

# Systematisk dokumentation av barns utveckling och lärande inom pedagogisk omsorg i Sverige och Finland

**En vetenskaplig essä om två grannländers sätt att sammanställa barns lärprocesser**

**Av: Leila Brask-Jensen**

Handledare: Jonna Bornemark

Södertörns högskola | Centrum för praktisk kunskap

Magisteruppsats 22,5 hp

Självständigt vetenskapligt arbete | vårterminen 2019

Magisterprogrammet i praktisk kunskap med inriktning mot utvecklingsarbete på förskolan



## **Title**

Systematic documentation of development and learning of children in early childhood education and care in Sweden and Finland

## **Abstract**

The preschool curriculum obliges us working at preschool to systematically document the development and learning of children. Our premier policy document does not in detail explain how one should do the documentation. The purpose with my essay has been, starting at our neighbour country Finland and its early childhood education and care, to deepen my understanding for the intentions of the curriculum and to find new ways to document children's learning processes at preschool. In Finland I have examined The child's individual early childhood education and care plan which is a legislated individual development plan for children at preschool age. I have also looked at the kindergarten teacher's practical knowledge, which I have reflected against my own experiences in my profession as a preschool teacher. My research questions are about how the child's individual early childhood education and care plan is used in practice in Finland, the role of administration at the documentation in Sweden and Finland, how the child's individual early childhood education and care plan effects the documentation process in Finland and vice versa how the lack of an individual plan in Sweden is effecting the documentation, the child's individual early childhood education and care plan in relation to educational documentation and finally how Sweden and Finland relate to individual or group documentation.

The research is written in an essay form. My self-experienced story together with field observations and theory have provoked insights and answers. The general terms in the swedish curriculum opens up space for the practical knowledge and the local cognizance in the process of documentation. Educational documentation as a method and the working team's unity regarding to knowledge and "child view" has shown to be important parts in documentation work. As a way of documentation, educational documentation concentrates on group documentation, in opposite to what the swedish curriculum is demanding about systematic documentation of the individual child. In Finland the child's individual early childhood education and care plan has come to focus on the needs of support of the single solid child though these represent only a part of the plan. Finland has some years ago instituted educational documentation in preschool curriculum and my research has shown similar duration in time to change the working ways of the Finnish educators as I have experienced in Sweden. Administration that comes from documenting children's learning processes has shown to be burdening on both sides of the Baltic sea, but mostly in Finland.

Key words: Preschool, Finland, systematic documentation, practical knowledge, the child's individual early childhood education and care plan, educational documentation, administration

## **Sammanfattning**

Förskolans läroplan ålägger oss yrkesverksamma i förskolan att systematiskt dokumentera barns utveckling och lärande. Vårt främsta styrdokument går inte i detaljer in i hur dokumentation ska ske. Syftet med min uppsats har varit att med avstamp hos vårt grannland Finland och dess pedagogiska omsorg fördjupa min förståelse för läroplanens intentioner samt finna nya tillvägagångssätt att dokumentera barns lärprocesser i förskolan. På plats i Finland har jag undersökt Barnets plan för småbarnspedagogik, en lagstadgad individuell utvecklingsplan för barn i förskoleåldern. Jag har i min forskning också tittat på barnträdgårdslärares praktiska kunskap, vilken jag speglat gentemot mina egna erfarenheter från förskolläraryrket. Mina forskningsfrågor handlar om hur Barnets plan för småbarnspedagogik används i praktiken i Finland, administrationens roll i dokumentationsarbetet i Sverige och Finland, på vilket sätt Barnets plan för småbarnspedagogik påverkar dokumentationsprocessen i Finland och vice versa hur saknaden av planen i Sverige påverkar dokumenteringen, Barnets plan för småbarnspedagogik i relation till pedagogisk dokumentation samt hur Sverige och Finland förhåller sig till individ- eller gruppdokumentationer.

Undersökningen är skriven i essäform. Min egenupplevda berättelse har tillsammans med fältobservationer och teori framkallat insikter och svar. Den svenska läroplanens allmänna ordalag lämnar plats åt den praktiska kunskapen och det praktisknära vetandet i dokumentationsprocessen. Pedagogisk dokumentation som arbetssätt samt arbetslagets enighet med tanke på kunnande och barnsyn har visat sig vara viktiga delar i dokumenteringsarbetet. Som dokumentationssätt ger pedagogisk dokumentation en koncentration på gruppdokumentation, i motsats till den svenska läroplanens krav om systematisk dokumentation av det individuella barnet. I Finland har Barnets plan för småbarnspedagogik kommit att fokusera på det enskilda barnets stödbehov trots att dessa bara utgör en del av planen. Finland har för några år sedan infört pedagogisk dokumentation i läroplanen och min undersökning har visat på liknande tidsåtgång för att förändra de finska pedagogers arbetssätt som jag upplevt i Sverige. Administration som följer av dokumentation av barns lärprocesser har visat sig vara betungande på båda sidor av Östersjön men speciellt i Finland.

Nyckelord: Förskola, Finland, systematisk dokumentation, praktisk kunskap, Barnets plan för småbarnspedagogik, pedagogisk dokumentation, administration

## Innehållsförteckning

<b>Mina berättelser: Sverige 2012–2013, eller jakten på den röda tråden</b> .....	<b>6</b>
<b>Projekterande arbetssätt</b> .....	<b>6</b>
<b>Pedagogisk dokumentation</b> .....	<b>7</b>
<b>Milena</b> .....	<b>8</b>
<b>Mina berättelser: Finland 2018</b> .....	<b>10</b>
<b>Effektivitet som ledstjärna</b> .....	<b>10</b>
<b>Syfte och forskningsfrågor</b> .....	<b>12</b>
<b>Metod</b> .....	<b>14</b>
<b>Essä</b> .....	<b>15</b>
<b>Observation</b> .....	<b>16</b>
<b>Praktisk kunskap</b> .....	<b>17</b>
<b>Etiska överväganden</b> .....	<b>18</b>
<b>Observationer och samtal- en kritisk diskussion</b> .....	<b>18</b>
<b>Planering av fältarbete</b> .....	<b>19</b>
<b>Stöd i Barnets plan för småbarnspedagogik</b> .....	<b>21</b>
<b>Barntädgårdslärares praktiska kunskap</b> .....	<b>25</b>
<b>Ett administrativt gytter</b> .....	<b>27</b>
<b>Från dokumentation mot pedagogisk dokumentation</b> .....	<b>29</b>
<b>Dikotomier: behov av stöd eller det kompetenta barnet?</b> .....	<b>34</b>
<b>Dikotomier: individ- eller gruppdokumentation?</b> .....	<b>37</b>
<b>Kritik om dikotomier</b> .....	<b>37</b>
<b>Metodreflektion</b> .....	<b>42</b>
<b>Litteraturlista</b> .....	<b>44</b>
<b>Bilagor:</b> .....	<b>47</b>

## Mina berättelser: Sverige 2012–2013, eller jakten på den röda tråden

Alice öppnade dörren och såg att den ledde ut till en korridor som inte var mycket större än ett råtthål. Hon la sig ner på knä och kikade längs korridoren ut i den vackraste trädgård man kan tänka sig. Men hon kunde inte ens få huvudet igenom dörröppningen.

-Vad jag önskar att jag kunde skruva ihop mig som en kikare!

Det verkade inte vara någon idé att vänta vid den lilla dörren, så hon gick tillbaka till bordet. Hon hoppades nästan att hitta en annan nyckel där eller i varje fall en bok med bruksanvisning för hur man skruvar ihop folk som kikare (Carroll 1966/1983, s. 12).

### Projekterande arbetssätt

Bengt är en klippa, tänker jag när vi sitter på förskolans lilla kontor och planerar och reflekterar över projektarbetet. Jag har haft en sådan tur att ha fått en förskollärare till närmaste kollega! Jag myser inombords. Jag är ny på förskolan och höstterminen har varit händelserik. Jag har varit sjukskriven, min närmaste arbetskamrat har slutat och jag går fjärde terminen på min förskolläraryrkesutbildning samtidigt som jag arbetar heltid. Förskolan har börjat med pedagogisk dokumentation, projekterande arbetssätt samt barnens portfolio för att dokumentera barns utveckling och lärande. Metoderna snurrar runt i mitt huvud.

- På projektväggen kan vi ha en kolumn där det står *Just nu*, föreslår Bengt med sitt lugna sätt.

-Där kan vi sätta upp dokumentation på det senaste som vi jobbat med i projektet, fortsätter han.

Jag vänder mig mot Bengt med illa dold förtjusning och försöker att inte sätta mig alltför nära honom.

- Jättebra, håller jag med samtidigt som jag bannar mig själv att inte just jag kommit på den geniala idén. Jag håller god min inför Bengt. Han är en pärla som jag behöver vårda. När vårt möte är slut sätter han upp *Just nu*-lappen på projektväggen och vi står och beundrar hans senaste tillskott i vårt projektarbete. *Just nu* med sin fångande rubrik är det bästa jag lärt mig hittills i sammelsuriet projekterandearbetssätt-pedagogiskdokumentation-barnensportfolio som fortsätter att förvirra mig och verkar ta tid att greppa.

Skönt att jag har Bengt att luta mig mot när jag tar mina första babysteg i det nya sättet att dokumentera barns läroprocesser, tänker jag. Läsåret går över till vårtermin och vi fortsätter vårt affärsprojekt med barnen. Barnen klipper sedlar till pengar av tidningspapper,

Bengt och jag samlar hushållsförpackningar hemma och tar med oss till barnens affärslekar. Vi kör till lekaffären och alla får plastkassar att fylla med sina matvaror som de köpt. Vi fotar och jag försöker hitta den röda tråden, som orsakar mig sådana bryderier. Vi närmar oss påsk och en dag står Bengt och jag i förskolans kök. Vi har båda rast. Jag ser på honom att han vill säga något. Han ser obekvämt och ynkelig ut när han berättar för mig att han ska sluta. Han känner att han inte passar in med de yngre barnen, han vill söka sig tillbaka till skolans värld, därifrån han kommit till oss. Jag tar förlusten hårt. Affärsleken fortsätter ute i sandlådan, vi har tagit matförpackningarna med oss och barnen fyller dem ivrigt med sand. Medan sökandet efter en ny kollega påbörjar får jag en vikarie som ersätter Bengt. Jag känner mig ensam kvar med projektarbetet och alla mina osäkerheter kring det. Längre sparar jag hans bildmapp på datorn.

### **Pedagogisk dokumentation**

Sommaren har kommit och barnen, jag och Niki, en ny manlig kollega och barnskötare, plockar blommor på förskolans gård. Barnen och jag studerar i växtfloran och namnger våra växter. Sedan pressar vi dem mellan boksidor. När blommorna har torkat, plastar vi in dem i plastlaminat. Tillsammans lägger vi med lappar där det står växtens namn, var den är plockad, när och av vem. Jag trivs med aktiviteten, med blommorna, med naturen på gården och med att upptäcka allt detta tillsammans med våra 3-åringar. Varje barn gör två laminat, en som de får ta med sig hem och en som jag sätter upp längst ned på avdelningens skyltfönsterlika fönster. Där kommer de till sin rätt, tänker jag och känner mig nöjd.

Plötsligt ser jag Niki räcka över ett plastlaminatark innehållande en blomma till ett barn som ska gå hem med sin förälder och utbrista:

-Det här är pedagogisk dokumentation! Han ser nöjd ut och säker på sig själv. Föräldern ler när han uttalar orden. Varje cell i min kropp vill skrika:

-Nej det är det inte!

Men jag säger ingenting. Jag är mest förvånad över min egen reaktion och hur jag kan känna mig så säker. Några veckor senare spelar Niki hiphop för barnen ute och jag lyssnar på sångtexten motherfuckerbadassbitch. Kort därefter slutar han på vår förskola.

### **Portfolio**

Vi startar upp en tvärgrupp i pedagogisk dokumentation på våra förskolor. Så småningom blir jag dess ordförande. Gruppens syften blir kollegialt lärande, att utbilda personal och utvärdera våra förskolors arbete utifrån deras projektinriktade arbetssätt. Samma personer ingår i

pärmgruppen, och en sensommardag träffas vi på huvudkontoret. Det är kvavt i luften och kläderna klibbar mot kroppen. Huvudmannen har reagerat negativt på barnens välfyllda pärmar. Vi ska sätta ihop en innehållsförteckning som samtidigt går ihop med barns utveckling och lärande. Barnpärmar ligger utslagna framför oss på det ovala mötesbordet.

– Det ska bara finnas teckningar med som har en tanke bakom, och läroplansmål, bestämmer Veronica.

Vi andra nickar instämmande.

- Men vad ska vi göra med alla andra teckningarna? undrar Afida och i min fantasi tornar sig en konfrontation upp runt bordet.

- De kan ni skicka med barnen hem, fortsätter Veronica orubbligt, och någonstans misstänker jag att hon trivs med att ha blivit till konversationens mittpunkt. I alla fall verkar hon inte ha några problem med att leverera säkra svar.

- Med tanke bakom menar jag till exempel skapande som ingår i projektet, som en röd tråd, förklarar Veronica.

Jag känner en nervositet växa inom mig vid nämnandet av dessa magiska ord *den röda tråden*. Svetten bryter fram i pannan. Det enda jag hoppas på är att ingen ska fråga mig vad begreppet innebär.

## **Milena**

Det är fredag morgon och solen lyser in genom avdelningens stora fönster. Klockan närmar sig 9:15 och förskolans tre avdelningar ska samlas och tillsammans ha storsångsamling. Jag förbereder rummet så att alla ska få en sittplats, samlar ihop noter och sätter mig vid pianot för att öva. Detta är en aktivitet som jag speciellt ser framemot. Stämningen i rummet är positiv och barnen börjar strömma in. Vi ska precis sätta igång med ”Namnsången” när Milena störtar ut. En pedagog går efter henne. Jag börjar spela och alla i rummet sjunger med. Jag ser i ögonvrån hur pedagogen lyckas få Milena tillbaka in i rummet men hon vägrar att komma och sätta sig hos de andra barnen utan stannar för sig själv i andra änden av rummet med ett plågat ansiktsuttryck. Detta upprepas under de kommande fredagarna. När vi närmar oss jul, springer Milena inte längre ut ur rummet men hon vill fortfarande inte sitta med de andra barnen utan håller till i andra ändan av rummet under sångsamlingen.

Förskolan köper in och vi börjar använda språk- och matematikobservationsmaterial: Tidig Registrering Av Språkutveckling, förkortad TRAS (Espenakk et al. 2013), samt MIO, Matematiken- Individen- Omgivningen (Skaar Davidsen et al. 2009). Utöver att dokumentera barns språkutveckling synliggör TRAS-materialet enligt



manualen språksvårigheter. Vid slutet av året är det dags för mig att observera Milenas språk- och matematikutveckling samt normer och värden utifrån förskolans egen observationsmall. Språkutveckling: *Använder barnet yttranden på två till tre ord... Förstår barnet uttryck som innehåller prepositioner...* Matematikutveckling: *Lägger pussel med 3–4 bitar till en bild... Visar med fingrarna hur många år han eller hon är...* Normer och värden: *Lyssnar... Hjälper till... Tar ansvar...* Jag ser inget alarmerande utifrån mallarna i hennes utveckling och lärande som skulle kräva några speciella insatser.

## **Reflektion**

Alice i Underlandet ser en underbar trädgård skymta i slutet av en korridor men får inte plats genom dörren. Hon försöker lösa dilemmat genom att tänka ut vilka hjälpmedel som skulle kunna få henne att nå trädgården: en nyckel, eller en bok med bruksanvisning kanske? Jag identifierar mig med sagans Alice. Jag söker i min essä efter arbetssätt och metoder för att finna och synliggöra barnens lärprocesser. Arbetsformerna som vi börjat använda på min förskola har för mig känts invecklade, krångliga och tagit lång tid att greppa. Det har inte bara tagit tid för mig utan för hela den förskolegrupp min förskola tillhör. Varför ska det behöva vara så? Jag har alltid gillat att utföra mitt arbete snabbt. I tidigt skede upptäckte jag att ha effektivitet som ledstjärna passar illa med implementeringen av de nya sätten. Förändringarna har tagit flera år att genomföra på våra förskolor. Jag har känt en stor frustration över detta i mitt yrkesliv.

Att finna den röda tråden i barns lärande har för oss pedagoger presenterats som en liknelse, att genom dokumentation kunna visa på barns sammanhängande lärandeutveckling. Jag har förstått att metaforen handlar om en serie händelser i barnets liv som vi vuxna följer över tid. Tanken på att blottlägga den röda tråden i barns utveckling och lärande har fört med sig en stressfaktor. Ofta har jag hört någon kollega utbrista – Vi måste hitta den röda tråden. Innebär begreppet ”att finna den röda tråden”, att vi pedagoger inom en skälig tid ska kunna presentera den röda tråden i ett barns utveckling? Vad är skälig tid i så fall, ska tråden finnas tillgänglig den första terminen barnet går på förskolan, fram tills årsanalysen, eller senast före skolstart? Krävs det av oss pedagoger i förskolan att kunna visa upp dokument att barnet har lärt sig, trots att vi enligt läroplanen inte har uppnåendemål? Ska vi producera röd tråd som metervara? I läroplanen används inte den röda tråden som begrepp.

Individuella observationsmallar synliggör det enskilda barnets utveckling och lärande, men hur blir det med fortsättningen, ifall mallarna är konstruerade så att de inte synliggör individens behov av stöd? Eller ifall barnets behov för stöd inte är så pass stora att

en handlingsplan behöver upprättas, eller att en resursansökan ska lämnas in uppåt i hierarkin, men barnet ändå skulle må bra av stöd? Läger vår observationsmall om normer och värden i sina formuleringar för mycket ansvar på barnet när den utgår från barnets ansvarstagande? En kolumn heter *Tar ansvar*. Jag fyller i hur väl barnet tar hand om sina egna saker, men sedan händer inte så mycket mer. Barnets eventuella stödbehov förbises. Läroplanen kräver att vi dokumenterar det individuella barnets lärprocesser. Varför förespråkar då Skolverket pedagogisk dokumentation som handlar om gruppens lärande och dokumentering genom projektarbete?

## Mina berättelser: Finland 2018

### Effektivitet som ledstjärna

Jag sitter och letar efter forskningsartiklar. Jag ska bli förskolemagister och skriver en forskningsöversikt där jag jämför formen på Sveriges och Finlands läroplaner. Jag snubblar över en skrift som beskriver hur Finland upprättar sin första läroplan för förskolan. Mitt intresse väcks. Där läser jag att detta sker vid millennieskiftet efter kritik från utlandet om att det saknas både en läroplan för yngre barn och föräldrasamverkan i förskolan. Finland formulerar en individuell utvecklingsplan, *Barnets plan för småbarnspedagogik*, som blir en del av den finska läroplanen. Vårdnadshavare ska vara delaktiga när den utformas för deras barn. Jag läser om forskning där goda sidor i Barnets plan pekas ut: den lyfter barnet som individ, ger det inflytande och främjar pedagogens och föräldrarnas samarbete.

I fantasin målar jag upp en bild om lilla Pekka som börjar på daghem i Finland, som förskolan kallas på andra sidan viken, hur han får en utarbetad plan för hans tilltänkta utveckling genom målsättning. Planen väcker avund hos mig. Med fokus på det individuella slår man två flugor i en smäll, både att ha en gemensam mall för målsättning och kartläggning av barnets lärande och samtidigt inkludera vårdnadshavarna i processen. Enkelt, rakt och effektivt, lika klart som en finsk fjällbäck som mynnar ut i den finska skolvärldens sjö med vidder av lysande resultat.

Jag lyckas via släktkontakter få till ett besök i en finsk förskola under sköna maj. Jag går igenom skogen och plötsligt står jag framme vid daghemmets grind. Stora granar ger behaglig skugga på gården och jag förundras över trädens ådriga rotmönster som slingrar sig längs min promenad mot ingången. På daghemmet välkomnas jag av barntädgårdslärare Satu, som förskollärare kallas i Finland. Medan hon visar mig runt letar min blick nyfiket

efter dokumentation om barnens lärande på daghemmets väggar. På flera avdelningar ser jag prydliga samlingsväggar med bokstäver, månader, veckodagar, väderbilder och aktivitetstavlor. På några väggar finns barnens teckningar uppsatta. I hallen ser jag en stor anslagstavla med information för vårdnadshavare. Många stora väggytor gapar tomma, kanske för att skapa ett lugn och en harmonisk atmosfär, tänker jag. Jag förundras över skillnaden mot min svenska förskola, där varje avdelning har en projektvägg med bilder och info om projektarbetet som en del av barnens lärande. Vi har också en hel del pyssel uppsatta på väggar, någon avdelning har använt varje ledig yta samt även fönster och tak för att få upp barnens alster. Skillnaden till det finska daghemmet är slående.

Besöket utvecklas till ett pedagogiskt samtal där vi bland annat pratar om pedagogisk dokumentation. Det finns ett kapitel om metoden i den finska läroplanen.

- Jag skulle behöva använda den mer i verksamheten, konstaterar Satu, och jag blir förvånad.
- Ni i Sverige har hunnit längre med det arbetet, fortsätter hon och jag blir påmind om finnarnas mindervärdeskomplex gentemot svenskar. Man jämför sig gärna med Sverige, både i stort och smått. Jag erbjuder mig att skicka material angående hur vi på min förskola arbetar med barnens portfolio. Hon tar tacksamt emot mitt erbjudande.

## **Reflektion**

Jag som under mitt yrkesliv haft effektivitet som rättesnöre har i Finlands dokumentationssätt hoppats hitta den snabbast verkande medicinen. Jag har finskt påbrå och mitt möte med Barnets plan för småbarnspedagogik initialt kan beskrivas som kärlek vid första ögonkastet där jag även lekt med tanken att flytta tillbaka till Finland för att förenas med den finska barnomsorgen. Därför har Satus konstaterande om pedagogisk dokumentation, där hon gett mig intrycket att hon haft något att lära sig om ämnet från oss i Sverige, något som gjort mig både förbryllad och besviken. Min bild över det perfekta Finland har börjat krackelera. Samtidigt har detta gjort mig ännu mer taggad att undersöka sakernas rätta natur.

Hör avsaknaden av dokumentation på daghemmets väggar ihop med Satus kommentar om hennes användande av pedagogisk dokumentation? Om de inte har dokumentation på barnens nivå, hur reflekterar de med barnen över deras lärande? Eller använder de helt andra metoder? Forskning på Barnets plan för småbarnspedagogik visar på hur den synliggör det individuella barnet och ger det inflytande. Varför anser barnträdgårdslärare Satu att hon använder för lite av metoden pedagogisk dokumentation, om de redan har ett fungerande system? Hur fungerar deras metod i praktiken?

## Syfte och forskningsfrågor

Jag har i mina berättelser presenterat mina egna erfarenheter över två länders olika sätt att dokumentera barns utveckling och lärande. Jag har varit lycklig i min okunskap över att det finns ett helt land som dokumenterar utifrån likadana formulär med lagens välsignelse. I Sverige verkar förskolorna vara lämnade vind för våg i jämförelse: dokumentationsdilemmat löses med enhetsspecifika blanketter, andra använder kommersiella mallar som de köper in. Min förskola har valt att göra bådadera. Det finns en manual, förskolans läroplan (1998/2016), men den är full av gåtor: kapitlet om systematisk dokumentation av barns utveckling och lärande anser jag ställer krav som känns svåra och obegripliga att kunna ta tag i. Allt i avsnittet beskrivs i allmänna ordalag, endast ordet *ska* lyser som ett rödljus från raderna: - förskolläraren *ska* ansvara för att varje barns utveckling och lärande kontinuerligt och systematiskt dokumenteras... - arbetslaget *ska* dokumentera barns lärprocesser... Ordet fastnar hos mig, irriterar och skaver. I fortsättningen står det: - Utbildningen *ska* vara likvärdig... Ett till *ska* som får mig att stanna upp.

Förskolors analys av dokumentation av barns förändrade kunnande ligger till grund för hur undervisningen läggs upp på respektive förskola, har jag förstått. Om alla uppfinner sina egna sätt att dokumentera, blir då följden en likvärdig utbildning, såsom ett av läroplanens krav lyder? Eller finns det ett sammanhang till och utrymme för den praktiska kunskapen? I Skolverkets (2012) stödmaterial *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan- pedagogisk dokumentation* finns det råd om hur man kan utnyttja dokumentationen av barns görande för att få fram deras lärprocesser samt förskolans förväntade måluppfyllelse: ”Dokumentationerna vidgar bilden av vad en verksamhet i förskolan är, och vad den kan bli, och tar in mycket mer än de individuella barnens lärande och utveckling.” (Skolverket 2012, s. 68). Det räcker alltså inte att, som Niki påstod, att laminera en blomma och kalla det för pedagogisk dokumentation. I sidmarginalen går en röd tråd som fortsätter längs hela materialet. Skolverkets stödmaterial är rätt så tydlig och detaljerad i hur vi i förskolan kan använda oss av pedagogisk dokumentation för att dokumentera barns lärprocesser. Går inte skriften stick i stäv med mina påståenden om otydlighet i uppgiften? Jag anser att den inte gör det eftersom läroplanen och stödmaterialen lämnar fortfarande fritt utrymme för olika tillämpningar av uppdraget.

I skollagen (2010:800) står det att dokumentation ska ske: ”4 kap. 6 § Det systematiska kvalitetsarbetet enligt 3 och 4 §§ ska dokumenteras.” Det framgår inte hur det ska gå till. Detta konstaterar också Skolverket i sina allmänna råd *Systematiskt*

*kvalitetsarbete-för skolväsendet* (Skolverket 2015, s.20). I samma skrift tydliggör Skolverket (2015) för oss att dess allmänna råd är rekommendationer. I finsk *Lag om småbarnspedagogik* (1973/36) går det att läsa om den individuella utvecklingsplanen och hur den ska tillämpas:

För varje barn på ett daghem eller i familjedagvård ska en individuell plan för småbarnspedagogik göras upp utgående från genomförandet av barnets fostran, undervisning och vård. Den individuella planen ska ange målen för småbarnspedagogiken på ett sätt som stöder barnets utveckling, inläring och välbefinnande samt åtgärder för att uppnå målen. Dessutom skrivs barnets behov av stöd, stödåtgärder och hur de ska genomföras in i planen (Finlands riksdag 1973/36, 1 kap. 7 a §).

Skillnaden till den svenska lagen är stor. De finska beslutsfattarna har valt att genom lagtext detaljstyra dokumentationen av barns utveckling och lärande. Lagen har en lång tradition bakom sig och har redan uppnått medelåldern.

Individuella utvecklingsplan med skriftliga omdömen används i Sverige inom skolan för årskurser 1–5. Går det att få en större förståelse för det svenska sättet att dokumentera genom att studera det finska? Jag vill veta vilken nytta Sveriges pedagogiska barnomsorg kunde dra av att, enligt Finland, ha en lagstiftning för dokumentation av barns förändrade kunnande. Mitt syfte är att ställa erfarenheterna som jag gestaltat i mina berättelser från mina två hemländers barnomsorg mot varandra och undersöka vad som är bra och vad som kan bli ännu bättre. Jag ser framemot att vidga blicken bortom den svenska förskolans sfär, där jag har den största erfarenheten, och genom ett perspektivbyte från andra sidan viken få en djupare förståelse för systematisk dokumentation av barns lärprocesser.

### **Frågeställningar**

Hur används Barnets plan för småbarnspedagogik i praktiken i Finland?

På vilket sätt påverkar Barnets plan i Finland och avsaknaden av Barnets plan i Sverige dokumentationen av barns lärprocesser?

Vilka administrativa effekter får arbetet med Barnets plan i Finland i jämförelse med dokumentationsadministrationen i Sverige?

Vilken är relationen mellan Barnets plan och pedagogisk dokumentation?

Hur tänker man i Finland respektive Sverige om huruvida det är individen eller gruppen som ska dokumenteras?

## Metod

I min text har jag valt att kalla ”Barnets plan för småbarnspedagogik” (se under bilagor) för *Barnets plan* för att förkorta begreppet. ”Grunderna för planen för småbarnspedagogik” benämner jag *Den finska läroplanen* för att tydliggöra definitionen för rikssvenska läsare. Jag använder begreppet ”Förskola” i den finska betydelsen, som handlar om ”Sexårsverksamhet”. Begreppen ”Daghem” och ”Barnträdgårdslärare” har jag velat behålla eftersom det är så de heter där. Benämningen ”Barnträdgårdslärare” ger ett eko av den finska barnomsorgens ursprung hos den tyske förskolepionjären Friedrich Fröbel (1782–1852) och hans pedagogik. Låt detta bli en hommage till honom.

Jag har valt att inleda min uppsats med en självupplevd berättelse, ett dilemma, med tillhörande reflektioner. I den följande syftesbeskrivningen har jag förklarat mina tankar som lett till denna uppsats. Utifrån syftesdelen och under skrivandets gång har jag formulerat frågeställningar till undersökningen.

Metoddelen har jag delat i olika underrubriker. Jag har med hjälp av en indelning velat tydliggöra den vetenskapliga formen för uppsatsen, metoden för fältstudier och den teoretiska utgångspunkten uppsatsen är skriven inom. Under etiska överväganden har jag förklarat hur jag gått tillväga för att följa de svenska och finska myndigheters forskningsetiska anvisningar. Eftersom min forskning berört två länder, har det känts angeläget för mig att låta båda komma till tals när det gäller god forskningssed.

Jag har fortsatt med en kritisk diskussion om mina fältobservationer i Finland och gjort jämförelser med min egen yrkespraktik genom att väva mellan observation, mina egna erfarenheter och teori. På det sättet har jag sökt svar på mina forskningsfrågor.

Vetenskapliga perspektiv till min uppsats har jag hämtat från Finland, Sverige samt det internationella forskningsfältet. Jag har bland annat fördjupat mig i forskning från 2018 om Barnets plan samt pedagogisk dokumentation som bedrivits inom den finska pedagogiska omsorgen. Filosofiprofessor Thomas Kuhns (1979/2007) teori om kunskapens lokala kontext har varit en annan aspekt i min undersökning.

I diskussionen har jag börjat med att fördjupa mig in i stödet i Barnets plan samt barnträdgårdslärarens praktiska kunskap. Jag har gått vidare med ämnet administration i barnträdgårdslärarens vardag samt dokumentation och pedagogisk dokumentation. Till sist har jag tagit mig an dikotomier, det vill säga motsatspar: det kompetenta barnet eller barn med speciella behov samt individ eller grupp. Jag har avslutat dikotomidelen med att diskutera en

kritik om dikotomier. Vid slutet av uppsatsen har jag svarat på mina forskningsfrågor om det jag kommit fram till med hjälp av mitt inledande dilemma, observationen i Finland och teori samt reflekterat över metoden.

## Essä

Min uppsats är skriven i essäform. Arbetslivsforskare Lotte Alsterdal beskriver forskningsformen som jag använder för erfarenhetsbaserad essä (Alsterdal 2014, s. 48). Jag gör forskning som grundar sig i min egen yrkeserfarenhet som förskollärare och jag utgår från dilemman som jag upplevt i min yrkesutövning. Alsterdal (2014) talar om skrivandet som något som skapar insikter. Skrivandet i essäform har under resans gång fött fram aha-upplevelser hos mig, både yrkesmässiga, forskningsmässiga och självbildsmässiga. Jag har börjat se på undervisningen och den pedagogiska dokumentationen på min förskola med nya ögon. Det känns som att något i min yrkesblick har klarnat och saker ter sig enklare.

Essäskrivandet kännetecknas av växlingar från den egna berättelsens erfarenhet till andras upplevelser. Författaren prövar andra perspektiv på den egna erfarenheten (ibid. s. 58). Min essä handlar om två länder, därför har jag funnit det meningsfullt att i min inledande berättelse skildra mina erfarenheter om systematisk dokumentation av barns lärprocesser både i Sverige och Finland. Jag har knutit vetenskapliga teorier och litteratur till min essä för att få ytterligare perspektiv och se på mina dilemman i andra ljus.

Att skriva essä handlar också om närhet och distans. Distans uppnås genom att läsa om texten och genom seminariegruppens och handledarens syn på det skrivna (ibid. s. 63). Att distansera sig från sitt eget skrivande gör att processen syns tydligare vilket för det hela närmare (ibid. ss. 65–66). Jag har upplevt att uppnå detta fenomen om närmande utifrån distans genom att ta del av mina skolkamraters och min handledares syn på min text under handledarträffar. Läsning av litteratur och andra studenters uppsatser har hjälpt mitt närmande av min text och fört skrivandet framåt.

Jag har i min uppsatsrubrik använt termen *grannländer*. Genom begreppet har jag gett essän en nyans av samhörighet. Historien ger mig rätt. Finland har varit en del av Sverige i flera århundraden fram till 1809 och det har aldrig förts krig mellan länderna. Det bor idag hundratusentals människor med finskt påbrå i Sverige. Allt detta gör att min egen roll som sverigefinne i undersökningen blir viktig. Etnolog Martin Gunnarsson (2018) har under en föreläsning på Södertörns högskola, *Situerade kunskaper, reflexivitet och deltagande observation*, beskrivit forskarens position som pendlande mellan att vara främling och bekant. Jag var en främling som kommit till daghemmet från Sverige utan några större förkunskaper

om den finska barnomsorgen. Samtidigt var jag bekant för mina informanter på grund av mitt finska påbrå, mitt finska pass, mitt finska modersmål och min koppling till daghemmet genom min systerdotter som gått där.

Jag har ställt mina berättelser från den svenska barnomsorgen mot de finska observationerna. Jag upplever att alla dessa metoder; skrivandet i essäform, deltagande observation, den praktiska kunskapens teori och provandet mellan närhet och distans går ihop och bildar en symbios. Utelämnades en del skulle inte de andra delarna lyckas. Fil.dr. i pedagogik och didaktik Birgitta Kullberg (2004) citerar i sin bok *Etnografi i klassrummet* M. Pope. Han betonar hur viktigt det är för en forskare som söker att blottlägga lärarens praktiska kunskap att studera detta på plats där undervisning bedrivs och låta lärare komma till tals (Pope 1993, se Kullberg 2004, s.200). Jag har tolkat detta att det är mycket viktigt att utgå från pedagogen själv i sökandet efter den praktiska kunskapen i läraryrket. I min essä har jag i symbios med ovannämnda metoder strävat efter att synliggöra både den finska barnträdgårdslärarens och min egen praktiska kunskap. Min långa yrkeserfarenhet inom den svenska barnomsorgen har inneburit en fördel under fältarbetet för att hitta taktiker som tillåtit ett närmande inom metoden deltagande observation.

## **Observation**

Deltagande observation är metoden jag har utgått ifrån i mitt fältarbete. Enligt folklivsforskarna Oscar Pripp & Magnus Öhlander (2011) samt Birgitta Kullberg (2004) ska den deltagande observatören hålla sina sinnen öppna gentemot det som observeras och lyssna, känna, se, lukta och även smaka. Jag har tolkat detta såsom att alla mina sinnesförmåelser under min observation har haft en inverkan på forskningens resultat

Pripp & Öhlander (Ibid.) menar på att praktiken kan skilja från teorin, det vill säga att människor kan i en intervju säga saker men agera annorlunda i sitt görande och inte vara medvetna om det. Att finna det självklara, det som personen kanske inte har kommit att tänka på vid intervjusituation, är en fördel hos observationer (Pripp & Öhlander 2011, s. 114). Jag har observerat barnträdgårdsläraren i hennes praktik, i aktiviteter med barnen, och sedan reflekterat tillsammans med henne över situationer. Hur vi ska tolka människors avsikter, sinnesstämningar eller deras egen förståelse av situationer kan vara problematiskt (Ibid. s.115). Detta har jag strävat efter att råda bot på genom samtal, där vi tillsammans gått igenom undervisningssituationer vi båda varit delaktiga i. Metoden har varit till stor hjälp för mig som forskare för att få en förståelse för det lokala arbetssättet. På det viset har jag fått en bra överblick och en helhetsbild över min forskning, där mina strategier, observation och samtal,



kompletterar varandra. Utifrån detta perspektiv är deltagande observation den passande metoden i min fältstudie eftersom jag anser att perspektivet går i linje med den praktiska kunskapen som jag strävat efter att få fram i den finska barnträdgårdslärares yrkesutövande.

Platsbaserade observationer handlar om att forskaren befinner sig på samma ställe, observerar, deltar, för samtal och oplanerade intervjuer (Ibid. s.120). Min undersökning passar bra in under den observationstekniken, eftersom jag har utfört mina fältstudier på ett och samma daghem; i dess gymnastiksal, i hallen, i mötesrummet och på daghemmets gård.

Närhet och distans kännetecknar en deltagande observation, eftersom det handlar om människor som observeras. Av olika anledningar bryts forskarens objektiva inställning till forskningsobjekten och hon kommer dem närmare i form av deltagande (ibid. ss. 123–124). Under en observationssituation bad barnen mig att vara med och spela sällskapsspel med dem. Jag gjorde en snabb övervägning med mig själv och kom fram till att det skulle vara märkligt för barnen om jag inte ville vara med, det kunde rent av ha orsakat att barnen tagit avstånd till mig, vilket inte varit så bra ur forskningssynpunkt. Jag ville skapa bra relationer till barnen och få dem att känna sig så trygga och avslappnade som möjligt med mig. Från att ha haft en distans till barnen när jag enbart observerat kom jag plötsligt närmare dem när jag tackade ja till att delta i spelet.

Jag har valt att tolka mina observationer genom att dela upp dem i teman:

1. Stöd i Barnets plan för småbarnspedagogik
2. Barnträdgårdslärares praktiska kunskap
3. Ett administrativt gytter
4. Från dokumentation mot pedagogisk dokumentation
5. Dikotomier

Medicine doktor Henry Egidius uppdaterar ständigt *Psykologilexikon* på internet. Där har han beskrivit begreppet dikotomi: Logisk uppdelning i två delar som utesluter varandra av a) allt annat eller b) inom ett visst område, till exempel vara och icke-vara, liv och icke-liv (Egidius 2019).

Jag har gjort en sammanfattning av olika undervisningssituationer och letat efter gemensamma nämnare. Uppsatsens syfte och frågeställningar samt mina egna reflektioner från dessa situationer har varit med i arbetet att finna teman.

## **Praktisk kunskap**

Jag skriver min uppsats vid Centrum för praktisk kunskap och använder den praktiska kunskapens teori i min uppsats. Professor Fredrik Svenaeus (2009) förklarar den praktiska

kunskapen som något personen kommit på i det dagliga praktiserandet och som hon instinktivt använder sig av: ”Den praktiska kunskapen bärs som en personligt erövrad kunnighet som tagit plats hos individen - och den mänskliga gemenskap där han eller hon handlar - och den utövas på ett intuitivt sätt”. I min forskning har jag strävat efter att komma under ytan, nedanför lagparagrafer och blanketter för att på det sättet finna den praktiska kunskapen i barntädgårdslärares yrkesutövande. Gunnarsson (2018) har betonat betydelsen av att finna strategier, att inta en fronetisk inställning, genom vilka forskaren finner en distans som i sin tur initierar ett närmande av fältet (Ibid.). Christian Nilsson, forskare i filosofi, har i sin text *Fronesis och den mänskliga tillvaron. En läsning av bok VI i Aristoteles "Nikomachiska etik"* (2009, s.48) förklarat hur fronesis, den praktiska klokskapen, blir aktuell när en situation blir till ett dilemma och det invanda handlandet inte längre fungerar:

Det känns rätt att handla på ett visst sätt i en viss situation. Men ibland behöver dessa vanor korrigeras- när vi hamnar i ett dilemma. Det är då vi behöver *fronesis*. Frågan som *fronesis* har att hantera är således inte *om* vi ska handla eller inte- vi håller alltid redan på att handla, vi står redan i en situation- frågan är *hur* vi ska handla (Ibid.).

Dokumenterandet av barns lärprocesser har blivit ett dilemma för mig, vilket jag tar upp i berättelsen. Med en fronetisk inställning har jag i min uppsats sökt nya tillvägagångssätt att dokumentera. Jag har även sökt insikter om min egen fronesis i mitt arbete som förskollärare.

### **Etiska överväganden**

Sedan början av min forskningsidé har det varit självklart för mig att jag skulle åka till Finland för mina fältstudier. Därför har det varit angeläget att följa den finska Forskningsetiska delegationens anvisningar. De är snarlika med Sveriges Vetenskapsrådets riktlinjer, att det krävs samtycke av de deltagande informanterna, forskaren bär ansvaret för att informanterna inte kommer till skada samt att personuppgiftslagen gäller vid behandling av känsliga personuppgifter (Vetenskapsrådet 2017, ss. 26–27). Forskningsetiska delegationens upplysningar lyder som följer:

De etiska principerna för forskning som räknas till humanvetenskaperna indelas i tre delområden:

1. Respekt för den undersökta personens självbestämmanderätt,
2. Undvikande av skador och
3. Personlig integritet och dataskydd (Forskningsetiska delegationen 2002).

Till dessa principer hör att jag har anonymiserat alla mina informanter genom att döpa om dem till andra etniska namn. Jag anser att användandet av fiktiva namn som härstammar från samma område där min forskning bedrivits ökar dess autenticitet. Jag har valt att spela in mina informanternas tal under fältstudiedagarna. Enligt Vetenskapsrådet (2017) går ljudinspelningar under personuppgiftslagen.

Personuppgifter är all slags information som kan knytas till en levande person. Det kan röra sig om namn, adress och personnummer. Även foton på personer klassas som personuppgifter. Ja, till och med ljudinspelningar som lagras digitalt kan vara personuppgifter även om det inte nämns några namn i inspelningen.” (Datainspektionen 2018).

Forskningsetiska delegationen (2002) hänvisar angående ljudupptagningar till Finlands grundlag där integritetsskyddet är garanterat.

För att jag skulle få bedriva forskning på daghemmet i Finland har det krävts ett forskningstillstånd av kommunen. Från kommunens hemsida har jag fått tydliga direktiv vilka jag följt. Jag har fyllt i deras formulär, översatt syftet med min studie till finska, skrivit GDPR-handlingsplan och samtyckesblankett för föräldrar, allt enligt anvisningarna (se under rubriken Bilagor). Jag har också förbundit mig till att förstöra alla ljudfiler när min magisteruppsats är klar. Alla förberedelser har gett mig känslan att min ankomst till det finska daghemmet varit väl förberett. Jag har känt mig välkommen på grund av allt pappersarbete, trots att mängden från början inte känts nödvändig. Jag tror att forskningstillståndet medverkat som en förstärkande bro mellan mig och daghemmet i det känsliga scenariot som en observationssituation är. Med det menar jag att tack vare tillståndet har båda parterna, jag och mina informanter, i förväg varit beredda på att observera och bli observerade. Ifyllandet av ansökningsblanketter har varit lärorikt, jag har fått veta viktig yrkesvokabulär, som hjälpt mig i mina fältstudier. Från föräldern har jag fått ett muntligt samtycke för hennes medverkan och publicering. Barnträdgårdsläraren i studien har fått läsa igenom materialet och gett sitt samtycke till publiceringen.

## **Observationer och samtal - en kritisk diskussion**

### **Planering av fältarbete**

Jag har utfört mitt fältarbete i en stad i Finland, där jag följt en barnträdgårdslärare jag valt kalla Satu, och fem barn i förskoleundervisningen, som sexårsverksamheten kallas. Fyra av

barnen figurerar i min kritiska diskussion med de fiktiva namnen Inka, Joel, Deon och Lari. Två andra barnträdgårdslärare som jag döpt till Arja och Kaija, förekommer i kortare avsnitt.

I Finland finns sexåringarna i daghemmets lokaler. Det underlättar för forskaren om det finns något gemensamt med informanterna (Pripp & Öhlander 2011, s.125). Att jag kan språket och är införstådd med det sociala samspelet har spelat en roll i undersökningen. Staden jag besökt har också varit min hemstad i 11 år under uppväxten. Därför har platsen för undersökning fallit sig naturligt och jag har använt mig av de kontakter jag haft på plats för att inledningsvis få till en dialog med barnträdgårdsläraren och sedan kunna genomföra min fältstudie.

Jag har valt att spela in observationerna, eftersom det har passat mig bäst. Pripp och Öhlander (2011) anser att inspelat material, även när det är transkriberat, ger en speciell tillförlitlighet. Jag har känt mig friare att delta i fältarbetet och ställa följdfrågor, än om jag skulle haft papper och penna. Dock har jag under observationens gång skrivit ner stödord och idéer som jag fått till nya frågor. Mitt kunskapsmål i observationen har legat på Barnets plan för småbarnspedagogik eftersom det är den som skiljer sig mest från det svenska systemet och är metoden grannlandet använder sig av för att dokumentera barns utveckling och lärande.

All observation är gjord på finska och jag ansvarar själv för översättningen av materialet. Vid talesätt och grammatik, där det finns stora skillnader mellan språken, har jag valt att använda svenska ordspråk och ordföljd, hellre än att ord för ord översätta det finska. Jag har valt detta tillvägagångssätt för att få ett flöde i texten. Finland är ett land med två officiella språk, finska och svenska. Yrkesvokabulär har jag googlat vid tvåspråkiga källor såsom Åbo Stad, Vasa Stad, Borgå Stad samt hos olika myndigheter där innehållet på hemsidan gått att med en knapptryckning byta från finska till svenska. På det sättet har jag kunnat hitta de rätta termerna.

I denna del har jag fört en kritisk diskussion där jag växlat mina observationer och samtal från fältarbetet med mina egna yrkespraktiska erfarenheter och vetenskapliga teorier. På det sättet har jag sökt lösningar på mitt dilemma; hur kan jag på bästa sätt dokumentera barns utveckling och lärande. Jag har delat upp diskussionen i teman om stöd i Barnets plan, barnträdgårdslärarens praktiska kunskap, administration, från dokumentation mot pedagogisk dokumentation samt i dikotomier. Under rubriken dikotomier har jag diskuterat begreppen stödbehov- det kompetenta barnet, individ- eller gruppdokumentationer samt granskat en kritik av dikotomisering.

## **Stöd i Barnets plan för småbarnspedagogik**

*Jag befinner mig på ett finskt daghem i en gymnastiksal som är stor och luftig med högt i tak. I rummet finns förskoleverksamhetens sexåringar samlade. Det finns en samlingshörna nära ingången. På en vägg kan man klättra i ribbstol och nedanför ligger stora madrasser som barnen tycker om att hjula på. I ett hörn nära salens stora fönster står ett piano. På en hylla bredvid pianot har man samlat många sträng- och rytminstrument, såsom två finska kanteler, vilka är en slags cittror. Längst in i rummet håller några barn på och bygger med mjuka triangelformade väggar som går att fästa vid varandra med magneter. Här och där på golvet ligger det kuddar i olika storlekar. Vi sitter strax utanför gymnastiksalen där lådan med de stora legoklossarna finns. Lari håller på och skapar en Pokemon-utställning av storlego och han skriver namnskyltar framför varje Pokemon-figur. Efter att barnen varit ute vill han visa utställningen till barnträdgårdsläraren Satu. Precis innan hon kommer och ska se på det Lari skapat tar han sönder alla figurerna. Efteråt uttrycker Satu sin frustration över Lari och hans beteende när han tagit sönder Pokemonutställningen.*

Det blir uppenbart för mig att Lari behöver stöd efter byggaktiviteten, då han av någon anledning väljer att ändra sig och förstöra allt arbete han utfört innan barnträdgårdsläraren får tillfälle att se utställningen. Kati Rintakorpi forskar inom utbildningsvetenskap. I sin doktorsavhandling *Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia* (2018) skriver hon att när syftet med dokumentation är att synliggöra barnets tillkortakommanden i lärandet, så att stöd och extrainsatser inom undervisning kan sättas in, finns i bakgrunden utöver ekonomiska intressen även humana perspektiv. Varje barn har rätt att få det stöd barnet behöver för att lära sig och må bra (Rintakorpi 2018, s.29). Speglat mot det humanitära bakom stödidén i Finlands läroplan ter sig Sveriges väg med oklara direktiv i läroplanen i stil med att dokumentation ska ske som en snårig och osäker väg, tänker jag.

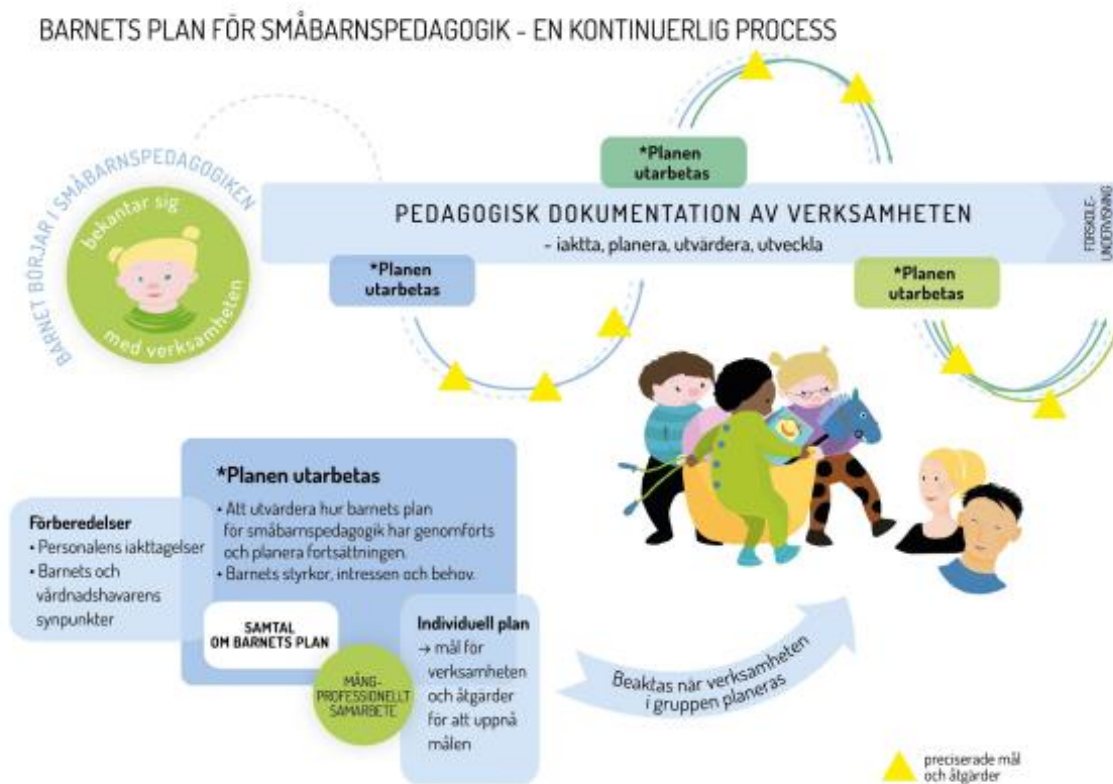
Jag träffar en vårdnadshavare på det finska daghemmet för att prata om Barnets plan: *Föräldern har haft sitt barn på daghemmet fram till förra året. Vid frågan om barnet haft behov för specifikt stöd nekar hon först men svänger sedan. Hon önskar att dottern Enni hade fått hjälp med sitt uttal av bokstaven -r eftersom det fanns en specialpedagog på daghemmet. Men inget blev gjort och saken stagnerade. Intervjuer (Barnets plan) hölls bara i början och vid slutet av året. Jag frågar ifall hon hade önskat att de haft fler möten men hon svarar att hon hade önskat att få råd, såsom de hade fått från det förra daghemmet dottern gått på i en annan stad. Eftersom skolan skulle börja redan om ett år så hade det varit bra att få stöd. Nu har hon fått hjälp i skolan och problemet är nästan åtgärdat.*

Det verkar som att Ennis stödbehov fallit mellan stolarna. Jag funderar över möjliga skäl till detta men har svårt att vara annat än förbluffad efter att ha sett alla daghemmets dokumentationsblanketter för Barnets plan och hört om dess fördelar med föräldrasamverkan. Enligt Satu är föräldrarna införstådda vad deras barn övar på, eftersom de tillsammans skrivit ner det i Barnets plan. Jag tänker på Milenas fall på min förskola där hennes stödbehov på storsamling inte gjorts synliga i hennes observationsmallar.

Henna-Maari Kettunen (2018) har skrivit en magisteruppsats, *Kasvatuksen tavoitteet paperilla. Diskurssianalyysi lasten ja nuorten kasvatussuunnitelmista*, där hon bland annat gjort en diskursanalys om tre Barnets planer. Hon beskriver faktorer som begränsar barnets och vårdnadshavarnas deltagande i ifyllandet av barnets plan i ordalag såsom pedagogers sakkunnighet, användandet av yrkesvokabulär och att barnets och föräldrars åsikter inte beaktas (Kettunen 2018, ss.56–59). Min tolkning av detta är att daghemspedagoger utnyttjar sin position till att utöva makt och framstå som auktoriteter över vårdnadshavare som förminskas till lekmän och blir fråntagna sin sakkunnighet över sina egna barn på möten. Ennis mammas nekande svar, innan hon ändrade åsikt, kan vara ett tecken på effekter av sådan maktutövning. Dock anser jag att Kettunen i sin magisteruppsats kunde haft kritiska ögon på själva Barnets plan och inte behandlat den som en helig ko, som man säger i Finland. Det kan vara formuleringar i Barnets plan som orsakar begränsningar i barns och vårdnadshavarnas delaktighet i ifyllandet. Både i Ennis och Milenas fall funderar jag om det också handlar om otillräckliga observationsblanketter, eftersom stödbehovet inte handskats med.

Den finska barnträdgårdsläraren funderar över sitt ifyllande av Barnets plan:  
*-Ibland blir det besvärligt när man inte vet vad man skulle skriva, att vad som behöver utvecklas, när barnet inte har något specifikt, så att för många skulle det räcka med ett mindre format. Och det känns att den är för analyserande, och även felsökande, eller brist- och stödbehovssökande. Grundförutsättningen är att få fram det goda i utvecklingen. Vi har trestegsstöd: allmänt stöd skrivs ner i Barnets plan, planen för effektiverat stöd görs separat, planen för särskilt stöd görs separat. Inget är beständigt, utan barnet kan ändra, man kan lätta på stödet, berättar Satu för mig.*

Barnträdgårdsläraren berättar om dilemmat hon mött i sitt ifyllande av Barnets plan, att skrivandet blir svårt när barnet inte har speciella stödbehov. Senare berättar hon för mig att hon använder sig av en standardfras i stil med ”allmänna stödåtgärder” för barn utan speciella behov som en lösning på dilemmat.



*En bild från den finska Utbildningsstyrelsens hemsida.*

Jag fortsätter mitt samtal i Finland med barntädgårdsläraren om hur de genomför Barnets plan i verksamheten. Jag ber Satu förklara bilden ovan för mig.

*-Den startar från individen. Den startar från det enskilda Barnets plan; man går igenom det i april, vad barnet är intresserad av, vilka är dennes styrkor. Sedan sammanställer man en grupplan utifrån vilka punkter som stiger ur Barnets planer till gemensamma stora saker. Kanske temaaktigt eller vilken typ av pedagogisk verksamhet som ska erbjudas. Ska det vara väldigt mycket rörelse eller vad är det som är det viktigaste. Det börjar från individen. Och sedan via grupplanen till det stora, berättar Satu.*

I den finska läroplanen står det att målen som nedtecknas i Barnets plan ska avse det pedagogiska arbetet (Utbildningsstyrelsen 2016, s.10). Senare under samma kapitel står det specificerat vad som ska ingå i Barnets plan: "I Barnets plan för småbarnspedagogik ska följande anges:

- Mål som stödjer barnets utveckling, lärande och välbefinnande, de åtgärder som behövs för att uppnå målen och en utvärdering av hur målen uppnåtts" (Ibid. s.11).

Å ena sidan läser jag att den finska läroplanen betonar att det är verksamheten som har uppnåendemål. Å andra sidan står det att fokus ska läggas på stödåtgärder det enskilda barnet behöver för att uppnå målen. Kan tvetydigheten i läroplanstexten komma från att Finland nyligen har infört pedagogisk dokumentation som en del av läroplanen? Det blir dubbla budskap i likhet med den svenska läroplanens krav på dokumentation av individens lärprocesser gentemot Skolverkets (2012, 2016) rekommendationer om användande av pedagogisk dokumentation med dess gruppdokumenteringar.

Jag går tillbaka till storlegohörnan i Finland där Lari verkar trivas:

*Lari visar mig och barnträdgårdsläraren Satu hur han bygger en pyramid av storlego. Han sätter ihop den på ett ögonblick. Vid min fråga förklarar han omständligt hur han går tillväga när han bygger. Satu frågar honom var han har lärt sig att bygga en pyramid men Lari berättar istället om vad annat han kan bygga av lego, såsom en fågel. Han sätter igång och bygger en verklighetstrogen höna med ögon och kam. Han berättar målande hur hönan söker en tupp.*

*Jag frågar ifall jag får ta kort på hönan. Jag får inget svar och Satu gör honom uppmärksam på min fråga. Som svar på min fråga säger han att han ska först bara fixa fötter för hönan.*

*- Det är en ganska lustig höna, konstaterar han.*

*I bakgrunden sitter barnträdgårdsläraren Arja vid datorn och fyller i Laris Barnets småbarnspedagogiska plan. Senare kommer hon fram till Satu och mig och visar upp formuläret. Jag ser kryssade rutor och diskussionen dem emellan fokuserar på hans stödbehov vilka båda anser vara starka.*

*Satu reflekterar över att Lari inte svarar när vi frågar honom om saker. Detta markerar hon som ett stödbehov. Hon berättar om Laris traumatiska bakgrund som kräver regelbunden kontakt med sjukvården.*

Jag känner mig förvånad över Satus åsikter om Laris stödbehov eftersom han under aktiviteten är verbal, visar på fantasiförmåga och tekniska färdigheter. I mina tankar går jag till livliga barn som jag träffat på i yrket under åren. Några har haft resurspedagoger, andra inte. Lari upplever jag som rätt lugn i jämförelse med mina upplevelser. Dock har jag bara observerat barnet under två dagar så jag har inte haft möjlighet att se så mycket av hans beteende. Jag känner för barnet och under dessa två dagar har beskyddande känslor utvecklats hos mig gentemot honom. Kan mina känslor påverka min bedömning av Laris situation?

Det verkar som Barnets plan skapar en röd tråd för barnets stöd. Jag funderar på meningen med denna systematiska dokumentation. Ordet systematisk handlar om något som



ordnas enligt en bestämd metod (Svenska akademiens ordbok 2001). Med hjälp av metoden, som är Barnets plan, dokumenteras systematiskt det enskilda barnets stödbehov, tänker jag. I Barnets plan ska också barnets styrkor nedtecknas (Utbildningsstyrelsen 2016, s.11). Noterande av barnets styrkor och barnets stödbehov ges lika mycket plats i Barnets plan (Ibid.). I stället för att systematiskt fokusera på Laris lärprocesser, ligger barnträdgårdslärarnas koncentration på barnets brister, så som framkommit i mina observationer. Vilka konsekvenser kan en sådan fokusering ha på Laris utveckling och lärande?

Jag anser att det vore enkelt med en ändring av fokus att börja titta på det som barnet redan kan och sedan tillsammans med barnet utveckla dessa kunskaper. Detta har fått mig att vända blicken mot min förskola där vi inte fokuserar på det enskilda barnets stödbehov, utan på dess lärande. Då kan det hända att några barn kommer i kläm. Dessa barn, som Milenas, stödbehov är inte så stora att hjälp utifrån behövs, men de borde få den uppmärksamhet de förtjänar, anser jag.

### **Barnträdgårdslärarens praktiska kunskap**

*Fem barn sitter på rad i samlingshörnan framför barnträdgårdsläraren Satu. Samlingen har en språklig betoning. Läraren frågar varje barn hur de har haft det på jullovet. Deon får frågan och tar god tid på sig att svara. Då tar Lari över och Deon får aldrig frågan igen. Nu vill läraren att Deon ska välja en sång. Inka och Joel tilldelas slagstavar och resten får äggmaracas vilka de enligt lärarens instruktioner spelar till sången.*

*-Snöängel, säger Lari med bus i blicken efter att ha sett en bild på sången.*

*-Snöängel, upprepar Deon och tittar busigt leende på Lari.*

*Lari börjar åla sig och sjunga sången själv på ett utmanande sätt. Satu manar på Lari att sitta kvar lite till, tills sången är färdig.*

*Syftet har enligt barnträdgårdsläraren varit att tillsammans ha en trevlig liten stund. Satu börjar prata om Lari som haft svårt att koncentrera sig. Enligt henne har hans ork hela tiden varit på bristningsgränsen och något hon hela tiden fått underhålla. Hon har ständigt tanken om barnen som individer, att vad övar Lari på. Hon berättar hur hon haft en plan, att ifall han inte hade orkat sitta igenom hela samlingen, hade hon kallat på en resurs och låtit honom gå ifrån.*

*Hon konstaterar att hon länge har övat på detta, att ha tålamod och kunna förhandla sig fram. Deon sitter med men är inte språkligt med och hon skulle vilja att han var*

*närvarande även tankemässigt. När situationen saknar mening för Deon eftersom han inte förstår, hur ska man hålla hans intresse uppe? Hur ska Laris intresse, som redan kan läsa, hållas på rätt nivå? Inka känner igen många bokstäver men behöver ändå tid för dem. Det skulle Satu vilja ge, för varje barn på sin egen nivå. Hon önskar att de skulle få utbyte av varandra. Hon funderar över hur man ska handskas mellan att få med både den överivrige och den som inte alls vill delta. Jag undrar ifall barnträdgårdsläraren har Barnets plan i tankarna, det vill säga barnets stödbehov. Hon menar på att det stämmer, hon tänker också på det som de tillsammans i arbetslaget kommit överens om att specifikt hjälpa barnet i fråga med. Det kan handla om att barnets behov finns i övergångssituationer. De pratar i arbetslaget om vilka tillvägagångssätt hjälper barnet att utvecklas och om de fungerar, har vi erbjudit rätta verktyg, har barnet lärt sig?*

Satu sätter ord på hur jag själv tänker i undervisningssituationer. Hon synliggör likadana dilemman där vi båda söker den praktiska kunskapen i hur vi kan stödja det enskilda barnet i dess lärande.

Praktisk kunskap är kunnande som gör att vi kan handla klokt, eller med andra ord handla på det sätt en situation kräver. Det är dock ingen absolut kunskap, inte något som gör att vi alltid med säkerhet kan veta vad som är klokast att göra. Detta eftersom omständigheterna skiftar och konsekvenserna av en handling sällan går att överblicka. Det är först efter en handling som det visar sig om det vi gjorde blev bra eller inte (Alsterdal 2014, s.50).

När jag jämför Alsterdals text med barnträdgårdslärarens tankar om varje enskilt barn, synliggör hon sin praktiska kunskap, att den inte kan vara absolut, den kan inte gälla för alla. Hon är medveten om att varje barn behöver ett eget sätt att handskas med för att på bästa sätt stödja barnet. Jag tänker också på Lari, att med barn med stora stödbehov testas barnträdgårdsläraren olika tillvägagångssätt; hon visar tålmod och förhandlar med honom. Hon har också innan samling bestämt sig för att kalla på resurspedagog ifall Lari inte skulle orkat sitta kvar under hela undervisningstillfället. I Satus praktiska kunskap ingår att en bra pedagog har flera sätt att handla i beredskap. Först efter samlingen har vi fått veta vilket handlingssätt som var lyckat med Lari. Lari har orkat sitta genom hela samlingen och ingen resurs har behövts.

### **Ett administrativt gytter**

”Skriftlig dokumentation utgör en fundamental administrativ aktivitet i den meningen att den är ett medel för att sprida och behandla information, och den bidrar till att upprätthålla, samordna och styra det organiserade systemet över tid och rum (Forssell & Ivarsson Westerberg 2014, s. 179).” Anders Forssell och Anders Ivarsson Westerberg, båda företagsekonomer, har tillsammans skrivit boken *Administrationssamhället* (Forssell & Ivarsson Westerberg 2014) där ovanstående citat kommer ifrån. När jag överför deras begreppsbeskrivning till dokumentation av barns utveckling och lärande, blir de sparade observationsmallarna på svenska sidan och de arkiverade Barnets planer i Finland verktyg, eller mellanhand, för att handskas med barns lärprocesser. Samtidigt utgör de en del av alla förskolans och daghemmets sätt att hålla verksamheten i gång. Forssell och Ivarsson Westerberg (2014) fortsätter med att betona vikten av dokumentationen för en organisation som en kunskapsbärare, som en del av organisationens minne. De kommer dock snabbt in på det negativa, att datorisering har möjliggjort en ökad dokumentationsprocess. De använder begreppet överdokumentation, vilket innebär utförd dokumentation som varken gör till eller från i verksamhetens fortsatta överlevnad (ibid, s.181). Barnträdgårdsläraren förklarar för mig om dokumentationsarbetet i Finland:

*-Fyller vi i blanketter för blanketternas skull? Vår observationsblankett utgör 13 sidor, funderar Satu.*

OBSERVATION, BARNETS NAHN: startskolan: SALAS STAD  
 HARVAINOINTI, LAPSEN NAHN: Alustus pvm: SALON KAUPUNKI

Tasapaino	Balans	
hyppi tasajalkaa		hoppar jämfota
hyppää matalan esteen yli		hoppar över ett lågt hinder
hyppää yhdellä jalalla 5-10 kertaa		hoppar på ett ben 5-10 gånger
hallitsee tasapainon ( kävelee viivaa pitkin)		kan stå på balansen (går längs en linje)
seisoo yhdellä jalalla		står på ett ben
hyppää yhdellä jalalla sekä vasemmalla että oikealla		hoppar med ett ben både vänster och höger
hyppää korokkeelta alas polvia poustaen	sihtii / lyhytso	hoppar ner från en plattform och
Väliteiden käsitteet	Arvostelu / arvostelu	prövar med ena
heittää palloa		kastar boll
osaa potkaista palloa tarkoituksella		kan sparka bollen med vilka
osaa kuljettaa palloa kävelen		kan föra bollen gående
osaa pölyttää kättä kädellä		kan fört bollen med sina händer
osaa pomottaa palloa		kan sluta bollen
osaa kinnittää keuhkossa		släpper i en väntig gunga
osaa ottaa itse vauhtia keuhkossa		kan själv starta rullningen
osaa ottaa seisailtaan vauhtia keuhkossa		kan göra start i gungan stående
osaa polkea polkupyörää		kan cykla
hiittää / uutelee		skar skidor / skar stredskar
hyppää hyppynaruja		hoppar med hoppnär
Hienomotoriset taidot		Finmotoriska förmågor
rakentaa palloista tornin		Bygger ett torn av klossar
osaa käyttää saksia, sippuaa		kan använda en sax, klipper ansikten
osaa piirtää ympyrän		kan rita en cirkel
osaa kirjoittaa oman nimensä		kan skriva sitt namn
hallitsee kirjoitusotteen		kan stå på skrivarepp
leikkaa säkällä suoraa viivaa pitkin		klipper med en sax längs en rät linje
pyrkii pujoittelemaan isoja helmiä		kan försöka stöpa pärlor
kätöisyys väkintunut		håller sig stabilisueit
leikkaa säkällä kuviot ympyrä ja sydän		klipper med en sax figurer cirkel och hjärta
seuraa kynällä kuvioita		följer en figur med pennen
kynänjälki varmaa ja selkeää		striften söker och tydlig

En sida från den finska kommunens observationsblankett. (Bild privat)

Barntädgårdsläraren Satu nämner tiden för ifyllandet av Barnets plan som koncentrationer i arbetet då arbetsbelastningen är stor.

-Jag som har förskolebarn har anhopningar i september och i mars. Redan då diskuterar vi och utvärderar, uppföljningsblankett för växande och lärande, inför skolstarten. Men i småbarnspedagogiken är värsta anhopningen i slutet av april, det kan vara en barntädgårdslärare på 21 barn och du går igenom allas mål. Det ska vara barntädgårdslärare, det får inte längre vara barnskötare. Och du borde också hålla teamet uppdaterat. Det känns som att, kan denna ekvation fungera, eftersom det begränsas till en sådan snäv tidsperiod, undrar Satu.

Hon fortsätter med att berätta om fortbildning, möten, reflektioner, vilka alla innebär frånvaro från barngrupp. Hon upplever utnyttjandet av tiden som en utmaning.

-Hur kan jag hela tiden utveckla om jag inte själv är där och gör det, utbrister hon.

Pedagogisk dokumentation som arbetssätt har införts i daghem i Finland 2017 (Utbildningsstyrelsen 2016) och den har medfört ökad administration i form av fler blanketter och mallar. Pedagogisk dokumentation är ett arbetsverktyg som handlar om att vara lyhörd inför barns lärprocesser och synliggöra dem genom dokumentation. Diskussionerna kring dokumenten i barngrupp och arbetslaget om hur processerna ska föras vidare gör dokumentationen till pedagogisk dokumentation (Skolverket 2012, s.15). Exempel på överdokumentation är när arbetslaget fyller i Barnets plan nära inpå semestertider och barnet ifråga går på långledighet. Ett annat exempel handlar om ifyllning av det individuella barnets intressen. De brukar enligt Satu se likadana ut och utmynna i grupp-Barnets plan. Här finns också en språngbräda att utgå från i val av temainriktat arbete, tänker jag. I jämförelse med Sverige förespråkar Skolverket (2012) användning av pedagogisk dokumentation där det ingår i arbetssättet att dokumentera gruppens lärande. Trots Finlands lagstadgade material om att lyfta det individuella barnet verkar barns enskilda intressen vara likartade och kunde säkert fås fram på ett enklare sätt.

Jag samtalar med barnträdgårdsläraren om en webinarie om Barnets plan:

*-Doktorand Noora Heiskanen (2017) på Utbildningsstyrelsens webinarie fastslår att Barnets plan blir lätt lösryckt från verksamhetens vardag, berättar jag för barnträdgårdsläraren.*

*-Det är sant. Jag anser att det är sorgligt, eftersom vi sitter länge med dem, suckar hon.*

För mig innebär det lösryckta att något inte blir en del av allt det resterande som det borde ingå i. På min förskola i Sverige får jag den lösryckta känslan vid våra utvärderingar och analyser av den pedagogiska verksamheten. Vi skriver dem enligt kraven i läroplanen men implementeringen av resultaten tillbaka till verksamhetens utveckling fungerar sämre. Jag har många gånger funderat om vi bara utvärderar för arkiven.

### **Från dokumentation mot pedagogisk dokumentation**

Under hela fältstudien i Finland får jag indikationer över att en stor omorganisation i daghemmets pedagogiska verksamhet är på gång. Barnträdgårdsläraren själv uttrycker det vid vårt samtal på gården följande:

*-Det är en vändpunkt. Den gamla vägen är lätt. Jag påstår inte att detta skulle vara ett lättare sätt att arbeta, utan riktigt ansträngande.*

*-Pågår det en övergångsperiod i den finska småbarnspedagogiken, undrar jag.*

*- Det pågår en väldigt stor övergångsperiod, konstaterar Satu. Därför säger alla till dig att "Vilket ämne du har!" Därför att man upplever det som en väldigt stor vändpunkt. Andra säger att det är inget nytt. Men det är det, det är en grundläggande...barnet har ändå varit i*

*centrum. Pedagogiken har varit centrerad. Men nu handlar det särskilt om att vidga världen tillsammans, betonar hon.*

Jag uppfattar barnträdgårdslärarens reflektioner såsom att Finland är på väg bort från att koncentrationen enbart har legat på Barnets plan mot pedagogisk dokumentation där utbildning sker tillsammans i grupp.

I Finland är den pedagogiska dokumentationens utvecklings- och forskningsarbete i sin början jämfört med USA och Sverige där arbete kring metoden bedrivits i 20 års tid, konstaterar Rintakorpi (2018, s.27). Den finska utbildningsvetenskapsforskaren påstår att vi i Sverige sedan 1998 haft krav på oss i den pedagogiska omsorgen att använda pedagogisk dokumentation (Rintakorpi 2018, s.21). Dokumentationskravet i den svenska läroplanen har kommit i den reviderade versionen 2010 (Skolverket 2010). I texten hänvisar Rintakorpi till Skolverket 1998, s.24 och i litteraturlistan till läroplanen 1998, Lpfö 98. Förskolans läroplan från 1998 har 12 sidor. Fortfarande finns inte kravet att använda pedagogisk dokumentation på förskola i Lpfö 98 eller i den nya läroplanen Lpfö 18, utan det är ett av de rekommenderade sätten att möta den svenska läroplanens krav på dokumentation: ”Pedagogisk dokumentation är ett exempel på hur man kan synliggöra processerna i förskolans verksamhet i enlighet med förskolans läroplan (Skolverket 2012, s.3).

Jag går tillbaka till samtalet på daghemmets gård och nu ansluter barnträdgårdsläraren Kaija nyfiket. *Kaija målar upp ett idealscenario där hon nämner att ifall det fanns ordentligt med tid så skulle det vara idealt att tillsammans med varje barn individuellt dokumentera, utvärdera och fylla i barnets portfolio och hålla allt uppdaterat. - Och att man skulle göra lärandet synligt, och verksamheten, fyller Satu i. - Och på det sättet skulle barnet få en chans att utvärdera den egna verksamheten om den vuxne hade tid att lära ut, avslutar Kaija.*

Kaija reflekterar i samspråk med Satu över hur en perfekt scen angående systematisk dokumentation av barns lärprocesser kan se ut, upplever jag det som. Jag uppfattar det som att de pratar om pedagogisk dokumentation.

Forskningsresultaten visar att pedagogers huvudsakliga syfte med användande av pedagogisk dokumentation är synliggörande av verksamheten. Innan den pedagogiska dokumentationens intåg i Finlands pedagogiska omsorg pratade man om rapportering av verksamheten (Rintakorpi 2018, ss. 51, 57). För mig låter de förvillande lika. Rintakorpi fortsätter med att hänvisa till den finska läroplanen där det står att syftet med den pedagogiska dokumentationen är utvecklandet av verksamheten genom att känna barnen och förstå det som

sker (Utbildningsstyrelsen 2016, s.37). Dock står det också i läroplanen att Barnets plan ska vara en del av den systematiska dokumenteringsprocessen (Ibid.). Jag anser att Rintakorpi (2018) forskning och barnträdgårdslärares samtal ovan synliggör att det tar lång tid att gå över från det gamla till det nya, eftersom läroplanens påbud inte stämmer med verkligheten.

I Sverige synliggörs barns lärprocesser och -strategier genom pedagogisk dokumentation (Skolverket 2012, s.3). Intressant nog står det i Skolverkets (2012) utgåva *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan- pedagogisk dokumentation* att pedagogisk dokumentation synliggör barns behov av stöd, vare sig de var tillfälliga eller varaktiga:

Genom den pedagogiska dokumentationen blir det möjligt att göra barnens lärprocesser och lärstrategier synliga - för såväl barnet och föräldrarna som personalen. Det blir även möjligt att upptäcka de barn som tillfälligt eller varaktigt behöver särskilda stödinsatser. (Skolverket 2012, s.3)

Jag känner en upprördhet efter att ha läst dessa rader. Om detta var ett råd för Finland, kunde de avveckla Barnets plan imorgon, med tanke på att de infört pedagogisk dokumentation i läroplanen. Tyvärr känns Skolverkets entusiastiska kommentar tandlös, då jag inte i mitt arbete känt att användandet av pedagogisk dokumentation varit tillräckligt för att lyfta fram barn i behov av stöd. Under åren som jag utvecklat mina kunskaper i pedagogisk dokumentation har barn i behov av stöd aldrig lyfts på fortbildningar eller i litteratur. Hur kommer det sig? Efter att ha undersökt Finlands modell har jag blivit övertygad över att vi i Sverige kunde göra mer inom stödinsatser i barnens lärande. Vi diskuterar de individuella barnen och kommer muntligt överens om hur vi ska stödja dem. Men om inte stödbehoven är så stora att en handlingsplan behövs, kommer barn som Milena i min berättelse lätt i skymundan.

Jag anser att Milena kunde ha blivit hjälpt av ifall vi hade nedtecknat hennes behov av stöd. Då skulle det funnits något handfast att gå efter. Att lagstifta och använda oss av långa observationsmallar ställer jag mig däremot tveksam till. Pendeln svänger lätt till ytterligheter, oavsett om det handlar om stöd för barnets lärande eller pedagogisk dokumentation. Det verkar nästan som att Skolverket (2012) använder pedagogisk dokumentation som ett paraplybegrepp under vilken det går att ställa både systematisk dokumentation av barns lärprocesser samt stödbehoven av dessa. Jag ställer mig frågan om pedagogisk dokumentation som arbetsätt är tillräckligt för att klara av hela den uppgiften.

Rintakorpi (2018) summerar nyttan av sin avhandling med att den ger möjligheter för chefer och myndigheter som organiserar pedagogisk omsorg att fördjupa sig i

hur omsorg ska konstrueras och resursfördelas i relation till pedagogisk dokumentation och pedagogisk verksamhet. Hon formulerar frågor till daghemschefers förfogande över hur ifyllandet, användandet och utvecklandet av Barnets plan för småbarnspedagogik kan i vardagen bindas ihop till en oupphörlig process och en helhet tillsammans med den pedagogiska dokumentationen samt den pedagogiska verksamheten (Rintakorpi 2018, s.61).

Jag drar paralleller till den röda tråden Skolverket (2012) i Sverige introducerat som ska symbolisera barns lärandeutveckling med hjälp av pedagogisk dokumentation. Mina egna bryderier över när jag ska presentera barnets röda tråd av lärande, ifall det handlar om efter barnets första termin, fram till årsanalysen eller vid skolstart, är problem på detaljplan som forskaren inte går in i. Jag tänker resignerat att detta är ännu ett dilemma som vi på min lilla förskola får tänka över och avgöra själva. Om jag gör en jämförelse utifrån Rintakorpi (2018) avhandling med Sveriges och Finlands situationer, så har vi i Sverige hunnit längre fram då vi sedan flera år arbetat med att dokumentera barns kontinuerliga utveckling och lärande. Frågorna som hon utvunnit ur sin avhandling är också välkända och enligt mitt tycke fortfarande högaktuella och problematiseras ständigt på min förskola, såsom organisatoriska frågor, pedagogers utbildning och fortbildning. Själv har jag märkt av en negativ effekt med arbetslagens kontinuitet, det vill säga när kollegor slutar och nya börjar. Dessa är omständigheter som jag utifrån min erfarenhet sett har en inverkan på hur barns utveckling och lärande i barnomsorgen dokumenteras.

Rintakorpi (2018) betonar daghems-chefers viktiga roll i utvecklandet av pedagogisk dokumentation på sina enheter. Samtidigt ser hon svårigheterna då de har både budget- och organisationsansvar på sina axlar (Rintakorpi 2018, s. 56). Enligt henne ska det i den finska organisationen vara chefen som handleder personalen (Rintakorpi 2018, s.56). Jag undrar varför det måste vara just chefens, som redan har mycket att göra, ansvar? Rintakorpi som doktorerat i ämnet pedagogisk dokumentation måste känna till Reggio Emilia-pedagogikens pedagogistor. En pedagogista är en pedagogisk handledare som på heltid åker runt på flera förskolor och ansvarar för deras pedagogiska utveckling (Projekt Zero, Harvard University & Reggio Children 2001, se Elfström 2013 s.103). Enligt min erfarenhet från Sverige skulle det inte krävas någon större organisatorisk bearbetning av verksamheten om man lösgjorde en person som handledde några daghems eller avdelningars arbete med pedagogisk dokumentation till exempel en gång i månaden.

Jag läser i *Grunderna för planen av småbarnspedagogik* (Utbildningsstyrelsen 2016) att barnträdgårdslärare ska utgå från pedagogisk dokumentation vid ifyllandet av Barnets plan: ”Pedagogisk dokumentation ska användas då planen utarbetas.



(Utbildningsstyrelsen 2016, s.11).” Vidare står det: ”Barnets plan för småbarnspedagogik är en del av den pedagogiska dokumentationsprocessen. Systematisk dokumentation behövs också då man bedömer barnens behov av stöd för utveckling och lärande (Utbildningsstyrelsen 2016, s.37).” Kommunens observationsblankett är 13 sidor lång, Barnets plan och Barnets plan för stöd-blanketten är båda på tre sidor. Jag ställer mig frågan var pedagogisk dokumentation, som den finska läroplanen kräver, får plats bland alla färdigställda blanketter. Ett av Rintakorpis (2018) forskningsresultat handlar om barnträdgårdslärares svårigheter att dokumentera på grund av tidsbrist, otillräcklig teknisk utrustning samt problem i att lära sig dokumentera utifrån pedagogisk dokumentation. Jag känner igen mig i svårigheterna, särskilt angående personalens fortbildning i pedagogisk dokumentation. Min kollega Niki i berättelsen får stå som ett exempel för detta. Jag anser själv att min kunskap om pedagogisk dokumentation varit dyrköpt, såsom jag beskriver den i min berättelse.

Jag återgår till samtalet med barnträdgårdsläraren, där jag under mina fältstudier i Finland fått uppfattningen att daghemmet håller på att komma igång med pedagogisk dokumentation.

*-Vissa (pedagoger, min anm.) har ganska kort väg dit, andra kanske redan är där i det nya Barnets plan för småbarnspedagogik. Men det är många som inte är där. Och om man inte får direkt motstånd så säger man att – Vi hinner inte, vi hinner inte, funderar Satu.*

Satu hänvisar enligt min förståelse till den finska läroplanen (2016) där det står att pedagogisk dokumentation ska användas vid hopsättande av Barnets plan. Satu verkar under våra samtal stundtals frustrerad över sina medarbetare på daghemmet. Hon upplever en motvilja från personalgruppen att få till ett samarbete med det nya arbetssättet. Jag funderar att det kan ha att göra med osäkerheter och otillräcklig kompetensutveckling inom pedagogisk dokumentation. Inom min egen praktik har förändringen till att börja använda pedagogisk dokumentation tagit årtal. En orsak till detta handlar om rotation bland personal, som jag nämnt ovan. Vi har byggt upp ett fungerande arbetslag och sedan har någon, såsom Bengt i min berättelse, slutat och vi har fått börja om från början med nya kollegor, ofta oerfarna inom arbetssättet. Kanske ligger min frustration över tiden det tagit att bygga upp pedagogisk dokumentation på min förskola också hos personalen, såsom hos den finska barnträdgårdsläraren.

Filosofen Magdalene Thomassen (2007) har i sin bok *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion i vetenskapsfilosofi* tagit upp filosofiprofessor Thomas Kuhns teorier. Kuhn (1979/2007) har i sin forskning kommit fram till att kunskap är kontextspecifik, att den

har en lokal giltighet. På så sätt har den anknytning till praktisk kunskap där omdömesförmåga tränas och ny kunskap blir till i en specifik situation vid en specifik tidpunkt (Kuhn 1979, se Thomassen 2007, s.123, 125). Jag uppfattar Kuhns (2007) teori i praktiken som att Finlands omorganisation i form av införande av pedagogisk dokumentation som arbetssätt i daghemmen möter på varje enhet en lokal kunskap och lokala krav på justeringar. Såsom jag förstår det måste pedagogerna hitta sina praktiska kunskaper inom det nya. Jag har svårt att se uppgiften lösas med rikstäckande eller ens med kommunala blanketter och färdiga formulär eller mallar, trots att de är tydliga, färggranna och effektiva. Finlands sätt att ha effektivitet som ledstjärna ger inte plats för individens praktiska kunskap, så som jag ser det.

Jag har i min syftesbeskrivning funderat över den likvärdiga utbildning som läroplanen efterlyser i Sverige. Sett från Kuhns (2007) teori behöver jag inte känna oro över saknaden av enhetliga blanketter från statligt håll. Min åsikt om Kuhns (2007) tankar om det lokala vetandets betydelse är att han lyfter individens betydelse högt inom kunskapsutveckling. I min syftesbeskrivning har jag kritiserat den svenska läroplanens otydlighet i dess dokumentationskrav om det enskilda barnet. Sett mot ljuset av Kuhns (2007) teorier har jag fått upp ögonen för en ny förståelse för vårt främsta styrdokument där både praktiska kunskaper och den enskilda pedagogens praktiska kunskap får plats.

Min egen erfarenhet är att pedagogens praktiska kunskap räcker bara en viss sträcka utan teoretiska kunskaper. Skilda uppfattningar i barnsyn är en omständighet som spätt på min känsla av vanmakt inför dokumentationsuppdraget. Lärarutbildare Elisabeth Arnér beskriver i sin bok *Barns inflytande i förskolan - en fråga om demokrati* Reggio Emilia-pedagogikens barnsyn såsom barnet som meduppfinnare av kunskap och identitet tillsammans med andra barn och vuxna (Dahlberg, Moss & Pence 2002, se Arnér 2009, s.38). Arbetssättet pedagogisk dokumentation kommer från Reggio Emilia-pedagogiken. Barnträdgårdsläraren funderar över pedagogers olika barnsyn:

*-Man (pedagoger, min anm.) anser på något sätt att det finns vuxnas verksamhet och barnens verksamhet, hur vi vuxna är så smarta. Det auktoritära finns väldigt mycket. För mig är det också en främmande tanke att de vuxna kommer överens sinsemellan och man frågar inte alls barnen, funderar Satu.*

Jag sätter hennes uttalande i samband med att hennes daghem börjat använda pedagogisk dokumentation. Hon beskriver hur den gamla, auktoritära barnsynen kan se ut och i en negation framställer att de borde fråga barnen i planeringen av verksamheten, enligt min förståelse. Det som jag kan se framgår från barnträdgårdslärarens tankar är hur det gamla

tankesättet sitter kvar i väggarna, något som jag också upplevt i min praktik. Vid första anblicken verkar Arnérs insiktsfulla rader vara enkla att följa men årtionders vana tar lång tid att tvätta bort från förskolans eller daghemmets väggar, är min erfarenhet.

### **Dikotomier: behov av stöd eller det kompetenta barnet?**

Begreppet dikotomi handlar om något som är varandras motsatser (Egidius 2019). Jag har velat dra begreppen till sin spets och reflektera över om saker kan ses i svart och vitt, eller om det finns det en gråskala emellan båda ytterligheter. Under denna rubrik fortsätter jag min undersökning om olika barnsyner utifrån en undervisningssituation.

*Vi befinner oss i gymnastiksalen på det finska daghemmet. Jag sitter och observerar barnträdgårdslärare Satu, samt barnen Inka och Joel, som spelar ett Valbräds spel. Spelet går ut på att spelarens val ska få svälja det antalet spelpjäser som tärningen visar. Efter att spelet har fortlöpt ett tag enligt regler säger Joel:*

*- Hallå! Nu spelar vi det här om igen.*

*- Vi kan spela på det sättet är min plan, vi lägger dem så här överallt och sedan med tärningen när vi går emot dem så får vi dem, säger Inka.*

*Innan har spelpjäserna stått på raka rader, nu blandar barnen allt huller om buller, en del pjäser åker under en stol.*

*Jag frågar Joel ifall spelet är roligt. Han svarar att det är det nu.*

*Barnträdgårdsläraren läser i reglerna.*

*- Var spelet så här enkelt, konstaterar hon med förundran i rösten.*

*- Ganska fint uppfunnet, säger hon och tittar på barnen.*

Min syn på speltillfället är att det verkar som om Inka tröttnat på enformigheten av Valspelet och vill därför utveckla den. Det förefaller också som att hon visar prov på ett reflekterande tänk när hon konstaterar: ”Vi kan spela på det sättet är min plan...”

Jag uppfattar det som att hon, genom att specifikt nämna sin plan, nu redovisar för oss det hon planerat. Joel betonar ordet ”nu”. Jag tolkar det som att spelets regler varit tråkiga men nu med de nya reglerna som Inka och han tillsammans skapat får han ut mycket mer av spelet. Satu sätter sig in i reglerna och låter förvånad när hon konstaterar att spelets regler varit så enkla. Det verkar som att hon har förståelse för att barnen vill utveckla spelet eftersom reglerna inte gett barnen tillräckligt med stimulans. Jag hör hur hon ger barnen beröm för att de har tänkt ut nya regler.

Genom att göra en analys av spelsituationen har jag velat lyfta fram det som jag under observationen haft fokus på: det kompetenta barnet. Satus reflektion nedan får en annan

koncentration när hon fördjupar sig i båda barnens stödbehov. Jag går tillbaka till Finland där barnträdgårdsläraren och jag diskuterar spelsituationen utifrån Barnets plan:

*- Var det din tanke där, att hur de behöver stöd, undrar jag.*

*- Ja, och de fortsatte Valspelet med sina egna regler som de själva kommit på. Så att egentligen blev det inga ordentliga regler i det spelet, reflekterar Satu.*

När jag börjat lyssna på mina inspelade observationer, har jag haft svårt att höra det som barnträdgårdsläraren hade lagt märke till utifrån Barnets plan. Jag förstod att jag lyssnat i egenskap av pedagog i stället för en med forskarblick, en som kommer utifrån. Jag fick ändra fokus för att hitta detsamma som Satu senare reflekterade över. Där jag såg bevis på barnens fantasiförmåga, deras kompetens, genom att de själva kommit på ett nytt spel med egna spelregler, såg Satu stödbehov.

En ensidig dokumentation från daghemmets eller förskolans sida kan få konsekvenser i att enbart barnets negativa sidor synliggörs (Fleer & Hedegaard 2010, se Rintakorpi 2018, s.23). De behöver inte enligt mitt tycke bara vara negativa. Däremot kan de vara ensidiga på det sättet att inte alla barnets kompetenser eller behov synliggörs i dokumentationsmallen. I min berättelse uppvisar Milena stödbehov under förskolans storsamling för att kunna delta och ha roligt i den sociala situation som samlingen utgör. I dokumentationen av hennes utveckling och lärande blir inte hennes behov för stöd synliggjorda.

Barnträdgårdsläraren har under speltillfället uttalat sig uppskattande inför barnens initiativ att skapa egna spelregler genom att konstatera ”Ganska fint uppfunnet”. Det verkar som om hennes praktiska kunskap väljer att berömma barnen och hennes yrkesplikt reflekterar över deras stödbehov. Det kan också vara så att i spelsituationen och i Satus efterföljande reflektion synliggörs i ett nötskal den övergång från dokumentation mot pedagogisk dokumentation som håller på att ske inom den finska pedagogiska omsorgen. Finland har år 2016 fått en ny läroplan där pedagogisk dokumentation för första gången inkluderas som en del av undervisningen. Skolverket (2012) har i sin publikation om pedagogisk dokumentation för förskolor beskrivit hur arbetssättet fångar upp barns intresse och utmanar dem vidare i sina utforskningar efter kunskap:

Arbetet med pedagogisk dokumentation utgår från det som sker bland barnen; det som barnen är upptagna med här och nu och det som intresserar dem i den dagliga verksamheten. Något förenklat kan man säga att det handlar om att fånga barnens pågående aktiviteter och relationer för att få en möjlighet att diskutera dessa och utmana dem vidare (Skolverket 2012, s.16).

Jag har i Satus uppmuntran till barnen ”Ganska fint uppfunnet” kunnat ana en koppling till pedagogisk dokumentation. Hon har genom sin kommentar utmanat barnen till att fortsätta skapa sitt eget spel.

Barnets plan är fortfarande högaktuell och en del av den handlar om att lista barnets stödbehov enligt en skala från 1–3 (se under bilagor Barnets plan för småbarnspedagogik). Maarit Ala-Suutari, professor i småbarnspedagogik-vetenskap, har i en intervju på Youtube (2017) förklarat de bakomliggande teorierna för Barnets plan:

”...The forms include the child’s development... as we consider it from the psychological perspective like social development, language development and so on.”

Jag förstår det som att Barnets plan grundas på utvecklingspsykologi. Egidius (2019) beskriver termen som olika stadier som ett barn går igenom under sin utveckling mot vuxendomen. Då blir det lättare för mig att förstå barnträdgårdslärares fokusering på barnens möjliga stödbehov i spelsituationen, när det finns ett utvecklingspsykologiskt fas-tänk med i bilden. Hon behöver ge stöd till de barn som ännu inte nått en viss fas.

Den finska läroplanen ställer sig bakom en annan barnsyn: ”Synen på lärande utgår från uppfattningen om barnet som en aktiv aktör (Utbildningsstyrelsen 2016, s.20).” Ala-Suutari (2017) hänvisar till utvecklingspsykologiska teorier som utgångspunkt för Barnets plan och Finlands Utbildningsstyrelse (Ibid.) målar i den finska läroplanen upp en bild av barnet som kompetent. Jag anser att under hela fältstudien synliggörs det i barnträdgårdslärares reflektioner hur hon pendlar mellan dessa olika barnsyn. Ansvaret ligger hos de finska läroplansmakarna att förtydliga den finska läroplanen vilka vetenskapliga teorier som ska gälla i den finska pedagogiska omsorgen.

### **Dikotomier: individ- eller gruppdokumentation**

Vi i Sverige verkar ha mer uppmärksamhet på gruppdokumentering utifrån pedagogisk dokumentation och Finland i sin tur har en lång tradition av att skriva ned det individuella barnets läroprocesser och stöd i Barnets plan. Inget av länderna har uppnåendemål inom den pedagogiska omsorgen (Skolverket 1998/2016, Utbildningsstyrelsen 2016). Förskoleforskare Ingela Elfström (2013) har i sin avhandling *Uppföljning och utvärdering för förändring - pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan* redogjort för barngruppens lärande utifrån arbetssättet pedagogisk dokumentation. Pedagogisk dokumentation och projektarbete har observerats synliggöra de enskilda barnens problemformuleringar, hypoteser och förklaringar för dessa. Barnens unika resurser har blivit till värdefulla bidrag för gruppens processer (Reggio

Children 1997, se Elfström 2013, s. 108). För mig innebär det att fler barn tillsammans lär sig mer än ett barn ensamt. Eftersom människan trivs oftast i grupp, visar sig pedagogisk dokumentation i Elfströms redogörelse upp sig från sin starkaste sida, anser jag. Jag har insett att dokumentationssättet faktiskt är effektivt eftersom undervisningen sker i grupp och den pedagogiska dokumentationen skapas för hela gruppen. Därifrån går den snabbt med några knapptryckningar digitalt att lägga i varje barns portfolio.

När Finlands lagstadgade Barnets plan sätts med in i sammanhanget, skiftar dokumentationens ändamål till att inte bara inbegripa individuell dokumentation, utan något mer grundläggande, det underliggande behovet för stöd så att lärande ska kunna äga rum, såsom jag ser det. Jag anser att vi på min förskola kunde fokusera mer på barns eventuella stödbehov, såsom Milenas i min berättelse, så att lärande och utveckling ska kunna ske.

### **Kritik om dikotomier**

Ingrid Pramling Samuelsson, professor i pedagogik, har skrivit en artikel i *Förskoletidningen* (2019) om hur vi i förskolans arbete konstruerar motsatser i dess innehåll:

Förskolans verksamhet lider ibland av att det dikotomiseras. Antingen ska barn leka *eller* lära sig... Åter andra dikotomier är...fokus på grupp *eller* individ. Hela denna fruktlösa diskussion borde vi ta oss förbi med den reviderade läroplanen. Där finns inte denna dikotomi, man säger istället att förskolan ska också *förbereda för fortsatt utbildning*.

Mer än så tydliggör inte Pramling Samuelsson sin kritik. Jag förstår hennes text såsom att vi i förskolan ibland ser saker i antingen svart eller vitt, som om det inte skulle finnas någon gråskala, några andra alternativ, mellan motsatsorden. Det kan hända att vi stirrar oss blinda på själva dikotomi-fenomenet och bildar även olika falanger som är för eller emot, är min erfarenhet.

Själv anser jag att kontrasterna i barnträdgårdslärares och min, förskollärares, barnsyn under aktiviteten blivit så uppenbara att min analys vunnit på att lyftas som en dikotomi. Jag har också velat föra fram dikotomin om individens eller gruppens dokumentation då det inte finns en enighet i våra styrdokument om ämnet. Pramling Samuelsson (2019) motsätter sig den svenska förskolans förkärlek för dikotomier i arbetet. Jag anser att när jag speglar olikheterna mot varandra, kan jag och läsaren finna förståelse i brytpunkten. När begreppen konfronteras med varandra, triggas tankarna igång och en vilja att söka möjliga lösningar till motsättningen uppstår, upplever jag. Jag jämför med Gunnarssons (2018) fronetiska tänkande. Två motsatser möts och genom att jag undersöker

deras olika egenskaper, kommer jag fram till nya sätt att handla och synliggör på det sättet min praktiska kunskap. Jag upplever att ett närmande mellan våra synsätt har skett då barnträdgårdsläraren under en undervisningssituation uppmuntrat barnen till att använda sin fantasi och tillsammans med sina kamrater skapa egna spelregler. Jag, förskolläraren, har upptäckt ett kryphål i förskolans dokumentationsmall där Milenas stödbehov för sin ovilja att delta i storsamlingen borde synliggjorts.

## Slutdiskussion

Jag har under metoddelen tagit upp känslan av samhörighet som min uppsatsrubrik ger genom begreppet ”grannländer”. Där finns också en dikotomi, ett motsatspar som jag velat framställa det som: Sverige-Finland. Hade det handlat om ishockey hade mina sympatier varit på Finlands sida. Ämnet för min uppsats gör det hela mer komplicerat än så, att välja vilken sida jag vill heja på. När jag först gjorde bekantskap med Barnets plan för småbarnspedagogik, blev jag förbluffad och ansåg att vi i Sverige borde använda oss av en likadan plan, då jag ansett vår egen läroplan vara otydlig i sitt budskap. Sedan dess har jag varit på plats i Finland och sett ifyllande, tagit del av rikstäckande och lokala blanketter, pratat om samt läst litteratur i ämnet. Mina åsikter har modifierats och idag anser jag att stödja barnet i sitt lärande är en faktor som vi i Sverige kan bli bättre på. Det som har kommit fram under min undersökning är att den svenska läroplanen ger mycket utrymme för arbetsplatsnära kunskapsutveckling samt den enskilda pedagogens praktiska kunskap.

Syftet med min uppsats har varit att få nya infallsvinklar på systematisk dokumentation av barns lärprocesser i förskola. Till hjälp och jämförelse har jag tagit vårt grannland Finland, därifrån min släkt också kommer. Jag har på plats i Finland gjort forskning i form av deltagande observationer i ämnet. Jag har hos finska kollegor fått vidga mina perspektiv gentemot den svenska barnomsorgen och för det känner jag en stor tacksamhet. Nedan presenterar jag mina svar på forskningsfrågorna.

### **Hur används Barnets plan för småbarnspedagogik i praktiken i Finland?**

Jag har följt barnträdgårdsläraren Satu i hennes arbete under några dagar. Hon deltar i lekar och söker på det sättet att få till interaktion och gemenskap med barnen. Hon har barnens stödbehov ständigt i tankarna i den dagliga verksamheten och tillsammans med arbetslaget strävar efter att stödja det enskilda barnet i sitt lärande. I mina observationer och i våra samtal har det framkommit att barnträdgårdslärarnas fokus i sina barnobservationer ligger på barnens

behov av stöd; det som barnet ännu inte kan men behöver hjälp med att uppnå, såsom att klä på sig. Som en lösning på dilemmat när barnet inte har specifika stödbehov brukar barnträdgårdsläraren nedteckna ”allmänna stödbehov” i Barnets plan. Satu pratar om sin praktiska kunskap: att öva på att ha tålamod, att kunna förhandla sig fram och att utgå från det individuella barnet i stunden. Jag känner mig väl igen i dessa beskrivningar.

### **På vilket sätt påverkar Barnets plan i Finland och avsaknaden av Barnets plan i Sverige dokumentationen av barns lärprocesser?**

I Finland skrivs barnets styrkor, intressen, mål och stödbehov ned och uppdateras två gånger per år i Barnets plan enligt finsk lag. Nackdelen enligt vad jag funnit i min undersökning är att barnets lärprocesser endast dokumenteras två gånger årligen. I Sverige används Skolverkets rekommendationer om pedagogisk dokumentation på många förskolor. På min förskola arbetar vi projektinriktat, utifrån barns intresse och förskolans prioriterade mål, med pedagogisk dokumentation och dokumenterar regelbundet barns lärprocesser. Det enskilda barnets stödbehov är inget som vi dokumenterar eller fokuserar på, om inte stora stödbehov finns som kräver en handlingsplan.

Jag tänker på Aristoteles gyllene medelväg (Nilsson 2009, s.42–43). Nilsson förklarar Aristoteles teori såsom att när vi människor inte följer den gyllene medelvägen, går vi antingen för långt eller så gör vi inte tillräckligt (Ibid.). När jag funderar på min forskningsfråga i ljuset av Aristoteles tankar, blir det uppenbart att Finland har gått för långt i sin iver att stödja barns utveckling och lärande. Här i Sverige har vi däremot inte gjort tillräckligt för att uppmärksamma barns stödbehov i sina lärprocesser trots Skolverkets (2012) påstående att pedagogisk dokumentation synliggör dessa. En lösning på dilemmat i Sverige kunde vara att ta fram det bästa hos Finlands Barnets plan, vilket jag anser vara den humanitära tanken bakom stödjande av barns lärande och utveckling (Rintakorpi 2018, s.29). Kanske kunde större fokusering på barns stödbehov resultera i en mer enhetlig röd linje i barnets lärprocesser. Finland anser jag har redan tagit ett steg mot mitten på den gyllene medelvägen när de infört pedagogisk dokumentation i sin läroplan.

### **Vilka administrativa effekter får arbetet med Barnets plan i Finland i jämförelse med dokumentationsadministrationen i Sverige?**

Min undersökning visar på att det administrativa oket vilar tungt på de finska barnträdgårdslärarna i undersökningen. Barnets plan med sina förberedelseobservationer omfattande 13 sidor, själva Barnets plan-blankett samt Barnets behov av stöd-blankett, som är



en del av Barnets plan, innebär mycket administration. Barntädgårdsläraren Satu pratar om anhopningar två gånger per år, då en lärare kan ha 21 Barnets planer att fylla i.

Eftersom Barnets plan för småbarnspedagogik är lagstadgad och ska upprättas för varje barn som går på daghem i Finland, innebär den nya kopplingen till pedagogisk dokumentation en ökad dokumentationsbörda för de finska barntädgårdslärarna.

Barntädgårdslärarna konstaterar att det finns en tidsbrist i dokumentationsarbetet. Vi kan bara spekulera i hur införandet av pedagogisk dokumentation som arbetssätt för Barnets plan påverkar pedagogernas arbetsmiljö och hälsa.

Jag har också hittat exempel på överdokumentation i Finland när de fyller i Barnets plan nära inpå när barnen ska gå på semester samt när barnens intressen är likartade och kunde dokumenteras i ett enda dokument i stället. Heiskanen (2018) konstaterar att barnets plan blir lösryckt från verksamheten och barntädgårdsläraren håller med. På min egen förskola ligger problemen med överdokumentation hos olika utvärderingar och analyser av verksamheten som ofta kommer fram som lösryckta ur verksamheten. Problematiken ligger i hur de ska implementeras i verksamheten.

### **Vilken är relationen mellan Barnets plan och pedagogisk dokumentation?**

Finlands nya läroplan (2016) har utökats med pedagogisk dokumentation och det krävs att arbetssättet används i förarbetet i kartläggningen av Barnets plan. Jag vågar påstå att det pågår ett paradigmskifte, en omvälvning i syn på lärande och barnsyn i Finland. Deras pedagogiska omsorg har påbörjat en övergång från traditionella barnobservationer, med utgångspunkt i utvecklingspsykologi, mot pedagogisk dokumentation och det kompetenta barnet. I samtalen och observationerna med barntädgårdsläraren har det kommit fram att övergången går väldigt långsamt. En orsak till tidsåtgång går att finna i personalgruppen. Detta skapar irritation hos henne och jag känner igen mig från processen på min förskola när vi gått över till pedagogisk dokumentation. En enighet i arbetslagen avseende barnsyn och arbetssätt, oavsett land, är ett krav för att pedagogisk dokumentation ska fungera på bästa sätt i dokumentering av barns utveckling och lärande.

### **Hur tänker man i Finland respektive Sverige om huruvida det är individen eller gruppen som ska dokumenteras?**

I finsk lag står det att Barnets plan ska upprättas till varje barn som börjar på daghem. Den svenska läroplanen kräver att varje barns utveckling och lärande ska

dokumenteras. Som en kontrast till läroplanen rekommenderar Skolverket i Sverige användandet av pedagogisk dokumentation som arbetssätt och inom arbetssättet dokumenteras gruppens lärprocesser. Pedagogisk dokumentation har också införts i den finska läroplanen och grupp - Barnets plan används i verksamheten. Det som jag har sett under mina fältstudier har varit en koncentration på det enskilda barnets stödbehov med inslag mot pedagogisk dokumentation hos barnträdgårdslärarna.

### **Metodreflektion**

I min text har jag beskrivit olika känslor som dilemmat med uppdragets otydlighet väckt hos mig. Att jag vädrat min irritation och på det sättet blottat min mänskliga sida är förståeligt. Att jag utan vidare skulle godtagit något i affekt, utan en grundlig undersökning, har inte känts professionellt i sammanhanget. Dock har jag upplevt det som att mina känslor har fungerat som en drivkraft i att föra min undersökning framåt.

På plats i Finland har jag i tidigt skede i interaktion med barn och pedagoger upptäckt att min barndoms finska dialekt delvis försvunnit. Detta har fått mig att känna sorg över en svunnen tid i mitt liv och mitt fokus har under första dagen hamnat på hur informanter uttrycker sig. Jag har reflekterat över hur dialekten kommit att likna mer det talade språket från huvudstadsområdet. Därför har jag varit glad över att jag valt att spela in tal så att jag inte missat något. En annan fördel med inspelat material har varit att jag anlänt till min första observationsdag efter den stormiga natt på färja på Östersjön med 14 meters vågor. Jag har varit mycket trött och haft svårt att behålla fokus och skärpa under första dagen. Nackdelen med inspelningarna har varit att det har tagit tid att gå igenom, översätta och skriva ner materialet.

Av den finska läroplanen har jag fått en bild att pedagogisk dokumentation ingår som en självklar del i daghemsverksamheten. Jag hade också antagit att pedagogisk dokumentation används som ett sätt att samla in information om de finska barnens utveckling och lärande. Jag har varit förvånad över min finska kollegas uttalande att hon inte riktigt varit varm i kläderna angående ämnet. För mig har denna upptäckt blivit en nyttig påminnelse att under fältarbetet undvika att ha förutfattade meningar om hur saker och ting ska vara. En liknande erfarenhet kom under observationen om dikotomier. Efter att ha lyssnat på barnträdgårdslärarens reflektion om speltillfället, har jag förstått att jag observerat på undervisningssituationen som en pedagog istället för som en forskare. Detta har varit en användbar upptäckt vilken jag valt att analysera som dikotomi i den kritiska diskussionen. Jag har utvecklat beskyddande känslor mot Lari, barnet med speciella behov. Mina känslor kan ha

påverkat min bedömning av barnets behov, då jag förmodligen velat försköna hans handlingssätt.

Jag har känt att min bakgrund som sverigefinne varit i det närmaste idealisk för en sådan undersökning. Jag står med mina fötter stadigt i båda länderna, vilket för mig innebär att jag är förtrogen med det sociala samspelet människor emellan på båda sidor viken. Från början har min tanke varit att göra intervjuer i stället för deltagande observation. Så här i backspegeln anser jag att jag fått större behållning av metoden deltagande observation, eftersom jag varit oerfaren om det finska daghemssystemet. Jag har fått uppleva arbetet ”på golvet” när jag följt barnträdgårdsläraren i hennes arbetsuppgifter. Dessa utbildningstillfällen som jag bevittnat har också blottat skillnaden från informantens berättelser om hur hon gör jämfört med i praktiken.

Jag har känt en besvikelse över att inte ha hittat så många svar i min forskning. I likhet med Alice i Underlandet hade jag hoppats på att hitta en nyckel eller en färdig manual till mitt dilemma om hur jag på bästa sätt ska dokumentera barns lärprocesser. Dock har arbetet kring pedagogisk dokumentation klarnat och jag har upplevt en utveckling i min egen yrkeskunskap och -utövning under uppsatsskrivandet.

Vidare intressanta forskningsfrågor, som inte fått plats inom denna uppsats, handlar om förskolebarns stödbehov i deras utbildning samt om den praktiska och lokala kunskapens betydelse i dokumentationen av barns lärprocesser.

### Litteraturlista:

Ala-Suutari, Maarit (2017). *Child's individual early childhood education plan* [video].

<https://www.youtube.com/watch?v=ahu85D4pCZs> [2019-03-31]

Alsterdal, Lotte (2014). Essäskrivande som utforskning. I Burman, Anders (red.) *Konst och lärande. Essäer om estetiska lärprocesser*. Södertörns högskola: Södertörn Studies in Higher Education 3.

Arnér, Elisabeth (2009). *Barns inflytande i förskolan – en fråga om demokrati*. Lund: Studentlitteratur. Citerar Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter & Pence, Alan (2002) *Från kvalitet till meningsskapande. Postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. Stockholm: HLS förlag

Egidius, Henry (2019). *Psykologilexikon*

<https://www.psykologiguident.se/psykologilexikon/?Lookup=dikotomi> [2019-03-16]

Elfström, Ingela (2013). *Uppföljning och utvärdering för förändring - pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. Citerar Reggio Children (1997) *Shoe and meter/Scarpa e metro*. Reggio Emilia: Reggio Children. Diss. Stockholm: Stockholms universitet <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:661443/FULLTEXT02.pdf> [2019-05-01]

Elfström, Ingela (2013). *Uppföljning och utvärdering för förändring - pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. Citerar Project Zero, Harvard University & Reggio Children (2001) eds. Giudici, C., Rinaldi, C. & Krechevsky, M. *Making learning visible. Children as individual and Group learners*. Reggio Emilia: Reggio Children.  
<file:///C:/Users/Leila%20Brask-Jensen/Desktop/ELFSTRÖM%20INGELA.pdf> [2019-05-11]

Espenakk, Unni, Frost, Jörgen, Klepstad Färevåg, Margaret, Horn, Erna, Löge, Inger Kristine, Paulsson, Anna, Solheim, Ragnar Gees, Hansen & Wagner, Åse Kari (2013). *TRAS-Observation av språk i dagligt samspel*. Helsingborg: Nypon förlag

Finlands riksdag (1973/36). *Lag om småbarnspedagogik 1 kap.7 a §.*

<http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1973/19730036> [2019-02-08]

Forskningsetiska delegationen (TENK) (2002). *Etikprovning inom humanvetenskaperna. Etiska principer för forskningsområden som räknas till humanvetenskaperna.*

<https://www.tenk.fi/sv/etikprovning-inom-humanvetenskaperna> [2019-03-07]

Gunnarsson, Martin (2018). *Situerade kunskaper, reflexivitet och deltagande observation-föreläsning på Södertörns högskola*

<https://eu1oosf.itslearning.com/p/PowerPointFrame.aspx?PowerPointView=SlideShowView&WOPISrc=http%3a%2f%2feu1716%3a8029%2f%2fwopi%2ffiles%2fNzhlNmQyNzUtNTImYy00MjE1LTg3MDEtMzY3NjBkODI1NGJk&&ui=sv-SE&wdModeSwitchTime=1552762340497> [2019-03-16]

Heiskanen, Noora (2017). *Uudistuva lapsen vasu* [video]. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

<https://www.youtube.com/watch?v=pDLQZZIsids&feature=youtu.be> [2019-05-05]

Kettunen, Henna-Maari (2018). *Kasvatuksen tavoitteet paperilla. Diskurssianalyysi lasten ja nuorten kasvatussuunnitelmista.* [file:///C:/Users/Leila%20Brask-](file:///C:/Users/Leila%20Brask-Jensen/Desktop/Lapsen%20vasu%20diskurssianalyysi%20pro%20gradu.pdf)

[Jensen/Desktop/Lapsen%20vasu%20diskurssianalyysi%20pro%20gradu.pdf](file:///C:/Users/Leila%20Brask-Jensen/Desktop/Lapsen%20vasu%20diskurssianalyysi%20pro%20gradu.pdf) [2019-04-13]

Kajiser, Lars & Öhlander, Magnus (2011). Observation. I Kajiser, Lars & Öhlander, Magnus (red.) *Etnologiskt fältarbete*. Lund: Studentlitteratur

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

Kullberg, Birgitta (2004). *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur. Citerar Pope, M. (1993). Anticipating teacher thinking. I: Day, Ch., Calderhead, J., Denicolo, P. (red.). *Conceptualizing Reflection in Teacher Development*. Washington D.C.: Falmer Press

Nilsson, Christian (2009). Fronesis och den mänskliga tillvaron. En läsning av bok VI i Aristoteles ”Nikomachiska etik”. I Bornemark, Jonna & Svenaeus, Fredrik (red.) *Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörn studies in practical knowledge

Pramling Samuelsson, Ingrid (2019). Utbildning med grund i vetenskapen. *Förskoletidningen*, (1), s.14.

Rintakorpi, Kati (2018). *Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia*. Diss. Helsingfors: Helsingfors universitet. <file:///C:/Users/Leila%20Brask-Jensen/Desktop/Rintakorpi.pdf>

Rintakorpi, Kati (2018). *Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia*. Diss. Helsingfors: Helsingfors universitet. Citerar Flear, Marilyn & Hedegaard Marianne (2010). Children's development as participation in everyday practices across different institutions. *Mind, Culture, and Activity*, 17(2), ss. 149–168.

Skaar Davidsen, Hilde, Reikerås, Elin, Löge, Inger Kristine, Dalvang, Tone & Lunde, Olav (2009). *Matematiken- Individen- Omgivningen*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (1998). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes

Skolverket (1998/2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98 reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes

Skolverket (1998/2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98 reviderad 2016*. Stockholm: Wolters Kluwer

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Norstedts Juridik

Skolverket (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan- pedagogisk dokumentation*. Stockholm: Fritzes

Svenaesus, Fredrik (2009). "Vad är praktisk kunskap?". I: Bornemark & Svenaesus (red.). *Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörn Studies in Practical Knowledge

Svenska akademiens ordbok (2001). <https://www.saob.se/artikel/?seek=systematisk&pz=1> [2019-04-22]

Sveriges riksdag (2018). *Dataskyddsförordningen. Vad är egentligen en personuppgift?*

<https://www.datainspektionen.se/vagledning/en-introduktion-till-dataskyddsförordningen/vad-ar-en-personuppgift/? t id=1B2M2Y8AsgTpgAmY7PhCfg%3d%3d& t q=ljudinspelningar & t tags=language%3asv%2csiteid%3a994ba21f-261a-4557-a79f-e3dd826642d2& t ip=10.109.50.20& t hit.id=Datainspektionen Web Features StandardPage StandardPageType/ e07f4c7c-6a8a-430f-9d68-65dfe1c4f8da sv& t hit.pos=1>  
[2019-03-09]

Sveriges riksdag (2010:800). *Skollag 4 kap. 6§* [www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800) [2019-02-08]

Utbildningsstyrelsen (2016). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik*.  
[https://www.oph.fi/download/179348\\_grunderna\\_for\\_planen\\_for\\_smabarnspedagogik\\_2016.pdf](https://www.oph.fi/download/179348_grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik_2016.pdf) [2019-05-08]

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. <https://www.vr.se/analys-och-uppdrag/vi-analyserar-och-utvarderar/alla-publikationer/publikationer/2017-08-29-godforskningssed.html>  
[2019-03-07]

Thomassen, Magdalene (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion till vetenskapsfilosofi*. Stockholm: Gleerups. Citerar Kuhn, Thomas S. (1979). *The structure of scientific revolution*. Chicago: University of Chicago Press

## Bilagor:

Forskningsstillstånd:

				
REKISTERISELOS TE.docx	Scan 00002.pdf	Tiedotus- ja suostumuskirje va	Tutkimuslupa.doc x	Päätös tutkimusluvasta .f

Barnets plan för småbarnspedagogik:



vasun  
havainnointi.xlsx



lapsen vasu.docx



lapsen vasu ja  
tuki.docx