeställningar man har. Det är skillnad på frågeställningar och intervjufrågor. Genom att ställa rätt intervjufrågor ska svaren ge svar på de frågeställningar och det syfte man har, vilket är betydelsefullt för att undersökningens resultat skall vara giltigt.

5 Resultat

Här kommer vi att beskriva, analysera och tolka det resultat vi fått från intervjuer, self-reports och genomförda observationer. Vi kommer knyta an resultatet med vårt syfte och våra frågeställningar. Vi har medvetet valt att inte ge pedagogerna något namn då det förekommer både kvinnliga och manliga pedagoger i undersökningen. Vi har istället använt oss av bokstäverna A för Apelsinens pedagoger, B för Bananens pedagoger, C för Citronens pedagoger och siffrorna 1 och 2. Detta för att minska risken för identifikation av de berörda förskolorna samt för att vi vill undvika att jämföra de båda könen.

5.1 Analys/bearbetning

Det nedskrivna materialet från de transkriberade intervjuerna samt self-reports och observationer resulterade i ett antal sidor skrivet material som vi använde som underlag i denna uppsats, det vill säga rådata. Dessa har med utgångspunkt i studiens syfte och

frågeställningar bearbetats genom att sammanställa en lista med det som vi antog var relevant för vårt fortsatta arbete.

Utifrån denna lista tolkade vi och kategoriserade materialet under olika rubriker för att kunna se ett tydligare resultat. Detta hade vi sedan som utgångspunkt under vår resultatredovisning samt resultatdiskussion. Slutligen analyserades resultatet och genom det färdigställda materialet kunde vi se ett mönster genom informanternas uppfattningar om pedagogisk dokumentation.

5.2 Resultatredovisning

Här nedan följer det resultat som vi fått från de intervjuer, self-reports samt observationer som ingått i vår studie. För att strukturera upp och tydliggöra det som tolkats så delger vi resultatet under valda rubriker. Rubrikerna kan kopplas till de frågor vi använt oss av i intervjuer och self-reports.

5.2.1 Tolkning av begreppet pedagogisk dokumentation

När vi ställde frågan om vad pedagogisk dokumentation är svarade en del av pedagogerna att de inte använder sig av just begreppet pedagogisk dokumentation utan bara dokumentation.

Vi brukar ju inte säga pedagogisk dokumentation utan bara dokumentation, vi använder inte det begreppet, men det kanske är något nytt nu som man ska börja med, men vi gör ju det i ett pedagogiskt syfte så det är ju klart att det är ju en pedagogisk dokumentation. (Pedagog A1 intervju)

Enligt pedagog A1 används dokumentationen i ett pedagogiskt syfte och antas då vara en pedagogisk dokumentation. Pedagogen ser begreppet pedagogisk dokumentation som något ”nytt” och uttrycker sig om att ”börja använda sig av detta i verksamheten”. Pedagog A2 på samma förskola uttrycker i sin self-report att pedagogisk dokumentation ”inte är av vikt och att det finns annat som är mer nödvändigt”. Pedagog A1 uttrycker sig om att ”portfolio är en del av pedagogisk dokumentation”. Pedagogen ser sig själv som ”en nybörjare” och beskriver portfolio som ett ”verktyg för att visa på det som har varit”. Medan pedagog A2 nämner att ”nyttan med portfolio är överdriven ” men är ”medveten om” att portfolio förekommer på andra förskolor.

Pedagogerna på Bananens förskola beskriver, till skillnad från förskolan Apelsinens pedagoger, pedagogisk dokumentation som något att bygga framtiden på.

Pedagogisk dokumentation för mig är allt som jag i mitt arbete dokumenterar och som på något vis används så att det på lång eller kort sikt gynnar mitt/arbetslagets fortsatta arbete med barnen. Poängen är ju att vi verkligen reflekterar över dokumentationen och funderar över hur vi utifrån den kan gå vidare i vårt arbete med barnen. (pedagog B2 i self-report).

Pedagog uttrycker i sin self-report att det huvudsakliga syftet med pedagogisk dokumentation är ”reflektionen”, vilket även pedagog B1 påpekar i sin intervju: ”utan reflektion blir det ingen pedagogisk dokumentation”.

Enligt pedagogerna på Citronens förskola så visar dokumentationen på vad barn har gjort och de beskriver också vikten av portfolio i den pedagogiska dokumentationen.

Pedagogisk dokumentation kan vara både observationer, reflektioner och dokumentationer. Det är ett sätt att fånga lärandet hos barnet. (pedagog C2 i self-report).

C2 menar vidare att ”det är viktigt att fokusera på processen istället för att visa upp resultatet”, vilket även pedagog C1 nämner i sin intervju: ”genom att dokumentera hela processen använder pedagoger sig av pedagogisk dokumentation”. C2 beskriver även hur ”viktigt det är för barn och pedagoger hur det dokumenteras genom samtal, bilder och reflektion till exempel när de genomför ett projekt eller tema”⁷.

Sammanfattningsvis kan vi se att pedagogerna tolkar begreppet pedagogisk dokumentation olika. En del nämner enbart portfolio som pedagogisk dokumentation, medan andra pratar om den pedagogiska dokumentationen som ”något att bygga framtiden på”. En pedagog beskriver att ”det viktigaste med pedagogisk dokumentation är reflektion” och menar att ”utan reflektion blir det ingen pedagogisk dokumentation”. En del pedagoger nämner även att det i pedagogisk dokumentation är viktigt att fokusera på processen.

5.2.2 Syftet med pedagogisk dokumentation

De flesta pedagoger belyser att pedagogisk dokumentation kan bidra till att få en helhetsbild av verksamheten samt att visa nuet, men även för att kunna se tillbaka och visa de processer som har skett. Gemensamt för alla i undersökningen är att pedagogerna ser pedagogisk dokumentation som ett verktyg för verksamhetens utveckling.

Under intervjuerna och i self-reporten beskriver de flesta pedagogerna att pedagogisk dokumentation är bra för alla inom verksamheten, ett underlag för utvärdering och göra förbättringar i verksamheten och därigenom få en högre kvalitet. Pedagog A2 menar i sin self-report att ”dokumentationens resultat ska bidra till att arbetssättet ändras och bättre kan möta den aktuella situationen”.

Vad ska jag använda dokumentationen till? Den ska ge mig en spark i ändan, så att jag skärper mig. (pedagog A2)

En pedagog menar att pedagogisk dokumentation kan underlätta för kommande kvalitetsredovisning⁸. Vidare menar pedagogerna att det även gynnar det fortsatta arbetet i arbetslaget.

Miljön beskrivs även som en av de faktorer som kan förbättras genom pedagogisk dokumentation. Genom dokumentationen kan pedagogerna få syn på det som: ”är bra och vad de kan förändras”(pedagog C1 i intervju).

⁷ Ett arbete som pågår under en längre tid, speciellt inriktat på ett område eller ämne.

⁸ Material som skall bidra till att förstärka ett systematiskt kvalitetsarbete och därigenom förbättra verksamheternas arbete och måluppfyllelsen i förskoleverksamheten, skolbarnsomsorgen, barn- och ungdomsutbildningen och vuxenutbildningen (Skolverket, <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1613>)

Ja just det syftet, precis...och det kan också göra verksamheten bättre, det var det jag ville komma fram till. Det är också ett sätt och se vad man kanske kan förbättra i verksamheten, vad jag behöver ändra på som pedagog för att göra det ännu bättre... och kanske ta tillvara på det som man ser är bra också, men framförallt kanske för att se hur man kan, hur man kanske kan förändra lokaler eller vad det nu kan vara för att få en bättre sammansättning, vad som helst...men för att få det bättre... (pedagog C1 i intervju).

Genom pedagogisk dokumentation anser drygt hälften av pedagogerna att det är ett hjälpmedel för barnen att kunna se sin egen utveckling: ”ett redskap för att utvärdera sitt arbete”, samt att barn och pedagoger kan diskutera om vad som har gjorts och hur de kan fortsätta, vilket pedagog B1 beskriver i intervjun:

De får upp ögonen för det de gör, och varför! Sedan kan man märka att i när de reflekterar över det dem har gjort. (pedagog B1 i intervju).

Syftet med pedagogisk dokumentation är enligt pedagogerna ett verktyg som de tar hjälp av för att kunna bygga verksamheten vidare på. De menar att det kan gynna det fortsatta arbetet och att det utvecklar rollen som pedagog. En del pedagoger ser pedagogisk dokumentation som stimulerande för sin yrkesroll. Ett hjälpmedel för reflektion, för att öka sin medvetenhet samt att se brister och genom det utvärdera sig själv. Genom utvärdering kan pedagogen få syn på sin egen roll och beteende och på så sätt förändra till det bättre. Pedagogerna menar att genom pedagogisk dokumentation tydliggörs om: ”det vi gör är viktigt” och det pedagogiska arbetet, vilket pedagog B1 beskriver i sin intervju:

Det ger mig en känsla av att det jag gör är viktigt att det är bra att jag får en grund att stå på. Det känns att det här är mer att bara vara här att passa barn för att sysselsätta dem. Utan det ger ett tryck och en vikt detta vi gör är jätte viktigt. Om man kan tydliggöra sitt arbete, både för föräldrar och för arbetsledning, utåt och man kan nå så långt ut i en pedagogiskdokumentation. (pedagog B1 i intervju)

Även pedagog C1 beskriver att pedagogisk dokumentation bidrar till att man som pedagog blir mer ”professionell i arbetet”.

Ja, det är ju faktiskt så...fast jag tror kanske att...utan dokumentation så hade ju mitt jobb som pedagog inte varit så proffsigt...eller, nä men, alltså...förstår du vad jag menar...så för mig, på nåt vis som pedagog är det viktigt, alltså då är det nästan nödvändigt att dokumentera olika saker. (pedagog C1 i intervju)

Flera pedagoger menar att genom pedagogisk dokumentation kan pedagogen lättare nå ut till föräldrar, barn samt att tydliggöra barns utveckling. Pedagogerna får syn på var barnet är någonstans och vad de kan utveckla mer utav. Den pedagogiska dokumentationen bidrar även till att barnet kan se tillbaka på det som gjorts tidigare. En av pedagogerna beskriver portfolion som ett hjälpmedel i den pedagogiska dokumentationen. Där har barnen en möjlighet att reflektera över sitt tidigare arbete. Pedagog B1 beskriver en situation där pedagogen fångar upp ett barns lärande:

Det var häromdagen ett barn som skulle skriva sitt namn och sa: att jag kan inte skriva! Jag sa om du går och tittar så att du hittar din namn bild och den kände han igen. Den hittade han med en gång. Och så sa jag om du tittar på bokstäverna

och så försöker gör likadant på pappret. Han skrev jätte fint! Titta jag skrivit mitt namn! Sa pojken. Ja du kunde ju! Svarade jag då. Jag bara skojade att jag inte kunde! Sa pojken (Pedagog B1 i intervju).

Några av pedagogerna beskriver även att det är en utmaning att fånga barnen så att de får syn på sitt eget lärande samt synliggöra processen. Detta beskriver pedagog B2 i sin self-report:

Barn skall vara medvetna om att vi dokumenterar och varför, vilket får förklaras i enkla termer. Barnet ska kunna titta på bilder och texter som är uppsatta på avdelningen och reflektera tillsammans med både barn och vuxen och andra barn..... tala i termer så som: Kommer du ihåg vad du gjort?, Minns du hur du tänkte?, Tänk vad mycket du har lärt dig etc.

Här beskrivs vikten av att involvera barnen i den pedagogiska dokumentationen. Detta för att de skall veta varför dokumentation sker. Pedagog B2 betonar att detta ska ske i ett samspel mellan barn och vuxen samt mellan barn och barn. Vidare menar pedagog C2: ”att detta kan få fram barnens tankar och funderingar kring olika fenomen” samt ”sätta barnet i centrum”.

Barnets motoriska, sociala och verbala utveckling har även framkommit hos respondenterna som något de kan få syn på i den pedagogiska dokumentationen. En pedagog beskriver hur barnets verbalitet kan fångas genom att de tillsammans samtalar och reflekterar kring bildokumentationen⁹. En annan pedagog nämner att med hjälp av exempelvis bildokumentationen kan barns motoriska utveckling synliggöras samt användas för framåtsträvande arbete.

Ja det är när man märker att det är något speciellt med något barn då man kan se tendenser att det här följer inte det normala, och då, sånt prioriterar man ju ofta det är ju ofta det man liksom, då lägger man det andra åt sidan så länge och så kollar vi extra noga på det då...och det kan ju gälla motorik...eller språk eller det sociala. (pedagog A1 i intervju).

Pedagog C1 nämner i sin intervju att det är viktigt att använda sig av pedagogisk dokumentation när det visar sig att barnen har gjort framsteg eller när de känner stolthet över något de gjort.

Ett par av pedagogerna menar att den pedagogiska dokumentationen även kan vara till hjälp vid utvecklingssamtal då man har ett underlag för barnens utveckling och läroprocess.

Det är väl att göra barnens utveckling tydlig för oss som pedagoger och föräldrarna. (pedagog A1 i intervju).

En pedagog menar på att den pedagogiska dokumentationen kan vara intressant för föräldrarna att få syn på, men hävdar att det kan vara till mer nytta för pedagogerna. Vidare så menar pedagog A1 att med hjälp av bildokumentationen så kan föräldrarna ha möjlighet att få se sina barn i en annan miljö än hemmiljön och att de kan tycka att detta är roligt.

...och för föräldrarnas del så är det också väldigt kul med bilder för då får de se sina barn i en situation som de inte kan se hemma... (pedagog A1 i intervju).

⁹ Bilder av eller med barnen med text eller kommentar.

Sammanfattningsvis kan vi se att pedagogerna anser att den pedagogiska dokumentationen handlar om utveckling för både barn, pedagoger och verksamheten. Genom pedagogisk dokumentation kan pedagogerna se en helhet av verksamheten samt se tillbaka på det som varit men även visa på nuet. Vi kan även tyda i pedagogernas svar att kvalitet och förbättringar kan göras med hjälp av den pedagogiska dokumentationen. Vidare ses fenomenet som ett hjälpmedel vid reflektion och för att kunna synliggöra processen.

5.2.3 Form och innehåll

Flera av pedagogerna använder portfolio som ett verktyg för att dokumentera. För dem är portfolion pedagogisk dokumentation. En pedagog beskriver att man även har lagt in en individuell utvecklingsplan längst bak i portfolion. Samma pedagog menar att det inte "känns riktigt bekvämt":

Min personliga åsikt är faktiskt att jag funderar mycket på om man verkligen ska ha IUP¹⁰ för förskolebarn. I läroplanen står det ganska tydligt att målen för förskolan är formulerade som mål för verksamheten att sträva mot, och inte det enskilda barnets resultat. Men det är bara mina egna tankar (pedagog C2 i self-report).

En förskola använder sig utav förutbestämda rubriker i sina portfoliopärmar exempelvis svenska, matte, skapande och så vidare. Rubrikerna är bestämda av ledningen och är likadana i hela området, även i skolan. En pedagog finner dessa rubriker som mer ägnade för skolan än förskolan:

Det är ju lättare för de barnen i skolan för de kan ju formulera sig på ett annat sätt och komma ihåg vad de har gjort på matten till exempel och vara stolta över det vill jag ha med i min portfolio (pedagog A1 i intervju).

Pedagog A1 menar att det kan vara svårt för barnen på förskolan att förhålla sig till dessa rubriker när de ska välja ut vad de vill ha med i sin portfolio. I en self-report ställer sig en pedagog tveksam till användandet av portfolio.

Jag vet att det i förskolan förekommer portfolio, där barnen är med och väljer ut teckningar, som de är stolta över. Jag tror nyttan med det är överdriven. I förskolan är pedagogisk dokumentation en vuxensyssla, påstår jag.

Samtliga pedagoger använder sig utav fotografier av barnen deras aktiviteter och läroprocesser när de dokumenterar.

Vi fotograferar en hel del och intervjuar barnen kring som en utvärdering för barnet vad som har hänt och vad de har gjort och hur de ser på sitt arbete. Då kan man också ha bilden till hjälp, vad va det som hände eller vad var det vi gjorde och hur kände du? Man kan ha bilden som ett hjälpmedel å sen så använda barnens reflektioner för att förstå hur de känner för olika saker (pedagog B2 i self-report).

En pedagog beskriver sitt arbete med att följa ett barn i taget med hjälp av en digitalkamera:

¹⁰IUP = Individuell utvecklingsplan. En skriftlig sammanfattning av mål för barn och elev. Vidare information från Skolverket <http://www.skolverket.se/sb/d/830/a/5375>.

Jag tänker nog inte så mycket utan när jag använder kameran så tar jag, ja när jag är ute och ska följa ett barn till exempel då tar jag förutsättningslöst en tjugo bilder på en timma ungefär och då är det ju en massa olika situationer (pedagog A1 i intervju).

Några pedagoger använder sig utav fotografier för att kunna: ”se processen” samt låta ”barnen reflektera och minnas tillbaka”. En av pedagogerna nämner att de även kopplar bilderna på det de gör till texter ur Lpfö98. Samma pedagog beskriver att de använder sig av bildspel i form av bärbara datorer samt skapar digitala mappar¹¹ till alla barn som barnen själva har möjlighet att gå in och titta på och reflektera över.

De flesta pedagogerna sätter upp egentillverkade alster och teckningar som de har skrivit kommentarer till utifrån tankar och funderingar från barnen Några av dem kopplar även dessa till citat från läroplanen.

Alla pedagoger beskriver någon form av samtal med barnen som de använder i pedagogisk dokumentation. Enligt vissa pedagoger får man: ”väldigt bra samtal genom att titta på och diskutera kring bilder” som pedagog C1 uttryckte det. Vissa använder sig även av intervjuer:

Men att man pratar kring vad det är som händer i bilden och vilka konstellationer det finns som finns i bilden med barn och de vuxna! Vad är det som händer i bakgrunden? Ibland får man med mer än vad det är som man har tänkt och hur ställer sig det barnet till det eller till leken som är eller arbetet som är? Åhå. Ja man kan få se saker som inte märks annars (pedagog B1 i intervju).

Två pedagoger från en och samma förskola beskriver att de använder sig utav loggbok¹² och anteckningar i sitt arbete med pedagogisk dokumentation. Detta för att få ner sina reflektioner och tankar samt vad barnen uttrycker. Detta är en form av observation som även övriga pedagoger beskriver att de arbetar med. På en förskola använder de sig av anteckningsböcker som beskriver de aktiviteter som sker på förskolan. Dessa anteckningsböcker finns tillgängliga för alla, barn som vuxen.

Pedagog C1 beskriver att de använder sig utav videoinspelningar i barngrupp för att få syn på sitt arbetssätt och kunna utvärdera situationer som exempelvis samlingar. Pedagog B1 nämner video- och bandupptagningar som en form av pedagogisk dokumentation som de har för avsikt att börja arbeta med.

Sammanfattningsvis ser vi att en del pedagoger använder portfolio som en form av dokumentation. Samtliga pedagoger beskriver att de använder sig utav fotografier av barnen när de dokumenterar. En del nämner även barnens egentillverkade alster som en form av pedagogisk dokumentation som de använder. En del pedagoger beskriver även att de använder sig utav loggböcker för att skriva ner tankar och reflektioner, samt observationer av barngruppen.

¹¹ Mappar i datorn med samlade fotografier av barnen.

¹² Anteckningsbok med korta kommentarer från pedagogen för ihågkommande.

5.2.4 Var finns dokumentationen

I hallen på samtliga tre förskolor finns dokumentationen synlig för barn och föräldrar i form av exempelvis anslagstavla, bildspel på datorer, bilder upphängda på torkskåp, anteckningsblock, bord med temaredovisning och barnens alster.

Förskolan Apelsinen använder sig inte särskilt mycket utav synlig dokumentation förutom i hallen. Barnens portfoliopärmar förvaras högt upp på en hylla inne i personalkontoret. Förskolan Bananen har dokumentation i alla rum på förskolan och dokumentationen finns på barnens nivå, lågt på väggarna samt på golven. Den tredje förskolan, Citronen har också någon form av dokumentation i alla rum men i vuxenhöjd.

Gemensamt för alla tre förskolorna är att de har ett större rum. Två av förskolorna utnyttjar detta rum för dokumentation på väggar och golv. Här finns exempelvis dokumentation i form av portfolio, bilder, pappersark för respektive barn som används för uppsättning av teckningar och fotografier på barnen.

På en av förskolorna utnyttjas även köket med matplats för dokumentation i form av verksamhetsplaneringar, ”veckans barn”¹³ och ”månadens fråga”¹⁴. I samlingsrummet på denna förskola finns barnens portfoliopärmar stående på en låg hylla.

En förskola har valt att sätta all dokumentation i barnens nivå i alla rum, medan de övriga två förskolorna har det mesta av dokumentationen i vuxenhöjd.

5.2.5 Tidsaspekten

Samtliga av pedagogerna såg tiden som en stor nackdel i arbetet med pedagogisk dokumentation. Pedagog A1 nämner att det: ”skulle behöva läggas fyra extra timmar i veckan för enbart dokumentation”. Pedagog A2 menar att ”tiden för dokumentation inte finns” och att ”man i så fall prioriterar och lägger tiden på annat mer väsentligt”.

Vi har ju alla prylar och så som vi behöver för att göra en bra dokumentation så vi kan ju inte skylla på det utan det är ju bara att man ska försöka ge varandra tillfällen att sitta ner för att det tar ju lite tid och...det är jättesvårt att hinna med det här (pedagog A1).

Några pedagoger nämner att tiden för reflektion och eftertanke är begränsad och de menar då att det inte blir någon pedagogisk dokumentation.

Att det är en begränsning i tid, att man inte får tid att fullfölja, ibland finns det bara en dokumentation i form utav bilderna, det blir inte pedagogisk man hinner inte reflektera eller se framåt kring bilden (pedagog B1 i intervju).

Samtliga pedagoger anser att tiden är den enda nackdelen och att man inte hinner med så mycket som man skulle önska. Det finns ej tid för att sitta ner och anteckna efter olika situationer och tankar och funderingar glöms av på vägen. En del pedagoger menar även att

¹³ Barn som får extra ansvar och får i uppgift att planera en aktivitet tillsammans med en pedagog.

¹⁴ En fråga om utvalt ämne av pedagogerna som barnen får ge sitt svar på.

verktyget portfolio kan ta tid och menar att den tiden inte finns att tillgå. Vid arbetet med portfolio skall det finnas tid för reflektion och funderingar med barnen.

5.2.6 Sammanfattning resultat

Vårt resultat visade att pedagoger uttrycker sig olika om pedagogisk dokumentation. Några ser det som ett sätt att se om barnets utveckling följer det "normala", medan andra ser det som ett verktyg att använda med barnen för att tillsammans reflektera över exempelvis fotografier av processen, samt att arbetslaget skall se vad de kan "bygga vidare på". Pedagogisk dokumentation används även till att koppla samman med barns utveckling och lärande, där pedagogen kan få en insikt i vad ett barn kan befinna sig i sin utveckling för att tillsammans kunna sträva framåt i utvecklingen. Några beskriver processen som en av de viktiga delarna i den pedagogiska dokumentationen. Barnen och pedagogerna kan genom att titta på dokumentationen av processen se vad som har hänt och genom detta se hur de kan gå vidare.

En del pedagoger berättar om pedagogisk dokumentation som ett verktyg och något att bygga vidare på. De beskriver även arbetet med pedagogisk dokumentation som ett sätt att "synliggöra att det de gör är viktigt" och för att visa vad de verkligen gör på förskolan för bland annat föräldrar och beslutsfattare men även arbetsledning. De uttrycker även att pedagogisk dokumentation kan användas till att förbättra och förändra verksamheten samt för att höja kvaliteten på förskolan.

En del pedagoger beskriver att de använder pedagogisk dokumentation tillsammans med barnen genom att tillsammans reflektera och diskutera kring bilder. Några utav pedagogerna beskriver det som en utmaning att fånga barnen så att de "får syn på sitt eget lärande och processen". En del pedagoger poängterar även vikten av att involvera barnen i arbetet med den pedagogiska dokumentationen genom att låta barnen välja vad de vill dokumentera samt att reflektera tillsammans.

Flera pedagoger nämner portfolio som en slags pedagogisk dokumentation, medan andra talar om fotografier på väggar och golv, bildspel, observationer, videoupptagningar, alster¹⁵ med mera. Våra observationer visar att de tre förskolorna skiljer sig åt när det gäller form och innehåll av den pedagogiska dokumentationen. En förskola hade nästan ingen dokumentation alls, en annan förskola hade mycket dokumentation medan en tredje förskola hade dokumentation i princip överallt tillsammans med reflektioner och exempelvis citat från läroplanen.

Samtliga pedagoger nämner tiden som en nackdel för arbetet med pedagogisk dokumentation. En del beskriver att de har en tanke om att börja arbeta med pedagogisk dokumentation, men att tiden inte räcker till och de känner sig tvungna att prioritera annat som de anser är mer "väsentligt". Andra menar att tiden för reflektion ofta inte finns då det ofta kommer annat i vägen.

¹⁵ Verk gjorda av barnen, exempelvis teckningar, skulpturer osv.

6 Diskussion

I detta kapitel diskuterar vi resultatet samt de metoder vi använt. Vi diskuterar även våra egna tankar som vi kopplar till resultatredovisning och bakgrund, under rubriken didaktiska konsekvenser. Avslutningsvis ger vi förslag på fortsatt forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Detta avsnitt tar sin utgångspunkt i litteraturgenomgång och resultatredovisning. Vi kopplar dessa avsnitt tillsammans med våra egna kommentarer. Fokus ligger i att besvara de frågor som ställdes i syftet, vilket var att undersöka och analysera pedagogisk dokumentation på tre förskolor, om, när och hur den används. Vi ville även undersöka målet med just pedagogisk dokumentation enligt pedagogerna.

6.1.1 Den pedagogiska dokumentationens betydelse

Vi har studerat pedagogisk dokumentation utifrån pedagogernas perspektiv. De pedagoger som deltagit i vår studie har skilda tolkningar av begreppet.

En del av pedagogerna uttrycker sig om pedagogisk dokumentation i samband med barnobservationer. Dahlberg, Moss och Pence (1999) beskriver att pedagoger inte bör blanda ihop barnobservationer med pedagogisk dokumentation. Syftet med barnobservationer är ofta att utvärdera den psykologiska utvecklingen hos barnen. Här läggs inte tyngdpunkten på barnens läroprocesser utan kategoriserar barnen i förhållande till utvecklingsstadiet. Pedagogisk dokumentation tar istället fasta på det pedagogiska arbetet och vad barnen kan, utan några bestämda ramar. I vår resultatredovisning kan vi se att några pedagoger arbetar med barnobservationer där de kartlägger vad barnen kan och inte kan och menar att det är pedagogisk dokumentation. Andra pedagoger menar att pedagogisk dokumentation är att fokusera på läroprocessen för att barnen ska få syn på sitt lärande. Det beskrivs också som ett verktyg för pedagogerna i det fortsatta arbetet. Vi anser att den stora skillnaden vi kan se i undersökningen är att vissa pedagoger använder dokumentationen som ett sätt att se vad barn inte kan, medan andra fokuserar på vad man kan se att barn har lärt sig genom den pedagogiska dokumentationen. Wehner Godée (2002) menar att detta sätt att tänka är vanligt i den svenska traditionella förskolan, där det handlar om att hitta den ”normala” utvecklingen för barnet.

Flera pedagoger som har deltagit i undersökningen visar på att ”reflektionen” är den huvudsakliga metoden i den pedagogiska dokumentationen. En pedagog uttrycker sig: ”utan reflektion blir det ingen pedagogisk dokumentation”, vilket även Lenz Taguchi (2007) hävdar.

Reflektionen tillsammans med dokumentationen blir ett verktyg för att kunna fånga upp lärandet. Lenz Taguchi (2007) menar att den pedagogiska dokumentationen bygger på gemensam reflektionsarbete och att detta är nödvändigt för att förändra den pedagogiska praktiken. Hon menar vidare att reflektionen som uppstår mellan pedagoger kan skildra de förhållningssätt och den barnsyn pedagogerna har.

Åberg och Lenz Taguchi (2007) beskriver vikten av att som pedagog involvera barnen i reflektionsarbete. De menar att de gemensamma reflektionerna kan få pedagogen att fundera över sitt eget tänkande och handlingar i samspel med barnen. Detta beskrivs även i läroplanen att barnen skall få möjlighet att reflektera (Lpfö 98, s.9). En del pedagoger i vår undersökning ser reflektion som ett verktyg för att kunna synliggöra och utvärdera sin egen roll som pedagog. Lenz Taguchi (2007) ser även reflektion som en tillgång i arbetslaget. Vi tolkar detta som att hon menar att reflektion tillför sammanhållning i arbetslaget och är därför viktig för pedagogen.

En del pedagoger beskriver användandet av portfolio som en form av pedagogisk dokumentation. Enligt Ellmin (2002) är portfolio ett sätt för att samla tecken på barns utveckling. Vi kopplar detta till den tidigare formen av dokumentation där utvecklingen ligger i fokus. Vidare menar Ellmin att portfolion kan hjälpa pedagogen att förändra sin roll. Vi anser att portfolion kan hjälpa pedagogen i dokumentationsarbete om man som pedagogen inkluderar reflektion. Vi ställer oss frågan om portfolio kan ses som en pedagogisk dokumentationsform om reflektionen uteblir.

6.1.2 Pedagogisk dokumentation - Utveckling

I undersökningen fick vi fram att alla pedagoger ser pedagogisk dokumentation som något de kan bygga vidare på, på ett eller annat sätt. Enligt Lenz-Taguchi (2007) ska dokumentationen vara ett underlag för våra reflektioner kring det som skett för att vi ska kunna ta nästa steg. Vidare syns det i undersökningen att pedagogerna anser att syftet med den pedagogiska dokumentationen är bra för den egna yrkesrollen, för att utvecklas samt att ändra sitt sätt att arbeta. Enligt Dahlberg, Moss och Pence (1999, s. 227) kan pedagogisk dokumentation bidra till självreflektion och säga oss något om vilka vi är som pedagoger. Den ger pedagogen möjlighet att se sina egna sidor och handlingar som socialt konstruerade och på så sätt ifrågasätta de dominerande diskurserna, samtidigt som den kan öka vår förståelse av vilka vi är i dag och hur vi har blivit dem vi är. Detta kan även visa på brister i sina handlingar gentemot barnen och verksamheten.

I studien belyses att den pedagogiska dokumentationen är viktig för att synliggöra processen för pedagogerna. Vad hände?, Varför hände det? Och Hur hände det? Vi drar en parallell till de didaktiska frågorna vad, hur och varför. Åberg och Lenz Taguchi (2007) beskriver hur dokumentationsarbete och gemensam reflektion kan föra den pedagogiska processen framåt.

Pedagogerna menar på i vår studie att verksamheten kan förändras genom dokumentation. Man kan se vad som är bra och vad som kan bli bättre, samt förändra miljön så att den bättre passar barngruppen. Åberg och Lenz Taguchi (2007) ställer sig frågan om hur man kan uppmuntra till lärande mellan barnen genom skapandet av en miljö. Hur kan man få barnen att bli nyfikna och möjligheten att vara kompetenta genom att förändra miljön (s.27f). De tar även upp vikten av att lyssna på barnen innan man utför förändringar i miljön. Barnen ska känna sig delaktiga i beslutet om hur det ska se ut. Miljöns utformning handlar om allas ansvar och delaktighet. Även Lpfö98 tar upp vikten av att barnen ska känna att de får ta ansvar för miljön på förskolan (Lpfö98 s.14). Enligt Loris Malaguzzi är miljön en av de viktiga komponenterna i Reggio Emilia- filosofin (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2005). Han menar även att miljön är avgörande för barnens lärande. Den ska vara uppbyggd på ett sätt som gynnar sociala och kognitiva sammansättningar (Bishop, 2005). I Reggio Emilia – filosofin benämner man miljön som den tredje pedagogen (Wallin 2001).

Pedagogerna menar även att man genom dokumentation kan höja kvaliteten på verksamheten samt att det gynnar samarbetet i arbetslaget. Att reflektera i arbetslaget kan resultera i att man som pedagog inte känner sig ensam med sina egna tankar utan istället fokuserar på värdet av att lyssna på varandra och dela varandras reflektioner och tankar i arbetslaget (Åberg & Lenz Taguchi, 2007). Gemensamma reflektioner kan även leda till att man som pedagog får chansen att ompröva sitt tänkande och fundera över sina handlingar (s. 16).

I vår undersökning beskriver en del pedagoger att man behöver göra barnen medvetna om att man dokumenterar och varför. De berättar även om hur viktigt det är att involvera barnen i själva dokumenterandet och att detta ska ske i ett samspel mellan barn och barn och barn och vuxen. Att man diskuterar och reflekterat kring bilderna för att barnen ska få syn på sin egen lärandeprocess, samt för att få reda på barns tankar och funderingar. Enligt Åberg och Lenz-Taguchi (2007) så är dialogen mellan vuxen och barn viktig eller till och med nödvändig för att det ska ske en utveckling. Det är vårt ansvar som pedagoger att möta barnen i reflektion. Detta kopplar vi till Vygotskijs tankar om den proximala utvecklingszonen som handlar om det barnen kan lära sig själva eller i samspel med vuxen. Den understryker även vikten av dialog i samband med utveckling. Utvecklingszonen förklaras genom att barnet tillsammans med en pedagog utför en aktivitet, därefter följer pedagogen upp barnets utveckling och lägger upp det fortsatta arbetet så att barnet gör större insats själv utan den vuxne. Vi tolkar innebörden av detta som en nära koppling till den pedagogiska dokumentationen. Vygotskij såg samarbetet mellan vuxna och barn som själva grunden i undervisningsprocessen (Bråten 1998 s.23). Vidare beskriver Benn (2002) att lärarens roll är att vara medkonstruktör och medutforskare och tillsammans reflektera under processen (s.107).

Pedagogerna svarade här om föräldrarna att det kan vara roligt för dem att se sina barn i en annan miljö än hemma. De svarade också att dokumentation är ett ”bra verktyg” för att synliggöra barnens utveckling för föräldrarna vid exempelvis utvecklingssamtal. Vi menar att man kan gå längre än så i arbetet med att involvera föräldrarna i den pedagogiska dokumentationen. Loris Malaguzzi har en tanke om att hela familjen ska involveras i barnens uppfostran både hemma och på förskolan (Wehner Godée 2000). Vi anser att om man använder sig utav pedagogisk dokumentation på ett sätt som involverar föräldrarna kan de bli viktiga resurser för både barn, pedagoger och verksamheten. Det är också ett sätt att tydliggöra för föräldrarna att det som en pedagog uttrycker det ”händer MYCKET på en dag”. Genom att sätta upp foton/bilder med tillhörande text med exempelvis kopplingar till läroplanen skapar man enligt oss en positiv bild av den dagliga verksamheten för föräldrarna.

6.1.3 Verktyg inom pedagogisk dokumentation

Nästan alla pedagoger nämner portfolio som en form av pedagogisk dokumentation. Vissa pedagoger beskriver det som att de inte riktigt är bekväma i arbetet med portfolio, just för att det redan finns förutbestämda rubriker till exempel. Någon pedagog ställer sig tveksam till verktyget portfolio och tycker att det kan kännas överdrivet. Ellmin (2002) menar att genom att arbeta med portfolio kan barnet få större kontroll över sitt eget lärande (s.15). Han menar även att arbetet med portfolio kan bidra till ett mer utvecklande och stimulerande arbetsätt, samt göra barnet motiverad till att lära sig (a.a.). På det viset som Ellmin förklarar så ser vi portfolio som ett verktyg inom den pedagogiska dokumentationen, men i studien så påvisar pedagogerna att portfolion är mer som en samling av bilder och barnens alster med kommentarer, med vissa undantag. Vi menar att utan det reflekterande arbetet så blir det ingen pedagogisk dokumentation vilket även Åberg och Taguchi (2007) skriver. En pedagog

beskriver att även den individuella utvecklingsplanen (IUP) har satts in i portfoliopärmen. Pedagogen ställer sig frågande till IUP som motsvarighet till de strävansmål som Lpfö98 har. Enligt en undersökning från Skolverket bedöms enskilda barns prestationer numera i ökad omfattning bland annat i samband med IUP. Pedagoger som blivit tillfrågade i denna undersökning är tveksamma till IUP i förskolan eftersom det finns en risk att bedöma enskilda barns prestationer vilket strider mot läroplanen. De menar också att IUP inte bidrar till att utveckla verksamheten (Skolverket, 2008).

I Reggio Emilia förskolorna innehåller dokumentationerna ett material som används när pedagogerna dokumenterar barnens arbete samt pedagogernas förhållningssätt. Detta material tillkommer på olika sätt exempelvis barns egna alster, anteckningar och inspelningar av olika slag. Detta konkreta material synliggör det pedagogiska arbetet (Wehner Godée 2000). Med hjälp av olika medier – kamera, bandspelare eller papper och penna kan man betrakta situationer utifrån och få nya perspektiv på både andras och sitt eget lärande. Pedagogerna i vår studie uttrycker sig om att de arbetar med dessa verktyg, framförallt i form av fotografier genom digitalkamera, men vi ser även flera som använder sig utav anteckningar - så kallade loggböcker. Vidare betonar pedagogerna att de i framtiden vill använda sig mer utav inspelningar i olika former. En pedagog från en förskola i Reggio Emilia uttrycker sig om att man inte bara ska fotografera rakt av utan tolka det man ser och ställa sig antaganden kring vad som sker (a.a.). Hon menar vidare att dokumentationen ska ske kontinuerligt och att man genom denna får möjlighet att upptäcka och förstå var barns upptäckarprocess (s.20f). Det är viktigt att hitta de metoder inom dokumentationen som underlättar och stöder det man vill utforska (a.a.). Det finns många sätt att dokumentera på och det man kan tänka på är att man försöker välja det sätt som passar en själv och hur situationen ser ut (Wallin, 2000).

6.1.4 Den pedagogiska dokumentationens placering

I de tre förskolorna vi har använt i vår studie ser dokumentationen ut på lite olika sätt i vardera förskola. Bananens förskola har kommit väldigt långt med den pedagogiska dokumentationen och använder sig både av väggar och golv i alla rum som finns tillgängliga för att visa deras pedagogiska dokumentation. De har även all dokumentation i barnens nivå som de då lättare kan få syn på. Dokumentationen finns exempelvis i hallen i form av bildspel på en laptop eller i ”stora rummet” på de fönster som finns. På Citronens förskola så finns det en hel del dokumentation runt omkring i förskolans lokaler. Här finns exempelvis dokumentation i hallen i form av bord med tyg på samt barnens alster, anslagstavla osv. I de andra rummen finns den mesta dokumentationen på väggen i form av olika bilder fotografier och barns teckningar. Oftast sitter dokumentationen på en vuxens nivå men med vissa undantag. På Apelsinens förskola har man inte kommit lika långt med dokumentation. Här fann vi den synliga dokumentationen i hallen samt att portfoliopärmarna påträffades i personalrummet på en hylla i vuxenhöjd.

Wallin (2000) beskriver den synliga dokumentationen i en förskola i Helsingfors som har ett synsätt likt Reggio Emilia. Där hittas dokumentationen i hallen i form av fotografier av barnen men även personalen, samt porträtt av föräldrarna målade av barnen. Detta ses som en presentation av de viktiga personer som hela förskolan handlar om. Vidare finns det även vitrinskåp med glasdörrar där det finns plats för former av dokumentation. Wallin tar även upp hur man i Reggio Emilia pedagogiken använder sig av väggar för att berätta i ord och bild om både barns och pedagogers tankar från olika projekt och temaarbeten.

I en bok från Reggio Emilia institutet (Dackéus & Furness, 2006) så finner vi bilder från olika förskolor i Sverige som är Reggio Emilia inspirerade som visar på pedagogisk dokumentation. Här använder de sig av golvet genom att laminera in barnens teckningar och bilder och fästa på golvet. Vidare syns dokumentationen lägre ner på väggarna i barnens höjd. De har även använt sig av bord i barnens nivå där material och pågående processer finns. På en bild visas det upp en glasskiva som är utlagd på golvet där dokumentationen kan visas upp för barn och vuxna. Det skrivs även om en stor dokumentationsvägg där barnen med hjälp av kardborreband kan sätta fast foton och liknande.

Med hjälp av observationen på Bananens förskola kopplar vi detta till intervjun med B1 där pedagogen beskriver hur de arbetar med pedagogisk dokumentation. Vi kan se att de har inspirerats av Reggio Emilia filosofin i den pedagogisk dokumentation exempelvis genom deras placering av dokumentationen. Då de har valt att sätta upp den i barnens nivå så att barnen kan få möjlighet att se och reflektera utifrån bilder och text. Loris Malaguzzi beskriver att miljön i förskolan skall uppmuntra till lust och nyfikenhet. Där barnet känner sig ansvariga över sitt eget lärande. Vidar menar han att barn behöver reflektera över hur man handlat samt över det man skapat och upptäckt (Wallin, 1996) (s.99).

Citronens förskola använder sig mycket av bilder, foton och text men vi ställer oss frågande till om de använder sig av pedagogisk dokumentation. Den mesta dokumentationen finns i vuxen nivå och vi undrar därför om det finns möjlighet för barnen att reflektera eller om det är bara pedagogerna som har nytta utav den. Vi kan koppla detta till intervjun med pedagog C1 där denne beskriver att den pedagogiska dokumentationen känns mer intressant för pedagogerna och även för föräldrarna. Den formen som kan beskrivas mest som pedagogisk dokumentation i detta fall är portfolion där barnen får möjlighet att bestämma vad som skall finnas med och samt möjlighet för reflektion. För att kunna ta nästa steg i arbetet med barn krävs det att man använder både barns och pedagogers tankar. Dokumentationen bör tolkas med många olika ögon. Det är nödvändigt att bjuda in barnen i en dialog, för utan dialog sker ingen utveckling och ingen pedagogisk dokumentation (Åberg & Lenz Tagucchi, 2007, s21).

Vidare kan vi på Citronens förskola märka att de använder sig utav enbart dokumentation samt barnobservationer. I vår observation såg vi att de använde sig av enbart foton. I intervjun med pedagog A1 så beskrivs viljan att utveckla den vanliga dokumentationen till pedagogisk dokumentation men beskriver att tiden inte räcker till. Detta anas i verksamheten då vi finner endast bilder och foton men ingen text eller vidare reflektion.

6.1.5 Nackdelar med pedagogisk dokumentation

Flera av de pedagoger som deltagit i vår studie har tagit upp att den stora och kanske enda nackdelen med pedagogisk dokumentation är tiden. Tiden räcker inte till och att en del prioriterar annat som de känner är viktigare. Vidare menar vissa pedagoger att det ej finns så mycket tid för själva reflektionen och att det då inte längre är en pedagogisk dokumentation. När Malaguzzi (Dahlberg, Moss & Pence, 2001) får frågan om hur de i Reggio Emilia får tiden att räcka till för reflektion så menar han att det handlar om att prioritera. Vi tolkar det som att reflektionen enligt Malaguzzi är viktigare än mycket annat och att det gäller att prioritera för att få tid för reflektion.

Lenz Taguzzi (2007) menar att man ska vara medveten om att pedagogisk dokumentation tar tid, särskilt när man involverar barnen, och att det då än en gång gäller att välja bort något

annat. För att kunna få mer tid över till reflektion och bearbetning av dokumentationsmaterialet måste det ske en omorganisering av arbetet. (Wehner Godée, 2002). Ett exempel för att få mer tid kan vara att avsätta viss planeringstid som är gemensam för att få en reflektion pedagogerna emellan. Detta kan få arbetslaget att få syn på vad som hänt och därför blir stor betydelse för tankarna om det framtida arbetet (Åberg & Lenz Taguchi, 2007). Wehner Godée hävdar att man med hjälp av den tekniken och medier som vi har idag så kan det synliggöras att människor i alla åldrar har oanade möjligheter och resurser. Det är därför förnuftigt att ta sig tid till att lära sig använda pedagogisk dokumentation, även i vår skolkultur här i Sverige. Åberg & Lenz Taguchi (2007) menar på att genom att ta sig tid att diskutera och reflektera i arbetslaget kan man på så sätt förstå vad det är man vill uppnå med hjälp av dokumentationen, det blir då lättare att välja ut det som är viktigt att dokumentera och utforska.

6.1.6 Barnsyn

Genom vår studie så upptäckte vi att pedagogerna hade olika sätt att se på barnet. Vi upplevde att några pedagoger genom dokumentationen lade fokus på vad barnen behövde träna på medan andra uppmärksammade vad barnen redan kunde. Vi påstår att detta är en viktig del i hur pedagogerna väljer att dokumentera (Dahlberg, Moss & Pence, 2001). Det visar på vilken utgångspunkt pedagogerna har när de väljer ”vad” och ”hur” de ska dokumentera. En del av respondenterna framställde att de använde dokumentationen för att titta på barnets utveckling. De beskrev att det var en hjälp för att se vad som behövs tränas på och hur långt ett barn har kommit i till exempel motorisk utveckling. Vi såg även i resultatet att pedagoger använde sig utav pedagogisk dokumentation för att se vad barnet har lärt sig och för att kunna tyda sin egen roll som pedagog i verksamheten.

Några av pedagogerna har valt ett stadielperspektiv där barnet utvecklas i olika faser likt Piagets teori. Enligt Piaget utvecklas barn i olika stadier beroende på ålder, han ser inte ett samband mellan inläring och socialt samspel utan att det är barnets relation till olika artefakter som har betydelse för deras utveckling (Evenshaug & Hallen, 2001). I resultatet framgick även att en del av pedagogerna ser barnen som kompetenta och medkonstruktörer av sin kunskap. De nämner att barn lär sig i ett samspel med barn och vuxna samt barn och barn. Detta kan vi koppla till Vygotskij som till skillnad från Piaget ser barns lärande som ett socialt samspel mellan barn och vuxna. Där barnet är kompetent och själv förmögen att styra sitt eget lärande (a.a.). Detta ser vi i vår undersökning då en del pedagoger beskriver vikten av att involvera barnen i arbetet med pedagogisk dokumentation. Ett socialt samspel mellan individer som fångar lärandeprocessen. De menar att den pedagogiska dokumentationen skall vara ett verktyg för barn och pedagog. Något som beskriver för dem vart vi är nu och en hjälp för dem att välja hur de skall se fram åt. Pedagogen skall vara ett stöd för barnet genom att ställa frågor och utmana deras tankar till fortsatt utveckling. Vilket enligt Vygotskij kallar den proximala utvecklingszonen (Evenshaug & Hallen, 2001). Vidare finns det vissa likheter mellan Vygotskij och Piaget, både betonar exempelvis barns egen aktivitets betydelse i lärandet (Pramling Samuelsson & Johansson, 2002).

Gunilla Dahlberg hävdar att vi i Sverige betraktar barnet som natur¹⁶. Hon menar då att vi gärna ser att barn ska få uttrycka sig fritt i lek och skapande. *Barn måste få vara barn* (Wallin,

¹⁶ Att se barnet som natur innebär att man tror att ”allt finns inuti barnet” och att det som behövs är att man tillåter det att ”få frihet till utlopp och uttryck i fri lek eller fritt skapande” (Lenz, Taguchi, 2007 s.27).

1996, s.107). Hon beskriver även den raka motsatsen barnet som kultur och kunskapare. Enligt Reggio Emilia filosofin menas det att barnet är delaktigt i ett samspel där ny kunskap kan skapas (Lenz-Taguchi, 2007).

Dokumentation och reflektion som sker mellan pedagogerna kan genom tankar och handlingar berätta något om den barnsyn och det förhållningssätt man har (Lenz Taguchi, 2007). Det syns även i det sätt man väljer att arbeta vilken barnsyn pedagogen har just då. Barnsynen är i ständig förändring och avgörs genom vår interaktion med omvärlden (s. 17f). I samspel med andra uppstår vår förståelse och innebörd för saker och ting, och det är genom kommunikation som man skapar en gemensam mening. Malaguzzi hävdar att genom kommunikation med alla våra språk ger vi en innebörd i våra liv. Lenz Taguchi menar att barnsyn är en mänsklig och social konstruktion och att man som pedagog kan genom pedagogisk dokumentation synliggöra denna konstruktion samt att öppna upp sig för nya konstruktioner.

För att kunna förändra det synsätt och det arbetssätt vi har som pedagoger krävs det att först och främst ta reda på hur vår syn på barn ser ut och hur detta märks i praktiken:

”Tror vi att barn är tomma kärl som fylls av erfarenheter och kunskaper, eller tror vi att barn är bärare av vår tids kultur och uttryck? Tror vi att barn är i ständigt behov av hjälp för att kunna förstå och lära sig saker, eller har vi tilltro till att de själva kan nå fram till kunskap? Ägnar vi oss åt att tycka synd om barn som har det svårt, eller försöker vi ta fram deras intressen och starka sidor och ge dem självkänsla i detta?
(Lenz-Taguchi, 2007, s.70).

Vi har sett i vår studie att detta sätter sina spår i vardagens verksamhet samt i den pedagogiska dokumentationen beroende på vilken syn pedagogerna har.

6.2 Didaktiska konsekvenser

I detta avsnitt diskuterar vi de konsekvenser av studien som påverkar oss i arbetet som pedagoger i förskolan.

I vår underökning kan vi se att pedagogisk dokumentation kan vara bra för oss som pedagoger, då det är ett hjälpmedel för att få syn på sin egen roll och för att se vad man skulle kunna göra annorlunda. Pedagogerna beskriver även den pedagogiska dokumentationen som ett underlag för reflektion och utvärdering för att höja kvaliteten och utveckla verksamheten. I Läroplanen för förskolan (Lpfö98, 1998) beskrivs pedagogisk dokumentation som ett hjälpmedel för att synliggöra verksamheten. Det beskrivs också som ett viktigt underlag för verksamhetens kvalitet och utvecklingsbehov (s.4).

I vår undersökning kunde vi se att en del pedagoger använder sig utav dokumentation som ett sätt att kartlägga barns utveckling, de beskriver även att de i barnens portfoliopärmar har lagt in en individuell utvecklingsplan med förutbestämda rubriker. I skolverkets rapport ”Tio år efter förskolereformen” poängterar man att det finns en risk att använda sig utav individuella utvecklingsplaner på förskolan då man riskerar att bedöma barns enskilda prestationer på ett sätt som inte ligger i linje med Läroplanens intentioner (SOU, 2008).

Med utgångspunkt i vårt resultat kan vi se att arbetet med pedagogisk dokumentation kan ha en stor betydelse för barnen, då de genom reflektion kring dokumentationen tillsammans med

kamrater och vuxna kan bli medvetna om sitt eget lärande. Vi anser att det är viktigt att vi som pedagoger tar oss tid till att sitta ner både med barnen, men även med arbetslaget för att reflektera kring dokumentationen. Det är först då den blir pedagogisk.

6.3 Metoddiskussion

I detta avsnitt diskuterar vi de metoder vi valt såsom intervju, self-report och observation, och även fenomenografi som ansats.

Vi ser metoden som ett verktyg för att komma fram till de målsättningar vi har med denna studie. Val av metod påverkas av vad vi har för syfte att undersöka samt hur vi ser på verkligheten. Olika metoder kan kombineras i ett och samma arbete men på olika delar.

I vår studie har vi valt en fenomenografisk framställning, vilket innebär att vi vill skildra hur pedagogerna beskriver att de arbetar med eller uppfattar fenomenet pedagogisk dokumentation. Syftet med fenomenografi är att fånga den enskilda människans tankar och upplevelser om sin omvärld (Kihlström, 2007). En metod som vanligtvis förknippas med fenomenografin är intervjuer.

Vi upplever att metoden intervju gav oss möjligheten att ta fasta på respondenternas erfarenheter och tankar om fenomenet pedagogisk dokumentation. Vi anser att det vore önskvärt att få möjlighet att intervjua fler pedagoger men inser samtidigt att detta skulle kräva mer tid än vad vi har till vårt förfogande. Vi upplever att de frågor vi använt till intervjuerna var väl uttänkta och gav oss mycket information av de pedagoger som deltog. Vi ser även bandspelare som ett bra verktyg vid intervju då vi kunde ägna oss åt att lyssna på pedagogerna och även fick med allt som var betydelsefullt. Vi ser att risken med att använda bandspelare kan vara att respondenten blir nervös och att detta ger utslag på intervjun.

Self-report är en metod som ingen av oss använt tidigare men som gav resultat över förväntan. Även här ser vi att det kunde vara av intresse att lämna ut fler self-reports till fler pedagoger i kommunen. Vi visste att risken att få korta svar på self-report var stor och lade därför ner mycket tid på att formulera de två frågor som vi ville få svar på. Davidsson (2007) menar att vi som undersöker måste vara noga med sin frågeformulering och att informationen skall vara noga genomtänkt (s.73). Vi anser att self-report är en bra metod om man vill ge respondenter mer tid för funderingar och formuleringar. Vidare inser vi risken i att inte ha någon möjlighet att följa upp svaren med följdfrågor.

Vi valde även att använda oss av metoden observation för att kunna få syn på den synliga dokumentationen i förskolans fysiska miljö. Vi anser efteråt att vi kunde ha observerat under en längre tid för att även få syn på pedagogernas arbete med pedagogisk dokumentation inte bara det synliga resultatet.

Vår studie innebär en kvalitativ undersökning för att kunna få svar på frågorna ”hur” och ”varför” (Løkken & Sjøbstad, 1995). Efter att ha analyserat vårt resultat inser vi att vi fått en bild av hur pedagoger kan tolka och fundera kring fenomenet pedagogisk dokumentation samt hur de ställer sig till frågan hur och varför man använder sig av pedagogisk dokumentation.

6.4 Förslag till fortsatt forskning

Vi har under arbetets gång fått uppfattningen att pedagogers barnsyn skiljer sig mycket åt. Vi anser därför att det vore intressant att ta del av forskning som fördjupar sig i pedagogers barnsyn.

Det skulle även vara av intresse att få reda på hur förskolebarnen själva upplever den pedagogiska dokumentationen.

7 Litteraturlista

- Abbot, L & Nutbrown, C (Red) (2005). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*. Studentlitteratur: Lund
- Backman, Jarl (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Barsotti, A. (2007). *D – som Robin Hoods pilbåge*. Stockholm: HLS förlag.
- Benn, S. (2002). *Att upptäcka barns lärandeprocess*. I Pramling Samuelsson, I.&Johansson, E. (red). *Förskolan – Barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.
- Bishop, J. (2005). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*. I Abbott, L.&Nutbrown, C. (red.) Lund: Studentlitteratur
- Bjervås, L. (2002). *Det kompetenta barnet*. I Pramling Samuelsson, I & Johansson, E. (red.). *Förskolan- barns första skola*. Lund: Studentlitteratur
- Claesdotter, A. (2000). *Början på något nytt - XXV Aprile*. Ur tidningen Förskolan 4/00
- Bråten, I. (1998). (red.) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur
- Dackéus, C. & Furness, K. (?) *Rumstera*. Lund: Wallin & Dalholm
- Davidsson, B (2007). *Self report : att använda skrivna texter som redskap*. I Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare : att utveckla läraryrkets olika dimensioner utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Borås, Högskolan i Borås.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2001). *Från kvalitet till meningsskapande*. Stockholm: HLS Förlag
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (1999). *Beyond quality in early childhood education and care : postmodern perspectives*. London: Falmer
- Dovemark, M (2007). *Etnografi som ansats*. I Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare : att utveckla läraryrkets olika dimensioner utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Borås, Högskolan i Borås.
- Elfström, I. Nilsson, B. Sterner, L. & Wehner Godée, C. (2008) *Barn och naturkunskap*. Stockholm: Liber
- Ellmin, R (2002). *Portfolio - Sätt att arbeta, tänka och lära*. Förlagshuset Gothia AB, Stockholm.
- Evenshaug, O. & Hallen, D. (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. Studentlitteratur AB
- Gedin, M. & Sjöblom, Y. (1995). *Från Frøbels gåvor till Reggios regnbåge*. Stockholm: Bonnier

- Kihlström, S. (2007). Fenomenografi som forskningsansats. I Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare : att utveckla läraryrkets dimensioner utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Borås: Högskolan i Borås
- Kihlström, S. (2007). Utgångspunkter inför att planera en undersökning. I Dimenäs, J. (red.). *Lära till lärare : att utveckla läraryrkets dimensioner utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Borås: Högskolan i Borås.
- Kline, L. (2007). *Documentation Panel: The "Making Learning Visible" Project*. Journal of Early Childhood Teacher Education, 29:70-80, 2008
- Korpi, M. (2006) *Förskolan i politiken: om intensioner och beslut bakom den svenska förskolans framväxt*. Regeringskansliet.
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lantz, A. (1993). *Intervjumetodik*. Studentlitteratur AB
- Lenz Taguchi, H (2000). *Emancipation och motstånd. Dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan*. Doktorsavhandling. Stockholm: HLS förlag
- Lenz Taguchi, H (2007). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HLS förlag
- Löfstedt, U. (1999) Spel på skilda planhalvor. I Carlgren, I (red) *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Løkken, G & Søbstad, F (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur
- Moss, P. (2005). Det annorlunda hos Reggio. I Abbott, L. & Nutbrown, C. (red.). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*. Lund: Studentlitteratur
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2005) *Det lekande lärande barnet: I en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber
- Pramling Samuelsson, I & Johansson, E. (2002). *Förskolan - barns första skola*. Lund: Studentlitteratur
- Schroeder, Yu, G. (2008). *Documentation: Ideas and applications from the Reggio Emilia Approach*. Teaching Artist Journal 6, Taylor & Francis Group, LLC
- Skolverket (2008). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes
- SOU 1972:26 (1972). 1968 års barnstugeutredning – förskolan 1. Stockholm: Liber förlag
- SOU 1972:27 (1972). 1968 års barnstugeutredning – förskolan 2.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Thulin, S. (2006). *Vad händer med lärandets objekt?: En studie i hur lärare och barn i förskolan kommunicerar naturvetenskapliga fenomen*. Växjö: Växjö universitet

Thurén, T. (2003). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber

Vetenskapsrådets. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Sockholm: Elanders Gotab.

Wallin, K. (2000). *Flygande mattor och forskande barn*. Stockhom: HLS förlag

Wallin, K. (1996). *Reggio Emilia och de hundra språken*. Stockholm: Liber.

Wallin, K. (1986). *Om ögat fick makt*. Stockholm: Liber

Wehner Godée C. (2000). *Att fånga lärandet*. Stockholm: Liber.

Vygotskij, Lev, S. (2003). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Diadalos.

Vygotsky, L. (1978) *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Åberg, A & Lenzi Taguchi, H (2007). *Lyssnadets pedagogik – etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber

Internetadresser:

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1613>

<http://www.skolverket.se/sb/d/830/a/5375>.

Bilaga 1

Missivbrev

Hej!

Vi är tre lärarstudenter som läser vår sista termin på Högskolan i Borås. Vi vill skriva vårt examensarbete om pedagogisk dokumentation och vår förhoppning är att Ni vill hjälpa oss i vårt arbete. Vi vill besöka och intervjua er om Era tankar och åsikter om hur det är att arbeta med pedagogisk dokumentation. Information från intervjuerna samt observationerna kommer att sammanställas tillsammans med information från två andra förskolor i XXX kommun. Information från intervjuer och observation kommer att redovisas i vårt examensarbete .

All information som vi får tillgång till kommer att hanteras på ett sådant sätt att ingen förskola eller pedagog kommer att kunna identifieras och informationen kommer endast att användas i forskningssyfte. Deltagandet i intervjuerna är frivilligt och den intervjuade (informanten) har när som helst under intervjun rätt att avbryta. Varje intervju tar cirka en halvtimme. Vi hoppas att detta är något som ni kan ställa upp på!

Med vänliga hälsningar

Jennie Herskind

Linda Carlsson

Martina Eriksson

Bilaga 2

Intervjufrågor

- Vad är/innebär pedagogisk dokumentation för dig?
 - Hur ser du på pedagogisk dokumentation som ett arbetsverktyg?
- Kan du beskriva hur du arbetar med pedagogisk dokumentation?
 - Hur väljer du vad du ska dokumentera?
 - Hur väljer du vilket sätt du ska dokumentera på?
 - Ser du några nackdelar med att arbeta med pedagogisk dokumentation?
 - I vilka sammanhang tycker du att det är viktigt att använda sig utav pedagogisk dokumentation?
 - Vad anser du är syftet med dokumentation?
- Anser du att den pedagogiska dokumentationen påverkar ditt arbete?
- Anser du att den pedagogiska dokumentationen påverkar barn och barns arbete?
- Vem tror du har mest nytta av den pedagogiska dokumentationen? Barn? Pedagoger?

Övriga frågor:

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

Hur länge har du arbetat på den här förskolan?

Vilken/vilka utbildningar har du?

Bilaga 3

Self-report

En undersökningsmetod vi valt kallas self-report vilket innebär att Du i lugn och ro besvarar ett antal, av oss, formulerade frågeställningar genom att skriva en berättande text. Det är Dina erfarenheter och upplevelser som vi är intresserade av.

Vi vill att du skriver fritt utifrån dina egna upplevelser. Det finns inga ”rätt” eller ”fel” sätt att besvara frågan, det är innehållet som är det viktiga, inte hur du skriver.

- Vad är/innebär pedagogisk dokumentation för dig?
- Kan du beskriva hur du arbetar med pedagogisk dokumentation?