

Södertörns högskola | Interkulturell lärarutbildning mot förskola, kombinationsutbildning.  
Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap C | 2013

# Planeringstid på gott och ont

– En vetenskaplig essä om disponering av reflektion och  
planering på förskolan

Av: Camilla Svahn och Maria Melin  
Handledare: Eva Schwarz

## Abstract:

Title: Planning time for better or worse - A scientific essay on the disposition of reflection and planning at preschool

Authors: Camilla Svahn and Maria Melin

Mentor: Eva Schwarz

Term: Autumn 2013

In our scientific essay, we have chosen to write about the disposition of planning time at preschool. The reason we have investigated the differences regarding disposition of the planning time is that we have seen such differences, even though we work in the same municipality. Writing together in pair has given us the ability to provide a more objective or at least multi-perspectival way to highlight our issues through both dialogue and reflection. With our individual stories as a starting point, we have reflected on different concepts and theories that affect how planning time is used in practice. We have reflected on how we as prospective pre-school teachers should be sufficient for the children's group and be able to live up to the curriculum strut goals, with the pedagogical documentation and reflection that it brings. Concepts that we immerse ourselves in is practical knowledge, systems theory, communication and collaboration in teams.

Keywords: preschool, planning time, practical knowledge, system theory, communication, collaboration

## Sammanfattning:

Titel: Planeringstid på gott och ont – En vetenskaplig essä om disponering av reflektion och planering på förskolan

Författare: Camilla Svahn and Maria Melin

Handledare: Eva Schwarz

Termin: Hötterminen 2013

I vår vetenskapliga essä har vi valt att skriva om planeringstiden på förskolan. Anledningen till att vi har undersökt skillnaderna kring disponerandet av planeringstiden är den att vi sett sådana skillnader trots att vi arbetar i samma kommun. Att skriva i par har gett oss möjlighet att på ett mer objektivt sätt belysa våra frågeställningar genom både dialog och reflektion. Med våra enskilda berättelser som utgångspunkt har vi reflekterat över begrepp och teorier som berör hur planeringstiden används i praktiken.

Vi har reflekterat över hur vi som blivande förskollärare ska räcka till för barngruppen samt kunna leva upp till läroplanens strävansmål, med den pedagogiska dokumentationen och reflektionen som det innebär.

Begrepp som vi fördjupar oss i är praktiskt kunskap, systemteori, kommunikation och samarbete i arbetslagen.

Sökord: förskola, planeringstid, praktisk kunskap, systemteori, kommunikation, samarbete

## Innehållsförteckning:

<b>1. Två berättelser .....</b>	<b>5</b>
1.1 Camillas berättelse.....	5
1.2 Reflektion .....	8
1.3 Marias berättelse .....	9
1.4 Reflektion .....	12
1.5 En gemensam reflektion över Camillas och Marias berättelser .....	13
<b>2. Syfte och frågeställning.....</b>	<b>15</b>
<b>3. Metodavsnitt.....</b>	<b>17</b>
<b>4. Planeringstid för förskolelärare eller arbetslag? .....</b>	<b>19</b>
4.1 Hur man kan se på arbetslaget ur ett systemteoretisk perspektiv.....	21
4.2 Kommunikation i arbetslagen.....	23
4.3 Samarbetet i arbetslaget och olika yrkesroller. ....	25
<b>5. Praktisk kunskap.....</b>	<b>27</b>
5.1 Den tysta kunskapen .....	29
5.2 Situationsbunden kunskap .....	30
5.3 Handlingsbaserad kunskap .....	31
5.4 Vår yrkesroll .....	32
5.5 Tid för reflektion.....	34
5.6 Schemalagd planeringstid .....	35
<b>6. Slutord .....</b>	<b>38</b>
<b>9. Litteraturförteckning .....</b>	<b>40</b>

# 1. Två berättelser

## 1.1 Camillas berättelse

Äntligen är våren här! Det blir grönare och grönare ute och doften av vår, sol och värme gör sig påmind. Det är en härlig årstid då vi på förskolan vistas allt mer ute. När jag denna friska morgon kliver in på min avdelning stöter jag på en gång på min kollega Berit. Vi säger hej och god morgon till varandra samtidigt som barnen nästan överröstar oss med sina glada tillrop. Berit står och fyller i närvarolistan när hon tittar upp på mig och säger att vi idag får full grupp, det vill säga 22 barn. Sedan tar hon vår städlocka och plingar i den och talar om för barnen att det är dags att städa så att vi sedan kan gå ut. Många av barnen har redan varit på förskolan i ett par timmar vilket gör att de har hunnit med att plocka fram saker att sysselsätta sig med.

När alla barnen är påklädda och har kommit ut så kommer Berit fram till mig och säger att hon tycker att det tar emot att gå in för att planera.

- Det är så många barn idag och jag tror att jag behövs bättre här ute i barngruppen. Särskilt för pojkarna som har haft så många konflikter. Vi har ju sagt att en av oss mer eller mindre alltid ska vara i deras närhet.

- Tror du inte att jag och Stina räcker för dem också då? Vi har en hel del saker som behöver planeras och förberedas, bland annat utflykterna, säger jag.

Berit är den ansvariga förskolläraren på vår avdelning och det är hon som har tid avsatt för att kunna göra det mesta som behövs göras.

- Jo, det tror jag, men det är ju det här med Alicia också, hon måste lekas in mer med de andra barnen, så hon blir delaktig och tar för sig bland sina kompisar. Vi har ju lovat hennes föräldrar att vara extra uppmärksamma hur hon fungerar i samspelet med de andra, förklarar Berit med en blick bort mot Alicia.

Jag är helt med på Berits linje, jag förstår att hon vill sätta barnen i fokus. Hon tänker alltid på deras bästa och hoppar gärna över sin planeringstid till förmån för barnen. Eller? Samtidigt är det för dem planeringen ska finnas. Nu när min kollega väljer att vara kvar ute hos barnen och

ser till vad hon tycker är deras bästa så vill jag inte gärna erbjuda mig att gå in för att planera i hennes ställe. Jag vet att hon tycker att vi alla behövs här ute nu. Jag upplever att det blir lite obekvämt, jag vill att de ska få det vi har lovat dem.

- Men hur blir det då med utflykterna? Det är dags för att ringa till den där gården på ön nu om vi ska kunna åka dit. Och vi behöver fastställa datum och informera föräldrar så någon kanske kan åka med, säger jag med lite förtvivlan i rösten. Jag vill inte att barnen ska bli besvikna. Ska jag ändå gå in för att ringa till gården, och boka båtresa och skriva ett informationsbrev till föräldrarna?

- Ja, det såklart, säger Berit. Jag får hinna med det senare helt enkelt.

- Ok, säger jag och drar mig bort mot pojkarna där det ser ut att börja gå vilt till. Jag hoppas att vi kan se till att det blir tillfälle senare under dagen men jag tvivlar på det.

Tillsammans har jag och mina kollegor på avdelningen kommit fram till en del utflykter vi vill göra med barnen under våren. Det var så vi gjorde förra våren med den dåvarande barngruppen. De som var blivande förskoleklassbarn fick då göra en dagstur ut till en skärgårdsö. Det kommer de här barnen ihåg och förväntar sig att få samma sak. De var nämligen ett år yngre då och fick göra en lite kortare utflykt, vilket innebar att dom inte var borta en hel dag eller fick åka någon båt. Det var då vi pedagoger talade om att nästa år blir det deras tur.

Där av min oro. Jag vill inte göra dem besvikna. Ska jag helt enkelt förlita mig på att Berit hinner det senare eller ska jag ta saken i egna händer? Planeringstiden är också barnens tid, kan jag tycka, men hur ska man räcka till då man även behövs i barngruppen. Hur jag än vrider och vänder på det så vet jag inte vilket som är det mest rätta. De andra avdelningarna har inte personal att låna ut till oss för tillfället. Det här uppstår då och då på vår avdelning, att Berit tycker att vi ska vara närvarande i barngrupp så gott som alltid. För att barnen behöver det. Det är helt enkelt för deras bästa menar hon. Men är det alltid så? Det finns mer att ta i beaktande. Här kommer några till exempel på vad som kan bli lidande, men ändå är för barnens skull. Dokumentationen, fotografierna och barnens portfoliopärmar de ska få med sig då de slutar hos oss. Allt ska iordningställas nu under våren. Portfolipärm är en pärm med barnens utveckling dokumenterad i bilder och text från första dagen på förskolan fram tills det att barnet slutar. Något som brukar kunna uppskattas av barnen då de blir äldre och kan blicka tillbaka på sin förskoletid. Det ska också hinnas med.

Det mesta av ansvaret ligger på förskolläraren som är den avdelningsansvariga. I det här fallet är det min kollega Berit som är utbildad förskollärare och det ingår sex timmars tid för planering och reflektion av verksamheten i hennes arbetsuppgifter. Den kommun vi arbetar i har tagit ett beslut på att varje enskild förskollärare som är anställd i kommunen har sex timmars planering i veckan. Hon ska gemensamt med oss andra två driva avdelningen på ett utvecklande och pedagogiskt arbetssätt. Min andra kollega Stina och jag är delaktiga i beslut som gäller vår avdelning och alla former av aktiviteter som sker under dagarna. Stina och jag är utbildade barnskötare och har varsin timmes planering i veckan. Stina ansvarar för miljöarbetet på vår avdelning. Jag ansvarar för barnens skapande aktiviteter. Berit kan ibland delegera uppgifter och på så sätt kan Stina eller jag få en del av hennes timmar till vårt förfogande. Men det mesta vill hon göra själv av den anledningen att hon har det som sitt huvudansvar.

Varför jag har valt ut just den här specifika situationen med utflykterna är för att den speciellt ställer barnen i fokus från båda håll. Hur ska jag sedan som blivande förskollärare göra i sådan här situation? Samt hur ska jag som barnskötare hantera den nu? Om jag väljer att gå emot Berits övertygelse att vi just den här förmiddagen behövs på gården, så kan det uppfattas som att jag inte tycker att hon sköter sitt jobb. Dock har jag ett stort förtroende för Berit och tycker att hon är en fantastisk pedagog som har en mycket god förmåga att se till varje barns behov. Samarbetet mellan oss är bra och jag vill inte riskera att förstöra det. Det kan även tolkas som att jag just nu tycker att Alicias eller pojkarnas behov är mindre viktiga för tillfället. Att det då skulle vara viktigare att ringa samtal och skriva informationsbrev. Men det är ju också för barnens skull.

Frustrationen växer i mig under vår utevistelse på gården. Jag är närvarande i pojkarnas lek och försöker att fokusera på det som händer mellan dem. Samtidigt så far tankarna iväg. Tänk om det inte finns några besökstider kvar på den här gården vi verkligen vill besöka igen? Vart ska vi då åka istället? Blir barnen besvikna? Vi lovade dem faktiskt att de skulle få åka på samma utflykt som de förra barnen. Hur ser då barnen på oss som vuxna om vi sviker dem? Mina tankar avbryts av att jag ser hur Anton tar upp en sten och är på väg att kasta den mot en annan pojke.

- Nej! ropar jag högt. Så där gör du absolut inte Anton, säger jag med bestämd och lite ilsken röst. Anton frustar och fnysar av frustration.

- Men han tänkte ju..., säger Anton, men jag avbryter honom med en ännu mer bestämd röst:

- Det där vill jag aldrig se igen. Kasta sten mot någon är totalförbjudet. Tänk om Emil hade fått den i huvudet. Anton slår ner sin blick mot marken och mumlar ett knappt hörbart ”förlåt”.

Om jag nu hade valt att trotsa Berit och gått in för att ringa och skriva, vad hade då hänt? Emil kunde ha fått stenen i huvudet och vi hade varit tvungna att förklara för hans föräldrar att vi tyvärr inte hade sett händelsen. Vi pedagoger har på ett gemensamt avdelningsmöte reflekterat och kommit fram till att vi bör vara närvarande i pojkgruppen så ofta det går. Vi har även lovat föräldrarna att finnas nära pojkarna då de leker för att minimera konflikter och slagsmål. Det hade inte känts bra överhuvudtaget. Varför hade jag inte varit närvarande? Jag hade alltså istället gjort den prioriteringen och bedömningen att det nog skulle gå bra här ute en stund ändå. Tur att jag inte gick in då tänker jag samtidigt som de tidigare tankarna så sakteliga börjar återvända.

## **1.2 Reflektion**

Mitt problem i den här situationen är att jag inte vet om jag gjorde rätt. Skulle jag ha gjort annorlunda? Om jag hade tagit på mig att ringa samtalet senare under dagen så kanske vi ändå haft en chans att få besöka gården. Med facit i hand så vet jag ännu inte. Berit ringde sedan till gården några dagar senare, det visade sig att de inte fanns plats för oss. Det var fullbokat och vi kunde därmed inte göra den här utflykten med våra barn. Borde jag ha gått in för att ringa?

Hur viktig är planeringstiden för mig som blivande förskollärare? Kommer jag att göra liknande prioriteringar som Berit? Kommer jag välja att vara närvarande i barngruppen när det behövs? Kan jag vara en närvarande pedagog och reflekterande planerande samtidigt? Alla krav krockar ibland med varandra. Sambandet med att ge det bästa för barnen samt att ha sin planeringstid ska jag som blivande förskollärare klara av att hantera. Jag ska göra bedömningar om hur vida det är läge eller inte läge för att gå ifrån barngrupp och kollegor. Hur gör jag det? På vilket sätt kommer min erfarenhet och praktiska kunskap som jag har samlat under åren hjälpa mig i rätt riktning?



### 1.3 Marias berättelse

Måndag, det var återigen dags för en ny arbetsvecka. Mina egna barn har jag precis lämnat på skola och fritids och svänger in på parkeringen till min förskola. Det är dags att lämna mammarollen kvar i bilen och inta min yrkesroll. Yrkesroll, mina tankar fladdrar iväg en kort sekund och jag tänker på att det inte är alltför långt kvar innan jag blir färdig förskollärare. Det har varit en tuff men lärorik period att kombinera studier och arbete.

Jag slår igen bildörren och reflekterar samtidigt över att hösten gör sig mer och mer påmind ute. Det är lite kyligare i luften och trädens löv börjar skifta färg, det är en vacker årstid. Jag låser upp dörren och går in på förskolan. När jag hängt av mig ytterkläderna går jag till personalrummet, kaffedoften slår emot mig. Där sitter min kollega Mattias. Vi hälsar på varandra och jag håller upp en kopp kaffe. Efter en liten stund så frågar han mig om jag vet hur arbetsdagen kommer att se ut. Jag svarar att jag inte vet eftersom det inte var min tur att gå på morgonmötet idag men att vi säkert kommer att få besked om det när vi kommer in på avdelningen. På morgonmötet möts all personal från de olika avdelningarna och där går vi igenom antal barn och om all personal är närvarande. Mötet sker ofta snabbt och brukar vara klart efter 10 minuter.

Jag dricker ur kaffet och reser mig upp från soffan och ställer in min kopp i den snart fulla diskmaskinen, Mattias gör detsamma. Sedan går vi ut i korridoren och vidare in till vår avdelning och barngrupp som vi arbetar med. Inne på avdelningen möts vi av Sara, ett av de barnen som har gått hos oss i ett år redan. Hon är en aktiv och nyfiken 5-åring med mycket spring i benen. Hon frågar mig:

- Hej Maria! Ska vi gå ut och leka nu?

Sara har svårt att stå stilla samtidigt som hon tittar på mig med frågande blick. Sara kan avdelningens rutiner vid det här laget och vet att vi brukar gå ut och leka i samband med att jag kommer. För att bekräfta att jag hört henne så lägger jag min hand på hennes axel och ber att få tala med Helen först.

Inne på min avdelning är halva barngruppen ny efter sommar och semestrar. Barnen känner inte varandra helt och inte heller oss pedagoger. Just nu så krävs mycket gruppstärkande lekar och namnsånger för barnen men framförallt att vi är närvarande pedagoger. I alla fall så här i början av terminen.

Helen är förskollärare och även min arbetslagsledare. Hon sitter med några barn på den stora runda blåa mattan och tittar i en bok om dinosaurier. Diskussionen kring boken är livlig, så som det lätt kan bli om man läser något som barnen är intresserade av. Just nu pratas de mycket om dinosaurier i barngruppen och barnen kan namnen på flera av de olika arterna. Helen har verkligen förmågan att få med barnen på hennes aktiviteter. En väldigt skicklig pedagog skulle jag beskriva henne som om någon frågade mig. Jag tittar snabbt på närvarolistan som ligger på diskbänken och inser att idag har alla 20 barn redan anlänt. Jag sätter mig på golvet med Helen och barnen. Jag inväntar att de ska avsluta de livliga dinosaurier diskussionerna om t-rex och långhalsar för att höra efter om hon hade några speciella tankar eller planer inför dagen.

- Godmorgon! Ska vi alla klä på oss och gå ut och leka på gården? frågar jag och tittar på Helen.

- Ja, det låter som en bra idé! Vi kan ha skapande lite senare. Det känns att det är måndag på barnen, svarar hon med ett leende samtidigt som hon reser sig upp och går och lägger tillbaka boken bland de andra böckerna i bokhyllan.

Jag ställer mig upp och ringer i avdelningens bjällra för att få barnens uppmärksamhet. Jag ber barnen att gå på toaletten och sedan gå ut i hallen för att klä på sig. Mattias är redan i hallen för att finnas till hands för de barnen som börjar med sin påklädning. Sara är ett av de barnen. Samtidigt hjälper jag och Helen de yngre barnen med deras toalettbestyr. Samarbetet oss emellan fungerar bra, alla vet vad som ska göras och det gör att allt flyter på bra. När vi nästan är klara så säger Helen att hon måste gå till vårt arbetsrum och ”fixa med en grej”. Jag nickar till svar och så försvinner hon iväg. Jag fortsätter att finnas till hjälp för de barnen som behöver det och Mattias går ut med Sara och några av de andra barnen som har fått kläderna på sig.

Efter en smått kaotisk och högljudd påklädning så kommer äntligen även jag ut i den friska höstluften. Jag drar in den svala luften i mina lungor och njuter av solens strålar. Mattias går och öppnar upp förrådet och plockar fram spadar och hinkar, sedan kommer han bort till mig och frågar vart Helen tagit vägen. Det hörs tydligt på rösten att han är irriterad på situationen. Jag svarar honom att jag inte vet, hon kommer säkert strax ut till oss andra. Men min erfarenhet säger att det inte alls är så. Helen har för vana att säga att hon ska fixa med något och sedan ser vi henne först igen i samband med samlingen innan lunch.

- Mmm jag hoppas det, vi har faktiskt 20 barn här idag så hon behövs också ute på gården, svarar han aningens surt. Bara hon inte ska vara inne och planera idag också, hur ska hon då lära känna de nya barnen?

Jag förstår Mattias frustration gällande Helens planering, hon är väldigt sällan med oss ute på gården utan är mest inne på arbetsrummet och planerar. Men å andra sidan så ingår det i hennes roll som förskollärare. Det är frustrerande att hon väljer att göra material och barnlistor istället för att lära känna de nya barnen. Tänker hon verkligen då på barnens bästa? För mig är det så viktigt att få ihop en fungerande barngrupp. Jag kan inte riktigt förstå varför hon väljer att konstant ta ut alla sina sex timmars planering? Speciellt nu när vi står med en ny gruppkonstellation. Närvaron av oss pedagoger i barngruppen är också väldigt viktig, speciellt så här i början.

Jag vet att hon har rätt till sina sex timmars planeringstid per vecka men känner ändå lite som Mattias. Hon är sällan med oss och barnen. Tanken är att vi ska arbeta som ett team men det är svårt när hon sällan deltar i de dagliga rutinerna med barngruppen utan istället sitter i arbetsrummet. Ibland upplever jag att det är betydligt mer än sex timmar i veckan men så är det säkert inte. Jag vill inte riktigt tro det om Helen. Givetvis så finns en hel del dokumentation att ordna med så här i början på terminen. Med dokumentation tänker jag mig olika slags saker. Material som behövs användas i samband med samlingar men även listor med barnens föräldrars telefonnummer och sådant.

Visst är det bra att hon planerar, men ibland kanske man kan avstå ifrån det och vara en närvarande pedagog och umgås med barnen och strunta i listor och namnlappar. För hon är så bra när hon är med oss, vi arbetar då som det där teamet som vi brukar prata om att vi ska vara.

Men ändå gnager det här med planeringstiden i mina tankar. Under de år som jag arbetat som barnskötare har jag alltför ofta blivit stående på gården men alldeles för många barn att ta ansvar för då det har planerats. Visst har även jag fått gått iväg från barngruppen för att dokumentera och förbereda då jag har ansvar över skapandet med förskolans 5-åringar. Men det sker väldigt sällan och på något sätt så använder jag mig av min erfarenhet jag har fått under mina år i förskolans värld när vi ska ha skapande. Jag har ett brinnande intresse för skapande och under de år som jag arbetat inom barnomsorgen har jag byggt upp min kunskapsbank via erfarenheter. Dessa erfarenheter använder jag mig av i samband med skapandet, har jag inte hunnit iväg och planera så har jag alltid någon tanke på vad jag kan göra med barnen. Jag har förståelse för att Helen måste nyttja sina sex timmar. Men jag stör mig på HUR hon gör det, att hon bara väljer att smita iväg. För mig har detta blivit något som jag irriterar mig över!

#### **1.4 Reflektion**

När man arbetar inom barnomsorgen handlar det ofta om att vara kreativ och ”plocka fram” kunskap som man har med sig från förr och göra en övning med barnen som man vet att tidigare barngrupper har uppskattat. Detta gäller både barnskötare och förskollärare.

Samtidigt visar reviderade läroplanen för förskolan (Lpfö98/10) på att det krävs en hel del planering för all dokumentation som förskolläraren ska ansvara för. Enligt *Läroplanen för förskolan* ska man som förskollärare systematiskt ansvara för den pedagogiska dokumentationen. Det är ett stort ansvar. Frågan är dock om det pedagogiska arbetet kring dokumentation borde delas upp mer i arbetslaget? I kommunen där jag arbetar så har beslut tagits att huvudansvaret för den pedagogiska dokumentationen och reflektionen ska ligga på förskolläraren.

I min berättelse om Helen så är en av bristerna just att hon har så svårt med att delegera arbetsuppgifter gällande dokumentation och skapande av material till samlingar. På något sätt vill hon klara allt på egen hand, vilket kan få mig att känna mig mindre värd. Litar hon inte på min förmåga att utföra det hon önskar? För att uppgifter ska delegeras inom arbetslaget så krävs förtroende och fungerande samarbete! För mig har det verkligen blivit ett stort dilemma. Snart är jag färdigutbildad förskollärare. Då kommer jag stå inför detta problem om hur mycket av min planeringstid jag ska disponera. För jag ser det som ett problem, när man inte

vistas i barngruppen kanske på en hel dag för att man ska dokumentera och planera. Vad är egentligen en närvarande pedagog? För mig är det bland annat att vara där barnen är, att kunna se och återberätta saker som sker i barnens vardag för föräldrar och kollegor.

Anledningen till att jag studerat under en relativt lång period är att jag vill få mer kunskap och professionalitet inom yrket men jag vill också fortfarande vara delaktig i barngruppen. Jag vill se varje enskilt barn och reflektera och dokumentera, men inte på bekostnad av att det drabbar arbetslaget och barngruppen med min frånvaro. Jag vill inte sitta merparten av tiden inne på ett kontor och syssla med pedagogiska dokumentationer. Jag vill vara där barnen är! Jag vill vara en del av deras vardag och att sedan ha möjligheten att berätta för barnens föräldrar om händelser som skett under dagen och om barnets utveckling och lärande.

### **1.5 En gemensam reflektion över Camillas och Marias berättelser**

Varför är det så att situationerna vi valt att skriva om fortfarande känns så starkt? Snart är vi färdigutbildade förskollärare och planeringstiden är något som vi båda har funderat mycket kring. Vårt viktigaste styrdokument att arbeta utefter är *Läroplanen för förskolan* och i den står det vad förskolan skall erbjuda varje enskilt barn. Den reviderade *Läroplanen för förskolan* formulerar en mycket tydligare rolluppdelning mellan förskollärare, barnskötare och andra inom arbetslaget. Förskolläraren ska ansvara för att barnen ska: ”ges goda förutsättningar att bygga upp varaktiga relationer och känna sig trygga i gruppen”(Lpfö 98/10, s 11). Samtidigt skall förskolläraren ansvara för ”att varje barns utveckling och lärande kontinuerligt och systematiskt dokumenteras”(Lpfö 98/10, s 14). Den nya reviderade läroplanen definierar alltså arbetslagets, förskollärarens och chefens roller och ansvar. Att vara i barngrupp eller att dokumentera är något förskolläraren själv måste avgöra i stunden. Läroplanen är dock tolkningsbar och ibland svår att tyda. *Läroplanen för förskolan* beskriver inte hur man ska gå till väga med att göra en reflektion eller planering, hur samarbetet ska gestaltas eller hur timmarna fördelas. Vem är det som bestämmer över det egentligen? Är det kommunen eller chefen? I avsnitt fyra kommer vi skriva mer om detta.

En annan viktig fråga är skillnaden mellan ”planeringstid”, som det heter hos oss, och ”reflektionstid”. I planeringstiden på våra förskolor ingår tid för reflektion. Men reflektioner gör man hela tiden över barn, barngrupp och verksamhet. Något som framkommit under vår studietid är att det vi kallar för planeringstid i vår kommun benämns som reflektionstid om du

arbetar i en annan kommun. Det vi vill förtydliga framöver i texten är att reflektion är en del av vår planeringstid. En enkel sak som en benämning av en arbetsuppgift kan vara väldigt viktig för såväl arbetslag och förskollärare.

Hur ska vi, Camilla och Maria, som blivande förskollärare hantera vår kommande planeringstid? Då vi ser på vårt gemensamma dilemma ur två olika perspektiv så stöter vi på olika svårigheter i båda fallen. I Camillas berättelse vill inte Berit ta ut sin tid för planering och reflektion och i Marias berättelse så tar Helen alltid ut den. Men med ett gemensamt problem, hur ska planeringstiden disponeras? På vilket sätt når planeringens mening fram till barnen som är huvudsyftet med att utföra den. I planeringstiden ingår även reflektion både enskilt och i arbetslaget. Vi arbetar båda i samma kommun där det är uttalat att varje förskollärare har rätt att ha sex timmars planeringstid i veckan. Vi ifrågasätter om det verkligen ska vara en person som har sex timmar i veckan ensam för planering och reflektion. Vore det inte bättre om tiden lades ut på arbetslaget och de själva fick välja hur timmarna disponeras för reflektion och planering?

Hur kommer då barnen i främsta rummet, är det genom att göra som Berit gör eller som Helen? Om förskoleläraren inte tar ut planering drabbar det barngruppen på det sätt att de inte får en välplanerad pedagogisk verksamhet. Ska Berit ta tid från det hon tycker är viktigast i sitt yrke, att vara närvarande tillsammans med barnen där hon iakttar och ser varje barns framsteg? Eller ska det vara som i Marias berättelse där Helen oavsett situation alltid tar ut sin planering och missar de små händelserna i den dagliga verksamheten. Finns det ”en mellanväg” som skulle vara en optimal lösning för samtliga förskolor i kommunen att arbeta utefter?

Vårt uppdrag är att vara en närvarande pedagog, som hjälper barnen att bli självständiga, harmoniska och empatiska människor som har en bra relation till andra i sin omgivning. Under verksamhetstiden arbetar pedagogerna aktivt med bland annat värdegrunden, förhållningssätt och den dagliga kontakten med barnen. Vissa dagar lämpar det sig bättre att ta ut planering, detta om inget oförutsett händer i barngruppen. Samtidigt är balansgången mellan vad som är viktigast för stunden och dagen svår, då vi arbetar med människor även fast de är små. Det är en omöjlighet att förutspå vad som kommer att ske. Saker som sker dagligen är att ett barn blir ledset, någon kissar på sig samtidigt som någon söker uppmärksamhet av en annan orsak. Det är då viktigt med att vara den närvarande pedagogen. Detta är förskolepersonalens vardag. Så hur viktig är planeringstiden kontra

barntiden i gruppen? Kan pedagogerna som inte planerar behålla samma kvalité när en i personalgruppen inte är närvarande?

Vår problematik är att hitta rätt balansgång för när det är relevant och lämpligt att ta ut planeringstid eller inte.

## **2. Syfte och frågeställning**

Syftet med texten är alltså att utforska hur vi som blivande förskollärare med mycket yrkeserfarenhet som barnskötare kan disponera tiden för planering och reflektion av verksamheten. Vi vill belysa planeringstiden och nyttjandet av den och reflektera kring det positiva respektive negativa effekterna på barngruppen och arbetslaget. Fungerar samarbetet mellan förskollärare och barnskötare? Detta ska vi undersöka genom att titta på vår egen verksamhet, där vi arbetar idag, och reflektera kring vår självförståelse som blivande förskollärare och erfarna barnskötare. Hur ska vi förhålla oss till planering och reflektion under arbetsdagen? Anledningen till att vi valde att skriva om planeringstiden i våra berättelser är hur olika det kan se ut på enheterna inom samma kommun, vilket framkommer i våra enskilda berättelser. Riktlinjerna är detsamma för förskolorna i den kommunen vi arbetar. Men trots det så skiljer sig enheternas syn på fördelning av planeringstid och reflektionstid. Detta kan bero på chefer, pedagogiska inriktningar och andra orsaker i den dagliga verksamheten. Idag går vi en erfarenhetsbaserad utbildning på Södertörns Högskola och vidareutbildar oss till förskollärare. Under studietiden har frågorna angående planeringstid vuxit och därför har vi valt att fördjupa oss i detta.

Som barnskötare och blivande förskolelärare inser vi vilket stort ansvar det är som vilar på förskolläraren. Förhoppningsvis kan även en utbildad förskollärare bli intresserad av våra reflektioner. Vad är det som är viktigast? Hur ska planeringstiden tolkas och användas? Snart kommer vi att träda in i en ny yrkesroll och förhoppningsvis vet vi då hur man ska nyttja dessa sex timmar på ett lämpligt sätt som gynnar våra arbetslag och barngrupper.

I båda situationerna ur berättelserna så väcker förskollärarens val av att disponera sin planeringstid motstridiga känslor hos oss. Detta på grund av att vi vet hur viktig planeringstiden är för att kunna leva upp till målen i läroplanen för förskolan. Samtidigt förstår vi hur viktig vår närvaro i barngrupp är då vi till antalet inte är många.

Vi hoppas på att vår text kan tjäna som ett intressant och tankeväckande underlag för diskussioner på förskolor och i arbetslag. Hur ser arbetslagets förväntningar på förskolläraren egentligen ut? Blir förskollärarens nya roll, som den kan tolkas i den reviderade läroplanen, en sådan som det irriteras på, då denne inte är närvarande?

Vi utbildar oss för att få mer teoretisk kunskap och det ger oss en möjlighet att vi får tillfällen till att reflektera kring de erfarenheter som vi har. Vi kan med hjälp av den teoretiska kunskapen reflektera kring vår praktik och vårt handlande. På det sättet blir den teoretiska kunskapen praktisk, och på så sätt göra det bästa för varje enskilt barn. För att minska spänningar i arbetslaget är det viktigt att förskolläraren visar på skillnaden mellan arbetsuppgifterna i planeringstiden så att samarbetet fungerar väl. Vi har redan idag stor erfarenhetsbaserad kunskap från yrket. Förskolläraren har ett stort ansvar för den pedagogiska dokumentationen och har en styrande roll i arbetslaget. Då han eller hon är borta på planering så är det en personal mindre i barngruppen. Detta resulterar i att barnen inte har samma tillgång till den personaltäthet som de har när planering inte sker. Vad för detta med sig? Gemensamt har vi kommit fram till följande frågeställningar som vi kommer att söka svar på ur olika perspektiv i denna essä:

- Hur förhåller sig arbetslaget till planeringstid? Hur kan förskollärare och barnskötare samarbeta på ett lämpligt sätt kring planeringstid?
- Vilken typ av kunskap krävs för att samarbeta? Vilken roll spelar erfarenhet och den praktiska kunskapen till förmån för barngruppen och det enskilda barnet?



### 3. Metodavsnitt

Vi har valt att skriva vår text som en vetenskaplig essä för att lyfta en problematik som vi stött på i vårt arbete inom förskolan. Det är en form av skrivande som är utformad på Centrum för praktisk kunskap på Södertörns Högskola. Där forskar yrkesverksamma kring sin egen upplevda yrkesverksamhet genom självupplevda berättelser. Fredrik Svenaeus, professor på centrum för praktisk kunskap på Södertörns högskola skriver i inledningen till boken *Vad är praktisk kunskap?* att det är i de mellanmännsliga mötena som de yrkesverksamma i relationsbaserade yrken besitter en förmåga att bemöta andra människor (Svenaeus 2009a, s.12). Svenaeus argumenterar att det är i just svåra situationer reflektion kring sitt yrkeskunnande uppstår. I vårt examensarbete utgår vi från varsin svår situation, två dilemman, som leder oss till vidare gemensam och enskild reflektion. Dilemmat i våra berättelser är att vi inte riktigt vet hur vi ska handla, men genom våra berättelser som en utgångspunkt kommer vi att reflektera kring den yrkespraktik vi arbetar i. Uppsatsen bygger på våra egna erfarenheter och som vi reflekterar kring genom andra teoretiska perspektiv. I traditionella fall, när man skriver en vetenskaplig essä, är man oftast ensam om en reflektion. I vårt fall, då vi är två som skriver och reflekterar gemensamt, så har dessa reflektioner inneburit att vi kontinuerligt fört en dialog kring den gemensamma reflektionen mellan oss.

Vi vill reflektera, analysera och tolka våra händelser som har en gemensam utgångspunkt med samma nämnare. Berättelserna skiljer sig dock åt på så sätt att planeringstiden disponeras på olika sätt. För att kunna göra en så djup undersökning som möjligt vill vi använda oss av ett hermeneutisk perspektiv som utgör de bästa förutsättningarna för vår kvalitativa studie. Den hermeneutiske undersökaren tittar på en frågeställning utifrån sin egen förförståelse. De erfarenheter, som undersökaren har, är som Patel och Davidsson skriver i *Forskningsmetodiken grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, en resurs för att på så sätt kunna tolka och förstå den frågan man valt att undersöka (Patel & Davidsson 2011, s.29). Vår frågeställning handlar om planeringstid. Vi kommer att utforska och reflektera kring den genom nyvunnen kunskap och erfarenhet. Vi vill med det kunna se saker och ting från olika synvinklar, analysera, tolka och ifrågasätta situationerna i våra självupplevda berättelser.

Maria Hammarén menar i boken *Skriva- en metod för reflektion* att den kunskap som man erhållit via erfarenhet under många år i yrket gör att man reflekterar kring situationer som liknar tidigare upplevelser via reflektion (Hammarén 2005, s.17). Utifrån det vill vi också påstå att skrivandet kan vara en metod att påvisa yrkesskicklighet och utifrån skrivandet sedan reflektera kring den. Vi skriver om varsitt dilemma som ändå har en gemensam nämnare. Våra berättelser utspelade sig för några år sedan, men ändå så har ingen av oss riktigt kunna låta bli att släppa tankarna kring dem. Att nu ha möjligheten att få skriva våra berättelser och gemensamt reflektera kring varandras situationer kommer vara den metod vi använder oss utav i vårt examensarbete.

Genom att ha läst litteratur som underlag till vår vetenskapliga essä, kommer vi genom dialog och reflektion att diskutera kring det som fokuserar på våra frågeställningar. I den första analysdelen kommer vi att se utifrån ett systemteoretiskt perspektiv på hur arbetslaget förhåller sig till planeringstid och hur samarbetet kring detta sker på ett lämpligt sätt, vi kommer att titta på arbetslaget och förskollärares samspel kring planeringstid. I den andra analysdelen tittar vi på hur den praktiska kunskapen inverkar i vårt yrke och hur den bör påverka våra beslut kring att nyttja planeringstid. Avslutningsvis kommer vi att skriva ett slutord på vår vetenskapliga essä, då vi genom reflektion av analysdelarna kan se vad vi kommit fram till.

Vi har gemensamt format vår essä men valt att utforma den genom att skriva om olika delar i den. Maria har tagit huvudansvar för kapitel 4 och Camilla för kapitel 5. Resterande text har vi skrivit tillsammans. Under vårt skrivande tillsammans har vi upplevt det som en klar fördel av att skriva i par. Genom att diskutera och reflektera med varandra, då vi har ett liknande dilemma, har detta fört oss framåt i skrivandet och breddat våra egna teoretiska kunskaper. Ur ett etiskt perspektiv har vi valt att inte nämna de människor vi skrivit om med deras riktiga namn eller vad förskolorna vi arbetade på heter, alla uppgifter är fingerade.

## 4. Planeringstid för förskollärare eller arbetslag?

I ett av våra viktigaste styrdokument, *Läroplanen för förskolan*, har Skolverket tydligt staplat upp för vad varje enskild yrkesroll ansvarar för. Förskolechefen har ett övergripande ansvar, förskolläraren har ett huvudansvar för pedagogisk dokumentation, och arbetslaget tillsammans med förskolläraren, har ett gemensamt ansvar för att reflektera och dokumentera kring barngruppen. I Camillas berättelse vill inte Berit riktigt gå ifrån barngruppen för att göra det som faktiskt åligger henne som förskollärare och inte heller delegera uppgiften så att den blir gjord. Och i min berättelse så tar Helen ut sin tid oavsett hur det ser ut och hur det i sin tur drabbar barngruppen vi arbetar med. ”Samtalen och reflektionerna tillsammans med alla inblandade – både barnen och med arbetslaget – är avgörande för att arbetet med pedagogisk dokumentation ska kunna bidra till att utveckla verksamheten” (Palmer 2012, s.15). Att i arbetslaget och även med barnen i barngruppen kontinuerligt för en levande dialog är en förutsättning för att ha ett väl fungerande samarbete. Om alla arbetar emot samma mål innebär i slutänden att alla utvecklas. Då har planeringstiden verkligen fört med sig något positivt. I *Läroplanen för förskolan Lpfö 98 Reviderad 2010* under punkt 2.6 uppföljning, utvärdering och utveckling står följande:

Förskollärare ska ansvara för att varje barns utveckling och lärande kontinuerligt och systematiskt dokumenteras, följs upp och analyseras för att det ska vara möjligt att utvärdera hur förskolan tillgodoser barnens möjligheter att utveckla och lära i enlighet med läroplanens mål och intentioner (Lpfö98/10, s. 14).

Jag tolkar det som att förskolläraren har ett övergripande ansvar för att se till att barngruppen och det enskilda barnets framsteg dokumenteras och planeras för. Det är ett stort ansvar som vilar på den enskildes yrkesroll som förskollärare, det är mycket att leva upp till. Men det yttersta ansvaret står enhetschefen för. Då denne har ett övergripande ansvar och ser till att strävansmålen i *Läroplanen för förskolan* uppnås. Samtidigt står även följande text i *Läroplanen för förskolan* vad arbetslaget ska ansvara för:

Arbetslaget ska kontinuerligt och systematiskt dokumentera, följa upp och analysera varje barns utveckling och lärande samt utvärdera hur förskolan tillgodoser barnens möjligheter att utvecklas och lära i enlighet med läroplanens mål och intentioner (Lpfö98/10, s.15).

Att tyda detta blir för mig komplicerat. Varför har man från Skolverket i utförandet av *Läroplanen för förskolan* valt att formulera nästan identiska mål för förskollärare och arbetslag? Vem ska göra vad i detta fall? Förskolläraren eller arbetslaget? *Läroplanen för förskolan* är väldigt uppdelad med rollfördelning och på vem ansvaret vilar. Det är väldigt motsägelsefullt och frågeställningen kring ansvar rörande dokumentation och planeringstid kan upplevas som väldigt obestämd. Kanske är det så att både Helen och Berit valt att inte lägga så stor vikt i att tolka läroplanen och i stället göra så som man lärt sig? Något den grekiske filosofen Aristoteles talade om var den praktiska klokheten. När man arbetar med människor finns inga rutinbeskrivningar på hur man ska lösa situationer som uppstår. Då är det av stor vikt att man använder sig av sin praktiska kunskap för att lösa det man står inför. Detta är dock en fråga som Camilla kommer att behandla i ett eget kapitel längre fram i essän.

Jag har sökt efter styrdokument hos kommunen jag arbetar i och det är väldigt dåligt uppdaterat. Det framkommer ingenstans om att det finns ett taget beslut på att varje enskild förskollärare har rätt till sex timmars planeringstid som anställd. Däremot finner jag ett flertal gamla annonser på förskollärartjänster som blivit tillsatta där det står: Anställda förskollärare i kommunen erbjuds sex timmars planeringstid i veckan för dokumentation, uppföljning/utvärdering och planering.

I en studie gjord på Göteborgs universitet gällande *Yrkesroller på förskolan* så har alla varit överens om att det är en stor skillnad på nyutbildade barnskötare som läst på gymnasial nivå och förskollärare som har läst på högskola, de besitter olika kompetenser. Samtidigt visade studien att skillnaden i kompetensen emellan förskollärare och barnskötare som arbetat i femton år eller längre i förskola var inte alls lika stor (Gustavsson & Mellgren 2008, s.18). För mig som snart är färdigutbildad förskollärare så reagerade jag när jag läste denna studie, att de lyckats få fram en sådan tydlig skillnad emellan yrkesrollerna i förskolans värld. Men jag anser också att det är en korrekt bild. Under de senaste tre åren som jag har studerat på högskolan så har kollegor i mitt arbetslag utbildat sig till barnskötare. Deras utbildning varade

i två terminer, precis som jag gick de i skolan en dag i veckan. Skillnaden emellan våra utbildningar är stor, förutom längden på utbildningen så är även teori och metodik på högskolan betydligt mer omfattande gentemot barnskötarnas utbildning. Men med det menar jag inte att det enbart är utbildade förskollärare som bör ha rätt till disponerandet av planeringstiden. Erfarna barnskötare med många års yrkeserfarenhet brukar vara skickliga med sina reflektioner kring de enskilda barnen men även barngruppen, de har ett ”tränat öga” för det. Detta är något som Camilla kommer att skriva mer om i hennes kapitel om *Praktisk kunskap*.

#### 4.1 Hur man kan se på arbetslaget ur ett systemteoretiskt perspektiv?

För att titta på våra dilemman utifrån ett större perspektiv, har jag valt att titta på min och Camillas berättelser ur ett systemteoretiskt perspektiv som kan visa hur kommunikation och samspel faktiskt påverkar arbetslaget. Det är ett intressant sätt att studera förskolans värld på. Vi kan alla befinna oss i samma rum men trots det befinner vi oss i olika situationer. Alla människor lever i olika system som vi konstant förflyttar oss emellan, familjelivet, yrkeslivet och fritidslivet. I varje process ingår man i ett system och handlar utifrån dess värderingar och normer. En systemteoretiker studerar med andra ord gruppen utifrån, precis som en fluga på väggen som betraktar sin omgivning. I ett system som arbetslaget på förskolan, styrs strukturen bland annat av hur beslut fattas och hur normer upplevs i kontakt med andra, detta påverkar även det egna handlandet. Men i det systemteoretiska perspektivet fokuserar man inte på individen utan på gruppen. Lars Svedberg, docent och legitimerad psykolog, har skrivit en bok om grupppsykologi. Han beskriver det systemteoretiska perspektivet på följande sätt:

I det systemteoretiska perspektivet ses gruppen som ett öppet system där mänskligt handlande liksom mänskliga problem uppstår i samspelet med andra. Tonvikten ligger här på relationer, processer och strukturer i gruppen och dess förhållande till omgivande organisation (Svedberg 2007, s.50).

Man kan se på förskolans värld och arbetslagen som ett exempel ur ett systemteoretiskt perspektiv, där man kan granska individerna i den värld som bildar ett eget system med tydliga gränser att förhålla sig till. Barnen har sina regler och rutiner att förhålla sig till.

Känner de exempelvis avsaknaden av en pedagog då denna har gått iväg från barngruppen för att planera? Brister barnens rutiner på grund av detta? Pedagogerna har sina tydliga strävansmål att uppnå från bland annat *Läroplanen för förskolan* men även de normer och regler som finns på den enskilda förskolan. I ett fungerande arbetslag pågår ett smidigt samarbete och kommunikationen emellan medarbetarna fungerar väl. Följs inte normer och regler är risken stor att det skapas konflikter och detta skapar rubbningar i arbetslagets system. För att återkoppla till min egen berättelse med Helen ur ett systemteoretiskt perspektiv, så börjar jag få mer insikt i mitt dilemma. Vi hade stora brister i kommunikationen i det lilla arbetslaget vilket gjorde att vi kom i obalans. Jag, men även Mattias, började allt oftare ifrågasätta avdelningens normer och regler som sedan genererade turbulens i vårt system, arbetslaget på förskolan. Om denna problematik skriver Anette Sandberg i boken *Med sikte på förskolan*. Hon beskriver hur beroende de olika delarna av systemet är på varandra, hur sårbar interaktionen är:

Systemteorin utgår från ett interaktionistiskt synsätt, där människans beteende till stor del är beroende av hur hon bemöts samtidigt som bemötandet hon får är påverkat av hennes eget beteende (Sandberg 2009, s. 261).

Då min kollega Helen denna dag väljer att återigen gå iväg ifrån barngruppen till förmån för planeringstid lämnar hon mig och Mattias ute på gården. Mitt beteende blir följaktligen det att jag känner mig stressad och otillräcklig. Som pedagog räcker jag inte till för varje enskilt barn i den utsträckning som jag önskar, mitt handlande påverkar därför det system som jag interagerar i just då. Blir även barngruppen påverkade av rubbningen i systemet? I Camillas berättelse påverkas hon i den bemärkelsen av att utflykten som skulle bokas inte alls blev av och på det sättet så påverkades hela gruppen av detta.

Svedberg menar att det ständigt sker saker i en grupp och att man som medlem i gruppen har regler att förhålla sig till, om en regel förändras så påverkas hela gruppen av det. Det gäller bara att alla som påverkas av den accepterar det (Svedberg 2007, s.51). Anpassar sig alla i förskolans värld efter de förutsättningar som arbetslaget kräver? Berit väljer att vara ute med barngruppen istället för att gå in och boka en utflykt som varit planerad trots att hennes arbetslag påtalar att detta är något som bör göras. Helen väljer att skapa nytt material till samlingarna och dokumentera istället för att lära känna de nya barnen som börjat i

barngruppen, men här vågar varken Mattias eller jag säga ifrån och be henne stanna kvar med oss och barnen. Förutsättningarna är dock olika i förskolans värld och det är inte säkert att det finns en gemensam kunskapsbas. Det finns olika yrkesroller. Barnskötare och förskollärare som har skilda ansvarsområden på grund av utbildning utför därmed olika sysslor. Via arbetslaget kan ett kunskapsutbyte ske vilket i slutändan gynnar hela arbetslaget.

Systemteoretikerna menar att eftersom man ändå inte kan ändra på historien, är det mer konstruktivt att lyfta blicken från det förflutna och börja i nuet och se möjligheterna framåt (Svedberg 2007, s.53).

Då man ändå inte kan ändra på det som har skett så har man troligtvis tagit till sig av händelsen och kommer agera annorlunda i en liknande situation i framtiden. Återigen kommer jag att tänka på läroplanen och hur tolkningsbar den är. Dessa två kvinnor som Camilla och jag valt att ha med i våra berättelser, där vi stött på ett liknande dilemma gällande planeringstid, är båda mycket kompetenta och trygga i sin arbetsroll som förskollärare. Har de svårigheter att anpassa sig efter den nya läroplanen där det ändå väldigt tydligt visar på vad förskolläraren har för skyldigheter och ansvar både emot föräldrar, arbetslag och förskolechef? Ur det systemteoretiska perspektivet iakttas gruppen utifrån medans man ur det praktiska kunskapsperspektivet utgår från personen som handlar i situationen. Problemet är att personen som befinner sig i en situation egentligen måste kunna inta båda perspektiven: Hon måste handla rätt *i* situationen men också kunna ha överblick *över* den. Hon måste se vad som krävs för att samspelet med ”systemet” fungerar. Det är viktigt att det finns en fungerande samverkan i arbetsgruppen. Frågan är då om samspelet verkligen fungerade mellan mig och Helen samt Camilla och Berit? Det systemteoretiska perspektivet kan inte ge svar på denna fråga, men kan visa våra olika roller i systemet. Samspelet i våra yrkesroller borde interagera väl och en viktig del av det är en fungerande kommunikation.

#### **4.2 Kommunikation i arbetslagen**

Språket och dialogen i arbetslaget är väldigt viktigt för att kommunikationen ska fungera. Att deltagarna i arbetslaget använder sig av samma språk så att risken för missförstånd minskar och samförståndet ökar. Gunnel Colnerud, docent i pedagogik, samt Kjell Granström, professor i pedagogik, definierar språket som väldigt betydelsefullt i en arbetsgrupp.

Metaspråkets funktion i yrkesutövandet är att vara ett instrument för kommunikation av hypoteser, antaganden, modeller och teorier om yrkespraktiken. Metaspråket underlättar kommunikation mellan yrkesutövare inom samma verksamhetsområde (Colnerud & Granström 2002, s.45).

Ett ”metaspråk” är ett språk som framförallt används på arbetsplatser, ett slags fackspråk. I förskolans värld använder man sig av benämningar som kanske inte är vanliga att man använder sig utav i vardagen. Ett exempel är benämningen IUP-er, för en utomstående är nog den benämningen helt utan innebörd medans i förskolans värld så förstår man att det handlar om individuell utvecklingsplan. Det är en snabb och smidig förkortning att använda sig av. Termerna som används är välkända och ofta kopplade till någon teori och används flitigt i det dagliga samtalet pedagoger emellan. Metaspråket är mer teoretiskt kontra yrkesspråket. Kan det vara så att skillnaden i metaspråket eller yrkesspråket mellan en barnskötare och förskollärare är så pass stor och att det påverkar missförstånd i arbetslagen? Det är av stor vikt att arbetslagen befinner sig på samma *metanivå*. Det innebär att man talar med samma benämningar och relaterar sitt arbete till läroplanens utformning. Att använda sig av ett gemensamt språk i vårt yrke tror jag är en viktig förutsättning.

Under min studietid på högskolan har jag fått ett större och mer avancerat vokabulär som jag drar nytta av i samband med föräldrakontakter men även i dialog med mina kollegor på förskolan. För att återkoppla till Camillas händelse med Berit och min händelse med Helen så kanske det var så att det brast i kommunikationen? Att jag och Camilla missförstod förskolans metaspråk och därför upplevde våra händelser som dilemman.

För pedagoger inom förskolan, oavsett om du är förskollärare eller barnskötare, så är det av största vikt att yrkesspråket fungerar väl i arbetslaget så att kollegor sinsemellan kan kunskapsdela och arbeta emot samma mål. ”Yrkesspråkets viktigaste funktion är att vara ett kunskapsinstrument som hjälper yrkesutövarna att kodifiera och strukturera den samlade kunskap som finns inom yrkesgruppen”(Colnerud & Granström 2002, s.42). Fungerar inte kommunikationen korrekt så blir det till slut även bristningar i arbetslag och kollegor emellan. Dialogen en viktig del för att få yrkesspråket att fungera. Det får mig att reflektera över mitt arbetslag, hur vårt yrkesspråk sinsemellan fungerar? Brister vi i yrkesspråket då vi inte förstår



varandra? Om Helen hade talat om vilken avsikt hon hade med sin planeringstid som att reflektera alternativt dokumentera, så hade jag kunnat få en annan förståelse för varför det var nödvändigt att gå ifrån barngruppen just då. Så här i efterhand så tänker jag på att Helen och jag inte hade någon bra kommunikation. Jag var för feg att fråga när jag kanske inte förstod och bristerna av detta genererade i att det väcktes både frustration och ilska. I Camillas berättelse om Berit så väljer hon att inte planera till förmån för barnen trots att arbetslaget påpekar att det fanns behov för det. Förståelsen inför varandra finns där då yrkesspråket är utvecklat men Berit gör trots allt sitt eget val och väljer att stanna kvar hos barngruppen.

### **4.3 Samarbetet i arbetslaget och olika yrkesroller.**

I förskolans värld arbetar man ofta uppdelade i olika arbetslag. Medlemmarna i arbetslagen är pedagoger med olika yrkesroller. Förskollärare och barnskötare är en vanlig sammansättning. Antalet pedagoger som bildar denna grupp är till antalet oftast tre, men det kan se annorlunda ut beroende på hur organisationen kring förskolan är uppbyggd. Svedberg beskriver i sin bok om hur han tolkar en grupp på följande sätt:

Medlemmarna i en grupp eller i ett team skapar tillsammans ordning och mening – en social miljö där de kan uttrycka och bearbeta alla de olika tankar, känslor och fantasier som är förknippade med dess uppgift (Svedberg 2007, s.121).

I förskolans värld arbetar arbetslagen ofta som små grupper. Det är av största vikt att medlemmarna i gruppen har en likvärdig uppfattning om hur arbetet ska utföras för att inte få konflikter. När jag tittar tillbaka på Camillas och min berättelse så sker inga direkta konflikter. Det som är problemet är att det inte förs någon riktig dialog kring planeringstiden och därför uppstår det frustration. Detta genererar irritation och även osäkerhet vilket i slutänden påverkar hela arbetslaget. ”Ur ett systemteoretiskt perspektiv handlar begreppet struktur om egenskaper hos en grupp eller organisation som utgör dess svar på skeenden i omgivningen och som reglerar dess interna jämvikt” (Svedberg 2007, s.192). Vad är då förskollärarens roll egentligen när vi tänker på planeringstid? Strukturen i arbetslaget är nödvändig för att planeringstid ska kunna tas ut. Enligt läroplanen framkommer det tydligt att förskolläraren har det pedagogiska ansvaret för att kunna följa de olika målen som finns i den,

samtidigt är det upp till arbetslaget att se till att detta sker och att samarbetet fungerar väl. Både Berit och Helen, som vi skrivit om i våra berättelser, har sina visioner av hur tiden ska användas på bästa sätt. Några i arbetslaget har en klar uppfattning för sig hur saker och ting ska ske gällande planering och reflektion. Problemet är att det inte är förankrat i arbetslagen och att det därför väcker både missförstånd, frustration och ilska.

När dessa olika rollkomponenter brister i överensstämmelse uppstår en konflikt – lojalitet, trohet och solidaritet ställs mot varandra. Det kan vara när en person eller grupps faktiska beteende stämmer illa överens med aktuella förväntningar från omgivningen (Svedberg 2007, s.206).

Om man inte har samma vision i arbetslaget om hur planering och reflektionstiden ska disponeras är risken stor att man hamnar i rollkonflikter på arbetsplatsen. Därför är det extra viktigt att samtliga medarbetare i arbetslagen är medvetna om vad som faktiskt förväntas, vad man har för rollbeskrivning är beroende på om man är barnskötare eller förskollärare. I en artikel i tidningen *Förskolan* har Sonja Sheridan, professor i pedagogik, skrivit om arbetslagets ansvar. Hon skriver följande: ”Arbetslaget som samarbetsform kan ge stora möjligheter för dess medarbetare att använda, utveckla och konstruktivt kombinera både personliga och yrkesspecifika kompetenser” (Förskoletidningen 2011, nr 5). Har man ett väl fungerande samarbete i arbetslaget kan det finnas stor potential att samtliga medarbetare utvecklas i interaktion med varandra. Om alla medarbetare arbetar mot samma mål innebär det att man har en förståelse inför varandras yrkesroller, det blir då enklare att arbeta efter exempelvis läroplanen. För att återkoppla till min berättelse med Helen så inser jag att vårt samarbete inte var optimalt, det handlar om ett givande och tagande både när det gäller utveckling och lärande. En förskollärare har en längre utbildning och besitter troligen mer kunskap inom specifika områden som den följaktligen borde dela med sig av till sitt arbetslag. Varken jag eller Mattias kände oss delaktiga trots att vi tillhörde samma arbetslag som Helen.

Vi gjorde som vi blev tillsagda och hade inte modet att ifrågasätta henne om hennes frånvaro i barngruppen där hon både saknades av kollegor och barn. Berit gjorde däremot ett helt annat val, hon valde i Camillas händelse att stanna kvar i barngruppen. Detta blev inte heller en bra lösning om man tittar tillbaka på händelsen i efterhand. Camilla och hennes kollega bad Berit att gå in och boka utflykt och att planera men hon valde att inte göra så vilket resulterade i att barngruppen inte kom iväg på sin årliga utflykt. Även här fanns en brist på ett fungerande samarbete.

Utifrån ett systemteoretiskt perspektiv har jag tittat på samarbetet i arbetslagen och kommunikationen kollegor emellan, jag har sett att det fanns brister i våra händelser. Om arbetslagen hade använt sig av ett yrkesspråk som alla förstod och att tydligheten emellan de olika yrkesrollerna fanns så hade det kunnat vara ett väl fungerande system. Om man objektivt studerar ett arbetslag ur detta perspektiv så inser jag att jag inte kan se hur individerna tänker och känner. Däremot kan jag se hur deras agerande påverkas av varandra och situationen de befinner sig i. Om samarbetet, emellan de olika yrkesrollerna, ska fungera väl i praktiken kring planeringstid måste samspel och kommunikation fungera.

Med den erfarenhet jag besitter idag som erfaren barnskötare, så vill jag ändå hävda att den praktiska kunskapen som alla bär med sig har en påverkan på hur situationer upplevs och utspelar sig, detta kommer Camilla att skriva vidare om.

## **5. Praktisk kunskap**

Ett praktiskt problem i en praktisk situation utgör grunden för behov av praktiskt kunskap. Genom erfarenheter så får vi praktisk kunskap, men lär vi oss till en annan gång? Tar vi den nyvunna kunskapen med oss och använder den vid framtida behov, och gör alla det? Är det så att en del har lättare att ta till sig praktisk kunskap, det vill säga kunskap som baseras på egna erfarenheter? Arbetslivsforskaren Lotte Alsterdal skriver i *Det tredje ögat* om att det är vissa personer som tränar upp skickligheten att se signaler och kunna uppfatta nyanser i svårbedömda situationer (Alsterdal 1999, s.11). En del människor som arbetar med andra människor har lättare för att ta till sig och handla utifrån situationen som uppstår. I vår verksamhet ställs vi dagligen inför situationer som kräver att vi uppmärksammar just de små

detaljerna för att kunna göra bedömningar som gynnar barnens bästa. Ett tränat öga. Ett sådant öga får man med tiden genom erfarenhet. Man kan vara med om händelser som upprepas och vet ganska snart hur man ska handla. Det Alsterdal menar med det tredje ögat anser jag vara ett tränat öga som har förmåga att se och urskilja vad som är det viktiga i en specifik händelse. I min berättelse så anser jag att Berit hade ett tränat öga för vad som var viktigt för stunden, det vill säga barnen. Ett tränat öga hjälper oss att göra bedömningar i de situationer vi står inför. Frågan är om Helene i Marias berättelse hade tränat upp sitt tredje öga för att kunna bedöma var hon gjorde bäst insats i situationen? Det kan visa på att hur olika vi är som individer samt att vi tillgodogör oss erfarenheter på olika sätt.

Ett praktiskt och moraliskt problem i våra berättelser är att vi pedagoger inte kan vara på två ställen samtidigt. Jenny Gren skriver i boken *Etik i pedagogiskt vardagsarbete* om vikten av hur viktigt det med etiskt tänkande. ”Den etiska dimensionen i arbetet är en viktig förutsättning för god kvalitet på verksamheten inom förskola, fritidshem och skola. Dessutom kräver läroplanerna att pedagogen har en mycket aktiv roll avseende barnens moraliska och etiska utveckling”(Gren 2007, s.23). I det vardagliga arbetet som pedagog i förskolan har förskolläraren ett moraliskt ansvar, både i samarbetet med kollegor men även gentemot barnen. Var är moralen då vi sviker barnen och inte ser till att vi ger dem det som vi utlovat? Utflykten som aldrig blev av, framkallar det en brist i förtroendet till oss vuxna hos barnen? Väljer vi att vara kvar med barnen i barngruppen så uteblir viktig planeringstid som innefattar reflektion, planering av verksamheten och dokumentation. Väljer vi att gå på vår planering så kan barngruppen bli lidande på ett sätt som att de inte har tillräckligt med vuxna i sin närhet. Om vi så gott vi kan använder vår erfarenhet och praktiska kunskap så gör vi troligtvis det vi ser som bäst för barnen i stunden. Det handlar om att göra ett rätt val i situationen vi just står inför.

När vi ska ta det beslutet behöver vi tänka, detta tänkande innefattar en del av den praktiska kunskapen. Hjertström Lappalainen och Schwarz skriver i en avhandling från 2011, om den amerikanska pedagogen och filosofen John Dewey som betraktar tänkandet som starkt kopplat till erfarenhet.

För Dewey är tänkandet den intellektuella beståndsdel i erfarenheten, och den är också det som gör erfarenheten tydlig. Det är genom tänkande som vi kan betrakta vår erfarenhet, och på så vis utvecklas av den (Hjertström Lappalainen & Schwarz 2011, s.100).

Hur vi tänker och filosoferar i olika situationer är personligt och upp till varje individ, men att vi gör det i samband med hantering av praktiska situationer är uppenbart. För att kunna välja hur vi ska agera så är tänkandet en avgörande faktor för hur resultatet blir. När en sådan situation som vi båda gestaltar i våra berättelser inträffar så får det oss att fundera hur vi på bästa sätt, nu och i framtiden, ska använda begreppet ”praktisk kunskap”.

Vad är då praktisk kunskap? Svenaeus menar att den kunskapen som är praktisk bygger på den verkligt upplevda lärdomen av att vara till som individ och agera tillsammans med andra människor (Svenaeus 2009b, s.87). Praktisk kunskap är alltså ingen medfödd förmåga utan en lärdom som uppstår av att ha varit i olika specifika situationer. Vi kan när vi går en utbildning få läsa oss till kunskaper, den blir då teoretisk. Teoretisk i den benämningen att vi vet vad vi ska göra men inte hur. Praktisk blir den av att uppleva verkligheten och ta till sig av erfarenheterna. Genom att vi vid många tillfällen stöter på liknande tillfällen som handlar om hur planeringstiden ska vara till för barnen, så skapas just de här upplevda situationerna. Vi samlar därmed på oss erfarenhet som handlar om hur barnen påverkas av planeringstidens vara eller icke vara. Om en pedagog ska nyttja sin planeringstid innebär det att det blir en vuxen mindre i barngruppen. Fungerar det ändå, får barnen det de behöver trots färre antal pedagoger? Förhoppningsvis kan vår erfarenhet om detta utgöra en god grund för oss som blivande förskollärare och hjälpa till att i stunder som dessa välja det som gynnar barnen allra mest. Vi kan då i skilda stunder ha användning av de olika former av praktisk kunskap som det finns att ta hänsyn till.

## **5.1 Den tysta kunskapen**

Om en kunskap är tyst hur ska man då veta att man besitter eller utför den? Det är kunskap som bara finns där, som flyter med i vardagen på ett sådant sätt att vi bara utför den. Utan att kunna tala om vad och varför vi gör som vi gör. I våra berättelser så konfronterar varken jag eller Maria våra arbetslagsledare. Varför? Använder vi tyst kunskap, där vi vet många

anledningar till att vi väljer att inte ifrågasätta situationerna, men inte kan förklara dem eller sätta ord på varför vi väljer att göra som vi gör. Här menar jag inte att tyst kunskap är att man inte säger någonting utan att man hanterar situationen med en kunskap som är svår att sätta ord på. Idehistorikern Bernt Gustavsson menar i boken *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap* att:

Det vi ser, det vi gör och det vi är, har vi ofta inte ord för. En stor del av våra upplevelser och vårt sätt att vara är ordlösa. Men de visar sig ändå i det vardagliga livet och kan gestaltas på olika sätt, även om det inte går att uttrycka verbalt (Gustavsson 2002, s.88).

Att denna kunskap är en gren av praktisk kunskap kan vi förstå av att den också bygger på erfarenheter som en person har varit med om, men skillnaden här är att vi har svårt att formulera eller förklara med ord varför vi agerar på ett visst sätt. Vi bara vet hur vi ska göra eller gör. Henrik Bohlin, filosof på Södertörns Högskola, berättar i sin text *Tyst kunskap: ett mångtydigt begrepp*, om en sjuksköterska som visste att något var fel med en patient, men det fanns inget som tydde på att det var något fel enligt läkarkontrollen. Sedan dog patienten (Bohlin 2009, s.55-56). Här menas då att sjuksköterskan *visste* att något var fel men inte kunde säga vad. Kunskapen var därmed tyst. Eller? Var den situationen en fråga om magkänsla kan jag tänka. Är tyst kunskap detsamma som det vi i vardagen kallar magkänsla? Det är en känsla eller kunskap som vi hur som helst inte kan sätta ord på. Den kunskapen eller känslan använder vi oss av som pedagoger då vi ibland bedömer agerandet i en situation. Men om det alltid är en tyst kunskap vågar jag inte uttala mig om. I min berättelse kunde jag inte släppa tanken på att vi behövde gå in för att boka vår utflykt. Var det en magkänsla eller en tyst vetskap om att utflykten kunde utebli på grund av jag inte agerade?

## **5.2 Situationsbunden kunskap**

En annan aspekt av den praktiska kunskapen är att den är ett kunnande som ofta tar sin form utifrån en specifik situation. På så sätt är den situationsbunden. ”Man lär genom praktiken och kunskapen är knuten till den praktik som den utövas i” (Gustavsson 2002, s. 90). Man kan tänka på en situation när ett barn exempelvis lär sig att hantera kniv och gaffel, den kunskapen är bunden till en måltid, därmed situationsbunden. Vi pedagoger har tiden med

planering som en situation som vi införskaffar oss erfarenhet och kunskap inom. Man måste ha kunskap om den situationen för att veta hur man ska handla, kan jag gå iväg eller inte? Den planerande pedagogen har ofta den motstridiga aspekten av att samtidigt behövas i barngrupp. Den kunskapen om situationen angående planeringstiden blir på så sätt situationsbunden men kan variera i dag och tid. Här blir det till att använda sig av sin praktiska och tysta kunskap för att kunna hantera den situationsbundna stunden på bästa sätt. Som pedagog behöver vi anpassa vår situationsbundna kunskap efter situation och handla utifrån våra egna sfärer. Med det menar jag att var dag har sina olika skeenden och behov och varje pedagog har sin egen situation vid varje specifikt tillfälle. Man kan säga att det finns ett behov av kunskap både i och om situationen. För att kunna se på kunskapen omkring situationen kan ett systemteoretiskt perspektiv vara nödvändigt. Att vidga sitt seende och titta på situationen likt en fluga på väggen, som Maria skriver, kan ge oss ytterligare ett perspektiv på hur situationen för stunden kan hanteras.

### **5.3 Handlingsbaserad kunskap**

Gustavsson skriver om den handlingsbaserade kunskapen som en i stunden ny erfarenhet. Att vi handlar i en situation på rutin men något oväntat sker. Vi börjar att reflektera och i och med det så frångår vi praktiken till förmån för teorin för en stund (Gustavsson 2002, s.94). I samma stund som något förändras så ställs vi inför en ny situation, vi måste alltså förhålla oss och agera utifrån det nya perspektivet. I den stunden så blir vi teoretiska eftersom vi måste börja tänka på hur vi nu ska agera. Sedan menar Gustavsson att vi återgår med nyvunna kunskaper in i praktiken igen. Han framställer tanken som ett schema:

-Praktik 1

-Reflektion, teori

-Praktik 2

(Gustavsson 2002, s.95). Då vi står inför en situation som vi gestaltat i våra berättelser så får vi en ny erfarenhet hur vi på bästa sätt ska agera då exempelvis en pedagog försvinner. Vi ställs inför dilemmat att hinna räcka till när en från personalstyrkan går iväg. Vi tänker och reflekterar över det för att sedan återgå till praktiken och vara tillräckligt närvarande som pedagog. Samtidigt så får vi tankar som kan hjälpa oss att bedöma kommande situationer när vi själva är färdigutbildade förskollärare.

Då beslutet ska fattas om huruvida planeringstiden ska tas ut eller inte är alltså ett beslut byggt på bland annat erfarenheter. Erfarenheter av de praktiska kunskaperna i våra självupplevda dilemman som förklarats i texterna ovan. Genom vårt yrkesverksamma liv så samlas det en hel del upplevelser angående pedagoger som plötsligt försvinner när de egentligen behövs som allra bäst. Eller tvärtom, en pedagog som har möjlighet att utnyttja planeringstiden men som inte kan se tillfället i stunden. Det handlar förstås om hur varje individ agerar. Det är individuellt hur en pedagog tillvaratar situationen om det är läge för planering eller inte.

Den praktiska kunskapen bärs som en personligt erövrad kunnighet som tagit plats hos individen- och i den mänskliga gemenskap där han eller hon handlar- och den utövas på ett intuitivt sätt (Svenaeus 2009, s. 13).

Vi som pedagoger har användning av vår erfarenhet av att vara tillsammans med barn och kollegor i olika vardagliga situationer, vi samlar på oss erfarenhetsbaserad kunskap genom det sociala samspelet som hela tiden pågår runt omkring oss. Både Berit och Helen handlade med all säkerhet på det sätt som de trodde var det bästa för barnen. Men om de båda hade tagit avstånd från sina situationer och tittat på dem ur ett objektivt synsätt, hade de kunnat se och reflektera över hur allt hänger ihop och kanske sett något annat. Likaså Maria och jag, om vi hade varit mer objektiva, vad hade vi då kunnat se för möjligheter och alternativ?

#### **5.4 Vår yrkesroll**

Passar det för barnen nu att jag tar min planering? Kanske är det en fråga som vi varje gång måste ställa oss innan vi lämnar barngruppen och kollegorna för att gå iväg på planering eller inte. I *Reflektion och praktik i läraryrket* skriver Brusling och Strömquist att: ”Förutom att notera de situationsvillkor som utgör de fakta som vi har att ta hänsyn till, dyker det upp olika förslag till handlingar inom oss” (Brusling & Strömquist 1996, s.14). Om jag går iväg hur blir det för barnen då? Om jag inte går iväg nu vad är det då som indirekt kan påverka barnen negativt? Avsaknaden av viktig planeringstid kan medföra att barnen inte får sin chans till en positiv personlig utveckling. Mina egna reflektioner ger mig olika alternativa handlingar i min fundering kring planeringstid.



Vårt yrke som handlar om att arbeta med små människor innebär att vi pedagoger på förskolan måste kunna vara flexibla, ödmjuka och lyhörda. Vid varje tänkbar situation. Flexibla för att kunna skapa de bästa förutsättningarna för individerna i vår barngrupp. Snabba beslut behöver kunna tas omgående. Det kan vara att se möjligheterna när de finns samtidigt som att se omöjligheterna när det uppstår svårigheter i vilken form som helst. Behövs jag i barngruppen nu eller kan jag lämna dem för att planera?

Ödmjukheten handlar främst om att bemöta varje barn och vuxen på ett respektfullt sätt. Att visa förståelse för någonting som ett barn upplever som jobbigt för att det är det just för stunden i barnets värld. Kanske en småsak i vår vuxna värld men betydelsefull och viktig för barnet. Var gör jag för stunden bäst nytta?

Vi måste vara lyhörda för eventuella behov hos barnet som kan uppstå vid olika tillfällen under en dag. Det kan även handla om att vara lyhörd inför hela barngruppens behov. En grupp där barnen exempelvis visar stort intresse för insekter kan en lyhörd pedagog fånga upp och göra någonting lärande av. Är det i barngruppen jag behövs bäst nu för att kunna fånga upp deras nyfikenhet eller kan jag gå iväg? Hur ska jag kunna interagera och stimulera barnen om jag väljer att inte vara närvarande? I boken *Lärandets grogrund* skriver Pramling Samuelsson och Sheridan om vikten av samspel:

Samspelet mellan pedagoger och barn och mellan barn skall i förskolan vara av sådant slag att de lär av varandra genom att tillsammans utforska, förklara, argumentera och dra slutsatser (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999, s.114).

Om jag är tillsammans med barnen så mycket som möjligt så är mina chanser till att stimulera deras nyfikenhet stor, men dokumentationen av det pedagogiska arbetet är också viktigt. Var bedömer jag att jag ska vara just för tillfället?

Flexibilitet, ödmjukhet och lyhördhet är en del av den så viktiga sociala kompetens en pedagog på förskolan behöver besitta för att kunna ta korrekta beslut i stunden.

En social kompetens innefattar många olika dimensioner och förmågor; att kunna ta och förstå andra perspektiv, att ”känna av” stämningar och agerande, att kunna tolka, att kunna kommunicera,

att kunna vara flexibel, att kunna stå på sig och vara tydlig, att bry sig, att kunna säga att man inte vet eller gjorde fel, etc. Men också att man kan få barn att känna sig sedda och uppskattade för just det som är deras små egenheter och förmågor. (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999, s.138).

Så passar det för barnen just nu idag att jag tar min planering? Ser jag barnen och eventuella behov hos dem om jag väljer att inte vara med dem? Genom att använda min sociala kompetens underlättar jag ett beslut i frågan att vara kvar eller inte. Att i stunden göra en snabb värdering av dagens situation kanske inte är helt fel, men kan vi det nu och sedan som färdigutbildade förskollärare? Vad är det som förhoppningsvis gör att vi väljer det mest rätta för barnen just denna dag? Här samverkar den sociala kompetensen med vår praktiska kunskap, de ska nu användas på bästa sätt till förmån för barnen. För planeringstiden är till för deras skull och inte vår egen. I avsnitt fyra skrev Maria om planeringstiden utifrån läroplanens mål och direktiv, att den är väldigt tolkningsbar för både förskollärare och arbetslag. Vad är det som säger att det är endast förskolläraren som ska ha rätt till dessa sex timmars planeringstid och inte arbetslaget som helhet? Har verkligen kommunen och enheterna vi arbetar i, uppdaterat sig av läroplanen sedan revideringen 2010?

## **5.5 Tid för reflektion**

Om jag går för att planera så ska det kännas som att det inte påverkar barnen negativt. Jag måste som pedagog känna en trygghet med att mina kollegor räcker till för att tillgodose barnens behov på bästa sätt. Detta handlar om tillit men också hur barngruppen ser ut. Hur vår planeringstid drabbar barnen, om den gör det, är svårt att i förväg veta. För varje barn och barngrupp är specifik. Individerna i en grupp har olika behov som vi enligt *Läroplanen för förskolan* har skyldigheter att ge stöd för på bästa sätt (Lpfö 98/10, s.5). I den första berättelsen så har pojkarna lätt för att hamna i konflikt med varandra och utsätter varandra för risker som kan skada dem. Om jag hade valt att gå ändå så hade pojken i min situation kunnat få en sten i huvudet. Samtidigt så fick barngruppen i slutändan bli lidande och inte åka iväg på utflykt. I boken *Reflektion och praktik i läraryrket* menar Brusling och Strömqvist att vi ifrågasätter oss själva då vi väljer att utföra eller inte utföra en handling. För samtidigt som vi agerar kan vi tänka på att vi kanske borde agera på ett annorlunda sätt.

Vanligtvis reflekterar vi över kunskap-i-handling samtidigt som vi reflekterar över det som vi håller på med. Det är något förbryllande, besvärligt eller intressant fenomen som vi försöker hantera. (Brusling & Strömquist 2000, s.27).

Ja, det är förbryllande, för det är svårt att vara på två behövliga ställen på en och samma gång. Återigen handlar det om att göra en snabb bedömning och avvägning av situationen, men vad som känns som det mest rätta att välja är upp till varje individ. Vi kan välja att göra ett alternativ som samtidigt som vi utför det inte känns helt korrekt, det kommer en reflektion i våra huvuden om att det finns andra tillvägagångssätt.

Om jag går fast en barngrupp har ett uttalat specifikt behov så utgår jag ifrån att mina kollegor klarar av att räcka till. En balansgång och avvägning av den dagliga situationen får därmed vara avgörande. I berättelse nummer två tar förskolläraren beslutet att hennes kollegor klarar av att räcka till för den nya barngruppen, men samtidigt vill hennes kollegor att hon ska vara närvarande i barngruppen för att kunna vara ytterligare ett stöd för både dem och barnen. Maria och hennes kollega tycker att det är nödvändigt med ytterligare en närvarande pedagog. Var deras kollega lyhörd inför var hon bäst behövdes? En bedömning av situationen kanske hon hade gjort, och den var att Maria och Mattias skulle klara sig själva. Hon har med det ett gott förtroende för dem. Hade hon dock valt att föra en tydlig dialog med dem så hade hon troligtvis fått ett annat perspektiv på situationen.

## **5.6 Schemalagd planeringstid**

När ska vi ta den här värdefulla tiden från barnen? Tiden för planering och reflektion är viktig för att vi ska kunna ge barnen en bra och utvecklande verksamhet. Donald Schön, amerikansk filosof, menade att en god pedagog kan planera i den dagliga verksamheten när den är mitt upp i den. Att de kunskaper vi besitter finns i vårt dagliga agerande och att känslan vi har för det vi arbetar med styr handlingen vi utför för stunden (Brusling & Strömquist 1996, s.26). Schön menar att vi pedagoger därmed inte alltid behöver sätta oss själva i ett slutet rum för att reflektera, utan att det kan ske på den tid vi är närvarande i barngrupp. Han kallar begreppet för Reflektion-i-handling (Brusling & Strömquist 1996, s.26). Detta håller vi som erfarna

pedagoger med om, det är ett sätt för reflektion och beslut som vi ofta använder oss av. Den tiden finns till förfogande under hela vår arbetsdag. Vi fångar upp saker som barnen säger och använder oss exempelvis av det då vi håller en samling för att fånga deras intresse.

Det är dock inte endast sådan tid som får verksamheten att vara flytande. Det behövs även tid att kunna få sitta ostört för att samla sina tankar kring den kommande verksamheten, kring barnens individuella utveckling och till en sådan ”liten” sak som att planera en utflykt. Var tar vi den här tiden? Ska en pedagog avsätta tid för det på förmiddagen när vi oftast har styrda aktiviteter? Det skulle innebära att det saknas en pedagog när den behövs i verksamheten. Över lunchen då kanske? Nja, då blir det ett bord med barn som får sitta själva utan en vuxen som kan hjälpa dem. Över rasterna? På eftermiddagen när en del av personalen börjar gå hem? I en artikel i *Förskoletidningen* skriver Schwarz och Cederberg om planeringstiden med benämningen reflektionstid. Problemet lyfts upp med att en pedagog känner sig otillräcklig när hon befinner sig på sin reflektionstid. ”Får jag sitta här och reflektera när barnen och mina kollegor behöver mig där ute?” (Schwarz & Cederberg 2013). Det är vårt ständiga dilemma som förskolepersonal. Vi vet alla att vi allt som oftast behövs i barngruppen. Det händer att pedagoger får avbryta sin planering för att istället gå in i barngrupp. En kollega kommer och säger att det inte fungerar längre, för många incidenter har inträffat under kort tid och de räcker inte längre till för barnen. Pedagogen som har sin planeringstid är då givetvis flexibel nog att återgå till barngruppen. Inte en helt ovanlig situation då personaltätheten inte är beräknad i övertalighet till förmån för planering. När sker då planeringstiden på bästa tid?

Både Maria och jag arbetar på förskolor där timmarna för planeringstiden är schemalagda, på så sätt är tiden synlig och alla vet när det är dags. Är det bra? För att ta reda på det så behöver pedagogerna tillsammans med sin enhetschef göra en utvärdering av frågan. Syftet med det skulle vara att få en överblick hur det i verkligheten fungerar rent praktiskt.

Utvärdering innebär per definition att i efterhand värdera och uttala sig om ett program eller moment inom en verksamhet. Därefter kan den gjorda utvärderingen tjäna som underlag för att utveckla och förbättra verksamheten (Holmlund & Rönnerman 1995, s.76).

Många gånger blir planeringstiden ändå inte av på grund av personalbrist eller andra omständigheter, som i min berättelse. Det finns dock pedagoger som ändå alltid går på

planering oavsett hur mycket de behövs bland barnen. I Marias berättelse är förskolläraren just en sådan individ som oavkortat går iväg. Jag vill framhäva att när tiden synliggörs på schemat är både positivt och negativt. Där av skulle en utvärdering av den schemalagda planeringstiden vara nödvändig. Det positiva med det är att planeringstidens förutsättningar är större, det är troligare att den blir av på det sättet att alla kan se den. Den är förtydligad för alla. Finns det ingen rimlig anledning till att inte gå iväg så ska planering ske. Det negativa är att det kan uppfattas som att den *alltid* ska tas ut.

Förskolorna har idag ofta exakt den personaltäthet som gör att det ”går runt”, det är inte ofta medräknat att en pedagog ska utföra sin planeringstid på sex timmar i veckan.

Ett förslag skulle kunna vara att planeringstiden är tre timmar synlig på schemat, de resterande tre tas i mån av spontanplanering när man kan se möjligheterna till tid. Men då krävs att pedagogerna kan öppna upp sina ögon och se ur ett systemteoretiskt perspektiv samt använda sin praktiska kunskap och koppla samman dessa för att bredda möjligheterna för att effektivisera planeringstiden.

## 6. Slutord

När möjligheten att få skriva i par erbjöds så var det en självklarhet för oss att göra denna examinationsuppgift gemensamt. Under utbildningens gång har vi båda löpande skrivit upp ämnen som skulle kunna passa till en C-uppsats. När vi fick beskedet om att vi fick skriva tillsammans så valde vi ganska snabbt att vår uppsats skulle handla om planeringstid och hur denna tid disponeras på förskolan. Vi hade två berättelser som var motsatser till varandra och som utgångspunkt en mycket bra början. Planeringstiden är ett ämne som vi anser vara viktigt att lyfta fram, speciellt när vi båda arbetar i samma kommun och förutsättningarna ser olika ut beroende på vilken enhet man arbetar i. *Planeringstid på gott och ont* är titeln på vår vetenskapliga text. Vi valde den titeln på grund av att planeringstiden är motsägelsefull i sig själv. Samtidigt som vi vill tillbringa tid tillsammans med barnen i barngruppen så tar vi tiden ifrån dem. Genom att lämna dem för att nyttja planeringstiden. Det goda som planeringstiden för med sig är att barnen får en väl planerad verksamhet där mycket är genomtänkt till minsta detalj. Det onda är att det faktiskt är en pedagog som försvinner ifrån barnen och att de övriga pedagogerna får ett större ansvar med fler barn att ta hänsyn till.

Under skrivandets gång har vi med hjälp av litteratur och gemensamma diskussioner väckt nya frågeställningar att reflektera kring utan att lägga några egna värderingar i dessa. Vi har genom nyvunnen teoretisk kunskap förankrat det vi kommit fram till i vår text. Vi har kontinuerligt under hela tiden återvänt till våra berättelser som vi började vår vetenskapliga text med för att sedan behålla en röd tråd genom hela texten. När vi valde att se på hur tiden för planering skulle kunna användas på bästa sätt, så valde vi att se på det ur bland annat ett systemteoretiskt perspektiv. Med det vill vi mena att man kan se på hur en grupp agerar, samspelar och fungerar ihop. Det visade sig dock att allt kan inte framgå genom att endast använda detta perspektiv utan den individuella personens erfarenheter spelar också in. För hur en människa agerar tillsammans med andra bygger bland annat på tidigare erfarenheter och den praktiska kunskapen en person har eller saknar. Om vi enbart hade sett på våra dilemman med hjälp av den praktiska kunskapens perspektiv så hade det inte heller varit tillräckligt tillförlitligt. För att kunna granska sig själv och sitt arbetslag behöver man våga vara självkritisk. Då är det systemteoretiska perspektivet, som vi kallade att vara en ”fluga på väggen”, en bra utgångspunkt. Vi vet att flera pedagoger på förskolan har använt sig av

filmning som dokumentation och i och med det kunnat se sig själva utifrån detta perspektiv och på det sättet kunnat reflektera över sitt egna och arbetslagets agerande.

Hur var det nu med våra frågor som vi valde att undersöka? Kunde förskollärare och barnskötare samarbeta gällande planeringstiden? I den bästa av världar kan det absolut vara så, där sker planeringstiden med fokus på arbetslaget. Om förskolläraren delegerar så får barnskötarna känna sig delaktiga och bidra med sin kunskap. Förmodligen skulle hela arbetslaget då också förstå vikten av hur viktigt det är med denna tid. Om man ökar förståelsen kring denna viktiga tid och de fördelar som faktiskt kommer ut av att den nyttjas i arbetslaget. Vi tror då att de sex timmarna som vi har till förfogande i vår kommun, kommer att användas på ett mer effektivt och tillåtande sätt.

Begreppen planeringstid och reflektionstid har fått oss att fundera över vårt gemensamma yrkesspråk. Detta med anledning till att man i olika kommuner använder sig av dessa två benämningar men att innebörden inte är densamma. Planeringstid kan tolkas som att det är något man uträttar för framtida behov. Reflektionstid är något som har skett och som behöver begrundas i efterhand för att sedan kanske dokumenteras. För genom reflektion tar man lärdom av en händelse som har skett och på så sätt kan man begrunda den och vidareutvecklas genom sin praktiska kunskap och erfarenhet. Har vi i vår kommun användning av begreppet ”reflektionstid”? Framgår det tydligare vad som ska utföras i det ordet än vad det gör om man säger ”planeringstid”? Här kan vi se vad yrkesspråket kan förstärka och lyfta fram.

Den praktiska kunskapen är inget som man kan läsa sig till utan detta är en kunskap som man bland annat får under sitt yrkesverksamma liv i mellanmänskliga möten med andra människor. Genom att arbeta med barn på en förskola kan den praktiska kunskapen få oss att enklare hantera situationer som uppstår under dagen. Så visst har den praktiska kunskapen en viktig del i vårt bemötande och agerande gentemot andra människor. Erfarenheterna vi samlat på oss breddar ständigt vår praktiska kunskap och vidareutvecklar oss i vårt arbete i arbetslagen rörande planeringstid. Det är dock inte tillräckligt utan vi vill framhäva att ett reflekterande, självkritiskt seende är ett komplement till den erfarenhetsbaserade kunskapen.

## 9. Litteraturförteckning

Alsterdal, Lotte (1999). *Det tredje ögat*. Stockholm: Per Martin Bäckströms förlag.

Bohlin, Henrik (2009). ”Tyst kunskap: ett mångtydigt begrepp” ur *Vad är praktisk kunskap?*  
Red. Jonna Bornemark och Fredrik Svenaeus, Stockholm: Södertörns Högskola.

Brusling, Christer & Strömquist, Göran (red.) (1996). *Reflektion och praktik i läraryrket*.  
Lund: Studentlitteratur.

Colnerud, Gunnel & Granström, Kjell (2002) *Respekt för läraryrket- om lärares yrkesspråk  
och yrkesetik*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Gren Jenny (2007). *Etik i pedagogiskt vardagsarbete*. Stockholm: Liber.

Gustavsson, Karin & Mellgren, Karin (2008) *Yrkesroller i förskolan. En utvärderingsstudie  
av en fortbildning initierad av Kommunal och Lärarförbundet*. Göteborg: Göteborgs  
universitet.

Gustavsson, Bernt (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*.  
Kalmar: Lenanders grafiska AB.

Hammarén Maria (2005). *Skriva – en metod för reflektion*. Stockholm: Santerus förlag.

Hjertström Lappalainen, Jonna & Schwarz, Eva (2011). ”Tänkandets gryning”. I: *Våga Veta!  
Om bildningens möjligheter i massutbildningens tidevarv*. Red. Anders Burman. Stockholm:  
Södertörns Högskola.

Holmlund, Kerstin & Rönnerman, Karin (1995). *Kvalitetssäkra förskolan*. Lund:  
Studentlitteratur.

*Läroplan för förskolan Lpfö 98*. [Ny rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket.



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

Patel, Runa och Davidsson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.

Sandberg, Anette (red.) (2009). *Med sikte på förskolan-barn i behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur

Schwarz, Eva & Cederberg, Carl (2013): "Reflektionstid? – Om närvaro och distans på förskolan", ur *Förskoletidningen* 5/2013 (i tryck).

Sheridan, Sonja (2011) : "Arbetslagets ansvar", ur *Förskoletidningen* 5/2011 årgång 36 (i tryck).

Svedberg, Lars (2007). *Gruppsykologi: om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenaesus Fredrik (2009a). *Vad är praktisk kunskap?* Red. Jonna Bornemark och Fredrik Svenaesus, Stockholm: Södertörns högskola

Svenaesus Fredrik (2009b). "Känslornas kunskap: exemplet emotionell intelligens" ur *Vad är praktisk kunskap?* Red. Jonna Bornemark och Fredrik Svenaesus, Stockholm: Södertörns högskola