

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande  
C-uppsats 15 hp | Självständigt arbete i förskoledidaktik |  
höstterminen 2014

# Vad håller vi egentligen på med?

– En studie som granskar användandet av pedagogisk dokumentation utifrån förskolans uppdrag

Av: Sara Iggström & Victoria Wadsten  
Handledare: Eva Färjsjö

## **Arbetsfördelning**

Vi har under hela uppsatsen haft en jämn arbetsfördelning där vi varit lika delaktiga båda två. Allt arbete inför och under uppsatsens gång har utförts gemensamt. Vi är båda lika insatta i allt som insamlats, lästs och författats.

Victoria Wadsten & Sara Iggström

## Abstract

**Title:** What are we actually doing? -A study that aims to analyze the use of pedagogical documentation by pre-school assignments.

**Author:** Sara Iggström & Victoria Wadsten

**Mentor:** Eva Färjsjö

**Term:** Autumn 2014

**Keyword:** Documentation, pedagogical documentation, policy documents, monitoring, evaluation, development

**Nyckelord:** Dokumentation, pedagogisk dokumentation, styrdokument, uppföljning, utvärdering, utveckling

In this study, we aim to analyze how the terms documentation and pedagogical documentation respectively are portrayed in the curriculum (skolverket 2010) as well as in the curriculum complementary material (skolverket 2012). The analysis is performed by use of critical discourse analysis. We used published research as a theoretical base to analyze the empirical data against. Our aim is to increase the understanding of how the terms documentation and pedagogical documentation are used in the various policy documents and what messages these documents relay concerning the aforementioned terms.

We aim to give some answers to the following questions:

- How to interpret the term documentation in relation to the term pedagogical documentation.
- How to interpret the ways the terms are promoted in the policy documents.

We conclude that the term documentation is vastly more open to interpretation than the term pedagogical documentation. We note that the curriculum exclusively use the term documentation and stress the importance of using a variety of documentation forms. The complimentary curricular documents promoting pedagogical documentation also states the importance of a critical analysis the methods used in the

documentation process. In spite of this there is no suggestions for alternative documentation procedures in the complimentary curricular documents. Rather, on the contrary, it relays the message that pedagogical documentation is the only valid method.

## Innehållsförteckning

1. Inledning och bakgrund .....	1
2. Syfte och frågeställningar .....	3
3. Tidigare forskning och teori.....	4
3.1 Beskrivning av dokumentation i Sverige .....	8
3.2 Beskrivning av pedagogisk dokumentation i Sverige.....	8
3.3 Reggio Emilia Institutet i Stockholms historiska beskrivning av filosofins uppkomst i Italien .....	10
3.4 Reggio Emilia filosofins genomslag i Sverige.....	12
4. Material och metod .....	13
4.1 Diskursanalys.....	13
4.2 Kritisk diskursanalys.....	14
4.3 Reliabilitet och validitet.....	16
5. Resultatredovisning.....	18
5.1 <i>Läroplan för förskolan (Lpfö -98, reviderad -10)</i> .....	18
5.2 Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan -pedagogisk dokumentation (2012).....	19
6. Analys av resultat.....	25
6.1 Analys av valda delar ur <i>Läroplan för förskolan (Lpfö -98, reviderad -10)</i> .....	25
6.2 Analys av valda delar ur <i>Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan -     pedagogisk dokumentation (2012)</i> .....	27
7. Slutsatser och sammanfattning .....	31
8. Förslag till vidare forskning.....	35

## 1. Inledning och bakgrund

Vi har, efter att ha kommit i kontakt med dokumentation och pedagogisk dokumentation som begrepp och som praktik via studier och erfarenheter från arbetslivet inom förskolan intresserat oss för hur dessa begrepp används och hur de fungerar. Av nyfikenhet vill vi se hur de gestaltas i styrdokument som används inom förskoleväsendet. Just detta intresse och denna nyfikenhet har lett oss in på detta spår och vi bestämde oss tidigt för att det var just styrdokument vi ville studera och skriva om i vårt examensarbete.

Vi har båda tidigare erfarenhet av föreläsningar och kurser i pedagogisk dokumentation via våra respektive arbetsplatser. Vi har under vår tid som studenter på Södertörns högskola gått kurser som behandlat dokumentation i förskolan. Dessa har speglat hur pedagogisk dokumentation och dokumentation kan se ut i teorin, dock inte lika väl i praktiken.

Reggio Emilia Institutet i Stockholm som bildades 1992 ger skräddarsydda uppdragsutbildningar för förskolor, skolor, stadsdelar och hela kommuner. De ger pedagogisk handledning, processledning, kurser och föreläsningar. Institutet har konsulter som är verksamma som pedagogiska ledare eller pedagoger på förskolor eller skolor vilket innebär en direkt koppling till svenskt praktiskt pedagogiskt vardagsarbete. De erbjuder en grundkurs i pedagogisk dokumentation där praktiskt arbete i förskolors/skolors vardag blandas med teori och fortsättning eller fördjupning på grundkursen. Grundkursen äger rum under minst en termin där tre till fyra tillfällen genomförs med plats för 30-40 deltagare. Dessa kurser har genomförts i Norden ett hundratal gånger under åren. Fördjupningen av kursen innebär att man arbetar mer med pedagogiska teorier, den pedagogiska miljön som tredje pedagog eller fokuserar på arbetet med de 100 språken. I vissa fall även en blandning av dessa. ([www.reggioemilia.se](http://www.reggioemilia.se)).

Det har, i den stadsdel där en av oss arbetat sedan 2007, satsats på att utbilda alla tillsvidareanställda inom pedagogisk dokumentation under en flerårig period som nu är på sin sluttamp. Dessa kurser förbereder man sig inför genom att bland annat läsa *Lyssnandets pedagogik* (2009) och *Varför pedagogisk dokumentation* (2013) av Hillevi Lenz Taguchi. Vi har upplevt att många anställda som gått kurserna som getts av Reggio Emilia Institutet känt sig osäkra på hur de ska hantera de kunskaper de fått genom kurserna. Våra erfarenheter är att kurserna ger en bild av arbetssättet med pedagogisk dokumentation men inte ett utvecklat syfte med *varför* arbetet ska utföras och *hur* det kan bli fruktbart. Det som verkar nå ut till

kursdeltagarna är att man ska reflektera över sitt eget förhållningssätt i arbetet med barnen och att träna på att observera aktiviteter efter utarbetade uppgifter från kursen. Detta kan självklart vara till stor hjälp i att lära sig att använda dokumentation som verktyg men den blir för den skull inte pedagogisk utifrån Reggio Emilia Institutets beskrivning av filosofin vad vi har sett. Resultatet av flera års kurser och föreläsningar verkar enligt vår erfarenhet ha genererat i enbart en strävan efter gemensam barnsyn på förskolorna och inte ett fungerande dokumentationsarbete. Av erfarenhet vet vi att barnsyn är ett genomgående tema enligt Reggio Emilia filosofin vilket gör det omöjligt att ta ur sitt sammanhang. Barnsynen representerar enligt vår uppfattning också lyssnande, dokumentation och reflektion som några av denna pedagogiska filosofis kännetecken liksom att se på olikhet som ett viktigt värde.

Vi ställer oss frågande till varför förskollärare *uppmuntras* till att använda pedagogisk dokumentation som verktyg när det inte verkar fungera fullt ut i verksamheten och bli till en cirkulär process som det från början är tänkt att vara. Med cirkulär process menas här att dokumentationen börjar med barnen och att barnen är med under processens gång, från början till slut, och sedan vidare i en fortsatt utveckling. Viktigt är också att pedagogerna hela tiden reflekterar och analyserar specifika skeenden i händelser för att se utvecklings- och lärandemöjligheter i verksamheten samt hos sig själva, alltså att processen blir cirkulär.

Vi har observerat att det i den aktuella läroplanen för förskolan står beskrivet om dokumentation nästan enbart i kapitlet 2.6 *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan* (s.14-15) med undantag för att begreppet nämns en gång under kapitel 2.2 *Utveckling och lärande* (Lpfö -98, reviderad -10, s.11). Vi finner det intressant att läroplanen uttrycker specifikt hur arbetslaget ska arbeta med dokumentation genom nedanstående citat:

Arbetslaget ska använda olika former av dokumentation och utvärdering som ger kunskaper om förutsättningarna för barns utveckling och lärande i verksamheten samt gör det möjligt att följa barns förändrade kunnande inom olika målområden (Lpfö -98, reviderad -10, s.15).

Däremot står där ingenting om *pedagogisk* dokumentation. Emellertid finns det ett stöddokument kallat *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan* (2012) som belyser vikten av pedagogisk dokumentation. Detta har väckt frågor hos oss om den egentliga tanken kring stödmaterialets syfte och varför så stor vikt läggs på arbetet med pedagogisk dokumentation när det inte ens nämns som begrepp i den aktuella läroplanen.

Karin Alnervik (2013) är forskare inom pedagogik vid Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping och hennes inriktning är dokumentationsarbete och

verksamhetsutveckling inom förskolan. Hon har även varit verksam förskollärare och är idag undervisande lärare på förskollärarytbildningen i Jönköping. Med avstamp i hennes avhandling *Men så kan man ju också tänka! Pedagogisk dokumentation som förändringsverktyg i förskolan* (2013), där hon belyser den pedagogiska dokumentationens vara eller icke vara i förskolan har vi som intention att bygga vidare på hennes tankar kring detta genom att göra textanalyser av utvalda styrdokument rörande vårt val av ämne. Det vill säga att vi ämnar göra en kritisk diskursanalys av *Läroplan för förskolan* (Lpfö -98, reviderad -10) samt stödmaterial till denna läroplan kallat *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan* (2012) och detta för att få möjlighet att se om och hur pedagogisk dokumentation och dokumentation beskrivs och är tänkt att fungera.

## **2. Syfte och frågeställningar**

Vi vill få en ökad förståelse för hur dokumentation och pedagogisk dokumentation framställs i *Läroplan för förskolan* (Lpfö -98, reviderad -10) och stödmaterialiet kallat *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan* (2012) samt undersöka vilka budskap dokumenten sänder ut kring just dessa begrepp.

För att ta reda på detta kommer denna studie söka svar på följande frågor:

- Hur kan dokumentation förstås i förhållande till pedagogisk dokumentation i de för studien valda styrdokumenterna?
- Hur kan man tolka styrdokumentens sätt att lyfta fram dokumentation och pedagogisk dokumentation?



### 3. Tidigare forskning och teori

I detta avsnitt ska vi beskriva och resonera kring den tidigare forskning som gjorts specifikt inom pedagogisk dokumentation samt dokumentation i vidare mening. Vi har också valt att skriva om Reggio Emilia filosofin och hur Reggio Emilia Institutet i Stockholm ger kurser om pedagogisk dokumentation för att vi vill synliggöra vilka budskap som sänds ut i förskoleverksamheten. Vi problematiserar vårt syfte genom att redogöra för hur vårt analysresultat stöds eller ej av den tidigare forskningen. Forskningen är vald på de premisserna att den förhåller sig till vår studie på ett adekvat sätt. Diskussionen kring den tidigare forskningens relevans för vår studie bottnar i den rådande diskursen kring dokumentation och pedagogisk dokumentation i förskolans verksamhet. Vi har valt att använda oss av metoden diskursanalys som vi kommer att utveckla genom dess teoretiska utgångspunkter under material och metodkapitlet. Detta för att diskursanalys är både en teori och en metod som kan ses som väldigt tätt sammanflätade.

Vi är väl medvetna om att den tidigare forskning vi valt är begränsad och detta beror på att vi inte erhållit mer relevant forskning trots intensivt sökande. Detta ser vi dock som både en fördel och nackdel. Fördelen med detta är att forskningsfältet ger oss möjlighet att inte bli påverkade av tidigare forskningsresultat vilket kan resultera i nya upptäckter. Nackdelen är dock att vi inte har så mycket att underbygga ett jämförande förhållningssätt till tidigare forskning med.

Alnervik (2013) har i sin doktorsavhandling studerat hur förskollärare redogör för sina erfarenheter i arbetet med pedagogisk dokumentation under en längre period för att kunna analysera förskollärarnas erfarenheter. Studien handlar om pedagogisk dokumentation som ett förändringsverktyg och hur det används både som ett fungerande verktyg och hur resultatet blir när det inte gör det. Betoning ligger på just hur ett icke fungerande arbetssätt med pedagogisk dokumentation blir i verksamheten (s.17-18).

Alnervik (2013) har studerat det förändringsarbete som förskollärare på fyra förskoleenheter redogjort för och hur de gått till väga i arbetet. Detta för att belysa den pedagogiska dokumentation verksamheten arbetat med under tio till femton år. Förskollärarna anser att detta arbete har påverkat hela den pedagogiska verksamheten. Alnervik (2013) hade en föreställning om att pedagogisk dokumentation var ett dokumentationsverktyg som inte skulle bli bestående inom förskolan. Det visade sig dock att den pedagogiska dokumentationen blev mer och mer aktuell i verksamheten de senaste åren i svensk förskola. Det har även visat sig att sedan

skolverket la till ett kapitel i den aktuella läroplanen för förskolan som tar upp uppföljning och utvärdering så har det genererat i ökade krav och högre förväntningar på dokumentationsarbetet för förskollärarna. Detta innebär nu att förskollärarnas arbetstid även ska räcka till dokumentationsarbetet. Alnerviks (2013) definition av begreppet pedagogisk dokumentation är hämtat från det statliga styrdokument *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan (2012)* där det beskrivs som ett kollegialt arbetsverktyg i förskolans dagliga verksamhet. I detta styrdokument beskrivs den pedagogiska dokumentationen som ett skapande av en reflekterande pedagogisk kultur med hänvisning till den kommunala förskoleverksamheten i Reggio Emilia. Enligt Reggio Emilia kulturen handlar den pedagogiska dokumentationen om reflektion, utvärdering, fortbildning samt en viktig del i ett föräldrasamarbete. Alnervik (2013) beskriver också ur ett historiskt perspektiv hur den pedagogiska dokumentationen har tillkommit och tagits bort i de olika läroplanerna för förskolan vid ett flertal tillfällen genom åren. Begreppet pedagogisk dokumentation finns inte med i den senaste reviderade läroplanen för förskolan (s.17-18).

Alnerviks (2013) studie visar kortfattat att pedagogisk dokumentation medverkar till att omskapa förskolans verksamhet på olika sätt. Författaren menar bland annat att arbetet med pedagogisk dokumentation sätter igång kunskapsteoretiska samtal och aktiverar ontologiska, läran om det existerande, åsiktsutbyten. Vidare medverkar den pedagogiska dokumentationen till en förändrad syn på arbetslagstanken och förändrar den pedagogiska verksamheten inom olika kunskapsområden. En förutsättning enligt Alnervik (2013) för att pedagogisk dokumentation ska fungera fullt ut och bli ett cirkulärt arbetssätt är att organisationen förändras så att tid kan skapas för detta ändamål. Resultatet av studien visar också på att det är svårt att säga hur lång tid det tar att få pedagogisk dokumentation som verktyg att fungera i den dagliga verksamheten. Några av förskolorna i studien hade arbetat på detta sätt i tio år men ändå inte fått det att fungera fullt ut (s.177).

Katarina Emmoth (2014) arbetar som lärare vid institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap vid Umeå universitet. Hon har författat en licentiatuppsats i pedagogiskt arbete där hon skriver om förskolepedagogers tankar om utveckling, lärande och dokumentation. Hon beskriver att förskolepedagoger ska dokumentera barnen och verksamheten men formerna för dokumentationer, kartläggningar och observationer som förskollärarna gör kan variera beroende på vilken syn pedagogerna har på verksamheten och på

barnen. En viktig faktor för barns utveckling och lärande handlar om de enskilda pedagogernas kompetens, vilket förhållningssätt de har och vad som driver pedagogerna i sitt arbete, vilket är av vikt för förskolans pedagogiska utveckling. Observation, kartläggning och dokumentation vid en viss ålder finns inte som ett krav inom den svenska förskolan, vilket finns i bland annat Norge och Danmark (s.3).

Emmoth (2014) skriver vidare att observation av barn beskrevs i barnstugeutredningen/SOU, 1972, där det står att varje barn i förskolan ska ges utvecklingsmöjligheter och för att uppnå det krävs kontinuerliga observationer. Observationerna är ämnade för att inte missa viktiga detaljer i varje barns utveckling. Observation och dokumentation av barn i förskolan lyftes fram av Socialstyrelsen 1987 där det beskrevs att en spontan och reflekterande inställning skulle driva förskolepedagogerna och verksamheten framåt. Det beskrivs också att ett kontinuerligt uppföljande och iakttagande av hur arbetet fungerar med de enskilda barnen och hela barngruppen var av stor vikt (s.11).

Emmoth (2014) skriver att i förslaget till den nuvarande läroplanen för förskolan föreslog man att pedagogisk dokumentation kunde användas som redskap för att visualisera och analysera den egna verksamheten. Dock finns inga tydliga direktiv om hur arbetet på förskolan ska dokumenteras eller observeras i den slutgiltiga versionen av Lpfö 98. I den reviderade läroplanen för förskolan Lpfö -98, reviderad -10 framkom vissa förtydligande delar av Lpfö 98. En av de stora förändringar som förespråkades var att det skulle existera riktlinjer för uppföljning och utvärdering av verksamheten. Syftet med detta skulle vara att se till utvecklingen i förskoleverksamheten. I texten beskrevs också att pedagogerna skulle använda olika metoder för att dokumentera och utvärdera och genom detta få kunskap om ett förändringsarbete för barnens utveckling och lärande. En metod som föreslogs var användandet av pedagogisk dokumentation (s.13).

Emmoth (2014) beskriver vidare hur den reviderade upplagan av Lpfö 98 arbetades fram. Den trädde i kraft den 1 juli 2011 och är i grunden lik den tidigare utgivna Lpfö 98. Dock har det gjorts vissa förtydliganden och ändringar. Ett nytt stycke om uppföljning, utvärdering och utveckling är den största förändringen i den reviderade läroplanen. Där beskrivs att förskolans kvalitet fortlöpande och systematiskt ska dokumenteras och följas upp. Syftet med detta är att få kunskap om verksamheten, innehållet och genomförandet så att varje barn ges förutsättningar för utveckling och lärande. Dokumentationerna ska visa på barns förmågor och kunnande och

att dessa kontinuerligt förändras. I förslaget till den reviderade läroplanen skrevs det att pedagogisk dokumentation kunde användas som ett verktyg för att dokumentera verksamheten men i den reviderade läroplanen beskrivs endast att arbetslaget ska använda sig av olika dokumentationsformer och former för utvärdering som ger kunskaper om barnens förutsättningar för utveckling och lärande samt göra det möjligt att visa på barnens kunskapsutveckling. Således finns inga tydliga direktiv för hur dokumenterandet ska gå till i den egna praktiken. Det är upp till varje förskola att välja fritt vilka metoder eller material man använder sig av (s.14).

Emmoth (2014) drar enligt hennes studie slutsatsen att alla intervjuade pedagoger är överens om att de har uppdraget att dokumentera i förskolan men att vissa pedagogerna anser sig göra detta bara för föräldrarnas skull, vissa för barnens skull och några för verksamheten skull vilket betyder att det inte existerar någon samsyn gällande dokumentationsarbete (s.100-108).

Frida Fälthammar och Kajsa Ljungqvist (2007), studenter vid Göteborgs Universitet, skriver i sitt examensarbete *Pedagogisk dokumentation eller dokumentation av den pedagogiska verksamheten?* att deras intresse för pedagogisk dokumentation samt den funktion den fyller i förskolan var huvudsyftet med arbetet. De ville se den pedagogiska dokumentationen ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv men det visade sig att fokus kom att ligga på Reggio Emiliafilosofin rörande pedagogisk dokumentation. Deras syfte var att se vad som var utmärkande för Reggio Emiliafilosofin och en Reggio Emilia inspirerad pedagog. Vidare ville Fälthammar och Ljungqvist (2007) undersöka om barnens intressen kommer till uttryck i pedagogernas arbete utifrån strävansmålen i en Reggio Emilia inspirerad regi. Genom litteraturstudier, deltagande observationer och intervjuer ville de se vilka likheter och skillnader som finns mellan de båda pedagogiska riktningarna; utvecklingspedagogiken och Reggio Emiliafilosofins syn på pedagogisk dokumentation. I studien kom Fälthammar och Ljungqvist (2007) fram till att det finns både likheter och skillnader mellan de båda pedagogiska inriktningarna. Den stora skillnaden är att en pedagog med Reggio Emiliafilosofin i ryggen har en högre medvetenhetsgrad om reflektionens betydelse i dokumentationsprocessen. Att använda barns bilder och tankar i reflektionsarbetet visade sig dock vara svårt för vidare utveckling av temaarbeten. Författarnas definition av skillnaden mellan pedagogisk dokumentation och dokumentation av den pedagogiska verksamheten är just reflektion (s.1-5).

Fälthammar och Ljungqvist (2007) beskriver att de genom hela sin lärarutbildning förstått pedagogisk dokumentation som något självklart som man arbetar med i förskolan. Ändå upplever de att utbildningen inte gett tillräcklig kunskap kring begreppet. Därför ville de fördjupa sig i ämnet genom sitt examensarbete. Slutsatsen i denna studie visar på att skillnad finns mellan dokumentation och pedagogisk dokumentation. Som pedagog måste man vara medveten om att en sådan skillnad i sig inte har betydelse så länge man är medveten om konsekvenserna av de olika arbetssätten. Den pedagogiska dokumentationen enligt Fälthammar och Ljungqvist (2007) är ett verktyg för att synliggöra för sig själv som pedagog att olikheter finns i val av arbetssätt medans dokumentation av den pedagogiska verksamheten inte med säkerhet gör det (s.1-38).

### 3.1 Beskrivning av dokumentation i Sverige

Stephan Rapp (2013), docent i pedagogik vid högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping samt adjungerad professor i utbildningsvetenskap vid Linnéuniversitetet, beskriver i boken *Dokumentationsboken* (2013), vilket är en handbok i dokumentation inom förskola och skola, att många pedagoger i förskole- och skolverksamhet menar att dokumentation upptar mycket tid, tid som annars skulle ha används för förberedelser av och arbete med barn och elever. Därmed ställs arbetet med barn och elever mot kraven på dokumentation vilket är olyckligt anser författaren. Varje förskola och skola måste försöka skapa och anpassa arbetssätt så att dokumentationsarbetet görs på ett så effektivt sätt som möjligt. Detta ställer krav på pedagogerna gällande bra rutiner och att dessa är kända av all personal (s.7).

Enligt Hillevi Lenz Taguchi (2013), som är professor i pedagogik vid Stockholms universitet, blir dokumentation till med utgångspunkt i att videofilma, fotografera och observera. Detta för att synliggöra när barnen undersöker och utforskar något i verksamheten och för att bevara lekens olika processer och fånga lärandet hos barnen. Lenz Taguchi (2013) anser att dessa tillvägagångsätt är en serie praktiker som ständigt är retrospektivt, att dokumentationen görs i syfte att fånga en aspekt av det som hänt (s.13).

### 3.2 Beskrivning av pedagogisk dokumentation i Sverige

Lenz Taguchi (1997) är även en tongivande gestalt inom pedagogisk dokumentation och hon problematiserar i boken *Varför pedagogisk dokumentation* (1997) det praktiska dokumentationsarbetet på förskolor eller i andra utbildningssammanhang. Boken är tänkt att vara ett komplement till praktiskt dokumentationsarbete i barngrupp. Lenz Taguchi (1997)

menar vidare att frågan om *varför* man använder sig av dokumentation såsom att fotografera, filma, göra bandupptagningar och observera en pedagogisk praktik är viktig att belysa. Genom pedagogisk dokumentation kan man göra den osynliga inre pedagogiska miljön synlig samtidigt som man får verktyg att förstå och tolka den yttre och synliga miljön. Lenz Taguchi (1997) vill genom boken visa på att pedagogisk dokumentation kan användas som ett arbetsverktyg för att förändra den inre och yttre pedagogiska miljön, såsom förhållningssätt och praktik. Lenz Taguchi (1997) skriver i boken att texten i första hand vänder sig till läsare som redan är bekanta med pedagogisk dokumentation, vad det är och kan vara. Den handlar inte specifikt om vad som är ämnat att dokumenteras eller exakt hur man ska dokumentera. Texten är till för läsare som är nyfikna på och vill utveckla pedagogisk dokumentation till något mer än att bara visa upp barns alster snyggt på väggen eller ge information till föräldrar om vad barnen gjort. Lenz Taguchi (2013) menar att dokumentationen blir pedagogisk först när de vuxna tillsammans med barnen börjar ett reflektionsarbete det vill säga tänka och diskutera över det som upplevs, ses, hörs och läses i dokumentationerna. Dokumentationen blir alltså pedagogisk när vi reflekterar över den och använder reflektionerna som förhållningssätt och kommunikation till att skapa och återskapa händelser tillsammans i verksamheten. Lenz Taguchi (1997) använder sig av Alexandersson och Schöns definition av pedagogisk dokumentation där det beskrivs att arbetssättet är ett kollektivt arbetsverktyg som baseras på ett gemensamt reflektionsarbete, barnen emellan, pedagoger emellan men också familjen och förskolan emellan. Ett aktivt reflektionsarbete är av yttersta vikt för en förändrad pedagogisk praktik och detta fenomen har studerats av flera forskare genom åren (s.10-15).

Lenz Taguchi (1997) skriver om att man i den ursprungliga Reggio Emilia filosofin har förstått att förändringsarbetet inte bara utgår från praktiken inom förskolan. Teorin är ofrånkomlig i förändringsarbetet. Lenz Taguchi (1997) hänvisar till Gunilla Dahlberg som varit med och utvecklat dagens läroplan för förskolan som ofta talar om vikten av en kombination av närhet och distans det vill säga att pedagogisk dokumentation, reflektion och teori hjälper oss att komma nära, via detaljerna i observationsarbetet, men också få distans till det genom att tillsammans reflektera och ställa sina egna observationer mot befintlig teori. Ett förändringsarbete är inte tänkt att ske enligt någon enkel modell istället sker det i mötet mellan det redan kända och det okända, och i knutpunkten och spänningsförhållandet mellan teori och praktik. Lenz Taguchi (1997) har även titta på Foucaults syn på den pedagogiska praktiken. Han menar att makten över denna praktik varken kommer helt och hållet uppifrån eller helt och hållet nedifrån. Det är istället av stor vikt att tänkandet kring makt produceras av varje enskild

individ. Då den gamla dominerande diskursen återupprepas eller i ett skapande av ett nytänkande är varje individ sin egen producent av makt, över tänkande och handlande, oavsett om det är medvetet eller omedvetet (s.16).

### 3.3 Reggio Emilia Institutet i Stockholms historiska beskrivning av filosofins uppkomst i Italien

Institutet har funnits i Stockholm sedan 1992 och erbjuder utbildningar, kurser, material, handledning och pedagogisk utveckling. I Sverige existerar enligt Institutet många förskolor som arbetar Reggio Emilia inspirerat. Det finns dock inga uppgifter om hur många det är eftersom denna pedagogiska filosofi inte är en metodik utan handlar istället om barnsyn och en syn på lärande och demokrati. Detta måste ständigt förnyas, arbetas vidare med och går därför inte att mäta och certifiera. Institutet har baserat sin filosofi på den ursprungliga filosofin framtagen av Loris Malaguzzi som levde mellan 1921-1994. Han var den drivande kraften bakom filosofin. Estetiskt skapande, projekt och pedagogisk dokumentation samt betydelsen av barns många olika uttryckssätt och vikten av att barn verkligen får använda dessa uttryckssätt är några av de viktigaste byggstenarna inom denna filosofi, vilket har gjort den vida känd världen över. Institutet beskriver att förskolan ska vara en demokratisk praktik för både barn och för samhället runt omkring. Inom filosofin ses barn som kompetenta och viktiga samhällsmedborgare och det är av vikt att lyssna på barnen. Lyssnande, dokumentation och reflektion är några av denna filosofis kännetecken liksom att se på olikhet som ett viktigt värde. Detta härstammar från staden Reggio Emilia i norra Italien där filosofin utvecklats på de kommunala förskolorna under de senaste femtio åren. Det viktiga är att filosofin ses som en barnsyn och en människosyn snarare än en pedagogisk inriktning. Institutet beskriver att den pedagogiska filosofin startade som en lokal ”motståndsrörelse” mot det fascistiska arvet efter andra världskriget av kvinnorörelsen i staden Reggio Emilia i Italien och av folkskolläraren Malaguzzi som sedan blev stadens barnomsorgschef. Enligt Institutets beskrivning av filosofins framväxt skildrar de hur kvinnorna och Malaguzzi ville försöka ”vaccinera” varje ny generation mot alla former av antidemokratiska rörelser genom att börja med barnen. Ett nyckelbegrepp inom filosofin är att barn är utrustade med 100 språk, det vill säga att alla de olika estetiska uttryckssätt ett barn har likväl som de matematiska och naturvetenskapliga intresseområdena existerar inom barnet och detta måste tillvaratas. Malaguzzi ansåg dock att vi berövar barnen 99 av dessa språk ([www.reggioemilia.se](http://www.reggioemilia.se)).





### 3.4 Reggio Emilia filosofins genomslag i Sverige

Tove Jonstoj och Åsa Tolgraven (2001), producenter på utbildningsradion samt skribenter, som skrivit boken *Hundra sätt att tänka/om Reggio Emilias pedagogiska filosofi* berättar att Sverige var ett av de första länder som blev influerade av det pedagogiska arbetssättet som fanns i staden Reggio Emilia i Italien och om de två kvinnor som 1978 reste till staden och influerades av det pedagogiska arbetssättet de fann där. Resultatet av deras resa genererade i att de kontaktade moderna muséet och utbildningsradion för att de ville förmedla sina upplevelser från resan. 1981 kom utställningen ”ett barn har 100 språk” och samtidigt kom boken med samma namn till. Dessutom gjordes en film om Reggio Emilia. Utställningen, boken och filmen gav stort genomslag i Sverige. Förskollärare, bildpedagoger, föräldrar och många andra fick upp ögonen för Reggio Emilia och det sägs att ingen annan pedagogisk verksamhet gjort succé på liknande sätt i vårt land. Sedan första resan har över tre tusen svenskar rest dit vilket är fler än från något annat land. Jonstoj och Tolgraven (2001) skriver att Malaguzzi frågade sig vad som hände efter alla besök som inspirerade till tusentals föredrag, resor och kurser. Han ställde sig frågande till vart all inspiration tar vägen och vad som händer när den hamnar utanför Reggio Emilia. Detta för att filosofin inte erbjuder någon metod som går att kopiera utan istället bygger på ett reflekterande förhållningssätt till allt som berör barnen, pedagogerna och de kontexter som de lever i (s.75).

## 4. Material och metod

I detta avsnitt redogörs för den valda metoden och varför vi anser att den passar väl in i vår studie. Vi beskriver metodens bakgrund, användningsområde samt de för- och nackdelar vi finner med metoden.

De texter vi valt att analysera är *Läroplan för förskolan* (Lpfö -98, reviderad -10) och det tillhörande stöddokumentet som heter *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan* (2012). Läroplanen består av värdegrund, uppdrag, mål och riktlinjer för hur verksamheten ska bedrivas. Detta dokument är sexton sidor långt och är uppdelat i tydliga kapitel med underrubriker. Stöddokumentet är tänkt att fungera just som ett stöd för verksamma i förskolan vad gäller arbetet med att följa upp, utvärdera och utveckla verksamheten. Materialet beskriver hur förskolan kan arbeta med pedagogisk dokumentation och är sjuttiofyra sidor långt. Dokumentet är uppdelat på tretton kapitel där informativ text blandas med exempel från verksamheter där pedagogisk dokumentation beskrivs.

Eftersom vi kommer att analysera styrdokument och stöddokument för förskolan väljer vi kritisk diskursanalys som metod, vilket är en kvalitativ metod. Enligt Torsten Thurén (2013), docent i journalistik och fil. lic. i historia vid Stockholms universitet, som författat boken *Vetenskapsteori för nybörjare* (2013) är en kvalitativ metod en metod där man studerar enskilda händelser och små detaljer som kan tillmätas mycket stor vikt (s.108).

### 4.1 Diskursanalys

Enligt Marianne Winther Jørgensen och Louise Phillips (1999), verksamma vid Roskilde Universitetcenter i Danmark, kan diskursanalys användas inom olika områden men kan inte sättas in i vilken teoretisk ram som helst. Diskursanalysen är inte en analysmetod som går att lösgöra från den teoretiska och metodologiska grunden för just diskursanalys. Angreppssättet är inte bara metoder för analys av data utan en teoretisk och metodologisk enhet där man kan kombinera olika diskursanalytiska perspektiv. Teori och metod är sammanlänkade och de huvudsakliga filosofiska villkoren för denna teori och metod måste man som forskare acceptera för att kunna använda diskursanalysen i empiriska undersökningar (s.10).

Winther Jørgensen och Phillips (1999) beskriver tre olika angreppssätt inom diskursanalysen som alla vilar på socialkonstruktionistisk grund. Socialkonstruktionism är ett samlingsnamn för en rad nyare teorier om kultur och samhälle. Diskursanalys är ett av flera socialkonstruktionistiska angreppssätt som är väl använt inom denna typ av forskning. De tre

filosofiska villkoren binder ihop forskningsfältet där tre angreppssätt finns, det första är *diskursiv kamp*, en diskursteori som är framtagen av Ernesto Laclau och Chantal Mouffes. Denna teori syftar till en förståelse av det sociala som en diskursiv sammansättning, där alla sociala fenomen ska kunna analyseras med hjälp av diskursanalytiska redskap. Den andra är *diskurspsykologi* som kortfattat handlar om den sociala konstruktionen av attityder, sociala grupper och identiteter. Diskurspsykologin bygger på Wittgensteins senare filosofi där det framhävs att man ska betrakta påståenden om psykologiska tillstånd som sociala aktiviteter och inte som uttryck för djupare andemeningar bakom orden. Det sista angreppssättet är *kritisk diskursanalys* där Fairclough är förespråkare. Hans idé bygger på att undersöka förändring. Han fokuserar på intertextualitet, det vill säga hur en text baseras på beståndsdelar och diskurser från andra texter (s.13-31).

#### 4.2 Kritisk diskursanalys

Winther Jørgensen och Phillips (1999) beskriver den kritiska diskursanalysen som både teori och metod för att teoretiskt kunna problematisera och erfarenhetsmässigt undersöka förhållandena mellan diskursiv praktik och social och kulturell utveckling i varierande sociala sammanhang. Vidare skriver författarna att kritisk diskursanalys är just *kritisk* i den meningen att den har som uppgift att systematiskt beskriva den diskursiva praktikens roll i upprätthållandet av den sociala värld, inräknat de sociala relationer, som innebär ojämlika maktförhållanden. Den kritiska diskursanalysens huvudsyfte är att bidra till social förändring mot ett jämlikare maktförhållande i kommunikationsprocesserna och i samhället som helhet (s.69).

Mats Börjesson (2013), professor i sociologi vid Mälardalens högskola, och Eva Palmblad (2013), docent i sociologi vid Göteborgs Universitet, skriver i boken *Diskursanalys i praktiken* (2013) att diskursanalys är ett betydande redskap inom samhällsvetenskaplig forskning eftersom den ger en insikt om att utifrån olika perspektiv framträder olika bilder av verkligheten det vill säga olika diskurser. Kring varandets perspektivbundenhet går det att ställa både viktiga och sannolika, givande och tänkbara frågor (s.9).

Anna Johansson (2005), sociolog och genusforskare, skriver i boken *Narrativ teori och metod* (2005) om Faircloughs definition av begreppet diskurs och på vilket sätt en diskursanalys genomförs. Den kan sägas sammanlänka språkliga och samhällsvetenskapliga perspektiv. Hans definition omfattar diskurs som både text, diskursiv praktik och social praktik. Johansson

(2005) hänvisar till Faircloughs beskrivning av representation av verkligheten utifrån det talade och skrivna som en social handling. Fortsättningsvis menar Johansson (2005) att Fairclough ser till varje diskursenhet som en del av en text, en diskursiv handling och en social handling. Med det diskursiva perspektivet löses traditionella skillnader upp mellan å ena sidan idé och verklighet och å andra sidan språk och handling. Kritisk diskursanalys handlar om makt och politisk förändring och detta är av avgörande betydelse för att bli just *kritisk* diskursanalys (s.33)

Kristina Boréus (2011), professor i statsvetenskap vid Stockholms Universitet och forskare inom ideologisk förändring och politiskt språkbruk, skriver i *Handbok i kvalitativa metoder* (2011) att några begrepp inom diskursanalysen är att kartlägga det underförstådda, ringa in subjekspositioner och att se vad som utesluts. De två sistnämnda begreppen förknippas i hög grad med Foucault men har också influerat senare varianter av diskursanalys. En av dessa är just *kritisk* diskursanalys som har utvecklats av språkvetare. Den ger ett helt lager av exakta analysverktyg för arbetet på textnivå. Fortsättningsvis fördjupar sig Boréus (2011) i den kritiska diskursanalysen som i huvudsak har ett samhälls- och maktkritisk ingångssätt. Upphovsmännen är språkvetare och en av dem är Fairclough. Den gemensamma nämnaren mellan Fairclough och Foucault är uppfattningen om språkets roll och hur vi talar och skriver om saker och hur detta påverkar andra sociala praktiker i samhället. Fairclough är dock tydlig med att dessa andra, icke språkliga, praktiker även påverkar det språkliga praktikerna. Fairclough formulerar viktiga funktioner som diskurserna har. Den första visar på hur vi uppfattar verkligheten, diskurserna bidrar till hur vi förstår samhället. Den andra påverkar identiteter och den tredje berör relationer mellan grupper av människor. Kritisk diskursanalys har utvecklat olika metoder för att analysera text. Ett av dessa verktyg är att analysera vad som sägs explicit och vad som underförstås och tas för givet i texten. Kritisk diskursanalys visar också på hur man kan analysera på diskursnivå där man kan studera hur texter och diskurser påverkar varandra och tillämpningar som rör hur texter skapas och används i samband med de diskurser de ger uttryck åt (s.142-154).

Vi har valt att använda oss av Boréus (2011) analysverktyg som hon beskriver steg för steg. Steg ett är att formulera forskningsfrågor som texterna ämnar svara på och vikt läggs vid att texterna ingår i dess samhälleliga kontexter. Frågorna måste kunna ställas i relation till andra praktiker. I vårt fall måste vi analysera hur begreppen pedagogisk dokumentation och dokumentation konstrueras i de politiska texter vi valt och hur begreppen framställs i dessa.

Steg två som Boréus (2011) skriver om är att kunna avgränsa diskursen och detta gör man när man utgår från ett bredare diskursbegrepp som man väljer ut delar av och fördjupar sig i. Detta betyder i vårt fall att vi först tittar på våra valda styrdokument i sin helhet och därefter kritiskt granskar utvalda delar som rör dokumentation och pedagogisk dokumentation. Vidare kommer vi att specificera texternas kontext och aktualitet. Boréus (2011) menar vidare att det är viktigt att välja rätt texter för sin analys. Med det menar hon att texterna ska behandla den diskurs man är intresserad av och att vissa texter kan betraktas som mer typiska manifestationer av en diskurs och därmed väga tyngre. Därav vårt val av politiska styrdokument. Det tredje steget är enligt Boréus (2011) att analysera sina valda texter. Där är det av vikt att läsa en stor del av textmaterialet för att få en överblick och en känsla av den diskurs som texten manifesterar. Det näst sista steget handlar om att ställa sina valda frågor till texterna som hjälper forskaren framåt mot besvarandet av forskningsfrågorna. Detta steg är centralt inom diskursanalys och innebär den egentliga textanalysen. Men analysen handlar även om att placera in texternas innehåll i deras samhälleliga kontext. Sista steget i en diskursanalys är att återgå till sina forskningsfrågor för att besvara dem (s.157-159).

Fördelelen med denna metod är enligt oss att den gör det enklare att visa på hur olika praktiker bidrar till ett konstituerande och en förändring av den sociala världen. En annan fördel är att desto fler texter vi läser, använder oss av och analyserar bidrar till att forskningsfokus hamnar på betydelsen av språket och språkbruket. Vi ser att diskursanalysen används i mångvetenskapliga sammanhang och detta innebär att teorin/metoden tillåter olika tekniker och detta kan bidra till metodutveckling. I vårt val av metod är vi väl medvetna om att vi som forskare ger oss själva tolkningsföreträde gällande analys av texterna i styrdokument. Analysen vilar då på våra tolkningar med hjälp av kritisk diskursanalys som metodverktyg. Detta kan ses som en nackdel eftersom olika diskurser har olika uppfattningar om vad som är rätt och fel. Vi anser att en annan nackdel med kritisk diskursanalys som metod kan vara att fokus hamnar på kritik mot det analyserade istället för att nyansera ämnet och väga för och nackdelar mer jämlikt. Vi som forskare kan få svårigheter med att hålla ett objektivt förhållningssätt till det vi analyserar.

#### 4.3 Reliabilitet och validitet

Vi anser att undersökningen har stor reliabilitet eftersom den går att göra om och i stort sätt får samma resultat då de dokument som analyseras är oföränderliga. Reliabiliteten kan dock förändras beroende på vilken typ av analysverktyg som används. Vi ser, som ovan nämnt, att

reliabiliteten *kan* minska beroende på om vi som forskare intar en alltför subjektiv ställning till det vi analyserar. Även validiteten är hög då vi anser att syfte och frågeställningar blir besvarade.

## 5. Resultatredovisning

I detta avsnitt kommer vi att presentera vårt empiriska material som består av *Läroplan för förskolan* (Lpfö -98, reviderad -10) samt av Skolverket tillgängliga stödmaterial benämnt *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan* (2012) som behandlar pedagogisk dokumentation. Vi har valt att titta på delar av läroplanen och delar av stödmaterialet som behandlar dokumentation och pedagogisk dokumentation. Detta för att vi vill få en ökad förståelse för hur dokumentation och pedagogisk dokumentation framställs i styrdokumentet samt undersöka vilka budskap dokumenten sänder ut kring just dessa begrepp.

Vi har valt att ”fetmarkera” alla ställen där begreppet dokumentation figurerar i läroplanen för att förtydliga och göra det enkelt att se var de förekommer.

### 5.1 *Läroplan för förskolan* (Lpfö -98, reviderad -10)

I läroplanen förekommer begreppet **dokumentation** första gången i kapitel 2 under rubriken 2.2 som heter *Utveckling och lärande*. Där står att arbetslaget ska ”ge barn möjlighet att utveckla sin förmåga att kommunicera, **dokumentera** och förmedla upplevelser, erfarenheter, idéer och tankegångar med hjälp av ord, konkret material och bild samt estetiska och andra uttrycksformer” (Lpfö -98, reviderad -10, s.11). Andra gången begreppet tas upp är i en mer sammanhängande text i kapitel 2.6, *Uppföljning, utvärdering och utveckling*. Där står det att förskolans kvalitet kontinuerligt och systematiskt ska **dokumenteras**, uppföljas och utvecklas. För att uppnå detta behöver barns lärande och utveckling följas, **dokumenteras** och analyseras (s.14). Vidare kan man läsa om begreppet i riktlinjerna för *förskollärares* ansvarsområden som lyder.

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 utvecklas och lära i enlighet med läroplanens mål och intentioner (Lpfö -98, reviderad -10, s.14).

Förskollärare ska ansvara för att **dokumentation**, uppföljning, utvärdering och analys omfattar hur läroplanens målen integreras med varandra i det pedagogiska arbetet (Lpfö -98, reviderad -10, s.15).

Förskollärare ska ansvara för att verksamheten i sin helhet, dvs. dess förutsättningar, organisation, struktur, innehåll, aktiviteter och pedagogiska processer **dokumenteras**, följs upp och utvärderas (Lpfö -98, reviderad -10, s.15).

Förskollärare ska ansvara för att **dokumentation**, uppföljning och analys omfattar hur barns förmågor och kunskaper kontinuerligt förändras inom målområdena i förhållande till de förutsättningar för utveckling och lärande som förskolan bidrar med (Lpfö -98 reviderad -10, s.15).

Förskollärare ska ansvara för att utvärderingsmetoder, hur **dokumentation** och utvärderingar används och påverkar verksamhetens innehåll och arbetssätt samt barns möjligheter att utvecklas och lära inom samtliga målområden kritiskt granskas (Lpfö -98, reviderad -10, s.15).

Förskollärare ska ansvara för att resultat av **dokumentation**, uppföljningar och utvärderingar i det systematiska kvalitetsarbetet används för att utveckla förskolans kvalitet och därmed barns möjligheter till utveckling och lärande (Lpfö -98, reviderad -10, s.15).

Läroplanen beskriver också riktlinjer för *arbetslaget* under samma rubrik där dokumentet uttrycker följande.

Arbetslaget ska använda olika former av **dokumentation** och utvärdering som ger kunskaper om förutsättningarna för barns utveckling och lärande i verksamheten samt gör det möjligt att följa barns förändrade kunnande inom olika målområden (Lpfö -98, reviderad -10, s.15).

Arbetslaget ska **dokumentera**, följa upp och analysera

- kommunikation och samspel med och mellan barn, barns delaktighet och inflytande samt vid vilka tillfällen som barnen upplever verksamheten som intressant, meningsfull och rolig,
- hur barns förmågor och kunnande kontinuerligt förändras inom målområdena i förhållande till de förutsättningar för utveckling och lärande som förskolan bidrar med (Lpfö -98, reviderad -10, s.15).

Arbetslaget ska **dokumentera**, följa upp, utvärdera och utveckla

- barns delaktighet och inflytande i **dokumentation** och utvärderingar, vad och hur barn har möjlighet att påverka och hur deras perspektiv, utforskande, frågor och idéer tas till vara, och
- föräldrars inflytande i utvärderingar, vad och hur de har möjlighet att påverka samt hur deras perspektiv tas till vara (Lpfö -98, reviderad -10, s.15).

## 5.2 Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan -pedagogisk dokumentation (2012)

I stödmaterialet, som finns tillgängligt som ett komplement till *Läroplan för förskolan* (Lpfö -98 reviderad -10), står det betydligt mer och mer specifikt beskrivet hur man kan arbeta med **pedagogisk dokumentation** och hur **dokumentation** kan göras pedagogisk. Detta stödmaterial består av 12 kapitel och innehåller 70 sidor löpande text. I ett av kapitlen finns praktiska exempel från verksamheten där **pedagogisk dokumentation** används. Detta exempel sammanfattas längre ned i texten.

Här har vi också valt att ”fetmarkera” begreppet dokumentation samt nu även pedagogisk dokumentation för att förtydliga.

Stödmaterialet inleds med detta förord.

Syftet med detta stödmaterial är att stödja förskolechefer, förskollärare och övrig personal i förskolan i deras arbete med att följa upp, utvärdera och utveckla förskolans verksamhet. Skriften är en del i Skolverkets arbete med att ge förskolor stöd i att arbeta med förskolans reviderade



läroplan. I förskolan använder man sig av en rad olika redskap för att beskriva, granska och följa upp det som sker i verksamheten. Det är angeläget att varje förskola utvecklar metoder för detta arbete. Det är också angeläget att kritiskt granska både metoderna och själva arbetet för att analysera om de överensstämmer med de värderingar och de intentioner som finns i förskolans läroplan. Stödmaterialet beskriver hur förskolan kan arbeta med **pedagogisk dokumentation**. **Pedagogisk dokumentation** är ett exempel på hur man kan synliggöra processerna i förskolans verksamhet i enlighet med förskolans läroplan. **Dokumentationen** kan användas som underlag för att bedöma verksamhetens kvalitet, måluppfyllelse och vilka utvecklingsbehov som finns. **Pedagogisk dokumentation** syftar dels till att få en tydlig bild av barnen och verksamheten, dels till att utvärdera sammanhangets och miljöns betydelse för barnens lärande, lek och samarbete. Genom den **pedagogiska dokumentationen** blir det möjligt att göra barnens lärprocesser och lärstrategier synliga – för såväl barnet och föräldrarna som personalen. Det blir även möjligt att upptäcka de barn som tillfälligt eller varaktigt behöver särskilda stödinsatser. **Pedagogisk dokumentation** är ett arbetsverktyg som bygger på ett gemensamt reflektionsarbete och kan användas för att granska den egna praktiken. För att kunna granska praktiken krävs det att dokumentationen blir en naturlig och integrerad del av det dagliga pedagogiska arbetet och inte något som ligger vid sidan av. Detta förutsätter en kultur av samarbete, reflektion och kommunikation. Det kräver även en professionell inställning och en vilja att granska sina egna handlingar och ställa sig i dialog med andra (s.3).

I ett stycke under rubriken Inledning kan man läsa följande.

Genom arbetet med **pedagogisk dokumentation** blir det möjligt att utgå från det som sker bland barnen; det som barnen är intresserade av och upptagna med att undersöka i den dagliga verksamheten. Det blir möjligt att ta tillvara barns utforskande och deras frågor och erfarenheter i planeringen av verksamheten. Dessutom bidrar **dokumentationen** till att synliggöra hur personalens förhållningssätt påverkar verksamhetens utveckling och möjligheterna för barn att lära och utvecklas. **Pedagogisk dokumentation** används i dag i många av landets förskolor. Ett stort antal kommuner satsar också på att utbilda personalen och förskolecheferna i de tankesätt och de arbetsverktyg som hör ihop med detta. Även om man som personal i förskolan ser på **pedagogisk dokumentation** som något välkänt och inarbetat måste man ändå undersöka sin verksamhet noga för att se om arbetet är förenligt med de nya formuleringarna i läroplanen. I arbetslagen måste man på nytt uppmärksamma vad det egna arbetet med pedagogisk dokumentation går ut på – i teorin och praktiken – och vilka konsekvenser det får. Det är viktigt att gå igenom *varför* man väljer att arbeta med **pedagogisk dokumentation** och hur det arbetet går ihop med läroplanens intentioner... Som läsare av läroplanen är det alltså betydelsefullt att fundera över hur arbetet med pedagogisk dokumentation fungerar på den egna förskolan och hur det stämmer överens med det som läroplanen förordar (s.5-6).

Kapitel 1 i stödmaterialet beskriver omgivningens betydelse för utveckling och lärande.

Kapitlet visar på omöjligheten att betrakta barnet som avskild från det som sker i verksamheten.

I läroplanen läggs också vikt vid att förskollärare ska ansvara för att *varje barns utveckling och lärande*, det vill säga barns lärprocesser och lärstrategier, kontinuerligt och systematiskt **dokumenteras**, följs upp och analyseras för att det ska vara möjligt att utvärdera hur förskolan tillgodoser barnens möjligheter att utvecklas och lära. Det väcker frågor om vilken dokumentationsform som ska användas och *hur* dokumentationsarbetet ska genomföras. Läroplanen beskriver att olika former av **dokumentation** och utvärdering ska användas i förskolan. **Dokumentationen** och utvärderingarna ska ge kunskap om vilka förutsättningar som finns för barns utveckling och lärande och samtidigt göra det möjligt att följa barns förändrade kunnande inom olika målområden (s.10-11).

Den genomgående innebörden i läroplanen är också att barns utveckling och lärande alltid ska sättas i relation till de förutsättningar som förskolan bidrar med. Barnet är en del av den pågående verksamheten och världen runt omkring och det är svårt att dra exakta gränser däremellan. Det som påverkar verksamheten och omvärlden påverkar också barnet, och omvänt. Genom att

uppmärksamma och **dokumentera** relationerna mellan barnet och allt det som pågår runt omkring henne eller honom blir det möjligt att på allvar ta in barnets behov, frågor, erfarenheter och engagemang i verksamheten. Då kan man forma och omforma verksamheten på ett sätt som gör den dagliga tillvaron i förskolan stimulerande, utvecklande, intressant, rolig och meningsfull för alla barn (s.11).

Kapitel 2 behandlar **pedagogisk dokumentation** och traditionella barnobservationer. Det vill säga en beskrivning av skillnaderna mellan **pedagogisk dokumentation** och sedvanliga barnobservationer. I kapitlet påtalas att skillnaderna är värdefulla att känna till när pedagoger ska välja verktyg för att utvärdera verksamheten.

Barnobservationerna sattes in i pärmar och observationsböcker och ställdes undan på förskolans kontor eller i personalrummet. Barnobservationerna skickades också till läkare och vetenskapsmän som gjorde utredningar och drog slutsatser i relation till rådande utvecklingspsykologiska teorier. Ofta låstes de in, eftersom barnobservationerna föll under sekretesslagen. Inför föräldrassamtal och utvärderingar tog man sedan fram och sammanställde böckerna. Den här typen av observationer av barns lek och utveckling förekommer än idag och det finns flera olika sorters observationsunderlag som fokuserar på just detta. Underlagen utvärderar barns utveckling i relation till fastställda normer, kriterier och nivåer, till exempel när det gäller matematiskt tänkande, språkutveckling och samarbetsförmåga. De här observationsunderlagen har helt andra teoretiska utgångspunkter än de som ligger till grund för **pedagogisk dokumentation**. De bygger ofta på ett tänkande som utgår från att barn utvecklas enligt ett på förhand bestämt sätt, där de bedöms utifrån generella normer och kriterier. Man kan konstatera att den här formen av underlag inte är förenliga med läroplanens intentioner. I läroplanen står det att förskollärare ska ansvara för att varje barns utveckling och lärande **dokumenteras**, följs upp och analyseras för att skapa goda villkor för lärande och utveckling. För att kunna välja utvärderingsmetoder måste förskollärare kritiskt granska vilka arbetssätt som olika utvärderings- och dokumentationsverktyg för med sig och vilken kunskap de kan bidra med. Det verktyg som man väljer i sin pedagogiska praktik för med sig ett arbetssätt, ett visst tänkande om barn och lärande och ett särskilt sätt att arrangera sin verksamhet på (s.13-14).

Kapitel 3 behandlar vad **pedagogisk dokumentation** egentligen är.

Kapitlets första sida har även en fotnot där det beskrivs att **pedagogisk dokumentation** som förhållningssätt och arbetsform härstammar från staden Reggio Emilia och deras förskolor.

**Pedagogisk dokumentation** är ett arbetsverktyg som hänger ihop med ett särskilt arbetssätt och pedagogiskt tänkande (s.15).

En utgångspunkt för arbetet med **pedagogisk dokumentation** är att ”lyssna in” det som pågår bland barnen och synliggöra det genom att **dokumentera** det (s.15).

Men – vilket är viktigt – det är inte bara de vuxna som **dokumenterar** barnens aktiviteter i förskolan. Barnen är också delaktiga i arbetet med att **dokumentera** och resonera kring det som samlas in. I läroplanen framhålls det genomgående att barns delaktighet och inflytande är mycket viktigt, vilket också tydligt skrivs fram i det här stödmaterialet (s.15).

Vad tycker barnen att man har missat att ta med i **dokumentationen**? Vad upplever de som det viktigaste? Vad vill de pröva nästa gång? Genom att föra samtal med barnen om texterna, filmsekvenserna och fotografierna blir det möjligt att ta ut en riktning för kommande moment. Samtalen och reflektionerna tillsammans med alla inblandade – både med barnen och med arbetslaget – är avgörande för att arbetet med **pedagogisk dokumentation** ska kunna bidra till att

utveckla verksamheten. Man skulle kunna säga att det är just *diskussionerna* och *dialogerna* som gör en **dokumentation** till en **pedagogisk dokumentation** (s.15).

**Dokumentationerna** kommer också att utgöra en central utgångspunkt för de val som arbetslaget gör tillsammans med barnen inför kommande aktiviteter. De vuxna använder alltså i första hand **dokumentationen** ihop med barnen; det är barnens reflektioner som ska ligga till grund för hur man väljer att gå vidare. I andra hand träffas arbetslaget för att undersöka **dokumentationerna** mer på djupet, för att förstå mer om hur barnen tänker och gör. De vuxna kan då identifiera övergripande frågor och problemområden, ta ställning till vad kommande projekt ska handla om och vilket område som man ska fokusera på (s.17).

När **dokumentationerna** har bearbetats ihop med barnen och i arbetslaget ska de finnas tillgängliga bland barnen i verksamheten. **Dokumentationerna** upprättar en slags förbindelse mellan barnen och de frågor som de arbetar med, liksom med arbetslaget och föräldrarna (s.17).

**Dokumentationen** ska alltså *användas* av både barn och vuxna, den ska finnas tillgänglig i verksamheten och vara en del i det pågående pedagogiska arbetet. **Pedagogisk dokumentation** blir därmed, som Gunilla Dahlberg beskriver det, en *transformativ kraft* i arbetet, eller som Hillevi Lenz Taguchi uttrycker det, en *aktiv agent* (s.17).

**Pedagogisk dokumentation** skapar på så sätt förbindelser mellan det som hänt, nuet och det som är på väg att hända – den sätter saker i rörelse mot framtiden samtidigt som den innebär en reflektion över det som varit. Det innebär att den skapar en rörelse som driver arbetet med barnen framåt, likt en motor, vidare mot nästa händelse. Därför är **pedagogisk dokumentation** inte bara en agent eller kraft i arbetet med barnen, utan den kan också förstås som en del i den *kunskapsapparat* som driver arbetet i förskolan – en kunskapsapparat som både barnen och personalen är delar av (s.18).

**Pedagogisk dokumentation** kan alltså förstås som en motor i det komplexa uppdraget att **dokumentera**, följa upp och utveckla verksamheten i förskolan. Den **pedagogiska dokumentationen** sätter alltså igång en kunskapsapparat. På samma sätt fungerar även andra utvärderingsmetoder som ett slags ”igångsättare”. Därför är det viktigt att ta reda på, och kritiskt granska, vilken kunskap som produceras genom olika utvärderingsmetoder och hur de påverkar innehåll och arbetssätt i förskolan (s.18-19).

## Kapitel 4 tar upp **pedagogisk dokumentation** ur teoretiska perspektiv.

**Pedagogisk dokumentation** hör ihop med ett specifikt arbetssätt, vilket i det här materialet benämns som *ett utforskande arbetssätt* (s.21).

I ett utforskande arbetssätt blir den **pedagogiska dokumentationen** oumbärlig som en agent eller en kraft. **Dokumentationen** synliggör de frågor och de problem som barnen är intresserade av och den kunskap som *uppstår* i olika situationer (s.24).

När personalen tittar på och tolkar **dokumentationen** blir det möjligt att urskilja barnens upptäckter, det sociala samspelet, leken, och skapandet. Detta kan sedan bli en del av både samtalen med barnen och de pågående diskussionerna i planeringssamtalen. Det innebär att **dokumentationen** på så sätt återförs till verksamheten och på olika sätt kommer att påverka denna. Det är i samtalen med barnen om **dokumentationen** som de vuxna förstår vilka nya frågor och material som det gemensamma utforskandet behöver kretsa kring. Det finns många likheter mellan innehållet i läroplanen och de konstruktionistiska lärandeteorier som arbetet med **pedagogisk dokumentation** utgår från (s.24).

Om barnens utforskande, nyfikenhet och lust att lära ska kunna utgöra grunden för förskolans verksamhet ger arbetet med **pedagogisk dokumentation** goda förutsättningar att lyckas. **Dokumentationen** är viktig för förståelsen av barnens erfarenheter och vad de visar intresse för, samt för utvärderingen av verksamheten. Att använda **pedagogisk dokumentation** gör det möjligt att arbeta utforskande och ta tillvara barns nyfikenhet och lust att lära (s.25).

Även relationerna mellan *människor* och *material* är betydelsefulla. **Pedagogisk dokumentation** blir i det här perspektivet ett centralt redskap i och med att **dokumentationerna**, och "läsningarna" av **dokumentationerna**, kan synliggöra många olika typer av relationer (s.27).

Kapitel 7 behandlar hur **dokumentation** blir pedagogisk genom att ge exempel på hur man kan gå till väga i verksamheten. Vi har valt att sammanfatta hela kapitlet då det är av yttersta vikt för vår analys då det behandlar hur **dokumentation** blir just pedagogisk.

Kapitlet inleds med en kort beskrivning av hur man kan bearbeta **dokumentationerna** tillsammans med barnen samt med arbetslaget. Kapitlet vill besvara hur man på olika sätt kan förstå det som skett i verksamheten och hur man kan komma vidare. Det ges en beskrivning av hur man gör en läsning, det vill säga det inledande momentet i en analys eller som ett insamlingsmaterial, som görs både tillsammans med barnen och i arbetslaget. Detta syftar till att skapa nya frågor och problemställningar. Det egna reflekterandet bör stå i fokus i en läsning. Ett exempel på hur en läsning görs ges i texten i kapitlet med utgångspunkt i en beskriven händelse där en grupp barn varit på ett skogsbesök och getts möjlighet att återuppleva sin utflykt genom att fotografier projicerades på en vägg inomhus. På bilderna syntes en sten som barnen kallade dansstenen. Dansen barnen genomförde ute i skogen utförde de nu inomhus och de lekte livligt i sin **dokumentation**. De lekte framför bilderna och utforskade skogsutflykten på nytt. Barnen använde sig av dockor och lät dem hoppa upp och ner på stenen som projicerades på väggen. Personalen visade fler bilder från skogen och samtalande med barnen. Vidare frågade personalen barnen om de kunde gestalta hur de rörde sig vilket resulterade i att barnen dansade snurr, ritade snurr och gjorde snurr i lera. I personalens resonemang med barnen började personalen använda sig av ordet virvel. Skogsprojektet kom snabbt att handla om virvlar. Barnen deltog i att **dokumentera**, rita och gestalta spiraler och andra snurrande former. De undersökte virvlar på olika sätt, exempelvis rörde de med en pinne i en vattenskål, rörde sina kroppar som virvlar och snurrade långa rep. Barn och personal diskuterade kontinuerligt med varandra och frågor kring virvlar och spiraler återkom i den dagliga verksamheten under en period. Detta exempel visar påtagligt att barnen var delaktiga i utforskandet och **dokumenterandet** samt i diskussionerna om bilder och de texter som personalen författat. Detta hade inte varit möjligt utan **dokumentationerna** och läsningarna kring dessa (s.53-55).

I kapitlet beskrivs vidare att genom att arbeta på ovanstående sätt bidrar det till att synliggöra de olika kunskapsområdena i det gemensamma utforskandet som finns i verksamheten. Detta beskrivs som **pedagogisk dokumentation** det vill säga genom att studera **dokumentationen** noga och koppla beskrivningen av de olika situationerna till exempelvis matematiska eller naturvetenskapliga tankegångar blir det möjligt att uppfatta mer av vad barnen är intresserade

av att undersöka. Det beskrivs att det kan vara svårt att komma igång med detta arbetssätt då ämneskunskaper i arbetslaget krävs för att få syn på barnens undersökande. I texten beskrivs att ett effektivt sätt att tillägna sig ämneskunskaper är att studera litteratur, gå kurser, delta vid föreläsningar samt använda sig av internet (s.58-59).

## 6. Analys av resultat

Vi kommer i detta avsnitt analysera våra resultat med hjälp av kritisk diskursanalys och med utgångspunkt i vårt syfte och våra frågeställningar. Vi redogör för och diskuterar vårt undersökta material med utgångspunkt i diskursanalys och relaterar resultaten i vår studie till vårt val av tidigare forskning. Som vi tidigare skrivit om så är vårt syfte med undersökningen att vi vill få en ökad förståelse för hur dokumentation och pedagogisk dokumentation framställs i styrdokumenterna samt undersöka vilka budskap dokumenten sänder ut kring just dessa begrepp. Våra frågeställningar som bottenar i vårt syfte lyder: hur kan dokumentation förstås i förhållande till pedagogisk dokumentation som omnämns i de för studien valda styrdokumenterna samt på vilket sätt man kan tolka styrdokumentens sätt att lyfta fram dokumentation och pedagogisk dokumentation?

### 6.1 Analys av valda delar ur *Läroplan för förskolan* (Lpfö -98, reviderad -10)

Vi inleder analysen med en diskussion kring första avsnittet av resultatdelen där begreppet dokumentation presenteras för första gången i läroplanen. Detta citat återfinns i underrubrik 5.1. Vi tolkar användandet av begreppet dokumentation i detta citat som något positivt och något som egentligen inte går att ifrågasätta eftersom det budskap som förmedlas lyfter fram att barnen ska ges möjlighet att dokumentera med hjälp av olika uttrycksformer. Här visas enligt oss att arbetslaget ska ge barn möjligheter till att utveckla sin förmåga att dokumentera på olika sätt utan att precisera genom vilken metod detta ska ske. Vi kopplar detta till Emmoths (2014) beskrivning av att förskolepedagoger ska dokumentera barnen och verksamheten men att formerna för dokumentationer, kartläggningar och observationer som förskollärarna gör kan variera beroende på vilken syn pedagogerna har på verksamheten och barnen. Vi finner här att pedagogisk dokumentation som verktyg blir överflödigt så länge man reflekterar med barnen och kollegor i dokumentationsarbetet och över sitt eget förhållningsätt för att utveckla verksamheten så spelar det ingen roll vilket arbetsverktyg man använder.

Andra gången vi nämner dokumentation från läroplanen är i samma underrubrik som ovan (5.1) där dokumentation beskrivs i en mer sammanhängande text. Där anser vi att begreppet framställs ur ett annat perspektiv eftersom det står under rubriken uppföljning, utvärdering och utveckling vilket vi anser stödmaterialet är direkt kopplat till. Budskapet som nu sänds ut kan enligt oss förstås som att pedagogisk dokumentation blir det naturliga valet av metod för att förskolans kvalitet ska kunna utvecklas. Detta eftersom stödmaterialet inte nämner några alternativ för dokumentation. Alnervik (2013) skriver om att läroplanen inte behandlar

begreppet pedagogisk dokumentation längre, något som vi också kommit fram till. Dock är nytt för år 2012 det stödmaterial som tillkommit för att underlätta arbetet med kvalitetsutveckling i förskolan. Stödmaterialiet ger exempel på endast pedagogisk dokumentation som arbetsverktyg. Detta ställer vi oss kritiska till eftersom inga andra metoder för dokumentation beskrivs däri. Endast att det finns andra metoder men inte preciserat vilka. Detta stämmer överens med det citat vi hämtat från s.15 i läroplanen som uttrycker att arbetslaget ska använda *olika* former för dokumentation och utvärdering. Inte heller här finns preciserat vilka olika former för dokumentation som finns att tillgå. Vi ställer oss frågande till vilka de andra formerna för dokumentation är eftersom läroplanen och stödmaterialiet så tydligt uttrycker användandet av olika former för dokumentation eller pedagogisk dokumentation.

Under rubriken uppföljning, utvärdering och utveckling som vi skrivit om i resultatdelen i vår uppsats citerar vi de sex punkter på s.14-15 i läroplanen där förskollärarens ansvar tydliggörs gällande dokumentation för förskolans kvalitetsutveckling. Anledningen till att vi valt att ta med dessa citat är att vi anser att det är av stor vikt att man som förskollärare systematiskt arbetar med dessa riktlinjer då de är tänkta att driva verksamheten framåt och skapa goda utvecklingsmöjligheter som en del i kvalitetsarbetet i förskolan. Punkt fem av sex är anmärkningsvärd då den beskriver att samtliga målområden i läroplanen, utvärderingsmetoder, hur dokumentation och utvärderingar används och hur det påverkar verksamhetens innehåll kritiskt ska granskas. Vi undrar vem som kritiskt granskar det som uttrycks i denna punkt? Om detta verkligen gjorts bör det finnas från skolverkets sida ytterligare val av metoder för dokumentation i syfte att utvärdera verksamheten anser vi. Fälthammar och Ljungqvists (2007) resultat visar att skillnaden mellan pedagogisk dokumentation och dokumentation av den pedagogiska verksamheten är just reflektion och att det viktiga trots denna skillnad är att man som pedagog måste vara medveten om att en sådan skillnad i sig inte har betydelse så länge man är medveten om konsekvenserna av de olika arbetssätten. Vi ifrågasätter stödmaterialiet då pedagogisk dokumentation är det enda som beskrivs som verktyg för att granska verksamheten och dess utveckling. Hur granskar man verksamheten kritiskt när det bara finns tillgång till ett stödmaterial som endast beskriver ett arbetsverktyg? Den kritiska diskursanalysen har enligt Winther Jørgensen och Phillips (1999) som huvudsyfte att bidra till social förändring mot ett jämlikare maktförhållande. Detta skulle enligt oss kunna ske genom att man skapar fler alternativa arbetsverktyg. I denna kontext ser vi det som en viktig faktor för att bidra till en ökad valmöjlighet och därmed skapa förändring i förskolan.

De två sista citaten vi skriver om från läroplanen i resultatdelen påtalar att arbetslaget bland annat ska dokumentera, följa upp, analysera eller utvärdera och utveckla kommunikation och samspel, barns delaktighet och inflytande, föräldrars inflytande och möjlighet att utveckla med mera. Dessa citat har vi valt då resultaten av analyser och utvärderingar av dessa riktlinjer handlar om att peka ut väsentliga utvecklingsområden för förskoleverksamheten. Eftersom dessa riktlinjer står under rubriken uppföljning, utvärdering och utveckling anser vi att budskapet som sänds ut indirekt är att pedagogisk dokumentation blir det arbetsverktyg man bör använda då stödmaterialet är kopplat till detta kapitel i läroplanen och förespråkar just pedagogisk dokumentation. Rapp (2013) skriver om vikten av att förskolor skapar egna arbetssätt för att dokumentera på ett effektivt sätt för att följa kraven på dokumentation. Viktigt är enligt Rapp (2013) att det finns bra rutiner som är väl kända av all personal kring detta. Stödmaterialet kan bidra till att skapa goda rutiner anser vi men vi efterfrågar dock ett mångsidigt urval av arbetsverktyg för dokumentation och inte bara ett dokument från skolverket som är influerat av Reggio Emilia filosofin från Italien. Malaguzzi själv har som vi tidigare nämnt ställt sig frågande till att filosofin kopieras då den inte erbjuder någon metod utan istället bygger på ett reflekterande förhållningssätt. Därför anser vi att fler alternativa verktyg med influenser från olika filosofier och pedagogiker bör skapas och finnas tillgängliga. Lenz Taguchi (2013) anser att dokumentation är att fånga lärandet genom att bland annat observera och fotografera barnen för att fånga en aspekt av skeenden. Detta sätt att dokumentera enligt henne görs i syfte att lära sig vara reflekterande.

## 6.2 Analys av valda delar ur *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan* -pedagogisk dokumentation (2012)

I förordet till stödmaterialet anser vi att syftet med materialet framställs som någonting positivt och som *ett* verktyg för att bland annat granska verksamheten. Vi har sett att Skolverket betonar att detta material är ett sätt man kan arbeta med att synliggöra de processer i förskolan som krävs för att utveckla verksamheten. Stödmaterialet hänvisar till användandet av pedagogisk dokumentation som verktyg men påpekar själva att det krävs att dokumentationsprocessen blir en naturlig och integrerad del av det dagliga pedagogiska arbetet och inte något som görs sporadiskt. För att få detta att fungera fullt ut påpekar skolverket i enlighet med Malaguzzi att det handlar om professionell inställning och en samarbetskultur där reflektion och kommunikation måste finnas för att dokumentationen ska bli fruktbar. Även Lenz Taguchi (1997, 2013) påtalar vikten av att reflektera kring dokumentation och kommunicera kring den tillsammans med andra för att göra den pedagogisk. Detta förhållningsätt är arbetsverktyget



pedagogisk dokumentation. Vi har reflekterat över att även kulturen har påverkan på hur fruktbart arbetsverktyget blir i Sverige gentemot i Italien där Reggio Emilia filosofin uppstod som en motreaktion mot efterkrigstidens fascism eftersom vi inte delar samma historia.

I inledningen till stödmaterialet står det att pedagogisk dokumentation kan hjälpa pedagogerna att utgå från barnens intressen i den dagliga verksamheten och på sätt bli ett verktyg för att synliggöra barns utveckling och lärande i relation till förskolans arbete med uppföljning, utvärdering och utveckling. Detta anser vi är fullt genomförbart även genom andra sätt att dokumentera än just pedagogisk dokumentation då det enligt oss upplevs som samma sak som reflektioner över dokumentation i form av observationer kompletterade med till exempel bild och genom samtal med barn och kollegor. I texten kan vi även läsa att många av landets förskolor satsar på att utbilda personal och förskolechefer i pedagogisk dokumentation. Detta visar på hur vida spritt och allmänt känt arbetsverktyget är. Vi ställer oss frågande till varför det satsas så mycket på att integrera detta arbetssätt i förskolorna när inte dagens läroplan ens lyfter begreppet pedagogisk dokumentation. Både dagens läroplan och stödmaterialet påpekar direkt och indirekt att olika metoder för dokumentation bör användas samt att vilka metoder som än väljs för verksamheten ska den kritiskt granskas mot läroplanens intentioner. Om man enligt oss har granskat sitt val av arbetsredskap vad gäller dokumentation mot läroplanens intentioner undrar vi då var annan information och vägledning finns kring hur man annars kan arbeta med uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan. En anordnare av kurser inom pedagogisk dokumentation som vi skrivit om tidigare är Reggio Emilia Institutet i Stockholm vilka är noga med att hävda att den pedagogiska filosofin inte är en metodik utan istället handlar om en barnsyn och en syn på lärande o demokrati. Detta styrker enligt oss att våra tankar kring att det från skolverket enbart getts ut ett material influerat av Reggio Emilia filosofin. Läroplanen i sig uttrycker att den vilar på demokratisk grund och som vi påtalat tidigare bör olika metoder för dokumentation användas för att kritiskt kunna granska verksamheten. Vi förstår att stödmaterialet passar med läroplanens avsikter men om inte alternativ finns, hur kan det då bli demokratiskt? Vi anser att bilden av dokumentation blir styrd och påverkad av direktiv från instanser där lite valmöjlighet presenteras för ett arbete med dokumentation i förskoleverksamheten. Vi ser detta som ett opedagogiskt sätt att arbeta på då pedagoger lämnas lite utrymme att själva finna metoder för dokumentation då ett material från skolverket gällande just detta är framtaget och ”serveras”. För att få en balanserad relation mellan pedagoger och de som styr över pedagogernas arbetsuppgifter menar vi i enlighet med vad Winther Jørgensen och Phillips (1999) skriver att det är viktigt att granska syftet med till exempel en utbildning i

pedagogisk dokumentation. Ett sätt enligt oss för att göra det demokratiskt och mer jämlikt i maktförhållande är att låta pedagoger styra över sin egen fortbildning inom i detta fall dokumentation. Vi anser att detta kan skapa större motivation hos pedagogerna och ger ett ökat mervärde för individen som i sin tur gagnar arbetslaget, barnen och verksamheten som helhet. Då har man enligt oss i likhet med det Winther Jørgensen och Phillips (1999) säger skapat jämlikare maktförhållanden och bidragit till social förändring genom kommunikationsprocesserna och i samhället som stort.

De två stycken vi citerar under rubriken kapitel 1 knyter vi samman till texten ovan där vi problematiserar den odemokratiska aspekten av det ensidiga användandet av stödmaterialet. I dessa citat lyfts vikten återigen av att olika former för dokumentation och utvärdering ska användas i förskolan. I materialet kan också läsas att de förutsättningar förskolan bidrar med ligger till grund för barnens förutsättningar för vad de lär. Då anser vi frågan vara, var i ligger värdet av att utbilda pedagoger för dyra pengar som kunde användas på annat sätt i verksamheten? Det vi menar är att pengarna istället kunde gått till personalresurser, material och till att minska barngrupperna som ändå verkar vara de förutsättningar som krävs för att få tid till att tillämpa pedagogisk dokumentation som arbetsverktyg. Enligt vår erfarenhet påverkas den dagliga verksamheten till exempel av att någon ur personalen är på kurs, någon packar upp varor, någon beställer varor eller någon diskar et cetera. Allt detta på bekostnad av barnens lärande och verksamhetens kvalitetsutveckling.

I kapitel 2 i stödmaterialet finner vi det anmärkningsvärt att dåtidens traditionella barnobservationer än i dag förekommer i verksamheter trots att det inte är förenliga med dagens läroplan och trots att stödmaterialet nu finns som förespråkar ett arbetsverktyg som är förenligt med dagens läroplan. Frågan vi ställer oss är om dessa förskolor skulle vara mer positiva till att lämna de äldre utvecklingspsykologiska teorierna till förmån för nya observationsunderlag om det fanns fler att välja mellan. Vi menar att man såklart inte ska fortsätta arbeta enligt den gamla modellen vilken är oförenligt med dagens läroplan men att om man inte anser att pedagogisk dokumentation passar den egna verksamheten måste det ges fler alternativ att välja mellan precis som våra valda dokument förespråkar men inte ger exempel på. Jonstoj och Tolgraven (2001) berättar att Sverige var ett av de första länderna som anammade Reggio Emilia filosofin. Filosofin fick ett så pass stort genomslag i Sverige att tusentals reste till Italien för att bli inspirerade. Idag över trettio år senare har filosofin blivit starkt etablerad och vi undrar hur det kunde ske utan att andra filosofier, arbetsverktyg eller metoder fick samma genomslagskraft?

I stödmaterialets kapitel 3 beskrivs en mängd fördelar med pedagogisk dokumentation och vad pedagogisk dokumentation egentligen är vilket vi tycker framställs tydligt. Dock står i fotnoten till kapitlet att pedagogisk dokumentation som förhållningsätt och arbetsform har sitt ursprung i den Italienska staden Reggio Emiliäs förskolor. Detta är det enda ställe där ursprunget till pedagogisk dokumentation nämns i dokumentet. Vi finner det anmärkningsvärt att ett helt stödmaterial som beskriver pedagogisk dokumentation som härstammar från den ovannämnda filosofin bara nämns i en fotnot. Det vi annars vill anmärka på är det sista styckets mening som säger att andra utvärderingsmetoder fungerar på samma sätt vad gäller att få den cirkulära processen i rullning och driva arbetet framåt. Vart finns dessa andra utvärderingsmetoder som stödmaterialet säger att det är viktigt att vi som är verksamma i förskolan ska granska i syfte att ta reda på vilken kunskap som produceras genom dessa och hur de påverkar verksamheten?

De blockcitat vi valt att presentera ur kapitel 4 i stödmaterialet har valts ut eftersom de belyser hur verksamt pedagogisk dokumentation som arbetsverktyg kan vara. Pedagogisk dokumentation beskrivs även som ett centralt redskap där läsning av dokumentationer kan synliggöra relationer vilket leder oss in på vårt resultat av kapitel 7 där exempel på detta ges. Med läsning menas i det här fallet ett inledande moment eller som ett insamlade av många olika perspektiv. Tanken är att läsningen ska väcka frågor som senare kan utvecklas till en analys. Exemplet ska visa hur man kan arbeta med pedagogisk dokumentation och lära sig göra så kallade läsningar tillsammans med barnen. Vi ifrågasätter inte de valda metoderna eller aktiviteterna utan motiveringen till hur man från skolverkets sida bestämde sig för att ha just detta exempel med i stödmaterialet. Vi anser att det inte ges motivering till hur man beslutade att välja att gå på linjen att uppmuntra barnen att gestalta rörelser som resulterar i att de ritar bland annat snurrar istället för att gå efter de intressen som de visade från början som var hoppa och dansa tillsammans med dockorna. Läroplanen och stödmaterialet med fokus på pedagogisk dokumentation trycker på att verksamma i förskolan bör utgå från barns intressen i olika skeenden när de planerar verksamheten. Vi upplever att detta exempel visar på ett tänkande med utgångspunkt i personalens föreställningar i uppstarten. Barnen intresserade sig för pedagogernas uppmaning och skogsprojektet blev i stället ett lyckat projekt kring virvlar men vi upplever detta som långsökt. Meningen med exemplet i stödmaterialet framstår enligt oss vara att man ska lära sig förstå hur man kan gå tillväga i en uppstart av ett projekt. Med de olika ämneskunskaperna som pedagoger bör besitta anser vi att detta skogsprojekt likväl hade kunnat fångas upp vid dansen som upprepades först inomhus från skogsturen. Som arbetslag bör man

enligt oss kunna komplettera varandra i ämneskunskaper som kan leda till en mer mångfasetterad verksamhet. Vi hade önskat, baserat på tidigare erfarenheter, att många exempel skulle ha getts kring hur denna skogstur kunde ha resulterat i en mängd olika projekt beroende på vad man valt att fokusera på i uppstarten. En förutsättning för att detta ska fungera fullt ut och bli cirkulärt, enligt Alnervik (2013), är att organisationen förändras så att tid kan skapas för detta ändamål och därmed medverka till att omskapa förskolans verksamhet på olika sätt.

## **7. Slutsatser och sammanfattning**

I det här avsnittet presenterar vi våra slutsatser och besvarar våra frågeställningar utifrån det analyserade materialet.

Efter att ha granskat valda styrdokument och tittat på hur dokumentation och pedagogisk dokumentation framställs i det undersökta materialet samt vilka budskap som dokumenten sänder ut kring begreppen har vi sökt svara på våra frågeställningar.

– Hur kan dokumentation förstås i förhållande till pedagogisk dokumentation som omnämns i de för studien valda styrdokumenten?

– Hur kan man tolka styrdokumentens sätt att lyfta fram dokumentation och pedagogisk dokumentation?

Vi har besvarat frågorna genom att undersöka hur dokumentation och pedagogisk dokumentation förhåller sig till varandra genom metoden kritisk diskursanalys samt genom att använda den tidigare forskningen som teori.

Vi har kommit fram till att dokumentation är ett betydligt vidare och mer tolkningsbart begrepp än pedagogisk dokumentation som har sitt ursprung i Reggio Emilia filosofin. Det vi också kommit fram till är att läroplanen enbart lyfter dokumentation som begrepp samt vikten av att man ska använda olika metoder för dokumentation i förskolans verksamhet. Stödmaterialet som förespråkar pedagogisk dokumentation menar på att man kritiskt bör granska de metoder man väljer att arbeta med i verksamheten. Trots detta finns inga förslag på alternativa metoder utan det budskap som sänds ut anser vi är ett rekommenderande från skolverkets sida att pedagogisk dokumentation är det enda valbara verktyg att använda sig av i arbetet med dokumentation och detta framförallt när det kommer till uppföljning, utvärdering och utveckling i verksamheten. Vi vill påstå att om verksamma i förskolan väljer bort stödmaterialet som hjälp och bara utgår från läroplanen så kan man lätt kringgå pedagogisk dokumentation till förmån för andra arbetsverktyg. Nackdelen kan vara att om man som pedagog behöver hjälp i utvärderingsarbetet så finns inga andra stödmaterial med andra influenser att tillgå. Istället får pedagoger tolka läroplanens riktlinjer kring detta verktyg. Det problematiska med detta kan vara att stödmaterialet är ett färdigt, framarbetat och omfattande material som är enkelt att välja om inga andra alternativ finns lättillgängliga. Stödmaterialet är det enda material som presenteras på skolverkets hemsida när det gäller dokumentation vilket vi finner anmärkningsvärt om man granskar läroplanen och hur den förespråkar olika metoder och olika alternativ. Vari ligger den demokratiska tanken som läroplanen och förskolans värdegrund ska vila på?

Den tidigare forskningen, sammanställd, visar på att pedagogisk dokumentation som arbetsverktyg är ett bra val om man som pedagog vill arbeta tematiskt, tillsammans med barn

och kollegor, med att utveckla verksamheten och få ett redskap att granska och utvärdera den egna verksamheten genom. Detta gäller dock i de fall då pedagogisk dokumentation verkligen fungerar.

Den rådande trenden idag är att skicka iväg pedagoger, förskollärare och förskolechefer på kurser inom pedagogisk dokumentation. Av egna erfarenheter har det visat sig, i samtal med pedagoger som gått dessa kurser, att de fått en hel rad med verktyg för pedagogisk dokumentation men för lite anvisning om hur de ska använda dessa verktyg i verksamheten, tillsammans med barnen och i arbetslaget, för att det ska bli en cirkulär process. En process där man hela tiden återkommer till det utforskande och reflekterande i dokumentationen. Vi anser att dessa kurser tar mer än vad de ger. Med det menar vi att det tar tid, resurser och kraft från pedagoger som redan är hårt pressade av olika arbetsuppgifter som ålagts dem utöver att arbeta i barngruppen, vilket vi anser vara en förskollärares huvuduppgift. Förskolor har sällan råd att anlita vikarier då pedagoger är på kurs vilket kan resultera i att kvarvarande pedagoger får en än tyngre arbetsbörda, det blir fler barn per personal i barngruppen och verksamheten tenderar att bli mer barnpassning än den pedagogiska verksamhet en förskola bör vara.

För att det som läroplanen förespråkar i värdegrunden ska bli möjligt rent demokratiskt gäller det att man kan presentera ett större urval av verktyg för dokumentation och för att utveckla verksamheten när man deltar i fortbildning menar vi. Det enspåriga synsättet gällande pedagogisk dokumentation måste förändras anser vi då det annars motsäger läroplanen som vilar på demokratisk grund.

Vi har under arbetets gång lagt märke till att enligt Reggio Emilia filosofin går det inte att välja enstaka delar ur filosofin såsom pedagogisk dokumentation. Det blir då som att lyfta delarna ur ett fungerande sammanhang och ur en kultur, och applicera dem på något som de inte är ämnade för. Malaguzzi själv ifrågasatte hur man skulle arbeta med filosofin i andra kulturer just på grund av dess beroende av kulturell kontext.

Att Reggio Emilia filosofin har fått sådan genomslagskraft i Sverige är en fråga vi har dryftat. Vi anser enligt våra erfarenheter att de tolkningar som gjorts av filosofin har anpassats för svenska förskolor och den rådande kulturen inom skolväsendet men i många fall behandlats mer som en metod än som filosofi då det endast verkar vara arbetsverktyget man vill åt och inte helheten.

Oavsett hur det ser ut på olika förskolor och huruvida man har valt att arbeta med dokumentation av den pedagogiska verksamheten eller pedagogisk dokumentation är det ändå i slutändan en fråga om resurser anser vi. Resurser som ofta inte finns.

## **8. Förslag till vidare forskning**

Här följer vårt förslag till vidare forskning inom området.

Pedagogisk dokumentation har fått stor genomslagskraft i Sverige. Vi anser därför att det finns stora utvecklingsmöjligheter inom forskningen att studera styrdokumentens påverkan i förskoleverksamheten vad gäller val av dokumentation. Vidare är nödvändigt att se över alternativa metoder för uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan. Studien skulle kunna användas som ett underlag till utveckling av dokumentationsverktyg inspirerade från flera riktningar. En annan intressant aspekt skulle kunna vara att titta på hur barnen görs delaktiga i dokumentationsarbetet och hur det skulle se ut om barnen själva skulle bestämma över dokumentationsprocessen.



## Käll- och litteraturförteckning

Boréus, Kristina i Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2011), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB. ISBN 978-91-47-09446-2

Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (red), (2013), *Diskursanalys i praktiken*. Stockholm: Liber AB. ISBN 978-91-47-08644-3

Johansson, Anna (2005), *Narrativ teori och metod*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-03500-4

Jonstoj, Tove & Tolgraven, Åsa (2001), *Hundra sätt att tänka – om Reggio Emilias pedagogiska filosofi*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio AB. ISBN 978-91-25-01108-5

Lenz Taguchi, Hillevi (1997). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HLS Förlag: Stockholms universitets förlag. ISBN 978-91-76564-14-1

Lenz Taguchi, Hillevi (2013), *Varför pedagogisk dokumentation?* Malmö: Gleerups utbildning AB. Andra utgåvan. ISBN 978-91-40-67860-7

Läroplan för förskolan, *Lpfö 98* (reviderad 2010) Stockholm: Skolverket. ISBN 978-91-38325-86-5

Rapp, Stefan (red.), (2013), *Dokumentationsboken – handbok i dokumentation inom förskola och skola*. Stockholm: Norstedts Juridik AB. Tredje upplagan. ISBN 978-91-39-11381-2

Stödmaterial (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan: pedagogisk dokumentation*. Stockholm: Skolverket. ISBN 978-91-87115-35-6

Thurén, Torsten (2013), *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber AB. Andra upplagan. ISBN 978-91-47-08651-1

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (1999), *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01302-7

### Elektroniska källor

Alnervik, Karin (2013), *"Men så kan man ju också tänka!" – Pedagogisk dokumentation som förändringsverktyg i förskolan*. Doktorsavhandling i pedagogik, Jönköpings universitet.

Hämtad 2014-09-08, 12:12 från [www.diva-portal.org](http://www.diva-portal.org)

Emmoth, Katarina (2014), *Grunden läggs i förskolan – Förskolepedagogers tankar om utveckling, lärande och dokumentation*. Tillgänglig på <http://umu.diva-portal.org/>. Hämtad 2014-10-13, 10:54.

Fälthammar, Frida & Ljungqvist, Kajsa (2007), *Pedagogisk dokumentation eller dokumentation av den pedagogiska verksamheten?* Examensarbete inom lärarutbildningen vid Göteborgs universitet. Hämtad 2014-09-12, 08:42 från [www.diva-portal.org](http://www.diva-portal.org)

Reggio Emilia Institutet Stockholm. Hämtad 2014-10-30, 09:18 från [www.reggioemilia.se](http://www.reggioemilia.se)