ÖREBRO UNIVERSITET
PEDAGOGISKA INSTITUTIONEN

Pedagogisk dokumentation i förskolan

En undersökning om dess betydelse ur förskollärare och föräldrars perspektiv

Kari Penser och Linda Pettersson

C-uppsats 2006 Handledare: Lars Erikson

Pedagogik med didaktisk inriktning C

C-uppsatser vid Pedagogiska institutionen, Örebro universitet

Förord

Vi vill rikta ett stort tack till de förskollärare och föräldrar som ställt upp på intervjuer och som delat med sig av sina tankar och erfarenheter kring pedagogisk dokumentation.

Vi vill också tacka vår handledare Lars Erikson och de andra studenterna i vår seminariegrupp för all stöd och hjälp som har fört vår uppsats framåt.

Till sist vill vi tacka våra familjer för allt de stöd de gett oss under uppsatsskrivande.
Utan ert stöd hade det inte gått!

Örebro januari 2007

Kari Penser Linda Pettersson

Sammanfattning

Uppsatsen handlar om användningen av pedagogisk dokumentation i förskolan. Vi har problematiserat dess betydelse för relationen mellan förskollärare och föräldrar. Syftet med uppsatsen är därför att *undersöka pedagogisk dokumentation i förskolan och dess betydelse för föräldrasamarbete*. Vi vill genom vår undersökning studera hur förskollärare använder pedagogisk dokumentation i relation till föräldrar samt hur föräldrar upplever den dokumentation de tar del av.

Dagens förståelse av pedagogisk dokumentation i förskolan placerar vi i ett sammanhang genom att beskriva dokumentationens rötter i utvecklingspsykologiska observationer. Vi presenterar Reggio Emilia som en inspirationskälla till dagens dokumentationsarbete samt presenterar portfolio som ett arbetssätt. Därefter går vi igenom den litteraturen där pedagogisk dokumentation relateras till samarbetet med föräldrar.

Vi har genomfört en kvalitativ undersökning på två förskolor där vi utfört både deltagande observationer och intervjuer med förskollärare och föräldrar. I resultaten lyfter vi fram tre olika sätt som dessa förskollärare använder pedagogisk dokumentation i relation till föräldrar. Det första är att de använder den för att *synliggöra verksamheten*, den andra är för att *hålla det enskilda barnet i fokus* och den tredje är för att *ge insikt i förskollärarens yrkesroll*. Det framkom att pedagogisk dokumentation ger föräldrar ökad insyn i verksamheten och skapar konkreta bevis till föräldrasamtalet.

Innehållsförteckning

1 Inledning ... 4

1.1 Pedagogisk dokumentation i förskolan – en bakgrund ... 6
1.1.1 Utvecklingspsykologiska observationer ... 6
1.1.2 Reggio Emilia – en inspirationskälla till pedagogisk dokumentation ... 7
1.1.3 Pedagogisk dokumentation genom portfolioarbete ... 9

1.2 Pedagogisk dokumentation i förhållande till föräldrar ... 10

1.3 Syfte och frågeställningar ... 13

2 Metod och tillvägagångssätt ... 14

2.1 Kvalitativa metoder ... 14
2.1.1 Deltagande observation som metod ... 14
2.1.2 Kvalitativ intervju som metod ... 16

2.2 Urval av förskolor ... 17

2.3 Undersöknings genomförande ... 19
2.3.1 Genomförande av deltagande observation och intervju med föräldrar ... 20
2.3.2 Genomförande av intervjuer med förskollärarna ... 22

2.4 Bearbetning och analys ... 23

3 Pedagogisk dokumentation och dess betydelse för föräldrasamarbete ... 25

3.1 Förskollärarna och deras arbete med pedagogisk dokumentation ... 25
3.1.1 Förskollärare 1 – ”gäller att ta fram ögonen och titta” ... 25
3.1.2 Förskollärare 2 – ”vi bollar idéer fram och tillbaka” ... 27
3.1.3 Förskollärare 3 – ”lyssna av och ta sig tid att fråga tillbaka” ... 28

3.2 Pedagogisk dokumentation synliggör verksamheten ... 29
3.2.1 Insyn leder till en ökad möjlighet till inflytande ... 31

3.3 Konkreta bevis håller barnet i fokus ... 32
3.3.1 Föräldrarnas delaktighet i skapandet av ”konkreta bevis” ... 33

3.4 Pedagogisk dokumentation ger insikt i förskollärarens yrkesroll ... 35
3.4.1 Pedagogisk dokumentation synliggör förskollärarens professionalitet ... 36
3.4.2 Pedagogisk dokumentation skapar broar ... 37
3.4.3 Pedagogernas reflektioner kring etik i dokumentationsarbetet ... 38

4 Diskussion ... 39

Referenser ... 43

1 Inledning

Som blivande förskollärare har vi kommit i kontakt med pedagogisk dokumentation i olika former under vår lärarutbildning. Det är ett område som kommer att spela en stor roll i vårt framtida yrke eftersom pedagogisk dokumentation som arbetsmetod har fått stor spridning i dagens förskoleverksamhet (Sparrman & Lindgren 2003, SOU 1997:157). Genom användning av bland annat fotografering, observation, insamling av barns skapande produkter i portfolio och även videofilmning, dokumenteras dagens förskolebarn allt oftare. Frågan är med vilken avsikt. Pedagogisk dokumentation har blivit något av ett modebegrepp, skriver Gunilla Dahlberg[1] i förorden till Christina Wehner-Godées bok *Att fånga lärandet* (2000) och menar att det är värdefullt att reflektera över vad begreppet står för. För många är pedagogisk dokumentation de fotografier och teckningar som är uppsatta på väggen. En djupare reflektion över avsikten och betydelsen saknas ofta.

Wehner-Godée (2000) menar att pedagogisk dokumentation är mer än en metod och anser att det är först när vi kommer bort från metoden i sig och förhåller oss istället till frågor om och reflektion kring synen på barn, kunskap och lärande som pedagogisk dokumentation har en betydelsefull potential. Hillevi Lenz Taguchi (1997) anser att arbetet med pedagogisk dokumentation kräver ett reflekterande arbetssätt för att kunna föra den pedagogiska processen framåt. Hon skriver i sin bok *Varför pedagogisk dokumentation?* att med hjälp av pedagogisk dokumentation kan man göra den osynliga-inre-pedagogiska miljön synlig, alltså att pedagogernas syn på barn, lärande och kunskap samt läroprocesser (barnets och även pedagogernas) görs synliga genom dokumentationsarbete. Pedagogisk dokumentation är också ett arbetsverktyg för att förstå den yttre och synliga miljön. Det innebär att förskolans vardag dokumenteras för att ge såväl barn som pedagoger och andra vuxna möjligheter att reflektera över verksamheten. I Barnomsorg- och skolakommitténs betänkande om en läroplan för förskolan, *Att erövra omvärlden* (SOU 1997:157), sägs det att

> Pedagogisk dokumentation är ett kollektivt arbetsverktyg som bygger på ett gemensamt reflektionsarbete, där såväl lärare som barn, föräldrar och andra kan delta. (…) Detta förutsätter att man i arbetet kan skapa en kultur av samarbete, reflektion och kommunikation (SOU 1997:157, s 103).

Lenz Taguchi (1997) menar att pedagogisk dokumentation är både ett förhållningssätt och en kommunikation, ett sätt att gå in i dialog med barn, föräldrar och andra vuxna. Hon anser att

[1] Gunilla Dahlberg och Hillevi Lenz Taguchi har varit centrala i diskussionen kring pedagogisk dokumentation i Sverige. Reggio Emilia har varit en inspirationskälla till deras forskning. Gunilla Dahlberg var med i kommittén som skrev SOU 1997:157, betänkande om förskolans läroplan.

pedagogisk dokumentation kan användas som underlag för föräldrasamarbete. Gunilla Fredriksson (1991) anser att genom dokumentation kan man exempelvis få stöd vid föräldrasamtal om barnets utveckling genom att ge en helhetsbild av barnet. Denna aspekt av pedagogisk dokumentation, dess betydelse i relation till föräldrar, är ett område av stort intresse för oss. Vi har under vår utbildning studerat relationen mellan föräldrar och skolan där forskning visar att samarbetet mellan föräldrar och skolan gynnar barnens utveckling (Lareau 2000, Epstein 2001). Frågan är inte *om* föräldrarna är en viktig resurs i skolan, utan *hur* föräldrasamarbete ska ske. Utifrån den litteratursökning vi har gjort för att förankra oss i ämnet har vi funnit att det saknas forskning om användningen av pedagogisk dokumentation ur föräldrars perspektiv. I denna uppsats vill vi problematisera pedagogisk dokumentation i förhållandet till relationen mellan föräldrar och förskola.

Uppsatsens disposition

Vi kommer att presentera uppsatsens syfte och frågeställning vid slutet av det första kapitlet och därför anser vi att det är viktigt att redan här redogöra för hur denna uppsats fortsättningsvis är disponerad. Detta gör vi i syfte att ge läsaren en överblick om vad de olika kapitlen kommer att behandla.

Kapitelvis är studien disponerad enligt följande:

I *kapitel 1* förses problemområdet med en bakgrund. Dagens förståelse av pedagogisk dokumentation i förskolan placeras i ett sammanhang. Vi presenterar Reggio Emilias inverkan på dokumentationsarbete i ett längre stycke men visar också dokumentationens rötter i utvecklingspsykologiska observationer samt presenterar portfolio som ett arbetssätt. Därefter går vi igenom den litteraturen där pedagogisk dokumentation relateras till samarbetet med föräldrar. Vi avslutar kapitlet med en presentation av uppsatsens syfte och frågeställningar.

I *kapitel 2* beskriver vi hur undersökningen gått tillväga för att uppnå syftet med uppsatsen. Här ger vi motivering till de val vi har gjort och presenterar metoderna som är relevanta till undersökningen. Därefter följer en redogörelse för urvalet av förskolorna och en kort presentation av dem. Vi fortsätter med en presentation av genomförandet av undersökningens olika moment.

I *kapitel 3* presenterar vi resultatet av undersökningen. Detta har vi uppdelat i fyra olika avsnitt. I den första presenterar vi de tre förskollärarna som deltog i undersökningen. I de tre

efterföljande avsnitten lyfter vi fram hur förskollärare[2] använder pedagogisk dokumentation i relation till föräldrar på olika sätt.

I *kapitel 4* för vi en diskussion där vi presenterar våra tankar och funderingar kring undersökningens olika teman och kring de tillvägagångssätt vi tillämpade i undersökningen. Vi avslutar kapitlet med resonerande tankar till fortsatta studier.

1.1 Pedagogisk dokumentation i förskolan – en bakgrund

Dokumentation är inte ett nytt fenomen inom förskolan men har haft olika funktioner under olika perioder. I detta avsnitt har vi för avsikt att kartlägga dessa olika funktioner för att kunna placera dagens förståelse av pedagogisk dokumentation i ett sammanhang. Vi börjar med ett stycke som behandlar dokumentation som bygger på utvecklingspsykologiska observationer och fortsätter därefter med den inverkan Reggio Emilias har haft på dokumentationsarbete. Vi kommer att avrunda avsnittet med ett stycke om arbete med portfolio, ett arbetssätt som har blivit populärt i förskolan.

1.1.1 Utvecklingspsykologiska observationer

Enligt Lenz Taguchi (1997) introducerades dokumentationstekniker i förskolan redan i början på 1900-talet. Det som kallas barnobservationer hade som syfte i första hand att observera och klassificera barnets psykologiska utveckling i relation till redan förutbestämda kategorier hämtade från utvecklingspsykologin (SOU 1997:157). Lenz Taguchi (1997) beskriver pedagogernas roll som passivt gentemot barnet och att ett sådant sätt att observera lägger fokus på hur barnet fungerar motoriskt, socialt och emotionellt i enlighet med det normala. Christina Gars (2002) anser att utifrån utvecklingspsykologiska observationer talas det om barnens läge på utvecklingskurvor. Det kan i sin tur leda till att man försöker förutbestämma vad barn bör kunna i en viss ålder (SOU 1997:157). Wehner-Godée (2000) menar att målet med dessa observationer var att förstå barnets behov bättre som resulterade i en bild av hur barnet är men visade lite om hur barnet handlar i ett pedagogiskt sammanhang. Enligt Ann Åberg och Hillevi Lenz Taguchi (2005) fungerade dessa barnobservationer som ett underlag till föräldrasamtalet då pedagogerna kunde informera föräldrar om barnets utveckling där fokus läggs på barnets brister och svårigheter.

[2] Begreppet ”förskollärare” används när vi talar om de förskollärare vi har intervjuat eftersom de är utbildade förskollärare. Begreppet ”pedagog” används för att inkluderar alla som arbetar på förskolan. Alla är inte utbildade förskollärare men alla har ett pedagogiskt uppdrag eftersom de arbetar utifrån förskolans läroplan.

1.1.2 Reggio Emilia – en inspirationskälla till pedagogisk dokumentation

Sedan början av 1980-talet har arbetet med pedagogisk dokumentation fått inspiration från Reggio Emilias pedagogiska filosofi. År 1981 öppnades en utställning vid Moderna Muséet i Stockholm med konstverk och fotografier från förskolor i staden Reggio Emilia i Italien. Utställningen hette ”Ett barn har hundra språk men berövas nittionio” och var början på ett intensivt utbyte med pedagogerna i staden Reggio Emilia (Wehner-Godée 2000). Gunilla Dahlberg och Gunnar Åsén (1998) skriver att den pedagogiska filosofin och praktiken som utvecklats i Reggio Emilia karakteriseras av en djup respekt för barnets demokratiska rättigheter och potentialer. Denna filosofi präglas av en syn på lärande och kunskap som tar sin utgångspunkt i barnets erfarenheter, tankar och teorier. Vidare menar de att öppenhet och strävan att ställa sig i dialog med omvärlden genomsyrar allt.

Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) beskriver den barnsyn som finns inom Reggio Emilia som *barn som kultur- och kunskapskapare*. Med det menar författarna att barnet ses som delaktiga i sin egen läroprocess och är skapare av sin egen kunskap. Barnen ses som kompetenta, nyfikna och kreativa. I detta synsätt möts barnen av *medforskande* pedagoger som tror på barnets egen förmåga att vara med i utforskandet av nya kunskaper. En medforskande pedagog är enligt Dahlberg och Åsén (1998) en vuxen som kan lyssna och se med stora öron och stora ögon, en vuxen att föra dialog med och som kan utmana tankarna. Denna barnsyn genomsyrar förskolans läroplan (Wiklund & Jancke 1998).

Enligt Lenz Taguchi (1997) har pedagogisk dokumentation använts flitigt i Reggio Emilias förskolor i Italien under de senaste 30 åren, där dess viktigaste uppgift är att synliggöra barnen som rika och kompetenta samt som aktivt kunskapande subjekt. Den ska även utgöra utgångspunkten för barnets fortsatta utforskande och kunskapssökande. Wehner-Godée (2000) menar att pedagogisk dokumentation används i Reggio Emilia som ett redskap för att kunna läsa, lyssna och känna av vad barnen kommunicerar och på så sätt synliggöra processen, inte resultatet. Hon anser att den Reggio Emilia inspirerade dokumentationen är inriktad mot att synliggöra de pedagogiska processerna i ett försök att se och förstå vad som pågår i verksamheten utan att ha förutbestämda uppfattningar och normer. Dahlberg och Åsén (1998) menar att pedagogisk dokumentation är ett viktigt redskap för att kontinuerligt utveckla och utvärdera verksamheten och skriver så här om förskolorna i Reggio Emilia:

> För att utveckla ett medforskande förhållningssätt som bygger på problemlösning i form av projekt och temaarbeten, har man utvecklat ett unikt sätt att tänka kring *pedagogisk*

dokumentation som en central och självklar del av det dagliga arbetet (Dahlberg & Åsén 1998, s 200).

Enligt Lenz Taguchi (1997) har pedagogisk dokumentation också fungerat inom Reggio Emilia som ett underlag för fortbildning, arbetsutveckling, utvärdering och vid föräldrasamarbete. Hon anser att utvärdering av verksamheten[3] har varit ett viktigt syfte med pedagogisk dokumentation i den svenska förskolan sedan mitten på 1980-talet. En av de viktigaste funktionerna med pedagogisk dokumentation är att bilda utgångspunkt för en gemensam reflektion, en process där man 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 (Dahlberg & Åsén 1998). Wehner-Godée (2000) menar att det alltid finns nya upptäckter att göra och att tolkningen av materialet från observationerna kräver att pedagogerna alltid måste vara på jakt efter kännetecken och ledtrådar som kan ge dem utmaningar till nya arbetssätt att arbeta på tillsammans med barnen. Detta krävs, menar hon, att vi pedagoger måste våga utmana det som är förgivet taget i verksamheten (Wehner-Godée 2000).

Pedagogernas roll i dokumentationsarbetet är inte passivt eftersom i Reggio Emilia är arbete med dokumentation en interaktiv process. Det är viktigt som pedagog att kunna ta ett steg tillbaka för att kunna se, höra och dokumentera vad barnen gör och säger och samtidigt vara en ”medforskare”, menar Lenz Taguchi (1997). Detta kallar hon för ”aktiv passivitet”. Åberg och Lenz Taguchi (2005) menar en viktig del av arbetet med pedagogisk dokumentation är lyssnandet. Pedagogen bör i sin dokumentering *lyssna* för att förstå.

Dahlberg och Åsén (1998) skriver att intresset för Reggio Emilia ständigt har ökat runt om i världen. De anser att detta stora intresse är ett uttryck för att allt fler inser behovet av att utveckla och förnya pedagogiken inom förskolan. På lokal nivå, väcktes intresset i Örebro kommun för Reggio Emilia 1998 i samband med att förskolan fick sin läroplan samma år. Under ett telefonsamtal med Mari Engman[4] fick vi veta att intresserade pedagoger i länet bildade en tankegrupp 1998 som sedan växte till ett nätverk. Med stöd från Reggio Emilia Institutet i Stockholm fick gruppledare utbildning i att leda samtalsgrupper. Idag träffas mellan 50-60 intresserade pedagoger ca 2-3 gånger/termin för att diskutera och dela med sig av sina olika erfarenheter. Det finns en stark tro inom nätverken att förskollärare bevarar

[3] Se till exempel Rubenstein Reich & Wesén (1986) som skriver om observation som en metod för att utvärdera verksamheten så att barnets behov av stimulans tillfredställas.
[4] Efter läsning av broschyren *Reggio Emilia, ett utvecklingsarbete i Örebro kommun* (2004) tog vi kontakt med Mari Engman, samordnare för den lokala Reggio Emilia nätverk, via telefon 2006-12-05.

mycket tyst kunskap och att det är värdefullt att kunna dela med sig till andra. Utbildning om pedagogisk dokumentation och föreläsningar samordnas lokalt tillsammans med stöd från Reggio Emilia Institutet. Att byta erfarenheter och reflektioner genom att bygga nätverk kan bidra till förskolans utvecklingsarbete.

> Genom att bygga nätverk där pedagoger från olika förskolor träffas och genom kollegial pedagogisk handledning där dokumentation bildar utgångspunkt för gemensam reflektion, kan ett bredare erfarenhetsutbyte etablerats och bli en kraft i förnyelsen av förskolans pedagogik (SOU 1997:157, s 105).

Även Åberg och Lenz Taguchi (2005) skriver att syftet med nätverket är att utveckla den pedagogiska verksamheten med hjälp av dokumentation.

Vi fortsätter i nästa avsnitt med en presentation av portfolioarbete.

1.1.3 Pedagogisk dokumentation genom portfolioarbete

För att avrunda vår genomgång av hur pedagogisk dokumentation har utvecklats inom förskolan vill vi nämna portfolio som en metod vars användning har ökat de senaste åren. Portfolio beskrivs på följande sätt:

> Ett sätt att följa upp det pedagogiska arbetet i förskola och skola som ligger närmare själva lärandet är att dokumentera det pedagogiska arbetet med hjälp av s.k. portfolios eller ”portföljmetodik” (SOU 1997:157, s 97).

Portfolions innehåll ska ge en uppfattning om varje barns utveckling och lärande. Pedagogerna samlar viktiga ”produkter” eller annan dokumentation på ett mer eller mindre systematiskt sätt. De kan innehålla, till exempel, dokumentation av barnets försök att behärska bokstäver, skrivande, matematiska begrepp och bildframställning från år till år. Syftet med portfolion är att hjälpa lärare med uppföljning av barnets utveckling och som en informationskälla till föräldrar. Det kan även ses som ett minnesdokument för barnet själv när han eller hon slutar förskolan (SOU 1997:157).

Roger Ellmin och Birgitta Ellmin skriver i sin bok *Att arbeta med portfolio – teori, förhållningssätt och praktik* (2003) att det positiva ska lyftas fram i portfolion och att den ska stödja och stärka barnens lärande och utveckling som i sin tur kan leda till en större trygghet, stärkt självförtroende och ökad lust till att lära sig mer. Enligt Lenz Taguchi (1997) så visar arbetet med portfolio också vilket förhållningssätt pedagogerna har till barnets kunskap, utveckling och lärande.

Göran Krok och Maria Lindevald (2005) menar att genom att använda portfolio kan förskolan konkretisera grundtanken med läroplanen för förskolan. Vidare menar författarna att en del av pedagogens uppgift blir att upptäcka vad barnet lär sig men också hur de lär sig, att se barnets strategier för lärande.

Sammanfattningsvis kan sägas att detta avsnitt placerar dagens förståelse av pedagogisk dokumentation i förskola i ett sammanhang. Vi har visat hur dokumentation växte från rötter i utvecklingspsykologisk observation, där man mäter barnen efter en förbestämd norm och pedagogen antar en passiv roll. Reggio Emilias influens på dokumentationsarbete sedan början av 1980-talet presenterades samt den Reggio Emilia inspirerade barnsynen som finns i dagens läroplan. Pedagogisk dokumentation har med inspiration från Reggio Emilias filosofi utvecklats till ett sätt att synliggöra barnets läroprocess och utveckling, pedagogernas egna läroprocesser och själva verksamheten**.** Pedagogen intar en ”aktivt passiv” reflekterande roll som en medforskare. Intresse i portfoliometodik har ökat på förskola de senaste åren och har blivit ett relativt vanligt sätt att dokumentera i förskola.

I nästa avsnitt går vi igenom den litteratur där pedagogisk dokumentation relateras till samarbetet med föräldrar.

1.2 Pedagogisk dokumentation i förhållande till föräldrar

I förskolans läroplan (Lpfö 98) sägs det att en av förskollärares uppgifter är att utveckla en tillitsfull relation med barnets familjer. Arbetslaget förväntas att föra *fortlöpande samtal* med barnets föräldrar om barnets trivsel, utveckling och lärande både i förskolan och i hemmet. Vidare förväntas pedagogerna att ge föräldrarna möjligheter att utöva *inflytande över hur målen konkretiseras* i den pedagogiska planeringen och *beakta föräldrarnas synpunkter* när det gäller planering och genomförande av verksamheten samt se till att föräldrarna blir *delaktiga i utvärderingen* av verksamheten. För att kunna fullfölja dessa riktlinjer är ett nära och förtroendefullt samarbete med hemmen nödvändigt och här anser flera författare, som kommer att presenteras nedan, att pedagogisk dokumentation kan spela en positiv roll.

I inledningen skrev vi att Lenz Taguchi (1997) menar att pedagogisk dokumentation kan användas som underlag för föräldrasamarbete. Sara Lawrence-Lightfoot (2003) beskriver dokumentation som ”truths the hand can touch”. Hon avråder ett ritualistiskt, ”dött” samtal som ofta sker när föräldrasamtalet enbart blir en rutin och menar att lärarnas omtänksamma

observation av barnet hjälper att hålla fokus på barnet och ge substans till mötet. En specifik anekdot om ett barn kan hjälpa alla att se helheten. Lärarnas observationer och dokumentationer visar föräldrarna att läraren verkligen har sett barnet och fungerar som stöd till lärarnas professionalitet. Hon anser att lärarutbildningen har ett ansvar att utveckla tre förmågor hos blivande lärare för att underlätta föräldrakontakten, nämligen förmåga att observera, dokumentera och lyssna.

Ann Granberg (1999) anser att pedagogerna sitter inne med viktiga kunskaper om hur barnet har det på förskolan och betonar att denna information måste delas med föräldrarna och att detta bör ske regelbundet. Hon menar vidare att det inte räcker med att föräldrar bara får höra att ”det har varit bra” utan de vill helst få höra små episoder berättade för sig med konkreta saker om vad just deras barn har sagt och gjort. Den vanliga planeringskalendern som brukar finnas i förskolan är inte tillräcklig som en informationskälla till föräldrar, enligt henne, utan en mer ingående berättelse om det enskilda barnets dag kan vara mer givande.

Inga Andersson (2004) framhäver att föräldrar ofta känner sig maktlösa utan information om deras barns vistelse på skolan. Resultatet av Ylva Ståhles FoU-rapport, *Insyn eller medverkan* (1995), visar att föräldrar inte alltid vill medverka i den pedagogiska verksamheten men att de vill ha insyn i den. Vidare anser Susanne Ekman och Knut Sundell (1992) att pedagogernas engagemang är viktigt i föräldrasamarbetet och att det är deras uppdrag att underlätta och uppmuntra föräldrarna till att delta i verksamheten. Föräldrarnas engagemang är ofta förbunden till barnets trivsel i förskola, om barnet trivs litar föräldrar på pedagogerna**,** men om barnet inte trivs så blir de mer engagerade, enligt författarna. En av slutsatserna i Fredrikssons studie (1991) är att pedagoger måste bjuda in föräldrarna till ett samarbete. Om de inte blir inbjudna så kan man inte räkna med att föräldrarna engagerar sig.

I samband med det vi skrev tidigare om dokumentationens rötter i utvecklingspsykologiska observationer anser vi att det är relevant att här få insikt i dagens förskola från en doktorsavhandling av Gars (2002) där en av hennes slutsatser är att förskollärare i hennes studie i hög grad förbereder till föräldrasamtalet genom att dokumentera barnens nivå eller prestation i vissa variabler. Observationerna som görs av barnen inriktas mest på att se hur barnen ”ligger till” i vissa avseenden. Hon ifrågasätter hur vi å ena sidan är vana att tänka på förskolans verksamhet som mjuk, tolerant, accepterande och prestationsfri, men att förskollärare i hennes studie å andra sidan i så hög grad relaterar det individuella barnet mot en fastställd norm. Barnets prestation blir en viktig del av samtalen med föräldrarna. Hennes

slutsats är att det är tydligt att de utvecklingspsykologiska föreställningarna om barn formar föräldrasamtalens praktik. Det är anmärkningsvärt att hennes studie genomfördes 1995-1996, några år innan förskolan fick en egen läroplan.

Forskning om hur portfolion används i förskola saknas, men vi kunde läsa om portfoliometodik i två läroböcker. Krok och Lindevald (2005) menar att arbete med portfolio kan vara ett lättillgängligt och roligt sätt att samverka med föräldrarna. Enligt författarna ger materialet i portfolion en konkret bild av vad och hur barnet lär sig både i hemmet och på förskolan och kan användas sedan som underlag för reflektion mellan föräldrar och pedagoger. Föräldrarna kan bli delaktiga i portfolioarbetet och få en bra inblick i pedagogens uppdrag och arbete vilket författarna anser öppnar för en förbättrad kontakt och bättre samarbete mellan dem och förskolan. Ellmin och Ellmin (2003) anser att det är mycket viktigt att involvera föräldrarna i barnets utveckling, de menar att portfolion är ett sätt så att de blir involverade. Barnets portfolio innehåller viktig dokumentation om barnets utveckling och genom att hålla sig uppdaterad kan föräldrarna stödja sina barns lärande och utveckling. Vidare menar författarna att föräldrar som involveras och informeras om portfolion och om sitt barns utveckling i förskola och skola, ofta blir mycket intresserade och anser att de får en meningsfull ”kanal” för samarbetet och samtal mellan förskola/skola och hemmet. Detta leder till att båda parter kan följa och stödja barnet i dess utveckling och lärande.

Sammanfattningsvis kan sägas att efter denna genomgång av litteraturen om pedagogisk dokumentation i förhållandet till relationen mellan förskola/skola och hemmet har vi funnit att pedagogisk dokumentation kan ge mening och substans till samtalen mellan lärare och föräldrar. För att skapa en bra relation bör pedagogerna stödja föräldrasamtalet med konkreta bevis. Vi visar en forskningsstudie som menar att förskollärares arbetssätt i praktiken formas av tidigare traditioner, i detta fall utvecklingspsykologiska observationer. Avslutningsvis kan sägas att det är pedagogernas uppgift att bjuda in föräldrar till samarbete och då kan portfolio vara en bra inledning till föräldrasamarbete.

Med denna bakgrund om pedagogisk dokumentation och dess betydelse i förhållandet till föräldrar som vetenskaplig förankring för undersökningen vill vi härmed presentera uppsatsens syfte och frågeställningar.

1.3 Syfte och frågeställningar

Enligt litteraturen har pedagogisk dokumentation ökat i popularitet och blivit något av ett modebegrepp i förskolans verksamhet. Intresset har också ökat för Reggio Emilia och portfoliometoden inom svenska förskolan. Vi anser därför att vår undersökning kring pedagogisk dokumentation är dagsaktuellt. Som blivande förskollärare anser vi det som intressant och av stor betydelse att undersöka förskollärares användning av pedagogisk dokumentation i förskolan och vi kommer i denna uppsats problematisera dess betydelse för relationen mellan förskollärare och föräldrar. Detta är ett område där vi finner att det saknas kunskaper.

Syftet med vår uppsats är därför att *undersöka pedagogisk dokumentation i förskolan och dess betydelse för föräldrasamarbete*. Vi vill genom vår undersökning studera hur förskollärare använder pedagogisk dokumentation i relation till föräldrar samt hur föräldrar upplever den dokumentation de tar del av. Vår övergripande frågeställning är:

- Vilken betydelse har pedagogisk dokumentation för samarbetet mellan förskollärare och föräldrar?

För att konkretisera denna övergripande fråga har vi ställt följande två frågor:

- Hur använder förskollärare pedagogisk dokumentation i relation till föräldrar?
- Hur upplever föräldrarna den pedagogiska dokumentationen de tar del av?

2 Metod och tillvägagångssätt

Vi vill börja detta kapitel med en kort diskussion om metodologi. Hur man går tillväga för att genomföra sin undersökning är en avgörande del i forskningsprocessen (Karnung 2006). Tillvägagångssätt är inte bara att välja en metod, det handlar också om att sätta sig in i en metodologisk inriktning som harmoniserar med syftet. Metodologi handlar om de idéer och tankar som ligger bakom en metod, läran om metod (Karnung 2006). Den fråga som vi har funderat kring är hur vi kan skapa ett underlag som kan besvara syftet.

Steinar Kvale (1997) beskriver en kvalitativ forskare som en resenär, en som skapar kunskap tillsammans med andra människor längs resans gång och vill belysa hur människor upplever fenomen och hur de förstår sin verklighet. I vår undersökning letar vi inte efter en absolut sanning eller den absoluta verkligheten, men istället ser vi oss själva som resenärer, som under resans gång vill tala med människor och studera situationer de befinner sig i för att skapa en bättre förståelse för hur deras verklighet ser ut. Att vårt syfte kräver en kvalitativ inriktning framgår av ovanstående. Nedan presenterar vi de metoder som vi har valt för att nå uppsatsens syfte.

2.1 Kvalitativa metoder

Vi har valt att genomföra en kvalitativ undersökning och har därför valt att använda samverkande metoder. Efter övervägande har vi valt att utföra deltagande observation på två förskolor samt genomföra intervjuer med tre förskollärare. Vi kommer även att intervjua några föräldrar från varje förskola för att ge en mer mångfasetterad uppfattning. Nedan följer en beskrivning av dessa metoder.

2.1.1 Deltagande observation som metod

Vi ska börja detta avsnitt med att definiera begreppet ”deltagande observation”. Enligt Margot Ely (1993) så betyder begreppet *pågående och intensivt observerande, lyssnande och talande*. Sangeeta Bagga-Gupta (2006) använder begreppet *etnografisk ansats* på ett liknande sätt. Hon menar att med denna metod kan vi studera och förstå verksamheter ”inifrån”. Susan Reynolds Whyte (1999) anser att metoden egentligen är en rik och nyanserad blandning av olika metoder.

> Ethnographic fieldwork is a shorthand term for the creation of data through a variety of methods (…) a combination of tactical "hanging out", systematic interviewing, loose chat, desultory gossip, overhearing conversations, observing settings and people, following up on developing situations, visiting again a week later, getting involved, misunderstanding and trying to figure it out (Whyte 1999, s 240).

Även Kvale (1997) anser att mer eller mindre informella intervjuer utgör viktiga informationskällor i fall av deltagande observation.

Ely (1993) framhäver att vid deltagande observation krävs en nyfiken attityd med höjd uppmärksamhet för att kunna uppfatta alla de detaljer som de flesta av oss automatiskt filtrerar bort i vardagslivet. Hon anser att ingen kan registrera allt men utmanar ändå att gå in på fältet med tanken att försöka göra det. Någonting som kan verka ytterst trivialt kan i efterhand visa sig ha en avgörande betydelse. Kullberg (2004) rekommenderar ett vidvinkelperspektiv och ett brett fokus, speciellt i början av observationer. Flera författare (Ely 1993, Kullberg 2004 & Munkhammar 2001) refererar till J Spradleys vägledande punkter om vad som bör studeras. En deltagande observatör bör uppmärksamma den fysiska platsen, aktörer, aktiviteter, de fysiska ting som föreligger, enstaka handlingar, tid och känslor.

Observatörer kan aldrig vara helt objektiva eftersom en observation har sitt ursprung i det urval vi väljer att se och notera. Däremot kan en ökad grad av medvetenhet om våra "färgade glasögon" upphäva effekten av dem (Ely 1993).

Enligt Kullberg (2004) kan forskaren anta olika roller i sitt fältarbete. Annette Lareau (2000) beskriver hur hon i sin studie antog två skilda roller på de två skolorna hon studerade beroende på lärarnas förväntningar och tillgänglig plats.[5] Det väcker frågan om hur forskarens roll bestäms. Kan man själv bestämma vilken roll man antar eller bestämmer fältet? Det är någonting vi bör vara medvetna om när vi är ute på fältet.

Lareau (2000) och Ely (1993) anser att fältanteckningarna bör bearbetas under samma dag, helst inom ett dygn. Att genomföra fältarbete utan att skriva upp en logg gör, enligt Lareau, att data som forskaren får fram är värdelös och Ely menar att det är bara data som finns registrerat i loggen som är tillgängliga för forskning.

[5] På en skola fick Lareau (2000) observera från en bänk längst tillbaka i rummet där hon fick sitta ostörd och anteckna, och hade inga speciella förväntningar från läraren. På den andra skolan fick hon sitta tillsammans med barnen på grund av platsbrist. Läraren tilldelade henne rollen som "hjälplärare" och anteckningarna fick hon skriva i bilen efteråt.

Deltagande observation är en tidskrävande metod och på grund av den tidsbegränsning vi hade, valde vi att göra en minivariant. Vi bestämde oss för att genomföra en heldags deltagande observation per avdelning. Datan vi skapade under dagen blev berikade eftersom vi besökte avdelningen vid två andra tillfällen. Vi kommer att beskriva detta mer i detalj i *2.3. Undersökningens genomförande.*

I nästa avsnitt beskriver vi den andra metoden vi valde att tillämpa.

2.1.2 Kvalitativ intervju som metod

En kvalitativ intervju eller forskningsintervju som Kvale (1997) benämner den, försöker fånga personernas syn på meningen hos sina levda liv och sina upplevelser och uppfattning av sin livsvärld. Han menar att en intervjustudie kan fånga en mängd olika personers uppfattningar om ett ämne och ger en bild av en mångsidig och kontroversiell mänsklig värld. Kunskapen som skapas är inte objektiv utan är beroende av både intervjuare och intervjuade. Det är själva styrkan hos intervjusamtalet, enligt Kvale (1997).

Thomsson (2002) menar att varje intervjustudie startar i en analytisk eller teoretisk fråga men att i intervjun ställs enkla, vardagsnära frågor för att komma nära intervjupersonens egna upplevelser.

Det finns olika sätt att strukturera en intervju (strukturerad, halvstrukturerad eller ostrukturerad) men Kvale (1997) menar att en forskningsintervju är oftast halvstrukturerad och utgår från en intervjuguide med ett fåtal intervjufrågor baserade på forskningsfrågorna. Thomsson (2002) beskriver en annan struktur för intervjun som utgår från ett mindre antal teman som en intervjuguide. De är nedskrivna på ett papper som ligger framme vid intervjutillfället så alla kan se vad som står. Med detta format är det möjligt att tillåta en viss frihet i samtalet men ändå hålla fokus på det som är kärnan till intervjun. Det blir lättare för båda parter att vara delaktiga i intervjuns framskridande och intervjupersonen kan känna en trygghet i att veta vad intervjun ska handla om. Thomsson (2002) menar att en temabaserad intervju har fördelen i att den tydligt markerar för intervjupersonen att intervjun inte avser ställa några speciella på förhand utarbetade frågor, utan deltagaren förväntas berätta kring de olika temana relativt fritt.

Det allra enklaste sättet att genomföra en intervju enligt Thomsson (2002) är att följa intervjupersonens berättelse och hela tiden fråga vad som hände sedan, hur det som hände

kändes eller att man helt enkelt bara ber berättaren att fortsätta och berätta mer. Men någon gång måste man dock i de flesta intervjuer byta samtalsämnen och introducera ett nytt tema. Kvale (1997) skriver om flera olika sorters intervjufrågor som driver intervjun framåt och som intervjupersonen bör vara medveten om. Han beskriver dessa som inledande frågor, uppföljningsfrågor, sonderande frågor, specificerande frågor, direkta frågor, indirekta frågor, strukturerande frågor, tolkande frågor och tystnad. Särskilt med hjälp av sonderande frågor kan, enligt både Thomsson (2002) och Kvale (1997), en del av tolkningsprocessen ske redan under intervjun. Thomson anser att vi bör använda alla våra resurser under intervjun för att kunna tolka, förstå och reflektera över det som sagts.

Kvale (1997) anser att det är värdefullt att ge en ram åt intervjun. Han menar att intervjun ska börja med lite bakgrundsinformation, bland annat undersökningssyfte och anledning för användning av bandspelare. Intervjun bör avslutas med en kort upprepning av några lärdomar från intervjun. Han menar att intervjupersonen kanske vill kommentera denna feedback innan intervjun avslutas. Att skriva ner omedelbara intryck direkt efter intervjun, anser Kvale (1997), kan vara värdefullt i analysarbetet.

Vi kommer att beskriva mer i detalj hur vi använde metoden i undersökningen i *2.3.2 Genomförande av intervju med förskollärare.*

Efter att ha redogjort för kombinationen av metoder som vi har valt att tillämpa för att besvara uppsatsens syfte, kommer vi i nästa avsnitt att beskriva hur urvalet av förskolorna har skett.

2.2 Urval av förskolor

För att kunna besvara vårt syfte behöver vi studera förskolor som aktivt arbetar med pedagogisk dokumentation - förskolor som har kommit långt i sitt arbete med den. För att komma i kontakt med sådana förskolor, valde vi att leta på Örebro universitets verksamhetsförlagda utbildnings hemsida ”Lärarutbildningsverktyget” (LUV) där skolor och förskolor som är med i universitets samverkansområde beskriver sina verksamheter. Vi använde först sökorden ”pedagogisk dokumentation” och ”portfolio” och kom fram med en lista på 20 förskolor. Genom en mer ingående och noggrann läsning, letade vi efter förskolor som, enligt vår mening, är aktiva i arbete med dokumentation och har arbetat med det ett tag. Till exempel de som skrev att ”dokumentation är ett annat område som vi vill utveckla. Några ur personalen har gått utbildning för att lära sig mera runt dokumentation” tog vi bort från

listan eftersom vi förstod att det betydde att de nyligen hade börjat med pedagogisk dokumentation. De som skrev ”arbetar med och utvecklar kontinuerligt vårt portfolioarbete” fick däremot vara kvar. Till slut valde vi ut fem förskolor, som vi ansåg motsvara det vi sökte. Vi skickade ett första kontaktbrev via e-mail till dessa fem förskolor där vi beskrev syftet med undersökningen och att vi var intresserade att ta del av deras erfarenheter. Vi rangordnade dessa fem förskolor efter hur intressanta vi ansåg de vara och efter ett par dagar ringde vi de två högst prioriterade på listan och fick positiv respons direkt.[6] En förskola hade två avdelningar som var intresserade att delta och den andra var en liten förskola med bara en avdelning. Detta resulterade i tre olika avdelningar på två förskolor som vi ansåg skulle ge oss ett bra underlag till undersökningen.

Vi ansåg att ett första introduktionsmöte var nödvändigt för att bedöma om förskolan arbetade med pedagogisk dokumentation utifrån de kriterier undersökningen skulle grundas på. Tidigare erfarenhet hade visat oss att det inte alltid är lätt att förstå vad pedagogerna menar när de pratar om pedagogisk dokumentation och portfolio.[7] Vi ansåg att i vår undersökning behövde vi förskolor som har utvecklat arbetet med pedagogisk dokumentation till en viss grad. Efter ett första introduktionsmöte med dessa två förskolor var vi tillfredsställda med urvalet. Nedan beskriver vi dessa två förskolor.

Den första förskolan ligger några kilometer utanför en mellanstor svensk stad. På förskolan finns det fem avdelningar med åldrarna 1 – 5 år i så kallade syskongrupper. Två av dessa avdelningar har förskollärare som är mycket intresserade i pedagogisk dokumentation och som ville delta i vår undersökning. De kommer vi att referera till som Avdelning 1 och Avdelning 2 med motsvarande förskollärare 1 och 2. Den andra förskolan ligger i en liten by ute på landet och består utav en avdelning med åldrarna 1-5 år. Här arbetar de Reggio Emilia inspirerat. Vi kommer att referera till den som Avdelning 3 och förskollärare 3.

Tillvägagångssättet för hur vi kom i kontakt med de föräldrar som vi intervjuade beskriver vi i *2.3.1 Genomförande av deltagande observation och intervju med föräldrar*.

---

[6] Vi kände en viss lättnad. Lareau (2000) skriver om svårigheterna med att få tillträde till fältet. ”I was timid about approaching schools. I worried about why a school would ever admit me. At times simply getting in seemed insurmountable (Lareau 2000, s 201)”.

[7] En av oss var nyligen på en förskola där en förskollärare ville visa upp hur de arbetar med portfolio efter hon fick höra ämnet på vårt examensarbete. Hon hämtade en fin pärm med barnets namn på men därinne låg bara ett papper med två foton av barnet från en utflykt två månader tidigare. Hon berättade att de gör det bäste de kan med tiden de har.

Sammanfattningsvis har urvalsförfarandet resulterat i tre förskollärare på tre olika avdelningar där de aktivt arbetar med pedagogisk dokumentation. Förskollärare 1 och 2 är från samma förskola men arbetar på olika avdelningar.

Vi kommer i nästa avsnitt beskriva hur vi har genomfört undersökningen.

2.3 Genomförande av undersökningen

I detta avsnitt beskrivs arbetet med undersökningens genomförande. Totalt besökte vi de utvalda förskolorna vid tre olika tillfällen under tre veckors tid i november 2006.[8] Planeringen och organisationen av de olika momenten i undersökningen skedde enligt följande schema:

Vecka 45	Introduktionsmöte
Vecka 46	Observationsdag samt intervjuer med föräldrarna
Vecka 47	Intervjuer med förskollärarna

Syftet med introduktionsmötet var att presentera vår undersökning, diskutera vilka möjligheter som fanns för observation och intervjuer med både föräldrar och förskollärare samt att bedöma hur aktivt de arbetar med pedagogisk dokumentation. Mötet pågick i ca 45 minuter. Vi antecknade under vår vistelse på förskolan och renskrev anteckningar i en loggbok efteråt. Efter introduktionsmötet skickade vi ett brev till förskollärarna med en skriftlig konfirmation av det vi hade bestämt under mötet (datum och tider för observation och intervju) samt de etiska reglerna vi skulle ta hänsyn till i undersökningen. I vår undersökning har vi tagit tillvara de etiska reglerna och krav för forskning där människor deltar som finns beskrivet i Vetenskapsrådet (2003). Vi har hållit alla involverande personer i studien informerade om undersökningens syfte och våra förväntningar av dem samt hur vi kommer att hantera empirin. Vi har varit tydliga mot våra intervjupersoner kring hur vi ska hantera konfidentiellitets krav och har därefter arbetat med att behålla deras anonymitet.

Vi vill nu ge en kortfattad redogörelse för genomförandet av de andra momenten i undersökningen: observationsdag inklusive intervju med föräldrarna och intervju med förskollärare.

[8] Vi var på den första förskolan på tisdagar och den andra på fredagar.

2.3.1 Genomförande av deltagande observation och intervju med föräldrar

Vid andra tillfället på förskolorna genomförde vi en observationsdag och som en del av det utförde vi korta intervjuer med föräldrar.

Den största frågan för oss innan vi påbörjade med deltagande observation var vad vi skulle observera. Eftersom undersökningens syfte är att *undersöka pedagogisk dokumentation i förskolan och dess betydelse för föräldrasamarbete* håller vi det i fokus samtidigt som vi, med stöd från Ely (1993), hade ett brett fokus i början och försökte beskriva allt i våra anteckningsblock, alla detaljerna och så många direkta citat som möjligt. Vi försökte vara uppmärksamma över den fysiska platsen, aktörer, aktiviteter, de fysiska ting som föreligger, enstaka handlingar, tid och även känslor, som vi nämnde i *2.1.1 Deltagande observation som metod*.

Vi hade som avsikt att vara *deltagande* observatörer, det vill säga att vi ville samtala med pedagogerna och kunna ställa frågor kring det de gör och inte bara sitta i ett hörn och skriva anteckningar. Vi försökte delta i en blandning av aktiviteter under dagen. Vi ansåg att genom att delta på fältet kunde vi komma in i det lokala språket, de dagliga rutinerna och andra aspekter som kunde hjälpa oss att förbereda och ge oss förkunskaper inför de kommande intervjuerna. Det som både föräldrar och förskollärare sedan skulle berätta för oss kunde vi förhoppningsvis få en bättre förståelse för utifrån våra observationer. Med denna kombination av metoder ansåg vi att det var möjligt att skapa en större förståelse av den verklighet som förskollärare och föräldrar talade om i intervjuerna.

Vi var medvetna om den eventuella effekten vi kunde ha på fältet och försökte anteckna några exempel på situationer som vi ansåg var tecken på att vi hade en effekt på det som skedde under dagen. Till exempel på avdelning 1 satt en flicka och ritade av sitt gosedjur vid ett bord. Hon tittade försiktigt på den och ritade av alla detaljer så exakt som möjligt. Sedan vände hon pappret och ritade undersidan av gosedjuret där. Vi frågade förskollärare 1 om detta var en vanlig företeelse. Detta ledde till att förskolläraren också började iaktta och som resultat blev flickans teckning inlagd i hennes portfolio. Ett annat exempel var att alla förskollärare sa till oss att det var bra att vi hade kommit eftersom det gjorde dem mer medvetna om hur de arbetar med pedagogisk dokumentation och föräldrasamarbetet. Ytterligare ett exempel var att en förskollärare tog kort under observationsdagen för att visa hur hon dokumenterar en vanlig dag, någonting som hon kanske inte skulle ha gjort om vi inte hade varit där.

Vi observerade på avdelning 1 och 2 under en dag och avdelning 3 under en annan dag (ca 7 timmar på varje förskola). På den första förskolan observerade vi på varsin avdelning, men vi hade flera tillfällen för att träffas för att jämföra anteckningar samt diskutera hur vi skulle gå vidare. På den andra förskolan, var vi tillsammans under dagen men försökte hålla oss till olika delar av lokalen för att observera olika saker. Även här hade vi möjligheter att samtala med varandra under dagen. Vi skrev upp en logg utifrån våra anteckningar samma dag eller dagen efter. Detta kunde vi sedan använda som dataunderlag för analys och som underlag till intervjuerna med förskollärarna vi gjorde veckan därpå.

Vi avslutade dagen med intervjuer med föräldrar när de kom för att hämta sina barn. Målet för samtalen med föräldrarna var att besvara en av våra frågeställningar: hur upplever föräldrar den pedagogiska dokumentation de tar del av? Veckan innan hade vi skickat ut ett brev till varje avdelning, där vi informerade föräldrarna om syftet med undersökningen, vilken dag vi skulle vara där och att vi ville tala lite informellt med dem som ville delta. Eftersom vi hade en begränsad tid med föräldrarna förberedde vi en strukturerad intervju med tio frågor. De frågor vi ställde handlade bland annat om vad ordet ”dokumentation” innebär för dem, hur ofta de brukar titta på dokumentationen och portfolion, om de är delaktiga i sitt barns portfolio, om de har fått information om hur personalen arbetar med dokumentation och om de upplever att de har fått insyn genom dokumentationen samt deras syn på föräldrainflytande.

Vi intervjuade sammanlagt 14 föräldrar (6 vid avdelning 1, 4 vid avdelning 2 och 4 vid avdelning 3). Vårt mål hade varit att tala med 4 - 6 föräldrarna per avdelning, ett antal som vi ansåg vara rimligt med den tid vi avsatt till detta. De föräldrar vi talade med hade haft kontakt med sin avdelning mellan 3 månader och upp till 12 år. Vi var tydliga med att bekräfta att samtalet med oss var frivilligt. De flesta tillfrågade var villiga att delta, men vi märkte mot slutet av eftermiddagen att ett fåtal föräldrar hade mer bråttom och tackade nej. Ibland kom föräldrarna samtidigt och det var praktiskt omöjligt att prata med fler på samma gång. Intervjuerna pågick i ca 5-10 minuter. Vi valde att intervjua föräldrarna i hallen, vilket kan motiveras med att det är där föräldrarna för det mesta befinner sig när de hämtar och det är där den största delen av dokumentation som de kommer i kontakt med sitter. Samtidigt ville vi behålla en känsla av en informell intervju. Även om det var motiverat att vara i just denna miljö som var relevant för ämnet, fanns det också nackdelar med att intervjua i hallen. Barnen sprang fram och tillbaka, vilket gjorde att vissa föräldrarna ibland blev avbrutna och tappade

fokus på frågorna. På grund av den praktiska svårigheten att kunna placera en bandspelare i hallen, spelade vi inte in intervjuerna utan antecknade för hand.

2.3.2 Genomförande av intervjuer med förskollärarna

Vid det tredje och sista tillfället på förskolorna genomfördes intervjuerna med förskollärarna. I intervjuerna med förskollärarna använde vi en halvstrukturerad intervju med en intervjuguide baserad på övergripande teman. Vår intervjuguide bestod av tre olika huvudteman med några underrubriker. Tanken bakom dessa teman var att vi ville komma iväg ifrån förutbestämda frågor och skapa ett mer öppet samtal i likhet med den struktur Thomsson (2002) beskriver. Valet av teman växte ur undersökningens syfte och ur en av våra frågeställningar: Hur använder förskollärare pedagogisk dokumentation i relation till föräldrar?

De teman som vi ansåg var viktiga och som vi skulle styra samtalet kring var:

1. **Pedagogisk dokumentation** – syftet med temat var att få förskollärarens personliga bild av hur de dokumenterar, vilka mål de har med dokumentation och även hur de reflekterar över de etiska aspekterna när de dokumenterar.
2. **Förhållningssätt** – syftet med temat var att få en förståelse för förskollärarens synsätt på barn och lärande och därigenom möjligtvis få en bättre förståelse för hur och varför de dokumenterar.
3. **Pedagogisk dokumentation i förhållande till föräldrar** – syftet med temat var att få förskollärarens åsikter om vilken betydelse pedagogisk dokumentation har för föräldrasamarbete, hur de använder pedagogisk dokumentation, till exempel portfolion, vid utvecklingssamtal och vilken roll de anser att dokumentationen spelar i relation till föräldrars insyn och inflytande.

Vi intervjuade endast en förskollärare från varje avdelning då tiden begränsade oss från att intervjua flera. Samtidigt hade vi under vår observationsdag fått möjligheten att prata med de andra i arbetslagen. Genom detta fick vi en mer nyanserade bild av hur de arbetar med pedagogisk dokumentation. Vi bestämde att vi båda skulle vara närvarande under intervjuerna eftersom vi ville försäkra oss om att vi inte missade något viktigt. Med två styckna intervjuare ansåg vi att det var möjligt att fylla i varandras luckor och komplettera varandra (Thomsson 2002). Intervjuerna med förskollärarna skedde antingen i personalrummet eller på kontoret. Vi ville intervjua i en lugn miljö för att kunna skapa ett avslappnat samtal.

Eftersom vi vill kunna få en så detaljerad berättelse i intervjun som möjligt hade vi för avsikt att använda oss utav en kombination av olika slags frågor med en betoning på sonderande frågor som till exempel ”Kan du säga något mer om det?”. Följdfrågor och sonderingsfrågor växte ur samtal som pågick och kunde inte vara bestämda i förväg. Vi lyssnade in det som berättades och ställde följdfrågor och sonderingsfrågor.

Under intervjuerna med förskollärarna användes en bandspelare, som starkt rekommenderas som ett intervjuverktyg av många forskare (bl a Kvale 1997, Thomsson 2004 & Lareau 2000). En inspelad intervju fångar allt som sägs i personens egna ord, saker som man kanske skulle ha missat om man antecknade samtidigt under samtalet. Lareau (2000) menar också att om man inte behöver anteckna kan man hålla ögonkontakt med intervjupersonen och visa förståelse och intresse. Genom detta kan man göra den intervjuade mer bekväm i situationen.

Tyvärr inträffade det ett tekniskt missöde med intervjun med förskollärare 2. Hela inspelade intervjun blev bara brus. Att göra om intervjun kändes inte som en möjlighet eftersom det inte går att återskapa situationen. Vi hade inte antecknat under intervjun men så snart vi fick veta om problemet skrev vi ner direkt allt vi kom ihåg från intervjun[9]. Under samma dag hade vi möjligheten att läsa upp det vi hade skrivit för förskollärare 2 medan vi samtidigt spelade in samtalet. Hon stämde av det vi hade skrivit och fyllde i på vissa ställen med sina egna ord.

I detta avsnitt har vi redogjort för hur vi skapade vårt dataunderlag. I nästa avsnitt kommer vi att beskriva hur vi behandlade denna empiri.

2.4 Bearbetning och analys

Det material vi utgick ifrån var sammanlagt:

- Anteckningar från observationer från 3 avdelningar (7 timmar per avdelning som resulterade i en logg av ca 19 sidor text med enkelt radavstånd)
- 14 kortare antecknade intervjuer med föräldrar (ca 5-10 minuter per intervju)
- 2 inspelade intervjuer med förskollärare (ca 45-60 minuter per intervju)
- 1 intervju med förskollärare som inte blev inspelad (4 sidor text, enkelt radavstånd)

[9] Vi följde råd från en doktorsavhandling (Munkhammar 2001) där författaren förklarade hur hon löste ett liknande problem.

Detta material har vi bearbetat på följande sätt. Observationsanteckningar renskrev vi i en loggbok samma dag som de genomfördes. Intervjuerna med föräldrarna renskrev vi också under samma dag de skedde då vi kunde fylla på med delar som vi inte hann skriva under själva intervjun samt lägga till våra egna reflektioner. Intervjuerna med förskollärarna transkriberades från en muntlig dialog till en skriftlig text. Hela intervjun återges ordagrant i första hand, inklusive de förekommande upprepningarna. Vi gjorde ingen sammanfattning eller meningskoncentrering vid denna fas eftersom vi ville vara säkra på att vi hade fått med allt innan vi började med analysen av texten. Vi transkriberade varsin intervju och bytte sedan med varandra för att försäkra oss om att utskriften stämde med inspelningen. Intervjun som inte blev inspelad på band rekonstruerade vi efter bästa förmåga. De citat vi använder i vår uppsats har fått en mer skriftlig karaktär. I redigering av intervjuuttalanden följde vi rådet från Kvale (1997), som skriver att en möjlig riktlinje som gör rättvisa åt intervjupersonerna, är att föreställa sig hur de själva skulle ha velat formulera sig i skrift.

Det första steget i tolkningsarbetet är att återskapa det som man har varit med om genom att läsa loggboken och intervjuutskrifter om och om igen (Ely 1993, Kvale 1997, Lareau 2000). Vi lyssnade även på de inspelade intervjuerna flera gånger. För att få en tydligare bild av dessa teman så valde vi att klippa isär intervjutexterna och observationsloggen i mindre bitar och sortera dem i cirka 10 olika högar beroende på vad texterna handlade om. Vi letade efter likheter och skillnader mellan de olika förskolorna och förskollärarna, föräldrarnas utsagor och det vi hade sett och upplevt på observationsdagen. I analysen var vi intresserade av vissa framträdande tankemönster och återkommande begrepp och begreppskluster. Efter detta arbete så läste vi igenom alla textlappar i varje hög igen. Nu kunde vi börja se vissa teman växer fram och kunde se mer tydligt vilka var mer relevant till vårt syfte och vilka var sidospår. Dessa teman kommer vi att presentera i kapitel 3. I det fortsatta tolkningsarbetet analyserade vi våra tolkningar i förhållandet till undersökningens vetenskapliga förankring.

Vi avslutar härmed kapitlet om undersökningens metod och tillvägagångssätt och fortsätter med en presentation av undersökningen och analys av data som skapades på fältet.

3 Pedagogisk dokumentation och dess betydelse för föräldrasamarbete

I detta kapitel kommer vi att presentera resultatet av undersökningen. I första avsnittet presenterar vi de tre förskollärarna vi har intervjuat och deras arbete med pedagogisk dokumentation. I avsnitt *3.2, 3.3* och *3.4* kommer vi att presentera hur dessa tre förskollärare använder pedagogisk dokumentation i relation till föräldrar. Föräldrarnas upplevelser av den dokumentationen som de tar del av vävs in i varje avsnitt. Citat från förskollärarna kommer vi att markera med F1, F2 och F3. Citat från föräldrarna markerar vi med M (mamma) eller P (pappa) med en siffra som anger från vilken intervju citatet är hämtat.[10]

3.1 Förskollärarna och deras arbete med pedagogisk dokumentation

I detta första avsnitt kommer vi att presentera de tre förskollärarna vi har intervjuat i undersökningen. Syftet med att presentera dem är att skapa en bättre förståelse för hur förskollärarna tänker själva kring pedagogisk dokumentation. Eftersom varje förskollärare arbetar i ett arbetslag, så pratar de oftast om hur ”de” arbetar. I varje presentation beskriver vi också ett exempel av pedagogisk dokumentation från varje avdelning.

3.1.1 Förskollärare 1 – ”gäller att ta fram ögonen och titta”

Förskollärare 1 har jobbat på samma avdelning sedan den öppnades för ca 25 år sedan. Inom arbetslaget har de alltid dokumenterat på avdelningen men hon har sett stora förändringar i arbetssättet. Hon berättade hur hon tidigare förberedde inför föräldrasamtal.

> Förut så hette det ”kvartsamtal”. Då var det ju på ett annat sätt då måste man observera barnen och skriva lite och se var barnen befinner sig. Då pratade man mer, vi berättade var barnet befann sig. Vi pratade och föräldrarna lyssnade. Det har blivit ett helt annat förhållningssätt, nu ska ju vi prata tillsammans, ha ett samtal om deras barn. (F1)

Dokumentation med digitalkamera började de med på avdelningen för cirka 10 år sedan. Nu använder de digitalkameran flitig och sparar alla kort på datorn. Eftersom alla förskolor i hela kommunen fick datorer, skrivare och digitalkameror för cirka 1 år sedan har de nu två digitalkameror på avdelningen. Varje barn har sin egen mapp på datorn och får en cd med alla

[10] Att vi identifierar föräldrarna som mammor och pappor har ingen betydelse för resultatet, eftersom vi inte är intresserade av skillnader mellan dem från ett genusperspektiv. Vi använder M och P för att lättare håller isär deras utsagor från förskollärarnas.

kort när de slutar. Kort som de tar på avdelningen har ofta som syfte att visa vad de har gjort, det vill säga att korten synliggör verksamheten. Utöver dokumentationen som sätts upp i hallen och runt om på avdelningen, presenterar de kort till föräldrar i form av ett bildspel, till exempel på föräldramöte eller ett föräldrafika. På avdelningen har de också filmat pedagogerna vid exempelvis en samling för att kunna göra det möjligt för pedagogerna att reflektera över sitt eget förhållningssätt.

> Det är inte alltid roligt för oss, men det är väldigt givande. Du ser saker hos sig själv och hos barn som man aldrig har tänkt på. Det skulle man göra mycket, mycket mer för att utveckla sitt arbetslag. (F1)

Hon anser att de har börjat dokumentera på ett mer medvetet sätt de senaste åren efter att förskolan fick sin läroplan. Pedagogisk dokumentation hjälper att sätta ord på det som sker i förskolan och därigenom tydliggöra när och hur barn lär sig. Man blir mer medveten om lärandet och kan reflektera kring det.

För tre år sedan läste hon en kurs om portfolio och utvecklingssamtal och har arbetat med portfolio sedan dess. Det är viktigt för henne att allt som läggs in i barnets portfolio ska vara relevant. Portfolion är en röd tråd som ska följa barnet genom hela skolgången, ett användbart redskap för barnet att ha med sig vid övergången till skolan. Hon anser att hennes arbetssätt utvecklas kontinuerligt allt eftersom hon utvecklas själv.

Hennes syn på barn är att de är kompetenta och att hon finns där som en medhjälpare.

> De *kan* faktiskt och jag finns där som en *medhjälpare* eller vad ska man säga. Att man måste utgå från barnet självt och sen putta, putta eller slussa lite. Sen är alla barn olika, det gäller att upptäcka det för att kunna lyfta det här hos varje barn.(F1)

Ett exempel på en dokumentation de har gjort är från en skogsutflykt som satt uppe i hallen när vi var där. Under denna utflykt hittade de en orm som de senare fick veta var en huggorm. Barnens teckningar från utflykten visar lekande barn i skogen. I nästan varje bild finns det en orm men också en ledsen pojke med ett sår på pannan, han hade ramlat och slagit sig.

> Det var liksom det största och de tyckte det var jättesynd om honom. Det var ett barn som speciellt ritade av honom och klippte ut och gjorde det jättefint.(F1)

Dokumentationen hade som syfte att visa vad barnen hade varit med om (skogsutflykt) och den kunskap de hade lärt sig (huggorm), men den visade också barnens medkänslor för kompisen som slog sig. Det var något som blev ett intressant samtalsämne.

Avslutningsvis så menar hon att deras arbete med dokumentation utvecklas hela tiden och att de har kommit en bit på väg. Hon anser att det beror på hennes stora intresse för pedagogisk dokumentation.

3.1.2 Förskollärare 2 – ”vi bollar idéer fram och tillbaka”

Förskollärare 2 har också jobbat ungefär lika länge som förskollärare 1 och hennes arbetssätt med dokumentation har utvecklats på ett liknande sätt. Den form de i arbetslaget dokumenterar efter nu anser hon ha växt fram efter att förskolan fick sin läroplan. Digitalkameran används flitigt och hon menar att de inte är ute efter de gulliga korten, men de som visar utveckling eller de som berättar något om det som sker i förskolan. Inom arbetslaget finns det en annan förskollärare som är mycket intresserad av pedagogisk dokumentation och detta ger möjligheter till ett utbyte av idéer och reflektioner eller som hon säger ”bolla idéer fram och tillbaka”. I arbetet med pedagogisk dokumentation försöker de hitta enkla lösningar till hur de arbetar med dokumentation. De använder plastfickor i hallen för att kunna byta ut bilder ofta. Olika färgade passepartout med ett snitt i varje hörn sitter uppe på väggen för att lätt kunna byta ut barns teckningar. Digitalkameran ska alltid ligga på samma plats så att den är till hands när den behövs. De använder foto från verksamheten för att skapa bilderböcker kring ett visst tema och skriver en enkel text till bilderna.

En pågående projekt som är väldokumenterat på avdelningens väggar handlar om vilda djur. De har läst och pratat om de vilda djuren, lekt med plastdjur och målat olika vilda djur. Barnens färgfulla målningar med vilda djur och utklippta grässtrån täckte en hel vägg. Vid samlingen läste de upp fakta om djur och sjöng sånger som hade med vilda djur att göra. Förskolläraren berättade att barnen inte har visat det intresse de hade förväntat sig för projektet. De har försökt ”tända” intresset igen genom att skapa en stor papier-maché elefanthuvud tillsammans med barnen.

> Det är *vi* som försöker – hitta på något nytt. Vid mellanmålet har vi suttit och diskuterat vad elefanter har för tänder. Vi vet inte. Vi måste ta reda på det. (F2)

Denna pedagogiska dokumentation synliggör det som pågår på verksamheten och barns lärande.

Förskolläraren har varit på föreläsningar om Reggio Emilia, men är lite frågande till hur det hon har hört kan relateras till deras verklighet. Hon är däremot intresserad av vidareutbildning och hon har läst bland annat samma portfolio och utvecklingssamtal kurs

som förskollärare 1 och arbetar nu med portfolio. Hon har varit med om många förändringar sedan hon började som förskollärare vid slutet av 70-talet, men hon tycker att det aldrig har varit roligare än det är nu.

3.1.3 Förskollärare 3 – ”lyssna av och ta sig tid att fråga tillbaka”

Förskollärare 3 har jobbat som förskollärare i 12 år och sedan ca 6 år tillbaka på denna förskola. Hon har alltid varit intresserad av Reggio Emilia och under den tiden hon har jobbat på avdelningen har hon tillsammans med de andra i arbetslaget fått tillfälle att läsa en kurs i pedagogisk dokumentation som var ordnat av det lokala Reggio Emilia nätverket och Reggio Emilia Institutet i Stockholm. Hon deltar även i ett Reggio Emilia nätverk, där hon tillsammans med andra förskollärare i länet träffas ett antal gånger varje termin för att diskutera pedagogiska frågor.

Hon nämnde att i början av deras arbete med pedagogisk dokumentation tog de kort på allt utan att reflektera över det. De fotograferade det som de trodde var viktigt (till exempel, när barnen badade eller bakade) eller det de trodde föräldrar ville se. Men efter kursen i pedagogisk dokumentation och med inspiration från Reggio Emilia, har hon tillsammans med de andra i arbetslaget ändrat sitt arbetssätt och inser de olika möjligheterna som finns med att dokumentera. Hon anser att de har fått ett helt annat perspektiv och idag vet de *varför* de dokumenterar. Nu tar de kort för att synliggöra barnens och sina egna läroprocesser. Hon visar två kort som sitter i hallen från en skogsutflykt. På det ena finns en närbild av en flugsvamp och på den andra bilden ligger en rad med barn på marken och spelar ”döda”. Förskolläraren menar att dessa två kort visar hur barnen förstår vad som händer om man äter en giftig svamp.

Pedagogisk dokumentation hjälper dem inom arbetslaget att ständig reflektera över hur de arbetar och hur de ska möjliggöra en föränderlig pedagogik. De har använt pedagogisk dokumentation för att utvärdera hur förskolans miljö fungerar. Till exempel ett projekt handlade om hur barn använder målarrummet. Hon menar att miljön ska vara föränderlig och ska anpassas till de barn som befinner sig på förskolan.

Att vara delaktiga i dokumentationsprocessen är självklart för henne, då hon som pedagog lyssnar av, frågar tillbaka och utmanar barnet.

> Det är viktigt att man är delaktig också med barnen och ser. För är man inte med barnen i leken, då hör man inte deras tankar och deras funderingar. Det gäller att vara delaktig. (F3)

Förskolläraren anser att det gäller att hitta sitt eget sätt att arbeta med portfolio och kontinuerligt utveckla det. Portfolion ska vara som en röd tråd i barnets lärande och att samma portfolio ska följa barnet. Förskolläraren anser att lärarna i grundskolan ska utgå från förskolans portfolio och bygga vidare på den.

Sammanfattningsvis kan sägas att alla tre förskollärarna har fått stor inspiration från förskolans läroplan. De alla anser att styrdokumentet har formerat hur de dokumenterar. Förskollärare 1 och 2 har arbetat länge och har därför tidigare arbetat med dokumentation utifrån teorier hämtat från utvecklingspsykologin, det vill säga att de har observerat barn för att utreda var barn befinner sig. Spår av detta tänkande anser vi finns kvar i deras arbetssätt, då de ibland lägger fokus på det barnet kan. Vad som är slående i sin likhet mellan dessa tre förskollärare är att de är öppna till en föränderlig pedagogik. De är intresserade, entusiastiska, och brinner för deras arbete. Pedagogisk dokumentation för alla tre synliggör det de gör och sätter ord på det. De anser att dokumentationen har blivit ett viktigt redskap i deras arbete. Den största skillnaden mellan dessa tre förskollärare är att förskollärare 3 arbetar Reggio Emilia inspirerat och använder pedagogisk dokumentation för egen reflektion som en del av hennes dagliga arbete. För henne gäller det att gå tillbaka till dokumentationen för att ompröva sina tankar.

Efter denna presentation av de tre förskollärarna som vi har intervjuat, kommer vi nu att presentera de tre sätt som vi anser att de använder pedagogisk dokumentation i relation till föräldrar.

3.2 Pedagogisk dokumentation synliggör verksamheten

Föräldrarna vid alla tre avdelningar anser att pedagogisk dokumentation ger dem en större insyn i verksamheten. De menar att pedagogerna är duktiga på att berätta genom kort och andra dokumentationer vad de gör och vilka projekt de håller på med.

> Man får se hur de arbetar genom den dokumentation som sätts upp på väggen. (P4)

Föräldrarna märker också att de får insyn genom planering inför en aktivitet, till exempel, information på almanackan, och efter händelsen genom olika slags dokumentation. De nämnde bland annat kort, kollage, pedagogernas texter, portfolio och bildspel på datorn.

Flera föräldrar poängterar att även om dokumentationen är värdefullt och skapar insyn, så finns det flera andra sätt att få insyn i verksamheten, bland annat genom föräldramöte, utvecklingssamtal och det dagliga samtalet med pedagogerna.

> Ja, men överhuvudtaget får vi insyn på många sätt till exempel samtal med pedagogerna. (P2)

Alla tre förskollärarna är övertygade om att pedagogisk dokumentation skapar en ökad insyn för föräldrar, att den synliggör verksamheten.

> Man öppnar i alla fall upp för föräldrarna (med pedagogisk dokumentation). Det kanske blir lättare för dem att fråga om man ser kort eller bildspel. Det blir en annan kommunikation som jag tror leder till en annan insyn i verksamheten. (F1)

> Det är viktigt att ge föräldrar mycket information om vad som händer. På avdelningen ska det verkligen synas vad vi håller på med. Ju mindre barnet är desto viktigare det är att visa vad som pågår under dagarna eftersom ett litet barn (1-2 år) inte kan berätta själva. (F2)

För förskollärare 1 och 2 är det viktigt att dokumentation är dagsaktuellt. De kallar kort för ”färskvara” och säger att det är viktigt att foton kommer upp fort och inte några veckor senare. Digitalkameran har haft en stor influens i möjligheten att utföra detta. Vi fick observera hur förskollärare 1 tog kort under vår observationsdag och mot slutet av dagen, skrev hon ut ca 15 kort som hon satte upp i hallen för att visa föräldrarna en vanlig tisdag. Förskollärare 2 berättade hur de hade foton från en aktivitet (lek och rörelse) på väggen innan aktiviteten ens var klar. De anser att digitalkamera är ett utmärkt verktyg för att synliggöra verksamheten. Flera föräldrar säger att de uppskattar att de får se bildspel på datorn eller kort samma dag som aktiviteten skedde.

Förskollärare 3, som jobbar Reggio Emilia inspirerat och därför ofta har projekt på gång, tycker att det är viktigt att de håller föräldrarna informerade om projektet från början, under genomförandet och vid slutet. En förklarande text med beskrivning av projektet samt projektets syfte är tillgänglig för föräldrar innan de sätter igång.

> Förut då berättade vi inte så mycket för föräldrarna vad vi håll på med. De fick se resultatet efteråt men nu vill vi göra dem delaktiga och vi vill att de ska få insyn i verksamheten. När barnen kommer hem och har berättat att det här har vi gjort då måste föräldrarna kunna bolla frågor tillbaka och veta vad vi håller på med. (F3)

Här har de även en projektpärm som innehåller utvärderingar av alla projekt de har genomfört. Information som ingår i utvärderingen är projektets bakgrund och syfte, metoder som de har använt samt observationer och dokumentation av det barnen säger och gör. Föräldrar har tillgång till pärmen och får en ökad insyn i verksamheten genom den. Hon anser att de vill visa att det finns en tanke och en röd tråd med allt de gör.

> Om vi inte berättar så vet föräldrar ju inte. (F3)

Förskollärare 3 berättar att de skickar ut ett månadsbrev för att hålla föräldrarna informerade om pågående projekt, viktiga datum och för att fråga efter saker som de behöver t ex burkar inför julpyssel. Anteckningar från föräldramötet lämnas också ut till alla föräldrarna eftersom,

> det är mammorna som kommer men de som inte kommer och papporna där hemma – vad vet de? (F3)

Hon anser att de har fått en helt annan föräldrakontakt de sista åren genom att de har öppnat upp och tillåter föräldrar en ökad insyn i verksamheten.

3.2.1 Insyn leder till en ökad möjlighet till inflytande

I Lpfö 98 står det att arbetslaget skall ge föräldrarna möjligheter att utöva inflytande över hur målen konkretiseras i den pedagogiska planeringen. Vår analys av föräldrarnas svar visar att de flesta är överens om att de har det inflytande de önskar.

> Ja, vi känner att vi kan komma med förslag, om vi vill. Men vi är nöjda med den verksamhet som är, så vi ifrågasätter inte så mycket. (P4)

> Jag känner inte att jag behöver ha så mycket inflytande eller delaktighet i det som sker här. (M8)

En mamma menar att eftersom de får så mycket information på avdelningen så behöver föräldrarna inte ställa vissa frågor till pedagogerna men kan istället ställa mer fokuserade frågor utifrån den information som finns.

> Ja! Det har alltid varit så här – vi får mycket information. Vi behöver inte ställa vissa frågor eller kan ställer andra frågor utifrån det som finns. (M7)

Förskollärare 2 förklarar det så här:

> Om allt fungerar väl så kräver föräldrar inte lika mycket inflytande. De är nöjda med att vi gör ett bra jobb – att vi kan det här. Vi lyssnar på föräldrarna och tar in deras önskemål och kommentarer. Om det inte går att genomföra föräldrarnas önskemål så har vi en genomtänkt förklaring till det. Det är inte så att vi bara säger nej. (F2)

Alla tre förskollärarna uppskattar och tar tillvara på föräldrarnas förslag. En mammas förslag kan anknytas till arbete med dokumentationen.

> Vi märker att de tar till sig vår dokumentation. Det var en förälder som hämtar ganska tidigt på dagen och då har vi oftast inte hunnit skrivit på tavlan vad vi har gjort. Det är vår minsta (1,5 år). Hon prata ju hemma om vad hon gjort på förskolan och då sa mamman att hon måste få veta mer så att hon kan förstå vad barnet prata om. Det är någonting vi måste skärpa till oss (att skriva på tavlan i tid för mamman att läsa den). Ibland glömmer vi ju, alltså vi är professionell men vi är inga supermänniskor som kommer ihåg allt. (F3)

Hon anser att det som mamman påpekar är *positiv* kritik och är någonting hon önskar från föräldrarna. Hon vill bli påmind om de har missat något.

Sammanfattningsvis kan sägas att pedagogisk dokumentation ger föräldrar ökad insyn i förskolans verksamhet. Föräldrar upplever den dokumentation de tar del av som positiv och de känner att de vet vad som sker på förskolan och behöver inte funderar över det. Ökad insyn i verksamheten leder också till en ökad möjlighet till inflytande, men de flesta föräldrar är nöjda med det inflytande de får.

3.3 Konkreta bevis håller barnet i fokus

Pedagogisk dokumentation är ett sätt att konkret påvisa det som *barnet* har sagt och gjort, och ett sätt att fokusera på det individuella barnet i föräldrasamtalet. Dokumentationen är då ett bra hjälpmedel för att kunna påvisa i dialogen med föräldrarna barnets läroprocesser och utveckling. Förskollärare 2 uttrycker att deras mål med dokumentationen är att kunna påvisa det barnet kan för dem själva, för barnet och för föräldrarna.

Att använda portfolion vid utvecklingssamtal är något som alla tre förskollärarna gör. Med portfolions hjälp kan de visa upp konkreta ”bevis” för föräldrarna att detta kan barnet eller att detta är speciellt med barnet.

> Så här var det ju då och nu är det så här. Då ser man ju skillnaden. Vad ska vi jobba mot? (F1)

Förskollärare 3 vill markera att det inte handlar om att *mäta* barnets kunskaper utan att portfolion ska fungera som ett sätt att visa att de har sett barnet.

> Vi har ju alltid med portfoliopärmen i utvecklingssamtal, för att konkret kunna visa. Men dokumentation handlar inte om att vi mäter, utan det är bevis att det här har vi sett eller att det här är våra mål. Det här är det vi ska arbeta utefter och jag vill kunna visa dig med pärmen också. (F3)

Några föräldrar uttryckte att de vid utvecklingssamtalen har pratat om barnet och dess utveckling utifrån barnets portfolio.

> De utgår från portfolion vid samtalet och visar vad barnet kan och hur de har utvecklats. De går igenom portfolion sida för sida - och visar det aktuella. (M6)

> Portfolion används vid utvecklingssamtalen för att visa barns utveckling – vad de kan och hur deras skriv och ritutveckling fortskrider (P4)

Andra föräldrar ansåg att portfolion inte var det viktigaste underlaget vid utvecklingssamtalet, utan samtalet om barnen och frågorna som de hade funderat kring innan skapade ett viktigare underlag.

> Vi tittar i pärmen efteråt (efter samtalet). (M4)
>
> Portfolion är med på utvecklingssamtal. Vi tittar igenom den men ”underlag”…? Vi har ju frågor innan som vi ska fundera kring. (M7)
>
> De har med pärmen, men det finns inte jättemycket information i den. Samtalet kring barnet är viktigare. (P2)

Föräldrarna uppskattar den dokumentation som görs på barnen. De tycker det är intressant, roligt och berättade att de ibland kunde bli glatt överraskade över vad deras barn kan, saker som de själva inte lagt märke till innan.

> När jag såg bildspel i förra veckan så dansade min flicka med ett par större tjejer. Det var kul att se eftersom hon var väldigt blyg i början. (P1)
>
> Det är kul att titta tillbaka och se utvecklingen. (P2)
>
> Jag blev överraskad när jag fick se i portfolion att hon kunde göra fart på gungan. (M5)
>
> Jag uppskattade dokumentation när jag fick se första gubbe han ritade – det finns nu i pärmen (M8)

Detta anser vi är exempel på ”truths the hand can touch” som Lawrence Lightfoot (2001) skriver kan bidra till en mer meningsfull dialog mellan föräldrar och pedagoger.

3.3.1 Föräldrarnas delaktighet i skapandet av ”konkreta bevis”

Det är också möjligt för föräldrar att vara delaktig i skapandet av dessa konkreta bevis. Två områden där vi märkte att det fanns möjlighet för föräldrar att faktiskt vara delaktiga i verksamhetens pedagogiska dokumentation var arbetet med barnets portfolio och förberedelse inför utvecklingssamtal. Med delaktighet menar vi att föräldrar medverkar på ett aktivt sätt.

Föräldrars delaktighet i portfolion

Föräldrarnas delaktighet i portfolioarbete varierade mycket mellan de tre avdelningarna. På avdelning 1 är föräldrarna inte delaktig alls i portfolions utformning.

> Nej, det är deras (pedagogernas) arbete. (M1)

Förskollärare 1 är väldigt bestämd att hon inte vill ha för mycket i portfolion och att allt som finns därinne ska vara relevant.

> Nej, men föräldrar deltar inte i vår portfolio. Det är ju inte ett fotoalbum, där föräldrar ska bidra med kort, utan det är ett arbetsredskap som vi (pedagogerna) arbetar med. Föräldrar får gärna vara med och titta i dem och tycka men den ska vara en liten mapp som följer med barnet, där man tydligt kan visa lärandet och kan jobba lite vidare på det. (F1)

Hon anser att föräldrarna har möjligheter att vara delaktiga i andra dokumentationsformer istället, till exempel nämner hon att föräldrarna har bidragit med dokumentation om barns sommarminne som blev ett kollage.

På avdelning 2 har föräldrar en större möjlighet att påverka portfolioarbete. En mamma (M5) bidrog med information på någonting hennes dotter hade lärt sig. Hon upplyste pedagogerna att dottern hade börjat använda saxen hemma. Pedagogerna tog kort på flickan med en sax i handen och la den i portfolion.

> Då kom mamman några dagar senare och visade att (flickan) har klippt och då plockar vi in lite nytt i portfolion – nu har hon lärt sig. (F2)

En annan mamma (M6) har bidragit med bilder hemifrån på hemmet och barnets rum men känner ändå att det är personalen som arbetar med portfolion mest.

Föräldrarnas delaktighet i portfolio är tydligt på avdelning 3. Föräldrarna uppmuntrades att vara delaktiga i deras barns portfolio eftersom förskollärare 3 anser att barnets lärande sker i hemmet också och då får de en helhets bild av barnet. Oftast bidrar de med bilder till en del i portfolion som kallas ”Min familj”. En pärm står tillgängligt för föräldrar med extra blad och texten: ”Ta gärna om ni vill komplettera med bilder hemifrån”. Förskollärare 3 förklarar för oss att när de började med portfolio så bad hon föräldrarna att ta med bilder hemifrån men hon insåg snart att det inte var så klokt.

> Först fick de ta hit korten men det var så dumt. *Vi* kan inte skriva (till korten). Nu gör de i ordning detta hemma. Vi vill gärna att de kompletterar efter ett år och sätter in nya bilder i pärmen. Då får de ta egna sidor för att det hände ju saker i familjen hela tiden. (F3)

De föräldrarna vi pratade med på avdelning 3 bekräftar att de är delaktiga i deras barns portfolio. En mamma tycker att det är viktigt att visa vad barn gör hemma.

> Ja, vi har bidragit med nya kort då och då. Det är mycket saker som händer hemma. De är bondepojkar och kör motorcross. (M8)

En annan mamma (M7) anser att barnen själva tycker att det är kul att visa kort hemifrån i sin portfolio till andra barn och till pedagogerna.

Föräldrars delaktighet i utvecklingssamtal

Föräldrasamtal har ändrats mycket sedan det tidigare så kallade ”kvartsamtalet” då samtalets funktion var att *informera* föräldrar om barnets utveckling utifrån pedagogernas observationer. I dagens utvecklingssamtal, menar förskollärare 1 att pedagogerna deltar i en dialog tillsammans med föräldrarna. Föräldrarna är mer aktiva och har möjligheter att förbereda sig inför samtalet. Alla tre avdelningar skickar ut någon sorts papper med frågor som föräldrarna ska fundera kring eller intervjufrågor de kan ställa till sitt barn i förberedelse inför samtalet. På detta sätt kan föräldrarna komma till samtalet med sin egen ”dokumentation”.

Förskollärare 2 och 3 säger att föräldrarna är experter på sina barn men att pedagogerna känner till hur barnet fungerar i gruppen och hur det fungerar för barnet på förskolan. Föräldrarna och pedagogerna kommer tillsammans för att bidra med varsin bild av barnet med avsikt att tillsammans skapa en helhetsbild. En pojke som är på förskolan bara 15 timmar per vecka älskar att *leka* på förskolan visar en annan sida hemma och detta upptäcker förskollärare 2 genom samtalet kring dokumentation.

> Föräldrarna berättar att hemma ritar han och är intresserade i bokstäver och siffror. Här ser vi en annan sida av honom. Här har han 15 lek kompisar och han lekar hela tiden. Han sätter sig aldrig ner för att rita. Vi fick en annan bild av honom genom föräldrarnas berättelser. (F2)

Förskollärares bild och föräldrarnas bild av barn vävs ihop under utvecklingssamtalet för att skapa en helhetsbild.

Sammanfattningsvis kan sägas att pedagogisk dokumentation skapar konkreta bevis som håller barnet i fokus och ger substans och mening till dialogen. Föräldrar kan också ha möjligheter att delta i skapandet av dokumentation genom att bidra till sitt eget barns portfolio och genom att förbereda inför barnets utvecklingssamtal. Vi fann att föräldrarnas deltagande i portfolion varierade mycket mellan förskolorna, men att föräldrarna deltog i förberedelsen inför utvecklingssamtalen på alla tre avdelningarna.

3.4 Pedagogisk dokumentation ger insikt i förskollärarens yrkesroll

I detta avsnitt vill vi lägga fram det tredje sättet som vi anser att förskollärarna använder pedagogisk dokumentation i förhållande till föräldrar. Pedagogisk dokumentation används för att skapa en förbättrad insikt för föräldrar i förskollärarens yrkesroll. Vi börjar avsnittet med en del om hur pedagogisk dokumentation synliggör förskollärarens professionalitet på olika

sätt. Vi fortsätter med att presenterar hur förskollärarna i undersökningen skapar kontakt med föräldrar genom att skapa broar med hjälp av pedagogisk dokumentation. En del av en lärares professionalitet är att kunna skapa broar mellan sig själv och föräldrar till de barn man har ansvar för (Lawrence-Lightfoot 2003). Vi avslutar med en presentation av hur förskollärare har reflekterat kring etiska aspekter i deras arbete med pedagogisk dokumentation, igen med fokus på föräldrar.

3.4.1 Pedagogisk dokumentation synliggör förskollärarens professionalitet

Alla tre förskollärarna lägger stor vikt på Lpfö 98 och menar att det är läroplanen som är utgångspunkten till allt de gör och det kan de visa föräldrar och andra genom pedagogisk dokumentation. Förskollärare 3 kopplar projekten som de genomför till läroplanen.

> Det är viktigt att föräldrarna blir medvetna om att det är (läroplanen) vi arbetar utefter och vad den innehåller. Vi vill visa vår professionalitet. Vi kanske tar med ett citat från läroplanen. Vårt arbetssätt är just att föräldrarna ska få insyn i vår verksamhet. Det är vår professionalitet också, vårt yrke. Det är inte mer än rätt att vi ska berätta för dem vad vi arbetar med – för vi är professionella. (F3)

Hon berättar också om planer till att utveckla utvecklingssamtal genom att koppla den mer direkt till läroplanen och portfolio.

> Jag vill belysa det i utvecklingssamtalen, att visa på målen och sedan kunna visa det på något sätt. Jag vill vissa att det går hand i hand – portfolio, läroplan, verksamhet… ja, allt. Det ska vara en röd tråd i det hela. Vi har det här och den är jättebra, läroplanen. Den går hand i hand med våran grundtankar. (F3)

Förskollärare 1 anser att läroplanen har blivit en extra skjuts på att det de arbetar med och gör är viktigt.

> Det finns en läroplan nu, som vi jobbar efter. Vi måste stå upp och visa att det här gör vi faktiskt. Det här jobbar vi med. Här leker vi inte bara bort vår tid. (F1)

Förskollärare 3 pratar ofta om sin professionalitet i sin roll som förskollärare och anser att genom pedagogisk dokumentation kan de visa föräldrar och andra hur och varför de arbetar som de gör och därmed är det möjligt att höja yrkets status.

> Vi måste stå på oss och visa att det är någonting som är bra. För att jag blir så arg när folk säger att det är ett låg status yrke. Jag har aldrig känt att jag har haft ett låg status yrke. Vårt arbete handlar inte bara om att ta hand om barnen. (F3)

Förskollärare 1 menar också att genom vidareutbildning och att arbeta på ett mer reflekterande sätt med bland annat pedagogisk dokumentation så höjer det förskolans status.

3.4.2 Pedagogisk dokumentation skapar broar

Alla tre förskollärarna anser att pedagogisk dokumentation är ett sätt att skapa kontakt med föräldrarna.

> Kort som vi sätter upp på väggarna skapar broar på ett väldigt enkelt sätt. (F1)

De menar att genom att kunna visa bilder av vad de har gjort kan de bjuda in föräldrarna till en dialog. Förskollärare 1 och 2 anser att pedagogisk dokumentation är oerhört viktigt med föräldrar som är tystlåtna eller tillbakadragna.

> Till dem som vi har lite svårt att prata med kan vi kan säga ”komma in här och titta på några bilder eller på portfolion”. (F1 och F2)

Förskollärare 1 säger att pedagogisk dokumentation skapar kommunikation: barn samtalar med varandra, barn samtalar med föräldrar och pedagogerna samtalar med både barn och föräldrar kring dokumentation. Dokumentationen om en vanlig tisdag som hon satt upp på väggen den dagen vi observerade avdelningen skapade mycket kommunikation mellan föräldrarna och barnen. Vi märkte att flera föräldrar och barn stannade upp framför dokumentationen och pratade tillsammans om bilderna. En pappa (P2) kommenterade efter han hade gått igenom alla kort med sina två pojkar (de hade ropade ut glatt vad alla barn hette) att en sådan dokumentation var riktigt kul. Förskolläraren menar att

> dokumentation skapar kommunikation, det gör det ju, när man visar på någonting man har gjort eller att barnen kan berätta för föräldrarna. Det skapar en bra relation plus att föräldrarna får en bra inblick i vad vi gör, de vet ju lite mer vad barnet har varit med om. (F1)

Bildspel på datorn är en annan dokumentationsmetod som skapar broar med föräldrarna. Avdelning 1, till exempel, hade en fest under en dag och på eftermiddagen kunde föräldrarna komma in på avdelningen och titta på bilder från festen på datorn. Det blir ett tillfälle att prata med varandra och träffas.

Vid avdelning 2, har de tillverkat inplastade bilderböcker med foto av barn. Varje bok har ett visst tema om olika utflykter och vanliga händelser på förskolan. Dessa bilderböcker får barn låna hem och läsa tillsammans med sina föräldrar. Böckerna fungerar som en bro mellan hemmet och förskolan. Dialogen med föräldrarna beror på hur relationen ser ut, om man har en god relation så är ett öppet och ärligt samtal möjligt. Samtalets kvalité är beroende på en bra kontakt med föräldrar.

> Det är viktigt att ha bra kontakt med föräldrarna. Barnen känner sig mer trygga om vi har bra kontakt med föräldrarna. Det är först när man har en god relation som jag tror det fungerar att ta upp problem och svårigheter också. (F2)

På avdelning 3 kunde vi också tolka deras uppmuntran till föräldrarnas delaktighet i portfolio som ett sätt att skapa broar mellan hemmet och förskolan. Förskollärare 3 menar att dokumentationen hemifrån skapar samtal med både barnen och föräldrar, det skapar möten. Hon anser att lärare inte får vara rädda för att släppa in föräldrarna i verksamheten.

3.4.3 Pedagogernas reflektioner kring etik i dokumentationsarbetet

Alla tre förskollärarna har reflekterat över etiska aspekter och vad det innebär att dokumentera ett barn i förskola. De har presenterat hur de arbetar med dokumentation för föräldrar vid både föräldramöten och utvecklingssamtal. De frågar efter föräldrarnas godtyckande och informerar föräldrarna om att kort där deras barn är med på kan finnas med i andras portfolio, men att kort finns bara på förskolan och inte kommer ut på till exempel internet. Förskollärare 3 tillfrågade föräldrarna vid ett speciellt tillfälle om hon fick skicka ett kort på alla barnen med reflexväster på till dem som sponsrade västarna. Hon menar att det gäller att vara öppen med föräldrarna, att visa alla respekt.

I en bilderbok på avdelningen 2 finns det kort på två barn, en som sitter på en potta och en på en toa. Boken är från några år tillbaks och förskollärare 2 berättar att de har ändrat tankarna kring sådana kort. De tar inga kort längre där barn inte har kläder på. Hon menar att det är för känsligt och problematiskt. Hon berättar vidare att de arbetar på ett papper där föräldrarna kan skriva på för att ge deras samtycke till att deras barn får bli fotograferade och filmade på förskolan, ett papper som kommer att användas på alla avdelningarna på förskolan. Föräldrarna vill ibland filma själva på förskolan men då måste de ha fått tillstånd från de andra föräldrarna.

Sammanfattningsvis kan sägas att pedagogisk dokumentation används av förskollärarna för att ge föräldrar insikt i förskollärarnas professionella yrkesroll. De kan genom dokumentation visa föräldrar hur de arbetar utifrån förskolans läroplan. Att använda dokumentation för att skapa broar med familjer är ett kännetecken på förskollärarens professionalitet. Slutligen har de genom att reflektera över de etiska aspekterna i relation till arbetet med dokumentation visat att de är professionella i sin roll.

4 Diskussion

I detta kapitel kommer vi att presentera våra tankar och reflektioner kring undersökningens slutsatser. Vi bygger diskussionen kring det vi anser undersökningen har tillfört i jämförelse med tidigare forskning. Våra reflektioner om undersökningens metod och tillvägagångssätt diskuterar vi kortfattat och vi avslutar kapitlet med att resonera om våra tankar kring en eventuell fortsatt forskning inom området.

Vår undersökning har haft som syfte att lyfta fram betydelsen av pedagogisk dokumentation i föräldrasamarbetet. Vi har belyst hur förskollärare använder pedagogisk dokumentation i relation till föräldrarna och hur föräldrar upplever den pedagogiska dokumentationen som de tar del av. Eftersom pedagogisk dokumentation och dess betydelse i relation till föräldrar är ett mindre studerat område och har inte fått något centralt plats i tidigare forskning kan vi säga att vår undersökning har tillfört något nytt till området. I resultatet har vi presenterat våra slutsatser om pedagogisk dokumentationens betydelse för föräldrasamarbete i form av tre sätt som vi anser beskriver hur förskollärare använder pedagogisk dokumentation i förhållande till föräldrar - nämligen att pedagogisk dokumentation används av förskollärare för att *synliggöra förskolans verksamhet*, för att *lägga fokus på det enskilda barnet* och för att *ge insikt i förskollärarens yrkesroll*.

Lenz Taguchi (1997) skriver att pedagogisk dokumentation kan användas som underlag i föräldrasamarbete och detta stämmer med vårt resultat. Pedagogisk dokumentation hjälper förskollärarna att sätta ord på det som sker på förskolan och synliggöra verksamheten. Föräldrarna får en ökad insyn i verksamheten genom förskollärares arbete med den. De anser att pedagogerna är duktiga på att berätta genom kort och andra dokumentationer vad de gör och vilka projekt de håller på med och att de kan påverka och vara delaktiga om de vill. Detta stärker det som Ståhle (1995) kommer fram till i sin studie, nämligen att föräldrar gärna vill först och främst ha insyn men att inflytande i den pedagogiska verksamheten är de inte lika intresserade av. Vad som även framkommer i intervjuerna med förskollärarna är att de anser att dokumentationen de gör är ett sätt för pedagogerna att bjuda in föräldrarna. Här finner vi en koppling till tidigare forskning som visar att pedagoger måste bjuda in föräldrarna till ett samarbete (Fredrikson 1991). En intressant företeelse är att föräldrarna uppskattar hemskickade brev som kan läsas i lugn och ro. En del föräldrar menar att de upplever

hämtningen som ett stressmoment och anser att det är svårt att alltid vara uppmärksamma på alla information och dokumentation vid dessa tillfällen.

Pedagogisk dokumentation sätter också barnet i fokus och blir som Lawrence-Lightfoot (2003) kallar ”truths the hand can touch” i föräldrasamtalen. Föräldrar vet att pedagogerna har *sett* just deras barn genom den dokumentation som presenteras för dem. Men en fråga som väcks är var gränsen går mellan att man dokumenterar för att mäta barnen eller att man dokumenterar för att synliggöra lärande. Vi menar att skillnaden kan vara hårfin. Om vi använder dokumentation för att visa vad barnet kan är det inte det samma som att använda en utvecklingspsykologisk checklista? Vi anser att dokumentation kan användas för att se var barnet befinner sig kunskapsmässigt efter en viss norm på samma sätt som en checklista. Men att använda dokumentation för att synliggöra varje barns eget lärande är något som vi finner bör eftersträvas i arbetet med pedagogisk dokumentation.

Föräldrarna fick vara delaktiga i pedagogisk dokumentation på olika nivåer på förskolorna i vår undersökning. Vid två av avdelningarna hade föräldrarna inte någon större chans till att bidra i arbetet med portfolion, men vid den tredje avdelningen kunde föräldrarna bidra med hur mycket kort de ville. Förskollärare 3 ansåg att det som händer hemma är viktigt för att kunna skapa en helhetsbild av barnet. Detta synsätt är likt det som står i portfolio läroböcker (Ellmin & Ellmin 2003, Krok & Lindewald 2005). Att inbjuda föräldrarna att vara delaktig i portfolioarbete är ett lätt sätt att samarbeta med föräldrarna menar författarna. Vi anser att föräldrars delaktighet i portfolio måste bygga på en gemensam förståelse av vad portfolio är och varför barnet dokumenteras. Portfolio är ett redskap för att synliggöra barnets lärande och inte ett fotoalbum, ett faktum som förskollärare 1 poängterar. Samtidigt ska föräldrar ses som en resurs och därför är det viktigt att involvera dem i arbetet och ta tillvara på deras kunskaper om sina barn. Om förskollärare involverar föräldrar i portfolioarbete bör syftet med detta arbete vara tydligt.

Pedagogisk dokumentation hjälper också att ge föräldrar insikt i förskollärarens yrkesroll. Vi ansåg att de tre förskollärarna som deltog i undersökningen var väldigt professionella i sitt arbetssätt. Med hjälp av pedagogisk dokumentation möjliggör de detta genom att synliggöra hur de arbetar utifrån förskolans läroplan, att bygga broar med föräldrarna och att ha reflekterat över etiska aspekterna i arbetet med pedagogisk dokumentation. I likhet med Lenz Taguchi (1997) anser vi att arbete med pedagogisk dokumentation kräver reflektion för att

kunna utvecklas. Vi kan se att genom pedagogisk dokumentation kan förskollärarna reflektera över sitt arbetssätt och kan utvärdera verksamheten för att se om målsättningar uppnås. Denna process bidrar till en föränderlig pedagogisk arbetssätt. De Reggio Emilia inspirerade förskolornas användning av nätverk för att skapa mötesplatser med andra förskollärare anser vi som någonting önskvärt för alla förskollärare. Vi menar att en arena för en gemensam reflektion över dokumentation saknas ofta för de ”traditionella” förskollärarna.

Reflektioner över metod och tillvägagångssätt

Vi kände oss väldig nöjda med valet av både deltagande observation och intervju. Flera gånger under intervjuerna kunde vi referera till någonting vi hade sett för att utveckla förskollärarens svar. Vi fick också en bättre förståelse till det som sagts eftersom vi hade sett det de pratade om. De intervjuer vi genomförde med föräldrarna gav oss en bred men inte så djup bild av föräldrarnas upplevelser. Vi anser att vi fick många korta svar som ändå gav en nyanserade bild, men nu efteråt kan vi tänka oss att fördjupade intervjuer med några få föräldrarna kunde ha varit mer givande.

Ett misstag var att genomföra intervjuer med två av förskollärarna under samma dag. Vi märkte att det inte var lika lätt att koncentrera sig på vad den andra intervjupersonen sa och att vi hade blivit färgade av den första intervjun. Vi ställde följfrågor ibland som var mer relaterade till det som sagts i första intervjun.

Fortsatt forskning

Denna undersökning har väckt många frågor hos oss och här vill vi lägga fram några tänkbara utgångspunkter för en fortsatt forskning.

Vi tycker det var intresseväckande att reflektera över vilken effekt förskollärares barnsyn hade på deras sätt att dokumentera. Förskolans läroplan genomsyras av en barnsyn som är baserad på *barnet som kultur- och kunskapsskapare* men i våra observationer upptäckte vi spår av dokumentation som är baserade på andra barnsyner. Dahlberg och Lenz Taguchi (1994) namnger de som *barn som natur* och *barn som kultur- och kunskapsåterskapare*[11]. Förskollärare deltar i dessa ”diskurser” på både ett medvetet och ett omedvetet sätt och som

[11] *Barn som natur* ses som barn med all kunskap inom sig, behöver bara få tillgång fri lek för att leka fram kunskapen. *Barn som kultur och kunskapsåterskapare* ses som ett tomt kärl eller ark som väntar passivt på att den vuxne ska fylla dem med sin kunskap (Dahlberg & Lenz Taguchi 1994).

resultat dokumenterar förskollärarna på olika sätt beroende på vilken barnsyn de har. Tyvärr låg denna fråga för långt från vårt syfte med undersökningen, men vi anser att det kan vara en intressant utgångspunkt för en framtida undersökning.

Vi har också funderat om Örebro kommun har gjort något slags uppföljning om digitalkameror de har skickat ut till alla förskolor. Hur använder förskollärare dessa kameror i deras arbete med pedagogisk dokumentation? Har de fått utbildning i användning av dem? Har de fått utbildning i pedagogisk dokumentation? Hur ska arbetet med pedagogisk dokumentation utvecklas?

Vi har bidragit till den etiska diskussionen omkring föräldrar till barn som blir dokumenterade men har inte lagt någon fokus på det dokumenterade barnet. Sparrman och Lindgren (2003) anser att det saknas en etisk diskussion omkring vad dokumentation innebär för de barn som blir dokumenterade. Det är barnet som står i fokus i dokumentation och då handlar det om en fråga om makt. Får barnet bestämma om han eller hon vill bli dokumenterade? Författarna anser att barn som dokumenteras bör ges samma skydd som exempelvis forskare erbjuder de barn de beforskar. De ifrågasätter om arbete med pedagogisk dokumentation tar ifrån barn deras fria tid och lek när vi envisas med att dokumentera fler och fler aktiviteter.

Slutligen tror vi att diskussioner kring pedagogisk dokumentation kommer att ta en central plats i skoldebatten speciellt efter introduktionen av individuella utvecklingsplanen (IUP)[12]. I förskola är IUP inte lagstiftad, men användning av den i praktiken har ökat och initierats av politiker och tjänstemän på kommunal nivå enligt Vallberg Roth och Månsson (2006). Vi deltog i en livlig diskussion med förskollärare 3 om hennes åsikter om den IUP hennes rektor ville introducera. Enligt hennes mening kommer det att betyda en återvändning till ”mätning” av barnet. Forskning i området visar att individuella utvecklingsplaner i förskolan var mer styrda av utvecklingspsykologiska behovsområden (Vallberg Roth & Månsson 2006).

[12] Från och med den första januari 2006 ska varje elev i grundskolan, den obligatoriska särskolan, specialskolan och sameskolan ha en individuell utvecklingsplan (SFS 2005:179, Kap 7, 2 §).

Referenser

Andersson, Inga (2004): *Lyssna på föräldrarna*. Stockholm: HLS Förlag.

Bagga-Gupta, Sangeeta (2006): *”Etnografiska ansatser”* Föreläsning i kursen ”Pedagogik med didaktiskt inriktning, C”, Örebro universitet, Pedagogiska institutionen. 2006-10-03.

Dahlberg, Gunilla & Åsen, Gunnar (1998): Loris Malaguzzi och den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia. I Lars Svedberg & Monica Zaar, red: *Boken om pedagogerna*. s 183-206. Stockholm: Liber.

Dahlberg, Gunilla & Lenz Taguchi, Hillevi (1994): *Förskola och skola – om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*. Stockholm: HLS Förlag.

Ekman, Susanne & Sundell, Knut (1992): *Mamma, Pappa, Dagis – Föräldrasamarbete i förskolan.* Lund: Studentlitteratur.

Ellmin, Roger & Ellmin, Birgitta (2003): *Att arbeta med portfolio - teori, förhållningssätt och praktik.* Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.

Ely, Margot m.fl. (1993): *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken – cirklar inom cirklar*. Lund: Studentlitteratur.

Epstein, Joyce (2001): *School, Family, and Community Partnerships – Preparing Educatiors and Improving Schools.* Westview Press.

Gars, Christina (2002): *Delad vårdnad? Föräldraskap och förskollärarruppgift i den offentliga barndomen.* Stockholm: HLS Förlag, Studies in Educational Sciences, 54.

Granberg, Ann (1999): *Småbarnsmetodik: omsorg, lek och ramsor*. Stockholm: Liber.

Fredriksson, Gunilla (1991): *Föräldrasamarbete i förskolan*: *pedagogernas, föräldrarnas och barnens syn på samarbete.* Lund: Studentlitteratur.

Karnung, Guy (2006): *”Forskningsprocessen 1”*. Föreläsning i kursen ”Pedagogik med didaktiskt inriktning, C”, Örebro universitet, Pedagogiska institutionen. 2006-09-01.

Krok, Göran & Maria Lindewald (2005): *Portfolio i förskolan – att komma igång.* Solna: Ekelunds Förlag AB.

Kullberg, Birgitta (2004): *Etnografi i klassrummet.* Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar (1997): *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lareau, Annette (2000): *Home Advantage – Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

Lawrence-Lightfoot, Sara (2003): *The Essential Conversation. What parents and teachers can learn from each other.* New York: Random House.

Lenz Taguchi, Hillevi (1997): *Varför Pedagogisk Dokumentation? Om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till förskolans arbete.* Stockholm: HLS förlag.

Lpfö 98, Läroplan för förskolan. Stockholm: Fritzes.

Munkhammar, Ingmarie (2001): *Från samverkan till integration – Arena för gömda motsägelser och förgivet tagna sanningar – En studie av hur förskollärare, fritidspedagoger och lärare formar en samverkan.* Luleå: Centrum för forskning i lärande, 15.

Rubinstein Reich, Lena & Wesén, Bodil (1986): *Observera mera!* Lund: Studentlitteratur.

SOU 1997:157. *Att erövra omvärlden*. Förslag till läroplan för förskolan. Stockholm: Fritzes.

Sparrman, Anna & Lindgren, Anne-Li (2003): Om att bli dokumenterad. Etiska aspekter på förskolans arbete med dokumentation. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1-2), s 58-69.

Ståhle, Ylva (1995): *Insyn eller medverkan? Hur huvudmannaskap påverkar föräldrars val av barnomsorg, trivsel och föräldrrarsamverkan.* FoU-rapport 1995:6.

Thomsson, Heléne (2002): Reflexiva intervjuer. Lund: Studentlitteratur.

Vallberg Roth, Ann-Christine & Månsson, Annika (2006): Individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan. *Utbildning & Demokrati.* 15 (3). s 31-60.

Vetenskapsrådet (2003): *Forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.*

Wehner-Godée, Christina (2000): *Att fånga lärandet. Pedagogisk dokumentation med hjälp av olika medier.* Liber AB.

Whyte, Susan, Reynolds (1999): Ethnographic fieldwork, a pragmatic perspective. *Nordisk Pedagogik*, 19(4), 235-244.

Wiklund, Eva & Jancke, Harriet (1998): *Förskolans läroplan – analys och tolkning.* Stockholm: Förskolans förlag.

Åberg, Ann och Lenz Taguchi, Hillevi (2005): *Lyssnandets pedagogik – etik och demokrati i pedagogiskt arbete.* Stockholm: Liber AB.