

Konsten att bedöma barn i förskolan

En vetenskaplig essä om hur förskollärares praktiska kunskap påverkar bedömningen (**omdömningen**) av barn i förskolan

Av: Elin Öhman

Handledare: Adrian Ratkic

Södertörns högskola | Institutionen för praktisk kunskap

Magisteruppsats 22,5 hp

Magisterprogram i praktisk kunskap med inriktning mot utvecklingsarbete i förskolan | Vårterminen 2023



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Sammanfattning

Denna vetenskapliga essä undersöker hur bedömning av barn i förskolan påverkar barnens lärande och utveckling. Essän tar avstamp från fyra fall då barn bedöms i förskolan. I gestaltningarna framkommer tvivel huruvida bedömning av barn är något som ingår i förskolläraryrket. Samtidigt synliggör några gestaltningar att bedömningarna kan skapa vidgade förutsättningar för barns lärande och utveckling.

Vid upprättandet av denna essä startades en debatt om bedömning av barn i förskolan på magasinet "Förskolan" vilket talar för att det är ett omtvistat ämne (se Ruin 2023, Linder 2023, Ehrström 2023, Lindström 2023). Undersökningen visar att det finns en historisk bedömningstradition i förskolan som blivit förkastad i och med att syn på barn och kunskap förändrats. Samtidigt sker bedömningar av barn i det dolda vilka inte alltid premierar barnens lärande och utveckling. Den fråga som essän ämnar undersöka är om bedömning av barn behövs för att kunna utvärdera förskolans utbildning och huruvida det kan göras på ett etiskt sätt.

Genom deltagande observationer som följdes av samtal med förskolläraren som var ansvarig för undervisningen har jag i den här essän försökt synliggöra den praktiska kunskap som avgör vilken effekt bedömningen har på barns lärande. Samtliga praktiska exempel har bearbetats genom det vetenskapliga essäskrivandet som en metod för reflektion. I reflektionerna har det hermeneutiska perspektivet bidragit med nya sätt att tolka och förstå begreppet bedömning i en förskolekontext. Vidare har tidigare litteratur om bedömning i förskolan och filosofiska tankar om kunskap bidragit med nya perspektiv om hur bedömning kan förstås i en förskolekontext.

Vad som framkommer i essän är att det finns risker likväl som det finns möjligheter med bedömning av barn i förskolan vilket leder till frågeställningar om hur bedömningen kan göras med etiska aspekter i beaktning. Nyckeln till att erövra konsten att bedöma tycks ligga i förskollärares förmåga att även rikta blicken mot sig själv.

Nyckelord: bedömning, förskola, praktisk kunskap, bedömningspraktiker, hermeneutik

Abstract: “The art of assessment – A scientific essay of how preschool teachers’ practical knowledge affect the assessments of preschool children.”

This scientific essay examines how assessments of preschool children affects their learning and development. The essay leads with four practical cases of assessment of preschool children. In the narrative, doubts arise as to whether the assessment of children is something that is part of the preschool teacher assignment. At the same time, some of the cases highlight that assessments can create better conditions for children's learning and development.

As this essay is being written, there is an ongoing debate about the assessment of children in preschool in the magazine “Förskolan”, which suggests that it is a contentious topic (Ruin 2023, Linder 2023, Ehrström 2023, Lindström 2023). The inquiry shows that there is a historical tradition of assessment in preschool that has been rejected as views of children and knowledge change. However, studies show that assessments of children do in fact occur, albeit in disguise, which does not always benefit the children's learning and development.

Through participatory observations that were followed by conversations with the preschool teacher responsible for teaching, I have in this essay aimed to highlight the practical knowledge that affects the assessments outcome on the children's development and learning. All practical examples have been processed through the scientific essay writing as a method for reflection. In the reflections, the hermeneutic perspective has contributed with new interpretations and understandings of the concept of assessment in a preschool context. Furthermore, previous literature on assessment in preschool and philosophical thoughts on knowledge have contributed with new perspectives on how assessment can be understood in a preschool context.

What emerges from the essay is that there are risks as well as opportunities with assessments of preschool children, which leads to questions about how assessments can be practiced with ethical aspects in mind. The key to conquering the art of assessment seems to lie in the preschool teacher’s ability to also review oneself.

Keywords: assessment, early childhood education, practical knowledge, assessment practice, hermeneutic

Innehållsförteckning

<i>Inledning</i>	<i>1</i>
<i>Vi ska väl inte bedöma barn?</i>	<i>1</i>
Utvecklingssamtalen	1
Oroliga övergångar	2
Kalle och magnetklossarna	3
Ateljén.....	4
<i>Att hjälpa eller stjälpas?</i>	<i>4</i>
<i>Syfte</i>	<i>6</i>
Frågeställningar	6
<i>Etiska överväganden</i>	<i>6</i>
<i>Metod</i>	<i>7</i>
Avgränsningar	7
Praktisk kunskap	7
Vetenskapligt essäskrivande	8
Hermeneutiskt perspektiv	9
Deltagande observation	9
Bedömningspraktiker - Praktiska exempel	10
Deltagande observation 1: <i>Tekniksamling</i>	10
Deltagande observation 2: <i>Limpistoler</i>	11
Deltagande observation 3: <i>Språkträning</i>	13
<i>Analys</i>	<i>14</i>
Vem ska vi bedöma?	14
Förskolans kunskapstradition.....	17
Varför ska vi bedöma?.....	18
Begreppet: Bedömning	18
Bedömningens syfte.....	19
Vad ska vi bedöma? Vilken kunskap bedöms?	20
Hur ska vi bedöma?	24
Den kloka bedömaren	26
Omdömning	29
<i>Avslutande diskussion</i>	<i>29</i>
<i>Litteraturlista</i>	<i>33</i>

Inledning

Denna vetenskapliga essä tar ansats från fyra olika praktiska exempel på bedömning av barn i förskolan. I samtliga gestaltningar har jag kursiverat text för att tydliggöra själva bedömningen av barnet. Dessa följs av syftet med min essä samt etiska överväganden. Vidare får läsaren ta del av mitt val av metod och material som framkommit av denna. Slutligen vävs detta ihop till en analys om hur bedömningar av barn i förskolan påverkar barnens utveckling och lärande.

Vi ska väl inte bedöma barn?

Utvecklingssamtalen

Jag låter min kropp falla ner i kontorsstolen. Den tar emot mig, omfamnande, med ett litet gung. Som på autopilot öppnar mina händer upp datorn framför mig och loggar in. Medan jag klickar mig fram till utvecklingssamtalsmallarna känner jag hur hjärtat bultar som att jag värmt upp inför ett marathon, lite smått andfådd nästan. Mina ögon slänger en blick på klockan som sitter ovanför dörren, 14.03. Tänk att det blir så här stressigt varje gång, det måste ju gå att lägga reflektionstiden på en annan tid, eller varför... Längre än så hinner jag inte tänka innan mina tankar avbryts.

”Jag har utvecklingssamtal med Dexters¹ föräldrar nästa vecka. Vet ni om han kan räkna till 5?” frågar Sara.

”Jo, men det kan han, han brukar rada upp frukter till mig när vi leker i hemmiljön, då räknar han dem ibland” svarar jag.

”Och visst kan han urskilja sin första bokstav i alfabetet?” frågar Sara vidare.

”Japp, han kan känna igen både D, J och P som är mammas och pappas bokstäver” svarar Johanna.

”Vad bra, det har jag missat. Men Tuva² då? Jag har samtal med hennes föräldrar också... *Hon kan räkneramsan men inte räkna ett till ett principen ännu va?*” frågar Sara.

”Nej precis...” svarar jag men hinner inte längre än så innan Johanna avbryter mig.

”Men alltså, det här känns så fel, vi ska ju inte bedöma barnen... Det står ingenstans i läroplanen att vi ska bedöma barnen så här, målen i läroplanen är ju strävansmål och inte uppnåendemål” utbrister Johanna.

¹ Dexter ska snart fylla 3 år.

² Tuva är 2,5 år.

Jag blir osäker. Hur ska vi kunna utvärdera den utbildning vi erbjuder barnen om vi inte vet vad de lärt sig eller vilka utmaningar som finns? Det är ju utifrån barnens behov och utveckling som vi ska utforma utbildningen. Borde vi skifta fokus till att bara titta på vad vi gjort med barnen utan att se effekterna av det? Det känns också fel...

Men frågan är vad bedömningarna fyller för funktion här?

* * *

Oroliga övergångar

Dator, kalender, målningarna... Har jag med mig allt? Nej, lamineringsmaskinen också, och saxen. Nu har jag allt va? Arbetstelefonen! Och lärplattan. Jag staplar allt i en hög på varandra. Trycker ner arbetstelefonen och saxen i bakfickan på jeansen som fått färgfläckar på sig under dagen. Hellre färg än snor... tänker jag samtidigt som jag lyfter upp högen med alla grejer och börjar min vandring mot arbetsrummet.

”Barnen tyckte ju att målningen var jätterolig! Och vad duktiga de är, målningarna blev så fina!” säger Klara när vi startar vår reflektionstid.

”Ja, verkligen! Det märks att de tycker att det är roligt att måla eftersom dom inte vill avsluta. Pelle³ blev ju väldigt ledsen när vi var tvungna att sluta för att gå till vilan” svarar jag.

”Ja, men jag upplever att Pelle ofta har svårt med avslut och övergångar. Även Vera⁴ och Jasmine⁵... de klarar inte av övergångarna utan att bli ledsna. Jag förstår inte riktigt varför. Vi säger ju vad vi ska göra” säger Klara.

”Jo det gör vi förvisso... men vi kanske behöver vara ännu tydligare, förbereda dem tidigare, använda bildstöd, och se till att de verkligen hör, inte bara prata rätt ut i rummet” svarar jag.

Klara nappar direkt på idén och börjar knappa på datorn. Tillsammans väljer vi ut olika begrepp som vi vill förstärka i övergångarna. Begrepp som vi tror kan hjälpa barnen att förstå vad det är som ska ske. Vi väljer: färdig/slut, plocka undan, byta blöja, tvätta händer, napp och sova. Målningarna får vi vänta med, att förbereda det här känns viktigare. Vi sätter upp bilderna som en ordningsföljd på väggen så barnen lätt kan följa vad som ska hända när undervisningen är slut.

³ Pelle är 2 år.

⁴ Vera är 1,5 år.

⁵ Jasmine är 2 år.

En vecka senare är vi tillbaka på reflektionstid och Klara berättar:

”Oj vilken skillnad! När jag visade bildstödet vi tog fram förra veckan och gick igenom precis vad vi skulle göra så blev övergångarna mycket bättre för både Pelle, Vera och Jasmine. Igår behövde jag inte ens visa bilderna, det räckte med att jag berättade för var och en vad vi skulle göra. Det känns så bra att vi kunde stötta dem så att de också känner sig trygga i övergångarna!”

Ett leende sprider sig på mina läppar. Tänk att så små insatser kan göra så stor skillnad för barnen.

* * *

Kalle och magnetklossarna

Jag sitter i byggrummet och observerar Kalle, två år, som leker med magnetklossarna. Bredvid honom har han även två bilar. Jag tolkar det som att han försöker bygga ihop klossarna till ett garage som han kan parkera sina bilar i, vi lekte det igår men då var det jag som byggde. Han gör några försök men gång på gång faller klossarna ihop. *Han har inte erövrat förmågan att bygga ihop klossarna till en kub ännu.* Efter ett tag bjuder han in mig, och jag visar hur man gör. Förklarar och uppmuntrar honom att göra tillsammans med mig. När vi byggt ihop några kuber tillsammans kan Kalle laga dem om två klossar lossnar.

Några dagar senare är vi tillbaka. Kalle med klossarna och bilarna, jag bredvid. ”Tillsammans” säger han. Vi börjar bygga tillsammans, eller rättare sagt jag bygger grunden och Kalle bygger resten. Jag berättar varje gång vad jag gör och uppmuntrar honom till att försöka själv men han vill inte. Han parkerar bilarna, öppnar och stänger dörrar, lagar när en vägg faller in. *Jag ser hur han behärskar klossarna på ett helt annat sätt idag än för några dagar sedan.* Men jag vill ge honom möjligheten att kunna bygga helt själv. Medvetet planerar jag för att magnetklossarna och bilarna ska finnas tillgängliga för Kalle minst en gång om dagen. Flera kompisar börjar också bli intresserade av byggandet av garage och tillsammans bygger vi större och större. Och ungefär en vecka senare så händer det. Kalle lägger grunden till kuben som ska bli ett garage. *Kalle kan bygga ihop magnetklossarna till en kub.*

* * *

Ateljén

Jag hör hur det tjoas från ateljén samtidigt som jag kastar tärningen. Jag sitter i den lite malplacerade spelhörnan, ett bord med fyra stolar mitt i en korridor. Vi spelar ”Steka ägg” för säkert sjätte gången bara idag. Barnen som är i åldrarna 3–4 år får inte nog. *De har förvånansvärt bra tålmod, så här länge skulle de aldrig sitta om vi hade samling.* Dante, 4 år, kommer ut från ateljén. I ögonvrån ser jag hur han stryker längst väggen i korridoren. Jag undrar vart han är på väg, med det tar inte lång tid innan jag förstår. Likt en katt kommer han och stryker sig mot mig och kryper upp i mitt knä. Han brukar göra så när det hänt något som gör honom osäker. Jag undrar vad som hände i ateljén, det lät ju som att de hade så roligt.

”Var det kul att vara i ateljén?” frågar jag lite försiktigt.

”Mm”, mumlar Dante tillbaka.

”Vad gjorde ni?”, frågar jag men när jag inte får svar fortsätter jag:

”Vad mysigt att du ville komma och vara med mig. Kände du att du var färdig i ateljén?”,

Jag får en känsla av att han inte lämnat ateljén frivilligt. Jag ger honom lite tid att svara och tillslut viskar han: ”Jag vet inte”.

Lite senare på dagen står jag och pratar med Åsa ute på gården. Hon berättar om vad hon och barnen gjort i ateljén på förmiddagen. *”Klara är så duktig! Otroligt självständig, plockar fram allt själv, är varsam med materialet och plockar undan när man ber henne att avsluta. Killarna däremot, Dante...”* Hon suckar samtidigt som hon säger hans namn. *”...han klarar inte av att vara i ateljén, det bara går inte, han gör allt annat än det han ska... pillar på ALLT, han är inte mogen att vara där nu, till slut fick jag be honom att gå ut bara för han bara störde de andra barnen”.*

Medan Åsa berättar detta faller pusselbitarna på plats, Dante hade inte lämnat ateljén frivilligt...

Ska det här kallas för bedömning eller värdering av barns förmågor?

Att hjälpa eller stjälpas?

Under min tid som förskollärare har jag förmodligen gjort tusentals bedömningar om vad barn kan och inte kan. Trots det har jag tvekat många gånger på syftet med bedömningarna. Eller till och med levt i en fantasi där jag tänkt att jag inte bedömer barnen, eftersom det inte är mitt uppdrag. I gestaltningarna har jag gett exempel på hur jag, och kollegor, både på reflektionstid

och i aktiv lek med barnen bedömt deras olika kunskaper, personligheter och behov. Mina berättelser skildrar mina erfarenheter, om än ett axplock, av bedömningar som jag upplevt antingen gynnar eller hämmar barns utveckling i förskolan. Det blir uppenbart att bedömning är problematiskt i en förskolekontext eftersom effekten av bedömningen riskerar att kategorisera och värdera barns kunskaper snarare än att skapa förutsättningar för barns lärande.

Något jag också upplever är problematiskt är att jag, liksom andra yrkesverksamma i förskolan, har tvivlat eller tvivlar på om bedömning av barn är något som ingår i vårt uppdrag eftersom det inte står i läroplanen. Den osäkerheten, vill jag påstå, tenderar till att tysta ner diskussionen angående bedömning av barn i förskolan. Av den anledningen vill jag undersöka och försöka reda ut vilka möjligheter och risker som finns med bedömning av barn i förskolan. I och med att min erfarenhet visar att bedömning av barn kan skapa förutsättningar för barns utveckling liksom den kan vara hämmande så ställer jag mig frågande till vad det är som avgör bedömningens effekt på barns lärande och utveckling.

För att snabbt vända tillbaka till tveksamheten kring huruvida bedömning ingår i mitt uppdrag som förskollärare så står det följande i förskolans läroplan:

För att stödja och utmana barn i deras lärande behövs kunskap om varje barns erfarenheter, kunnande och delaktighet samt inflytande över och intresse för de olika målområdena. Det behövs också kunskap om hur barns utforskande, frågor, erfarenheter och engagemang tas tillvara i verksamheten, hur deras kunnande förändras samt när de upplever verksamheten som intressant, rolig och meningsfull (Skolverket 2018, s. 18).

Utifrån ovanstående formulering tycks jag läsa bedömning mellan raderna. Samtidigt väcks många andra frågor i mig. Bland annat funderar jag kring om utvärdering av förskolans verksamhet kräver bedömning av barn. Begreppet bedömning kanske är fel att använda utifrån en korrekt begreppsbeskrivning. Jag känner mig osäker. Med denna essä vill reda ut vilken relation bedömning har till utvärderingen av förskolans utbildning. Således blir jag nyfiken på att utforska hur förskollärares vardagliga bedömningar av barn används i förskolans utbildning. Med hjälp av tidigare forskning och fler praktiska exempel vill jag undersöka hur bedömning av barn i förskolan skapar utökade tillfällen att erövra kunskap eller stävjar barnens utveckling. När blir förskollärares bedömning en hjälp för barnet och när stjälper den barnets utveckling?

Syfte

Med den här vetenskapliga essän ämnar jag bland annat att undersöka hur förskollärare bedömer barn i förskolan. Jag vill även undersöka hur bedömning av barn förhåller sig till utvärderingsuppdraget som står formulerat i förskolans läroplan. Syftet är att skapa förståelse för om bedömningarna kan användas som ett verktyg för förskollärare som syftar till att skapa bättre förutsättningar för barnen att utvecklas i förskolan. Jag undrar vad det finns för risker och möjligheter med att arbeta med bedömning av barn i förskolan. Min vilja är att jag själv och du som läser får en vidare förståelse för begreppet bedömning i en förskolekontext.

Frågeställningar

Hur kan jag, som förskollärare, förstå uppdraget om utvärdering i förskolans läroplan?

Hur kan jag, som förskollärare, använda bedömning av barn som ett stöd i mitt pedagogiska arbete?

Etiska överväganden

Enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer har forskaren ett ”ansvar att förebygga skada och för att de observerades identitet inte kommer att röjas” (Hermerén 2013, s. 27). Därför har samtliga namn i gestaltningarna samt mitt insamlade material anonymiserats förutom mitt eget. För att värna ytterligare om deltagarnas anonymitet har jag valt att beskriva situationer jag varit med om från flera olika arbetsplatser.

Deltagande observationerna är gjorda i en barngrupp som jag känner relativt väl. För denna studies trovärdighet ansåg jag att det var nödvändigt att vara i en grupp där jag inte betraktas som en främling. Med det ämnade jag att försöka synliggöra den praktiska kunskapen som rör bedömning av barn i förskolan. Att jag kände förskolläraren, barnskötaren och barnen sedan innan, upplevde jag, bidrog till att mitt deltagande blev avslappnat och gav mig möjlighet att observera en normal dag på förskolan. Det skapade också naturliga ingångar för mig att vara en deltagare i undervisningarna och inte bara observatör.

Barnen informerades om mitt deltagande innan jag anlände. När jag mötte barnen berättade jag även syftet med mitt deltagande. Jag förklarade enkelt att jag var där för att se hur barnens

förskollärare gör när de ska lära barnen olika saker. Med intentionen att jag och andra förskollärare kan lära sig hur man ska eller inte ska göra för att det ska bli bra för barnen. Något jag blev varse om efter mina deltagande observationer är att jag i allra högsta grad också iakttar och bedömer barnen vilket jag inte tydliggjorde när jag pratade med dem. Mina bedömningar av barnens behov, kunskaper och vad de lärde sig under tiden jag deltog syftar dock endast till att synliggöra effekten av förskollärarnas metoder. Efter deltagande observationerna har jag delgivit förskollärarna mina beskrivningar av situationerna som jag deltagit i och fått deras godkännande att använda dem i denna essä.

Metod

Avgränsningar

I denna essä har jag gjort vissa avgränsningar då ämnet bedömning kan ses ur många olika perspektiv. Bland annat har jag valt att inte titta på hur genus framställs i bedömningarna. Att studera vilka föreställningar som finns om barnen kan dock synliggöra diskurser om genus som skulle kunna vidga förståelsen för hur bedömningen påverkar barnens utveckling och lärande. Jag har dock valt att bortse från detta på grund av essäns begränsade utrymme. Ytterligare en avgränsning är att jag inte tittat på skillnader i hur barnen bedöms utifrån sin ålder. Även detta är ett möjligt spår att undersöka för att få ytterligare perspektiv för bedömningens risker och möjligheter.

Vidare har jag valt att använda förskollärare som samlingsnamn för olika yrkeskategorier, förutom i mina gestaltningar. Här blir förskollärare ett begrepp för den som gör bedömningar i förskolan vilket inkluderar barnskötare och specialpedagoger med flera.

Praktisk kunskap

Denna essä skrivs inom den praktiska kunskapens teori. I inledningen av antologin *Att utforska praktisk kunskap* beskriver Martin Gunnarson (2019) att praktisk kunskap grundar sig i Aristoteles tankar om att ha förmåga att handla förnuftigt i situationer som inte är den andra lik (Gunnarson 2019, s. 10). Som jag förstår det ämnar den praktiska kunskapen inte att skapa manualer för hur man handlar klokt eller förnuftigt utan snarare om att utforska den införlivade kunskapen som ges till känna i yrkespraktikernas handlingar. Med den förståelsen som utgångspunkt är den praktiska kunskapens teori högst lämplig i relation till

förskolläraryrket. En förskollärares förmåga att handla förnuftigt ställs på prov varje dag i relation till barn, vårdnadshavare och kollegor. Således tänker jag att den praktiska kunskapens teori kan hjälpa mig att synliggöra praktiska handlingar i samband med, vad jag tänker är, bedömning av barn. I sin tur hoppas jag att det leder till en vidare förståelse för hur bedömning i förskolan kan skapa förutsättningar för barns lärande och hur jag kan undvika att hämma barnens utveckling.

Vetenskapligt essäskrivande

En metod i studier av praktisk kunskap är det vetenskapliga essäskrivandet. Maria Hammarén skriver i sin bok *Skriva – en metod för reflektion* att:

Skrivande kan vara en metod både för reflektion och för att synliggöra erfarenhetsgrundad kunskap. Att synliggöra erfarenhet handlar om att hämta stoff ur sitt eget lager – för att kunna belysa det. Det är en metod som är raka motsatsen till att förpacka budskap på ett övertygande sätt, tvärt om så gäller det att befria sig från alla förpackningar och alla förutfattade meningar. Istället handlar det helt enkelt om modet att återknyta kontakten med somliga av de berättelser vi drar med oss – och att undersöka dem (Hammarén 2005, s. 17–18).

Citatet beskriver det jag ämnat att göra i denna vetenskapliga essä. Berättelserna, i form av gestaltningar, är tänkta att synliggöra mina tidigare erfarenheter som på olika sätt fått mig konfunderad gällande ämnet bedömning av barn i förskolan. Vidare har skrivandet fyllt en reflekterande funktion där mina tankar fått synliggöras och nya perspektiv har uppkommit i dialog med tidigare forskning och filosofiska perspektiv. Detta beskriver även Hammarén är betydelsefullt för det meningsfulla skrivandet, att växla mellan en personlig tes och ett analytiskt perspektiv som prövar tesens användning och sanningshalt (Hammarén 2005, s. 54).

Under skrivprocessen har mina tidigare uppfattningar gällande bedömning i förskolan mött nya perspektiv som fått mig att ompröva mina tidigare idéer. De nya perspektiven är hämtade från litteratur, reflektion kring gestaltningarna, mina deltagande observationer samt från samtal med mina informanter. Den växelverkan som skett mellan tidigare erfarenheter och nya perspektiv har gett rot för ny förståelse för min yrkesverksamhet.

Hermeneutiskt perspektiv

Bland annat har jag valt hermeneutik som metod på grund av att min andra frågeställning lyder: *Hur kan jag förstå uppdraget om utvärdering i läroplanen?* Hermeneutik är kort beskrivet läran om tolkning (Nationalencyklopedin u.å). Det hermeneutiska perspektivet är alltså tänkt att bistå med tolkningar och ny förståelse för uppdraget om utvärdering i läroplanen. Jag har granskat de läroplansmål som är relevanta för ämnet bedömning och utvärdering som resulterat i reflektion och tolkningar av vad det kan innebära för förskollärarens uppdrag. Vidare används det hermeneutiska perspektivet för att tolka och förstå mitt insamlade material i deltagande observationerna samt den tidigare erfarenhet som jag presenterat i mina gestaltningar. Jag har utgått ifrån Marcia Sá Cavalcante Schubacks beskrivning av hermeneutik i min analys och fördjupar vad det innebär senare.

Tore Nordenstam beskriver att den hermeneutiska metoden bland annat handlar om att ”hjälpa till att artikulera det vetande som existerar i mer eller mindre oartikulerad form på olika handlingsområden” (Nordenstam 2001, s. 73). Vidare syftar den även till att skapa förändring av det existerande (Nordenstam 2001, s. 75). För att göra det är förståelsehorisont ett begrepp som lyfts fram. Förståelsehorisonter är, vad jag förstår, som olika perspektiv. Att det finns horisontolikheter, menar Nordenstam, är ett villkor för att kunna öka förståelse (Nordenstam 2001, s. 75). I och med att bedömning i förskolan är ett ämne som ofta tystas ner vill jag nu försöka skriva fram handlingar som kan hjälpa mig att handla annorlunda. Det innefattar att söka efter horisontolikheter i form av tidigare forskning samt praktiska exempel.

Deltagande observation

För min undersökning ansåg jag att deltagande observation var bäst lämpad för insamlande av nytt material. Metoden härstammar från antropologin och etnologin men har nu även blivit en vedertagen metod för undersökandet av praktiska kunskap. En deltagande observation syftar till att utforska ”det mänskliga handlandets och kunskapandet meningssammanhang” (Gunnarsson 2019, s. 231). För att undersöka detta behöver forskaren bli en del av sammanhanget som ska studeras för att hen i sin tur ska kunna göra en så uttömmande beskrivning av praktiken som möjligt (ibid s. 321). Som deltagande observatör tillåts jag även att distansera mig från min yrkesroll, vilket i sin tur kan ge mig ny förståelse för praktiken (ibid s. 236).

I och med att denna studie är väldigt liten fick jag begränsa insamlandet av material till endast tre olika planerade undervisningstillfällen samt två samtal där jag fick möjlighet att prata med respektive förskollärare om undervisningen utan att prata över barnens huvud. Inför deltagande observationen funderade jag på vad det var jag ville åstadkomma med metoden. Mitt mål var att få fler praktiska exempel när förskollärare bedömer barn i förskolan och vad bedömningarna får för konsekvenser för barnen. Jag hade en önskan om att synliggöra de praktiska handlingar som hjälper eller stjälper barns utveckling och lärande. Med det var tanken att få svar på frågeställningen: *Hur kan jag använda bedömning av barn som ett stöd i mitt pedagogiska arbete?*

Bedömningspraktiker - Praktiska exempel

Den första deltagande observationen gjorde jag i en grupp med 12 barn i fyra-fem årsåldern, en förskollärare (Olivia) och en barnskötare (Lisa). Mitt primära fokus var att försöka synliggöra förskollärarnas bedömningar och vad jag uppfattar att det ger för effekt hos barnen. Efter deltagande observationen hade jag ett kort samtal med Olivia då jag kunde passa på att ställa frågor som jag inte kunde ställa mitt i undervisningen framför barnen. Jag har valt att redovisa materialet genom att gestalta de två olika undervisningssituationerna som jag var med på för att synliggöra bedömningar som sker och hur jag upplever att det påverkar barnen. Med mitt insamlade material ämnar jag att få flera praktiska exempel som kan hjälpa mig förstå hur bedömningen skapar förutsättningar eller hinder för barnens lärande i förskolan.

Deltagande observation 1: *Tekniksamling*

”Idag är det Siri som ska hålla i tekniksamlingen” berättar Lisa för barnen och mig som sitter runt mattan. Vi sitter i ett rum som rymmer en klassisk rund samlingsmatta. En vägg är klädd med barnens alster som producerats under deras nuvarande projekt. Jag blir nyfiken, vad är tekniksamling?

”Vill du stå eller sitta upp Siri?” frågar Lisa.

”Stå” svarar Siri lite försiktigt innan hon ställer sig upp och tar plats i ett av rummets hörn. Av barnens kommentarer uppfattar jag att det är flera som har valt att stå där när de hållit i sin tekniksamling.

Siri visar upp en häst som kan lysa och byta färg.

”Vad stod det på din lapp som du fick med dig hem?” frågar Lisa.

”Batteri” svarar Siri och sen visar hon hur man sätter på knappen och blåser på huvudet för att den ska byta färg. Jag är så imponerad över Siris presentation att jag inte ens märker att barnen har börjat räcka upp handen för att ställa frågor. Samlingen fortsätter med en frågestund och att hästen skickas runt så alla får prova att byta färg på den.

I ett senare samtal med Olivia som också jobbar med gruppen som hade tekniksamlingen så passar jag på att fråga hur konceptet växte fram. Hon berättar att det grundar sig i förskolans mål att arbeta lite extra med teknik under det här läsåret. Sedan har det vävts samman med barnens önskan att ta med saker hemifrån och visa upp för sina kompisar. Vidare berättar hon att barnet som ska hålla i veckans tekniksamling får en uppdragslapp med sig hem. Uppdraget är anpassat efter det individuella barnets intresse inom just teknikämnet.

* * *

Deltagande observation 2: *Limpistoler*

En varm, liten men ändå stor, hand fattar tag om min när vi går i korridoren mot ateljén. Innan vi började gå berättade Olivia att barnen skulle få bygga båtar med glasspinnar och limpistoler. Ett barn frågade om de skulle bygga som Wasa-skeppet vilket drog i gång en diskussion om att de kanske inte kan bygga så stort, och så dilemmat... Wasa var ju felkonstruerat, vill man bygga en båt som sjunker? När vi kommer in i ateljén samlas barnen kring två bord där limpistoler och glasspinnar står framdukat. På väggen sitter en digital skärm som visar en bild på Wasa-skeppet.

Av situationen som framkommer så uppfattar jag att barnen inte är särskilt vana vid att arbeta med limpistol. Olivia visar och förklarar för barnen vid bordet hon har slagit sig ner vid hur limpistolen fungerar och att man behöver vara försiktig så man inte bränner sig. Barnen får testa. Det krånglar lite men efter en stund får de i gång flera limpistoler som barnen kan turas om att använda. Vartefter som barnen kommer i gång med sina byggen så lägger jag märke till Olivias förhållningssätt gentemot barnen. Det är något som sker väldigt subtilt men med högsta precision. Min tolkning är att hon medvetet placerat sig nära barnen som är ivriga med att komma i gång med aktiviteten samt någon som behöver mer nära vägledning. Barnen som får vänta lite längre verkar inte otåliga, de observerar och diskuterar idéer tills de också får möjlighet att testa limpistolerna. Trots att det är mycket som sker så upplever jag att Olivia lyckas fånga upp barnens olika utmaningar.

”Oj, jag brände mig igen...så nu går jag och sköljer med kallt vatten” säger ett av barnen. När hen är tillbaka fortsätter hen att berätta dramatiskt ”jag har bränt mig sjuuuu gånger nu”.

”Vad är det du gör som gör att du bränner dig? Tog du på stället där du limmade när du skulle sätta fast glasspinnen?” frågar Olivia mjukt.

”Jaa...jag tror det” svara barnet.

”Var ska du limma någonstans nu?” frågar Olivia.

Barnet visar och Olivia vägleder barnet muntligt hur barnet kan placera det påbörjade bygget och var hen kan hålla för att inte bränna sig igen. Efter det bränner sig barnet inte mer. På liknande sätt får barnen stöd med sina byggen och olika utmaningar med limpistolerna. *När undervisningssituationen är slut kan alla barn vid bordet hantera limpistolerna.*

Vid samtalet efter undervisningssituationen med Olivia så nämner jag begreppet pedagogiskt förutseende som uppkom som en beskrivning utav en av mina gestaltningar i en tidigare handledning på Södertörns högskola. Jag känner igen hennes sätt att möta barnen i undervisningen och är imponerad över hur barnen till slut erövrade förmågan att limma med limpistol trots deras olika sätt att lära. Vad det innebär att vara pedagogiskt förutseende kommer jag fördjupa mig i senare i min analys men kort och gott tolkar vi det som det låter, att pedagogiskt förutse barnens behov och hur jag som förskollärare möter barnen i det. Samtalet leder oss vidare till att ha kunskap om barns olika lärtilar/lärandeidentitet och UDL (Universell Design för Lärande 2023). Olivia refererar till en film som beskriver inkluderande undervisning (Moore 2016). Sammanfattningsvis förklarar Olivia hur inkluderande undervisning handlar om att undervisa på ett sätt som riktar sig mot den lärtil/lärandeidentitet som är avvikande istället för att rikta sig mot gruppens norm och i efterhand fånga upp de barn som inte hängt med.

* * *

I min andra deltagande observation valde jag att delta i en undervisningssituation som förskolläraren Hanna kallar för språkträning. Det var en grupp med tre barn i 3-4års åldern som bedöms behöva extra utrymme för språkutveckling och socialt samspel. Vad som lockade mig att delta i just denna undervisning var bedömningens uppenbara närvaro. Min intention var att få ytterligare klarhet kring vad som kan tänkas ligga till grund för bedömningar som skapar goda förutsättningar för barns lärande eller om de exkluderar och hämmar deras utveckling. Efter undervisningssituationen hade jag ett kortare samtal med Hanna där hon fick förklara

tanken bakom undervisningen och bedömning i förskolan. Nedan kommer jag gestalta en kort del som representerar kärnan av min deltagande observation följt av mitt samtal med Hanna.

Deltagande observation 3: Språkträning

”Vi ska spela spel...”, säger Hanna.

”Jaaa”, ropar barnen glatt.

”Vi kan börja med att berätta vilka som är med” säger Hanna.

Sen får var och en säga sitt namn: Lisa, David, Elin, Hanna och Li. Innan vi börjar spela går vi igenom reglerna. Under spelets gång syntolkar Hanna i princip allt som händer samtidigt som hon förstärker det verbala språket med TAKK (Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation 2023). Vidare ställer hon frågor och uppmuntrar barnen till att sätta ord på det som händer.

”Vad fick du på tärningen?”, frågar Hanna.

”Kopen”, svarar David

”Ja, du fick korpen och vad betyder det?”, frågar Hanna vidare.

David flyttar korpen ett steg fram för att visa att han vet vad man ska göra. Sen uppmärksammar han alla på att de blåa plommonen och de gröna äpplena är slut.

”Vems tur är det nu?”, frågar Hanna.

”Eliiin”, utbrister David och skickar tärningen vidare.

”Vad vill vi att Elin ska få?” frågar Hanna

Li håller upp ett gult päron.

”Vad är det?”, frågar Hanna

”Guuu päjon”, svara Li

”Blå plommon slut, grön äpple slut”, säger David

”Ja, vi vill att Elin ska få gult eftersom det är slut på blåa plommon och gröna äpplen”, förtydligar Hanna.

När barnen känner att de spelat färdigt försvinner de iväg för att leka. Hanna berättar då om sina tankar kring språkutveckling i förskolan och hur de skapar undervisningssituationer som ska stimulera alla barn utifrån deras behov. Som jag tolkar henne är att hon använder bedömningar för att kunna skapa olika sammanhang som leder till att barnen utvecklas. Hanna berättar:

”Vi väger fördelar och nackdelar för barnen när vi skapar aktiviteter som den här språkträningen. Man måste tänka vad aktiviteten erbjuder som väger upp för att de exkluderas en stund från den andra aktiviteten som majoriteten av barnen deltar i. I detta fall så behöver barnen få talutrymme vilket de inte får på samma sätt om de deltar i en bokstund som de andra barnen har just nu. Bokstunden syftar till språkutveckling och vi skapar grupper med barn som behöver samma typ av utmaningar. I dessa barns fall har vi bedömt att de behöver talutrymme vilket är svårare att få i en större grupp. Här kan jag också placera mig mitt emot barnen för att kunna ha ögonkontakt och förstärka språket på ett annat sätt än på bokstunden till exempel. Även valet av plats där vi spelar är gjort utifrån bedömningen att barnen sitter och koncentrerar sig här, det är inget annat material som lockar deras uppmärksamhet. Just det här spelet är på en lagom nivå just nu och beroende på hur deras språk och förståelse för regler utvecklas kan vi utmana barnen vidare”.

Som jag tolkar hennes utsaga är det ingen självklarhet att exkludera barn från den större gruppen. Undervisningssituationen är noggrant utformad utifrån bedömningen av vad barnen behöver för att få ut maximalt av den undervisning som rör språkutveckling. Det handlar inte heller bara om att bedöma barnets kunskaper, även den rumsliga aspekten i var samt hur de sitter när de spelar är en bedömning för att skapa förutsättningar för barnen.

Analys

Under tiden som denna vetenskapliga essä har vuxit fram har förskolans didaktiska frågor; vem, varför, vad och hur blivit en kärna i mitt sätt att förstå bedömningens effekt på barnens lärande och utveckling. Jag har därför strukturerat min analys utefter just dessa frågor:

◇ **Vem** ska vi bedöma? ◇ **Varför** ska vi bedöma? ◇ **Vad** ska vi bedöma? ◇ **Hur** ska vi bedöma?

Inom varje kategori är tanken att begreppet sätts i olika perspektiv i samtal med litteratur samt problematiseras för att skapa ny förståelse för bedömning av barn i förskolan.

Vem ska vi bedöma?

Just frågan om vem som ska bedömas upplever jag som omtvistad. I en av de inledande gestaltningarna uttrycker min kollega att vi inte ska bedöma barnen. Jag vill även minnas att jag själv slängt ur mig samma mening flera gånger och likaså hört olika personer som är verksamma inom förskolan uttrycka sig på liknande sätt. Det kan således tolkas som att

förskollärare enbart ska bedöma förskolans utbildning. Här vill jag dock hänvisa tillbaka rubriken ”Att hjälpa eller stjälpa” där jag lyfte tanken om att bedömning av barnen blir underlag för bedömningen av förskolans utbildning utifrån min tolkning av en läroplansformulering. Syftet med att ta reda på vad barn har för kunskaper är att kunna utvärdera förskolans utbildning. Det låter ju relativt enkelt men vidare vill jag lyfta fram några perspektiv som kommer att problematisera bedömningen av barn i förskolan.

Eva M Johansson beskriver i sin studie ”Det motsägelsefulla bedömningsuppdraget” begreppet bedömning i en förskolekontext (Johansson 2016). Bland annat synliggörs att det finns motstridiga synsätt på bedömning. Något som problematiseras är att förskolans strävansmål gör det svårt att avgöra vad som är måluppfyllelse (Johansson 2016, s. 51). Idag har formuleringarna i läroplanen, Lpfö18, reviderats och det är numera tydligare mål riktade mot vad förskolan, förskollärarna och arbetslaget ska uppfylla (Skolverket 2018). Men samtidigt som bedömning problematiseras menar en del av Johanssons respondenter att bedömning av det enskilda barnet går hand i hand med utvärdering och utveckling av verksamheten (Johansson 2016, s. 150). Kartläggning, bedömning, av barns kunskaper är grunden för utvärderingen av verksamheten. Det lyfts även fram att Skolverket och annan forskning kritiserat användning av IUP (individuell utvecklingsplan) och att förskollärarna i denna studie ser bedömning av det enskilda barnet som problematisk (ibid s. 150). Det finns en ambivalens mellan att synliggöra barns lärande och samtidigt låta barn vara barn (ibid s. 154). Jag tolkar det som att de som är verksamma inom förskolan ”förstör” barnens barndom och möjlighet att få vara barn när de bedömer dem. Som om bedömning av barn utesluter barnen från sin barndom. Stämmer det verkligen? Förmodligen skulle jag behöva fördjupa begreppet barndom här, vad menas med det egentligen? Dock väljer jag att lämna tolkningen av vad barndom är eller bör vara fritt för läsaren att avgöra eftersom denna text inte har utrymme för att fördjupa sig i det ämnet.

Begreppet bedömning har alltså en relation till förskolan som sträcker sig en tid tillbaka. Ändock är relationen omtvistad. Johanssons studie väcker en känsla av igenkänning i mig. Jag dras tillbaka till den första gestaltningen när Johanna abrupt utbrister att vi inte ska bedöma barn. Hennes påstående gör mig osäker samtidigt som det får mig att fundera. Förvisso står det inte att vi ska bedöma barnen i läroplanen men betyder det att vi inte ska bedöma barnen? Det finns ju många saker som vi gör i förskolan som inte bokstavligen står i läroplanen. Däremot står det ” [...] att varje barns utveckling och lärande kontinuerligt och systematiskt följs,

dokumenteras och analyseras för att det ska vara möjligt att utvärdera hur förskolan tillgodoser barnens möjligheter att utvecklas och lära i enlighet med läroplanens mål” (Skolverket 2018, s. 18). Att systematiskt dokumentera barns utveckling och lärande samt analysera dessa för att kunna utvärdera förskolans utbildning tolkar jag är synonymt med bedömning av barns kunskaper och förmågor. Det handlar i grund och botten om att skapa en bild av barnets lärande för att kunna skapa gynnsamma förhållanden för barnets fortsatta utveckling. Men vad händer med barnets utveckling och lärande om jag som förskollärare försöker undvika att göra bedömningar? Här sätter Johansson fingret på just det som jag inte kunnat artikulera själv. Hon menar nämligen att barnens personlighet och beteende hamnar i fokus när förskollärare ”inte bedömer barn” (Johansson 2016, s. 283). När det enskilda barnets beteende bedöms konstrueras en dold läroplan som riskerar att gynna vissa barns utveckling mer än andra (Johansson 2016, s. 282). När jag läser det här ser jag återigen Dante stryka sig som en katt längst väggen efter att ha blivit utkörd ur ateljén. Hans beteende levde inte upp till den dolda läroplanens krav vilket resulterade i att han inte fick samma möjlighet som de andra barnen att utvecklas. Här skulle en kunna spekulera kring att Dante kanske fick möjlighet vid senare tillfällen att utforska aktiviteter i ateljén, men så var tyvärr inte fallet. I detta fall hade det varit värdefullt för Dantes skull att bedömningen användes för att rikta blicken mot förskolläraren. Situationen i ateljén synliggör att Dante behöver vara i ateljén under andra omständigheter och möjliggör således reflektion kring förskollärares agerande.

Trots att det finns en upplevelse av att en inte bedömer barn i förskolan, görs bedömningar i det dolda. Vilka riskerar att skapa mindre gynnsamma förhållanden för barns utveckling och lärande. Av detta vill jag uttröna att förskollärare behöver äga sina bedömningar. Genom att synliggöra bedömningarna för sig själv tänker jag att det är lättare att få syn på de fördomar som hämmar barnens utveckling. Dessutom tänker jag att vi ska bedöma både barnens kunskaper och förskolans utbildning för att kunna skapa gynnsamma förhållanden för barnens utveckling och lärande. Däremot tänker jag att bedömningen bör göras med en viss uppmärksamhet och förståelse. Med det menar jag att det är viktigt att vara medveten om vad bedömningen kan ha för olika effekter på barnet och att diskussionen om vem som gör bedömningar kanske borde vara mer aktuell. Det kanske krävs en viss fingertoppskänsla för att ha förmågan att göra bedömningar som gynnar barnens utveckling. Detta är något jag återkommer till senare.

Förskolans kunskapstradition

Innan jag går vidare vill jag kort presentera förskolans kunskapstradition. Syftet är att få en kort bakgrund till vilka teoretiska influenser som påverkat förskolan. Min tanke är att du som läser redan är insatt i förskolans värld och behöver därför inte en djupare genomgång av förskolans historia. Vad som påverkar hur förskollärare bemöter barn beror på vilken kunskapssyn och barnsyn de präglas av. Även samhällets syn på barn och kunskap påverkar utformningen av förskolan i form av vad som till exempel artikulerats i det som idag kallas förskolans läroplan, Lpfö18. Förskolan har länge tagit avstamp i utvecklingspsykologi och socialpsykologi, vilket skapat en tradition av omsorg och fostran (Johansson 2016, s. 282). Leken har länge varit central i förskolan men synen på vilken funktion den har för barns utveckling och lärande har förändrats med tiden. Vidare har begreppet *educare* utvecklats där omsorg och pedagogik sammanflätas (Johansson 2016, s. 39–41). Synen på barnet som *being* och *becoming* är också relevant att lyfta fram här. Barn som *becoming* innebär att de ses som ofullständiga och att de ska bli något fullständigt, dvs vuxna (Engdahl 2007, s. 23). Medan barn som *being* syftar till att se barnets potential här och nu (Engdahl 2007, s. 23). Idag tror jag dock de flesta är överens om att även vuxna förändras och utvecklas resten av livet. Det förändrar kanske begreppens innebörd men det jag är ute efter att lyfta fram är att vi kan se barnen som subjekt som blir till i sitt sammanhang eller objekt som är konstanta. I berättelserna om Dante i ateljén och Kalle som bygger med magnetklossar gestaltas exempel där barnsynen skiljer sig åt. Dante blir sedd som ett objekt som inte är redo att hantera situationen i ateljén. Om Åsa hade sett honom som ett subjekt som blir till i den specifika situationen hade hon kunnat göra bedömningen att situationen inte var anpassad efter hans behov. Lika så hade situationen sett annorlunda ut i fallet med Kalle och magnetklossarna om jag hade sett honom som ett objekt. Det finns således en poäng i att reflektera kring vilken barnsyn jag som förskollärare grundar mina bedömningar på.

Det finns även en bedömningstradition i förskolan med observationsscheman som i takt med att förskolan blivit mer mål- och resultatstyrd utvecklats till pedagogisk dokumentation och individuella utvecklingsplaner, även kallat IUP (Johansson 2016, s. 51). Något som jag vill tillägga är att alla förskolor gör olika när det kommer till pedagogisk dokumentation. En del förskolor arbetar med individuell dokumentation medan andra endast dokumenterar gruppen som helhet. Det finns inga allmänna riktlinjer angående pedagogisk dokumentation, varken kvantitativ eller innehållsmässigt, för att den ska anses vara av hög kvalitet.

Således är bedömning av barn i förskolan inget nytt fenomen. Om förskolan ska arbeta för en likvärdig förskola för alla barn tänker jag att det är vitalt att bedöma det individuella barnet som grund för utvärderingen av förskolans utbildning. I mina gestaltningar framställer jag främst bedömningar som sker i vardagliga situationer och inte hur dessa bearbetas vidare i form av dokumentationer. Men om vi minns tillbaka berättelsen då jag och mina kollegor förbereder utvecklingssamtal blir det tydligt att tolkningen av syftet med dokumentationen påverkar om den blir grund för reflektion och utvärdering av utbildningen eller endast ett bevis på barnets kunskap. Det är därför väsentligt att diskutera hur alla förskolor arbetar med utvärdering av sin utbildning för att den ska bli likvärdig för alla barn. Denna diskussion lämnar jag dock här för att gå vidare till frågan om varför förskollärare ska bedöma barnen i förskolan.

Varför ska vi bedöma?

Begreppet: Bedömning

För att försöka förstå vad bedömning innebär så vill jag börja med att titta på synonymer till begreppet. På webbsidan synonymer.se får jag fram följande synonymer till bedömning: uppskattning, värdering, granskning, bedömande, prövning, dom, omdöme, kritik, betygsättning, avvägning, skattning samt utlåtande (Bedömning, Synonymer.se 2023). När jag söker mig vidare till svenska akademins ordlista för att se vad bedömning betyder så står det ”ange värdet el. kvaliteten av” (SAOL 2023). Detta får mig helt klart att fundera. Är det jag som har förstått begreppet helt fel? Varför begreppet är lite av en het potatis inom förskolans värld förstår jag om bedömning är synonymt med värdering, betygssättning och kvalité. Om bedömningarna handlar om att värdera och betygsätta barnens kunskaper och avgöra hur god kvalité det är på just barnen. Det låter ju som fullkomlig galenskap. Är det så här min uppsats ska sluta? Bedöm inte barnen i förskolan, punkt slut. Nej, eller ja kanske så småningom, men jag vill ändå förlita mig på min praktiska erfarenhet. Mina gestaltningar är bara ett axplock av min erfarenhet av bedömning av barn i förskolan. Såsom gestaltningen med Dante och Åsa visar finns det alltid en risk att bedömningen eller värderingen av barns förmågor resulterar i negativa konsekvenser för barnen. Å andra sidan kan bedömningen även skapa positiva följder för barns lärande, som till exempel gestaltas då jag har reflektionstid med min kollega och vi konstaterar att barnen blir oroliga vid övergångar från en aktivitet till en annan.

I mitt sökande efter nya perspektiv på begreppet bedömning så stöter jag på Åsa Hirsh text ”Bedömning i skolan – vad och varför?” (Hirsh 2017). Hirsh menar att bedömningen handlar om analys och värdering (Hirsh 2017, s. 2). Vidare beskrivs bedömningen som en process där den som bedömer måste samla information som analysen kan grundas på och utifrån analysen tar läraren beslut och agerar (Hirsh 2017, s. 2–3). Ett argument som stärker användningen av bedömning i skolan är att skolan ska säkerställa lärande, tillskillnad från förr då skolan bara skulle erbjuda undervisning (Hirsh 2017, s. 4). Detta är ett historiskt perspektiv som får mig att fundera ytterligare på förskolans uppdrag. Ska förskolan säkerställa lärande? ”Förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla [...]” (Skolverket 2018, s. 12, 13 & 16). Jag finner citatet ganska talande för förskolans uppdrag. Att skapa förutsättningar för barnen att utveckla en mängd olika kunskaper och förmågor blir för mig synonymt med att säkerställa lärande. Vårt uppdrag är inte att hoppas på att de lär sig något av den lek och undervisning som vi erbjuder. Om vi i förskolan ska kunna ge barnen förutsättningar att utvecklas så behöver vi samla information om barnen, göra analyser och utifrån det ta beslut och agera så som vi tror är bäst för barnet. Denna bedömningsprocess kan vi finna i min berättelse om när barnen har svårt med övergångar som blir vårt insamlade material om barnen. Vår analys är att vi förmodligen inte kommunicerar så att det är tydligt för barnen vad de ska göra, vilket vi agerar på och förändrar så att barnen får andra förutsättningar att förstå och hantera situationen. Även när jag leker med Kalle som har ett intresse för magnetsklossar kan man följa bedömningsprocessen. Jag observerar Kalles lek och agerande som blir grunden för min analys och påverkar hur jag väljer att möta honom och skapa förutsättningar för hans utveckling.

Bedömningens syfte

I boken *Undervisningsstrategier i förskolan* av Anette Klang Jensen och Ann S. Pihlgren (2020) har jag tagit del av olika matriser som syftar till att hjälpa till att observera och dokumentera undervisningens resultat (Klang Jensen & Pihlgren 2020, s. 207). Författarna menar att ”en del av förskolans didaktiska uppdrag innebär att göra bedömningar av om undervisningen leder till det lärande som beskrivs i läroplanen” (Klang Jensen & Pihlgren 2020, s. 30). Matriserna utgår från de mål och formuleringar som står i förskolans läroplan och har kategoriserats som lärandeidentitet, tidigt läsande och skrivande samt matematik (Klang Jensen & Pihlgren 2020, s. 225–227). Varför jag finner dessa matriser relevanta i den här kontexten är för att jag anser att de tydliggör syftet med bedömning av barnen. Läroplanen beskriver ett tydligt undervisningsuppdrag och för att veta om förskolan uppfyller läroplanens mål behöver vi veta

vad barnen lär sig på förskolan. På så sätt blir matriserna samt bedömningen av barn ett verktyg för att utvärdera om förskolan utför sitt uppdrag.

Något som slår mig när jag läser vidare om lärande och dokumentation i Johanssons studie är att det inte en enda gång nämns något om att vi bedömer barnen för deras egen skull. Att dokumentera och synliggöra barns lärande, som jag tolkar är en form av bedömning, anses förstärka statusen av förskolläraryrket (Johansson 2016, s. 282). Vidare pekar Johanssons material på att det görs för ledningens, verksamhetens och vårdnadshavarnas skull (Johansson 2016, s. 153). Kanske är det underförstått att det också görs för barnens skull? Det som jag syftar till när jag i min praktik bedömer barn är först och främst för att skapa förutsättningar för barnen. Mina bedömningar, vare sig de är formella eller informella, avser att utveckla undervisning och utbildning för barnens skull. Jag vill däremot understryka att det inte alltid varit så. Som en kan uttrötta av gestaltningarna är det stor skillnad på mitt förhållningssätt när jag leker med Kalle och magnetklossarna och i situationen med Dante i ateljén. Jag kan vara efterklok och tänka att jag hade kunnat göra annorlunda för att Dante skulle få andra förutsättningar, men där och då hade jag inte den förmågan. Som jag förstår nu så var barnens beteenden i fokus, vi utgick ifrån en dold läroplan, som bara gynnade de barn som ansågs klara av vissa aktiviteter. Varför blev det så? Jag undrar om problematiken handlar om syftet med bedömningar av barn. Jag läser mina gestaltningar ytterligare en gång och börjar tänka på de didaktiska frågorna som jag nämnde i inledningen av analysen. Vem, varför, vad och hur? I de gestaltningar där syftet med bedömningen är tydligt verkar det som att de skapar förutsättningar för barnens lärande. Till exempel har Olivia, från min deltagande observation, ett tydligt syfte med bedömningarna hon gör. Det gör att hon kan möta varje barn så att de får utrymme att erövra nya förmågor. Liksom när jag i leken med Kalle tydligt formulerar mentala noteringar om hans förmågor för att han ska lära sig att bygga självständigt. Att artikulera syftet med bedömningen öppnar upp för att kritiskt granska vad den ger för effekter och minskar samtidigt risken för att hämma barnens utveckling och lärande.

Vad ska vi bedöma? Vilken kunskap bedöms?

Som det går att utskilja i den här essäns berättelser och empiriska underlag är det olika typer av kunskap som hamnar i fokus. Vad är det för kunskap som bedöms och vilken kunskap ska bedömas enligt förskolans läroplan?

I förskolans läroplan, lpfö18, går det att urskilja olika ämnen i de mål som förskolan ska ge barn förutsättningar att lära sig. Så som jag väljer att kalla dessa ämnen är: identitet och värdegrund, kommunikation, skapande, samhällsvetenskap, matematik, naturvetenskap och teknik. Varje ämne går att bryta ner till mindre delar, liksom i matriserna som jag nämnde ovan, för att förklara vad de innebär i undervisningssammanhang. För att tydliggöra hur matrisen är uppbyggd har jag citerat en kolumn ur "Matris för undervisning i lärandeidentitet" nedan:

Lärandeidentitet				
Tilltro till sin förmåga att lära	Visar med förskollärares stöd tillförsikt, intresse och motivation inför nytt lärande. Kan med förskollärares stöd ta motgångar i lärandet. Visar tillit till förskolläraren.	Visar tillförsikt, nyfikenhet och motivation inför nytt lärande och det inte upp så lätt. Kan ta motgångar i de flesta situationer. Visar tillit till att förskolläraren ska stödja lärandet.	Visar oftast god tilltro till sin förmåga, nyfikenhet och motivation inför nya uppgifter. Använder ofta motgångar till att utveckla sina idéer vidare. Använder lärarens stöd vid behov.	Visar tilltro till sin förmåga att lära. Tar på egenhand sig an nya utmanande uppgifter med motivation, intresse och nyfikenhet. Använder experiment och motgångar som ett sätt att utvecklas. Söker själv lärarens stöd vid behov.
Progression				

(Klang Jensen & Pihlgren 2020, s. 227).

Inom ämnet lärandeidentitet finns mål om att utveckla tilltro till sin förmåga att lära vilket sedan beskrivs i en progression. Jag vill understryka att matriserna inte handlar om att kunna checka av barns olika kunskaper inom ett visst ämne utan snarare som ett stöd att hjälpa barnet vidare i sin utveckling. Just denna del av matrisen får mig att minnas min deltagande observation med den praktiska övning där barnen som har lite erfarenhet av att använda limpistol, erövrar förmågan att självständigt använda dem. Där jag fick följa Olivias direkta bedömningar av barnens olika lärstilar. Hennes förmåga att omedelbart avgöra vart hon behöver placera sig, hur hon ska formulera sig och vem som behöver mer stöd eller utrymme resulterar i att barnen lyckas och därmed får positiv erfarenhet av sin lärandeidentitet.

Att kategorisera kunskaper är inget nytt fenomen. Aristoteles formulerade tre olika verksamheter inom vilka kunskaper kallas episteme, techne respektive fronesis (Pröckl 2020, s. 80–81). Med dessa vill jag nu förtydliga inom vilka kunskapsområden som bedömningarna i mina gestaltningar samt deltagande observationer befinner sig. Episteme är det som vi idag

skulle kalla teoretisk eller vetenskaplig kunskap. Det handlar om att veta att något är på ett visst sätt samt varför det är så (Pröckl 2020, s. 80). Matematik och naturvetenskap är exempel på vetenskaplig kunskap som nämns i Lpfö18. I mina berättelser kan vi finna denna typ av kunskap bedömas när jag har reflektionstid tillsammans med två kollegor och förbereder utvecklingssamtal. Förmågor som efterfrågas hos barnen rör bland annat matematik. Vidare beskriver Pröckl att *techne* är en praktisk kunskap som handlar om att framställa något som resulterar i en produkt. *Techne* beskriver hur något ska göras (Pröckl 2020, s. 81). Kalle och magnetklossarna är ett exempel på hur den typ av kunskap lärs ut i förskolan. Även att bygga Vasaskepp som barnen gör i en av deltagande observationerna skulle kunna vara ett exempel på *techne* om målet för aktiviteten hade varit att bara framställa skeppen. *Fronesis* är den kunskapsform som rör människans handlande. Målet i sig är handlingen, en slags omdömeskraft (Pröckl 2020, s. 81). Att öva på socialt samspel, som förekommer i min andra deltagande observation där barnen har språkträning, tänker jag är ett exempel på denna kunskapsform. Att utveckla en social förmåga handlar om att utveckla ett omdöme i situationer med andra människor. Det är dock komplicerat att översätta kunskapens kvalitet på det här sättet då *fronesis* avser den högsta typen av förmåga. Eventuellt skulle alla praktiska erfarenheter som barnen får i förskolan kunna tolkas vara inom ramen för vad som kan leda till fronetiskt handlande?

Min avsikt med att lyfta fram ovanstående kunskapsformer är inte att värdera vilken som är viktigast. Som jag nämnt tidigare är det samhällets syn på kunskap som kommer att styra vad det är förskollärare prioriterar att undervisa och därmed även bedöma. Förskolans läroplan innehåller mål som rör samtliga tidigare nämnda kunskapsformer. Som jag förstår är det den kunskapen vi ska bedöma.

Vad jag kan uttröna av mina tidigare erfarenheter som jag presenterat så är barnens beteenden och personligheter tämligen ofta i fokus när det kommer till bedömning. Men flera av dessa har resulterat i positiva effekter för barns lärande. Tidigare har jag hävdat att det är riskfullt att bedöma barnens beteenden och personlighet. Men jag vill nu vända mig ett slag mot det. Jag vill påstå att finns en komplexitet i att bedöma barn, samtidigt som det finns risker finns det även möjligheter. Något som fick mig att fundera kring bedömning av barns beteenden var när jag blickade tillbaka till gestaltningen då jag och Klara reflekterar över varför barnen är oroliga i övergångar mellan aktiviteter. Denna bedömning skapar förutsättningar för barnen att känna sig tryggare i övergångarna och jag anser att den fungerar som ett verktyg för att utvärdera vårt

arbete. Det handlar inte om att konstatera att barnen är dåliga för att det inte klarar av vissa saker utan för att synliggöra vad vi förskollärare måste göra annorlunda för att barnen ska lyckas. Frågan är dock om övergångarna är ett målområde som står formulerat i läroplanen.

Syftet med utvärdering är att få kunskap om hur förskolans kvalitet, dvs. verksamhetens organisation, innehåll och genomförande kan utvecklas så att varje barn ges bästa möjliga förutsättningar för utveckling och lärande. Det handlar ytterst om att utveckla bättre arbetsprocesser, kunna bedöma om arbetet sker i enlighet med målen och undersöka vilka åtgärder som behöver vidtas för att förbättra förutsättningarna för barn att leka, lära, utvecklas, känna sig trygga och ha roligt i förskolan (Skolverket 2018, s. 18).

Ovanstående citat är ett utdrag ut förskolans läroplan och betonar att förskolan ska ta till åtgärder och förbättra förutsättningarna för att barn ska känna sig trygga i verksamheten vilket jag anser är vad som sker i gestaltningen jag nämnde ovan. Vi bedömde att några av barnen är oroliga eller upplevs ha utmaningar vid övergångar, vilket fick oss att fundera kring varför och hur vi kunde skapa andra förutsättningar för de barnen. Vilket resulterade i att vi tog fram ett nytt kommunikationsmaterial som gav barnen andra förutsättningar att förstå vad som ska hända vid övergångarna som i sin tur gav tryggare barn till följd.

Med detta sagt finns det alltså uttalade ämnen i läroplanen som förskolan ska ge barnen förutsättningar att lära sig. Ämnena faller inom ramen för både vetenskaplig och praktisk kunskap. Utav mitt material kan jag inte konstatera vilken kunskap som generellt tar störst plats i bedömningar i förskolan men av det materialet jag har förekommer oftast att det är barnens förmåga i praktisk kunskap som bedöms. En hypotes jag har är att barnens lärandeidentitet ligger till grund för erövrandet av all annan kunskap vilket gör att den får stor plats i förskolan. Samt att förskolans kunskapstradition härstammar från en omsorg och uppfostranskultur snarare än utbildningskultur. Vad jag vill betona med detta avsnitt är förskollärare behöver ha kunskap om vad man bedömer. Det är relevant för att kunna utvärdera de mål som står formulerade i förskolans läroplan. Att bedöma barnens beteende är problematiskt eftersom det är riskfullt samtidigt som det kan skapa förståelse för vad barnen behöver. Vilket leder mig in på hur bedömningarna görs eller kan göras för att skapa förutsättningar för barnens utveckling och lärande.

Hur ska vi bedöma?

Vad som går att utvärdera av mina berättelser och deltagande observationer är att bedömningarna sker både under reflektionstid samt i direkt samspel med barnen. Jag har försökt förstå om det är metoden av bedömningen som är väsentlig för effekten den ger för barnens utveckling och lärande. När jag har sökt i litteratur om bedömningspraktiker i förskolan har jag stött på begrepp som explicita och implicita bedömningspraktiker. Polly Björk-Willén (2015) beskriver explicita bedömningspraktiker som de medvetna och uttalade bedömningarna av barnen medan de implicita berör de vardagliga, outtalade bedömningarna (Björk-Willén 2015, s. 143). De implicita bedömningarna som ofta sker omedvetet och oreflekterat menar Björk-Willén kan vara problematiska eftersom det ger direkta konsekvenser för barnen. Detta kan vara en förklaring till Åsas bedömning av Dante som anses vara omogen för en viss aktivitet. Vad jag minns av situationen verkade Åsa omedveten om hur hennes handlande hade påverkat Dante. Ska jag tolka det som att de implicita bedömningarna är något vi bör undvika i förskolan? Är det endast explicita bedömningar som kan skapa förbättrade förutsättningar för barns lärande? Ett exempel på explicit bedömning är när jag och mina kollegor förbereder utvecklingssamtal och gör tydliga beskrivningar av barnens kunskaper. Så här i efterhand vill jag påstå att bedömningarna känns meningslösa. Det vi bedömer har kanske ingen direkt negativ påverkan för barnen däremot ger den heller inga särskilda insikter huruvida det pedagogiska arbetet har hjälpt barnen att nå dessa kunskaper eller hur det pedagogiska arbetet bör utvecklas vidare. Jag ser dock att denna typ av sammanfattning av barns kunskaper kan användas för att synliggöra det pedagogiska arbetets styrkor och utvecklingsmöjligheter.

När jag återigen blickar tillbaka på mina gestaltningar så finns flera exempel på bedömningar som ger direkt konsekvens för barnen men resulterar i positiva effekter för deras lärande. Ska jag förstå de bedömningarna som implicita eller explicita? Mina bedömningar i situationen med Kalle och magnetklossarna sker alltså i vardagen och får direkt konsekvens för barnet, men jag skulle inte säga att bedömningarna sker oreflekterat. Det här får mig att fundera mer kring bedömarens kunskap vilket får mig att tänka på Bernt Gustavsson skildring av olika kunskapsformer i texten "Vad är kunskap – en diskussion om praktisk och teoretisk kunskap" (Gustavsson 2002). Bland annat skiljer Gustavsson på att "veta att" och att "veta hur" och kopplar det först nämnda till teoretisk kunskap och den andra till praktisk kunskap (ibid s. 85). "I ett teoretiskt resonemang rör vi oss med logiska slutledningar. I ett praktiskt sammanhang riktas uppmärksamheten mot själva utförandet" (Gustavsson 2002, s. 86). De två olika

kunskapsformerna går dock inte parallellt, sida vid sida om varandra. Att slumpmässigt göra något betyder inte att man har kunskapen att göra det, att veta vad man gör, det vill säga att kunna resonera för sina praktiska handlingar visar att man besitter kunskap (ibid s. 86). Som jag förstår här är det en skillnad i att ha förmågan att bedöma barnen och handla i enlighet med det för att skapa goda förutsättningar för barns utveckling och lärande respektive att slumpmässigt skapa goda premisser för barns lärande utan att ha förmågan att förklara varför det blev bra. Åsa förklarade dock varför hon tyckte att Dante inte skulle vara i ateljén men utfallet blev ändå inte bra för honom.

Något som får mig att se mina exempel ovan ur ett nytt perspektiv är texten ”Fem steg från nybörjare till expert” av Hubert. L Dreyfus och Stuart E. Dreyfus (2017). I beskrivningarna av de olika kompetensnivåerna: nybörjare, avancerad nybörjare, kompetent, skicklig och expert, kan jag känna igen mitt eget erövrande av praktisk färdighet i min roll som förskollärare. Kortfattat använder en nybörjare regler för att lära sig en färdighet med tiden byggs detta på med erfarenheter som gör att utövaren blir en skicklig nybörjare (Dreyfus & Dreyfus 2017, s. 312–313). Det som jag fastnar främst för är beskrivningen av den kompetenta: ”Efterhand som erfarenheterna ökar blir antalet igenkännliga kontextfria och situationella element i den verkliga världens omständigheter till sist överväldigande stor. Det som saknas är en känsla för vad som är viktigt” (Dreyfus & Dreyfus 2017, s. 314). Den känsla som Dreyfus och Dreyfus nämner tolkar jag är som en intuition eller omdömesförmåga. Vad som är viktigt i med bedömning i en förskolekontext tänker jag är bedömningens syfte. Som jag nu förstår är skillnaden mellan de bedömningar som skapar förutsättningar för barnens lärande, och de som inte gör det, avsaknaden av känsla för bedömningens risker och möjligheter. I situationen med utvecklingssamtalen finns en osäkerhet kring om vi ens ska bedöma barnen. Den osäkerheten medför att vi gör bedömningar men inte i det syfte som jag idag kan se att vi borde ha gjort. Likaså är Åsas brist på känsla kanske det som gör att hon inte förmår att handla annorlunda.

En expert utmärker sig för att bli ett med sin färdighet. Av erfarenhet och holistisk association har experten utvecklat en djup situationell förståelse som gör att hen kan agera automatiskt utan att fatta beslut. Ett slags omedvetet handlande (Dreyfus & Dreyfus 2017, s. 327). Jag känner igen den typen av handlande i Olivias förhållningssätt när barnen limmade med limpistoler samt språkträningen med Hanna. Även om undervisningssituationerna var noggrant planerade så går det praktiska utförandet av undervisningen inte att förutsäga. Båda Hanna och Olivia visade en skicklighet i att möta barnen här och nu så att undervisningssituationerna nästan skraddarsyddes

för varje enskilt barn. Jag upplever att det finns en skillnad i kompetens i mina gestaltade exempel vilket får mig att växla fokus från bedömningen till bedömaren.

Den kloka bedömaren

Jag har tidigare lyft fram och tolkat delar av förskollärarens uppdrag utifrån olika mål som är formulerade i Lpfö18. När jag nu riktar blicken mot förskolläraren, bedömaren, minns jag *Lovtal till intet* av Marcia Sá Cavalcante Schuback (2006) och författarens beskrivning av hermeneutiken. Jag upplever en igenkänning i det jag tänker att förskollärarens uppdrag handlar om i allmänhet. Till att börja med handlar hermeneutiken om att tolka och förstå texter (Så Cavalcante Schuback 2006, s. 7). Vidare menar Så Cavalcante Schuback att det är i ett visst mellanrum mellan tolkare och text som mening kan uppstå (ibid s. 7). Jag skulle beskriva en förskollärarens uppdrag som följande: Att vara förskollärare handlar om att tolka och förstå barn. Vidare skulle jag vilja påstå att det är just i mötet, mellanrummet, mellan barn och vuxen som mening kan uppstå. Som jag tolkar hermeneutiken blir den synonym med en förskollärares uppdrag.

”Ur hermeneutikens perspektiv utgör tänkandet inte enbart en kunskap om, utan strävar framför allt efter förståelse av och för” (Så Cavalcante Schuback 2006, s. 155). Citatet får mig att tänka på begreppen förklara och förstå. Att förklara uppfattar jag som en handling där ett subjekt beskriver ett objekt och söker överblick över en kedja av orsaker till att ett objekt är som det är. Att förstå innebär att ett subjekt öppensinnat möter ett annat subjekt. I mötet är subjektens tidigare erfarenheter närvarande men tillåter, genom öppenhet, att en förvandling sker av tolkarens uppfattning. Varför jag finner skillnaden i begreppen relevanta för min analys är för att det slog mig att bedömning kan vara att förklara. Det vill säga något som placerar barn i olika kunskapsboxar. Men bedömningen, förklaringen, kan också vara ett sätt att för att förstå. Genom att bedöma och förklara vad barnet inte kan eller kan hjälper mig att vidare förstå vad jag behöver göra eller har gjort bra för att barnet ska lyckas. Det jag vill undvika i mitt arbete som förskollärare är att stanna vid förklarandet av vad barn är, kan eller inte kan. Utifrån det hermeneutiska perspektivet får jag en tydlig uppfattning av att bedömningen av barns kunskaper och förmågor kan stävja barns fortsatta utveckling. Å andra sidan så vill jag då hävda att förskolläraren inte utför sitt uppdrag, så som jag förstår det, korrekt. Att använda ett hermeneutiskt tänk/perspektiv i utövandet av bedömning av barn borde dock enligt min mening skapa förutsättningar för barns utveckling. Jag tänker att det är det som är skillnaden mellan till

exempel bedömningarna som gjordes inför utvecklingssamtalen och Hannas bedömningar angående språkträningen. Bedömningen inför utvecklingssamtalen som jag gestaltat förklarar vad barnen kan eller inte medan Hannas bedömningar visar hur hon kan förstå barnens behov och möter dem i en undervisningssituation som blir lustfylld och lärorik.

När jag gång på gång läser mina gestaltningar och deltagande observationer i hopp om att få syn på nya perspektiv så inser jag mer och mer vad dessa situationer har gemensamt. *Förståelsen*. Förmågan av att kunna tolka barnet rätt. Det blir tydligt nu utifrån ett hermeneutiskt perspektiv. Min tes är att huruvida bedömningen innefattar en korrekt förståelse av barnets behov eller ej påverkar barnets förutsättningar för lärande. Bedömningen blir nu en konst i sig i och med att jag har konstaterat att den både kan hjälpa och stjälpa barnens lärande och utveckling. Konsten att bedöma för barnets utveckling. Det får mig att vända mig mot Aristoteles och begreppet fronesis igen. Fronesis är ett begrepp som inte låter sig beskrivas helt enkelt. Slarvigt skulle nog många, inklusive jag själv, förklara fronesis som praktisk klokhet eller klokt handlande. Men det finns många olika lager att lyfta fram som är relevant för att förstå fronesis. Bland annat gör Christian Nilsson (2009) en läsning av Aristoteles bok VI ur Den nikomachiska etik. Författaren lyfter fram en tolkning av begreppet fronesis som ett samvetsgrant handlande och poängterar att det innebär att handla med en viss omsorg och uppmärksamhet (Nilsson 2009, s. 50). I denna kontext blir fronesis intressant för mig för att förstå hur bedömning i förskolan ska skapa förutsättningar för barnens lärande och utveckling. Är fronesisk, det vill säga klok, bedömning mitt svar? Att omsorgsfullt och uppmärksamt bedöma har en annan klang till skillnad från att värdera och döma barnen. Att vara uppmärksam på barnens intresse och kunskaper för att skapa förutsättningar för deras vidare utveckling. Eller att omsorgsfullt ha barnets behov i beaktning i utformningen av förskolans vardag för att skapa trygghet.

För att kunna göra kloka bedömningar tänker jag också att man behöver ha förmågan att vara pedagogiskt förutseende. Det är ett begrepp jag aldrig hört innan det nämns under ett handledningstillfälle. Samtidigt som jag tycker det känns självklart på något vis så börjar jag fundera på vad det innebär egentligen. Att vara pedagogiskt förutseende handlar om att i stunden se barnets kunskapsnivå/intresse/utmaning (bedöma) och förvalta det till en ny erövrad förmåga. Viktigt för pedagogiskt förutseende är att inte stanna upp vid förklaringen av vad barnet är utan i stunden försöka förstå och skapa förutsättningar att barnet ska komma vidare i sin

utveckling. Att ha tillit till barnets förmåga att erövra nya kunskaper och tillåta en växelverkan mellan mig som förskollärare och det utforskande barnet. En slags pedagogisk tajming.

Situationen med Kalle och magnetklossarna är ett exempel på när jag är pedagogiskt förutseende. Likaså är Olivia pedagogiskt förutseende under min deltagande observation där hon möter barnens olika sätt att ta sig an nya situationer och ger dem förutsättningar att lära sig nya saker. För en sekund tänker jag att det är det som är undervisning men så hindrar jag mig lite. Pedagogiskt förutseende är snarare själva förhållningsättet som gör att undervisningen och bedömningarna skapar förutsättningar för barns lärande. Till exempel skulle jag inte påstå att Åsa var pedagogiskt förutseende eller när hon menade att Dante inte var mogen för aktiviteter i ateljén. Hennes sätt att bedöma stannade vid ett förklarande istället för att fortsätta försöka förstå vad han behöver för att lyckas. Däremot tror jag inte att hennes intention var att förhindra Dante från att utvecklas. Jag upplever att det fanns en genuin vilja att skapa ro för de andra barnen men att Åsa inte förstod Dantes behov vilket resulterade i att hon exkluderade honom från situationen istället för att skapa förutsättningar för att han skulle lyckas i sina utmaningar.

Tidigare har jag nämnt att det konstrueras en dold läroplan när förskollärare bedömer barnens beteende och personligheter, vilken riskerar att premiera vissa barn mer än andra. Som jag förstår nu blir det problematiska i denna typ av bedömning om förskolläraren inte vänder blicken mot sig själv. I bedömningen av barn behöver förskolläraren även ha förmåga att bedöma sig själv. I och med att det är jag som förskollärare som har makten att styra vad barnen får för pedagogiska erbjudanden måste jag ha förmågan att se vad det är jag gör som påverkar barnets möjligheter att lyckas. Således återvänder jag till mina tankar om att det inte bara är barnen som ska bedömas i förskolan. Det är endast en del av pusslet, ett underlag, för bedömningen av förskolläraren och förskolans utbildning.

När jag pratar med Hanna om bedömningar så beskriver hon att barn som har utmaningar med sociala samspel först behöver lära sig regellekar. När de kan reglerna så kan de sedan avancera och bygga på med erfarenheter som gör att de kan samspela med andra barn på ett annat sätt. Denna utsaga får mig att känna som att jag läser ett exempel ur Dreyfus & Dreyfus (2017) som jag nämnde tidigare. Nybörjaren behöver regler som sedan appliceras med erfarenhet som gör att förmågan att handla mer situationsbundet ökar. Men det som är primärt är att hon visar en förståelse för sitt uppdrag som förskollärare, barnets behov och hur dessa möts för att skapa

förutsättningar för barnens utveckling. Hon visar, det jag skulle vilja kalla, konsten att bedöma barn.

Omdömning

Vad jag hittills har gjort är att försöka lyfta diskussionen om bedömning av barn i förskolan. Jag tror att en form av bedömning är vitalt för att skapa goda förutsättningar för barns lärande och utveckling. Dock går det inte att komma ifrån att det är ett problematiskt begrepp som bland annat riskerar att påverka förskollärare att placera barnen i kunskapsfack, värdera deras personligheter och premiera en viss typ av barn mer än andra. Så låt mig nu gå tillbaka till början av min analys då jag rabblade upp synonymer till begreppet bedömning. Omdöme är en av flera synonymer som till att börja med föll lite i skymundan för mig. Vad jag upplever som tongivande för bedömningens lyckade effekt är just omdömesförmågan. Så jag söker vidare på synonymer till omdöme vilka följande kommer upp: förmåga att bedöma, urskillning, urskillningsförmåga, omdömesförmåga, förstånd, klokhet, förnuft, med flera. (Omdöme, Synonymer.se 2023). Förmågan att bedöma, låt oss kalla det **omdömning**. Att skriva om begreppet bedömning till omdömning handlar för mig om att försöka belysa, understryka och påminna om den praktiska kunskapens närvaro i den bedömning jag som förskollärare gör. Omdömning syftar till att samla in kunskap om barnet, förstå dess behov och intressen för att i stunden kunna vara pedagogiskt förutseende och skapa goda förutsättningar för barns lärande och utveckling. Omdömningen fungerar även som underlag för förskollärares bedömning av förskolans utbildning.

Avslutande diskussion

Mitt i virrvarret mellan alla begreppsbeskrivningar, syften och tolkningar så finner jag något som jag ännu inte lyft fram. I diskussionen om bedömning av barn i förskolan finns också etiska aspekter. Det jag försökt synliggöra är hur bedömningen kan förhålla sig etisk om man gör det men en viss fingertoppskänsla. I början av den här essän undrade jag vad det var som fick mig att ställa mig tveksam till bedömning av barn i förskolan. Svaret på det ligger förmodligen i tolkningen av förskolans uppdrag. Väljer jag att läsa läroplanen bokstavligen så finns det inget som antyder på att jag som förskollärare ska bedöma barn. Om man däremot tolkar målet om utvärdering och dess formuleringar så indikerar det på ett flertal ställen att förskolans uppdrag också innefattar att bedöma barnen. Ytterligare en aspekt till tvivlet kan finnas i osäkerheten

kring det etiska aspekterna och vad bedömningen ger för effekter på barnens utveckling, vilket jag anser är rimligt utifrån vad som framkommit av essäns undersökning.

Jag har tidigare nystat i varför vi ska bedöma barnen ur ett läroplansteoretiskt perspektiv men man kan också fundera kring varför vi ska bedöma barnen ur samhälleligt perspektiv. Bedömer vi barnen för barnens skull? Jag kan urskilja två olika diskurser: utvecklingspsykologisk och ekonomisk. Den utvecklingspsykologiska diskursen grundar sig på synen att bedömningen förstärker normer. Den har benägenhet att få förskollärare att placera barn i kunskapsfack och fylla i checklistor som till exempel hävdar att alla barn kan räkna till fem. Den ekonomiska diskursen lutar sig mot den syn att bedömningen blir ett verktyg när förskolan ska kartlägga barns förändrade kunnande. Det som är eftersträvansvärt är att skapa individer med starkt kunskapskapital inför framtiden. Inom dessa diskurser kan det diskuteras om bedömningen görs för barnen eller inte. Det är en viktig diskussion som bör lyftas men eftersom syftet med denna uppsats är att lyfta fram väsentliga perspektiv för den bedömande praktikern väljer jag att stanna här. Jag kommer fortsätta mitt reflekterande kring detta och jag hoppas att den som läser gör detsamma.

Liksom jag har hävdat tidigare är bedömningen av barnen riskfull precis som den kan vara till hjälp. Min verklighet är inte svart eller vit, jag kan inte välja om jag ska bedöma barnen eller inte. Det handlar snarare om hur jag navigerar på det gråskaliga fältet så att mina handlingar sker på ett etiskt sätt utifrån mitt uppdrag som förskollärare. Min ambition har varit att försöka synliggöra olika perspektiv som kan hjälpa mig att göra just detta. Att granska bedömningen i förskolan och uppdraget om utvärdering har hjälpt mig att bli medveten om riskerna med bedömningen samt vad som verkar vara betydande för de bedömningar som skapar goda förutsättningar för barnens lärande i förskolan.

För att erövra konsten att bedöma, klokt och etiskt, tror jag att ämnet behöver diskuteras mer. Istället för att förkasta begreppet är min åsikt att de som är verksamma inom förskolan måste våga granska sig själva som bedömare. Det är först då vi kan få kunskap om vad det är vi gör som skapar gynnsamma förhållanden för barnens lärande och utveckling i förskolan.

Jag har i denna vetenskapliga essä lyft fram olika praktiska exempel av bedömning av barn i förskolan. Jag har presenterat olika perspektiv som både kritiskt granskat samt sett möjligheterna med bedömningen i förskolan. Dialogen mellan teorin och praktiken har varit

kärnfull för att kunna synliggöra risker och problematisera bedömningen i en förskolekontext. Likaså har den hjälpt mig att motivera de praktiska exempel jag har där bedömningen skapat förutsättningar för barnens lärande. Jag vill inte påstå att min essä är ett recept för hur man ska bedöma barn i förskolan men det har hjälpt mig att få en djupare insikt för mitt framtida praktiska arbete med bedömning. Nedan kommer en synopsis av mina nya insikter vad gäller essäns frågeställningar.

Hur ska jag förstå uppdraget om utvärdering i läroplanen?

Så som jag nu tolkar uppdraget om utvärdering är att det syftar till att utveckla förskolans utbildning. Utvärderingen bygger på att förskolan har kunskap om barnens tidigare erfarenheter, lärstilar och vad de har för intressen. Denna kunskap är grunden för att jag som förskollärare ska kunna förstå vad jag behöver erbjuda för att barnen ska komma vidare i sin utveckling. Mitt uppdrag som förskollärare innefattar även att säkerställa ett förändrat kunnande hos barn i förskolan. Detta förstärker motivet för att bedöma barn i förskolan som metod för att få förståelse för vad barnen lärt sig och vilken relation det förändrade kunnandet har till förskolans undervisning. Kunskapen om barnen lägger grunden för min reflektion kring vad jag behöver förändra i mitt förhållningsätt och erbjudande av undervisning till barnen. På så vis tolkar jag att uppdraget om utvärdering innefattar bedömning av barn i förskolan trots att det inte står formulerat i förskolans läroplan att förskollärare ska bedöma barn i förskolan.

Hur kan jag använda bedömning av barn som ett stöd i mitt pedagogiska arbete?

Jag ska ärligt säga att jag fortfarande inte känner att jag direkt har svaret på den här frågan. Eller jag känner kanske snarare att frågan är felformulerad. Frågan jag borde ställa är: Hur blir jag den kloka bedömaren? Alternativt: Hur erövrar jag konsten att bedöma? Inte för att svaret på dessa frågor är lättare men för att jag upplever att blicken borde riktas mer mot mig som utför bedömningen snarare än mot begreppet som sig själv. Det jag tar med mig är mina nylagna perspektiv på bedömning i förskolan. Att kunna formulera syftet med bedömningarna och synliggöra mina praktiska handlingar, minskar risken för att bedömningen ska ge negativa konsekvenser för barnens utveckling och lärande. Med mer praktisk erfarenhet och reflektion hoppas jag att den kloka bedömaren i mig träder fram oftare. Då tänker jag att min förmåga att bedöma automatiskt kommer fungera som stöd i mitt pedagogiska arbete.

Avslutningsvis vill jag understryka att bedömningen bör göras med en viss försiktighet. Målet med bedömning handlar inte, enligt min mening, om att kunna hävda att alla barn i en viss ålder

har specifika kunskaper. Min uppfattning är att bedömningen görs för barnens skull när vi använder det som ett verktyg för att skapa förutsättningar för barnens lärande utifrån det individuella barnet. Det krävs att bedömaren även riktar blicken mot sig själv för att kunna skapa lustfyllda och lärorika stunder med barnen. Det är då vi kan kalla det för omdömning.

Litteraturlista

Björk-Willén, Polly (2015). "Döma eller bedöma? Bedömningspraktiker avseende barns språkliga kompetenser". I: Åsén, Gunnar (red.) (2015). *Utvärdering & pedagogisk bedömning i förskolan*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Dreyfus, Hubert L. & Dreyfus, Stuart E. (2017). "Fem steg från nybörjare till expert". I: Hjertström Lappalainen, Jonna & Arendt, Hannah (red.) (2017). *Klassiska texter om praktisk kunskap*. Johanneshov: MTM

Ehrström, Monica (2023). Debatt: "Bedömning behövs för en likvärdig förskola". *Förskolan*, 18 april. Tillgänglig: <https://www.vilarare.se/forskolan/vi-larare-debatt/debatt-bedomning-behovs-for-en-likvardig-forskola/> [2023-05-02]

Engdahl, Ingrid (2007). *Med barnens röst: ettåringar "berättar" om sin förskola*. Licentiatavhandling i barn- och ungdomsvetenskap Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, 2007

Digital resurs:

http://www.buv.su.se/polopoly_fs/1.44669.1320917429!/IOL_Forskning40_Ingrid_Engdahl.pdf

Gunnarson, Martin (2019). "Inledning". I: Gunnarson, Martin (red.) (2019). *Att utforska praktisk kunskap: undersökande, prövande och avtäckande metoder*. Huddinge: Södertörns Högskola

Digital resurs: <urn:nbn:se:sh:diva-39492> [2023-05-29]

Gustavsson, Bernt (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm: Statens skolverk

Hammarén, Maria (2005). *Skriva: en metod för reflektion*. 2. uppl. Stockholm: Santérus

Hermerén, Göran (red.) (2013). *God forskningssed*. Johanneshov: MTM

Hirsh, Åsa (2017). *Bedömning i skolan – vad och varför?* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Skolverket

Digital resurs:

<https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a277f1/1537272068231/a-hirsh-artikel-171023-ak-4-6.pdf>

Johansson, Eva M. (2016). *Det motsägelsefulla bedömningsuppdraget: en etnografisk studie om bedömning i förskolekontext*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2016.

Digital resurs: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/46830/6/gupea_2077_46830_6.pdf

Klang Jensen, Anette & Pihlgren, Ann S. (2020). *Undervisningsstrategier i förskolan*. Upplaga 1 Lund: Studentlitteratur

Linder, Linda (2023). Debatt: ”Förskollärare ska inte fokusera på barnens kunskapsresultat”. *Förskolan*, 13 april. Tillgänglig: <https://www.vilarare.se/forskolan/vi-larare-debatt/debatt-forskollarare-ska-inte-fokusera-pa-barnens-kunskapsresultat/> [2023-05-02]

Lindström, Eva (2023). Krönika. ”Lindström: Självklart bedömer vi barnen”. *Förskolan*, 27 april. Tillgänglig: <https://www.vilarare.se/forskolan/kronika2/lindstrom-sjalvklart-bedomer-vi-barnen/> [2023-05-02]

Moore, Shelley (2016). Shelley Moore – Transforming Inclusive Education [video]. <https://youtu.be/RYtUIU8MjLY> [2023-05-02]

Nationalencyklopedin (u.å.). Hermeneutik. Tillgänglig: Nationalencyklopedin. <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/hermeneutik> [2023-05-02]

Nilsson, Christian (2009). ”Fronesis och den mänskliga tillvaron – en läsning av Bok VI i Aristoteles Nikomachiska etik”. I: Bornemark, Jonna & Svenaeus, Fredrik (red.) (2009). *Vad är praktisk kunskap?*. Huddinge: Södertörns högskola

Digital resurs: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-3283>

Nordenstam, Tore (2001). ”Om metoden. Fragment ur ett samtal 1973.” *HerrBos akademi*. bilaga till *Dialoger* 58-59 2001

Pröckl, Maria (2020). *Tyngd, sväng och empatisk timing: förskollärares kroppsliga kunskaper*.
Diss. Huddinge: Södertörns högskola, 2020

Digital resurs: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-40441> [2023-05-03]

Ruin, Pål (2023). "Forskarens 4 tips för bättre bedömning i förskolan". *Förskolan*, 4 april.
Tillgänglig: <https://www.vilarare.se/forskolan/forskning/forskaren-bedomningen-av-barns-kunskaper-behover-bli-tydligare/> [2023-05-02]

SAOL (2023). Svenska akademins ordlista. Bedömning.
<https://svenska.se/tre/?sok=bed%C3%B6ma&pz=8> [2023-05-02]

Sá Cavalcante Schuback, Marcia (2006). *Lovtal till intet: essäer om filosofisk hermeneutik*.
Göteborg: Glänta

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. [Stockholm]: Skolverket
Digital resurs: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>

Synonymer.se (2023). Bedömning. <https://www.synonymer.se/sv-syn/bed%C3%B6mning>
[2023-05-02]

Synonymer.se (2023). Omdöme. [2023-05-29]

Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation (2023). TAKK. Tillgänglig:
<https://sprakbussen.se/vad-ar-takk/> [2023-05-02]

Universell Design för Lärande (2023). UDL. Tillgänglig: <https://udlguidelines.cast.org/>
[2023-05-02]