



GÖTEBORGS UNIVERSITET

## Pedagogisk dokumentation

– en studie om barns meningsskapande i Reggio Emiliainspirerade  
förskolemiljöer

Frida Sköld

LAU370

Handledare: Karin Lager

Examinator: Maj Asplund Carlsson

Rapportnummer: VT11-2920-016

## **Abstract**

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Vad är meningen med pedagogisk dokumentation? – en studie om pedagogisk dokumentation i Reggio Emilia inspirerade förskolemiljöer och dess bidrag till barns meningsskapande

Författare: Frida Sköld

Termin och år: VT 2011

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Karin Lager

Examinator: Maj Asplund Carlsson

Rapportnummer: VT11-2920-016

Nyckelord: Reggio Emilia, pedagogisk dokumentation, meningsskapande, miljö

### **Sammanfattning:**

I den reviderade läroplanen för förskolan (2010) lyfts vikten av att pedagoger kontinuerligt dokumenterar och utvärderar den pedagogiska verksamheten fram. Pedagogisk dokumentation är således ett aktuellt ämne och utifrån detta har studien kommit att handla om pedagogisk dokumentation i förskolan. Syftet för studien har varit att studera hur pedagogisk dokumentation i Reggio Emilia inspirerade förskolemiljöer kan bidra till barns meningsskapande. Syftet preciseras i tre frågeställningar: Vad finns det för pedagogisk dokumentation synlig i förskolans miljö och hur är den placerad? Vad har pedagogerna för syfte med den pedagogiska dokumentationen som placeras i miljön? samt Hur anser pedagogerna att den pedagogiska dokumentationen i miljön bidrar till barns meningsskapande?

Studiens syfte avsågs att besvaras genom miljöobservationer vid tre Reggio Emilia inspirerade förskoleavdelningar samt genom kvalitativa intervjuer med pedagoger från dessa avdelningar. Utifrån dessa observationer och intervjuer har jag presenterat typ av pedagogisk dokumentation i förskolemiljöerna och placering av denna, pedagogers olika syften med den pedagogiska dokumentationen i miljön samt hur de menar att barnen meningsskapar kring denna.

Resultaten visar på att det finns olika sätt på hur pedagogisk dokumentation i Reggio Emilia inspirerade förskolemiljöer kan bidra till barns meningsskapande, den kan bidra till ett meningsskapande vilket sker i direkt anslutning till dokumentationen men de kan också bidra till ett indirekt meningsskapande via pedagogen. Hur barnen kan ta del av den pedagogiska dokumentationen och därmed skapa mening kring den är beroende av var den är placerad i miljön och hur den är utformad.

Studien är relevant för förskollärare då det i förskolan kommer allt större krav på att pedagoger skall utvärdera och dokumentera. Studien kan fungera som en inspiration till hur man som pedagog kan arbeta med pedagogisk dokumentation i förskolan.

## Innehåll

1. Bakgrund .....	1
1.1 Val av ämne.....	1
1.2 Syfte och frågeställningar.....	2
2. Teoretisk inramning .....	3
2.1 Postmodernt perspektiv .....	3
2.2 Barnsyn.....	3
2.3 Meningsskapande .....	4
2.4 Dokumentation i förskolan .....	5
2.5 Pedagogisk miljö.....	7
2.6 Den teoretiska inramningens relevans för studien.....	8
3. Tillvägagångssätt.....	9
3.1 Design.....	9
3.2 Urval.....	9
3.3 Miljöobservation .....	9
3.4 Kvalitativ intervju.....	9
3.5 Analys.....	10
3.6 Reliabilitet och validitet .....	10
3.5 Etiska överväganden.....	12
4. Resultat.....	13
4.1 Pedagogisk dokumentation och dess placering i miljön.....	13
4.1.1 Förskoleavdelning A .....	13
4.1.1.1 Typ av pedagogisk dokumentation.....	13
4.1.1.2 Placering utifrån rum.....	14
4.1.1.3 Placering utifrån höjd .....	15
4.1.1.4 Placering i relation till material .....	16
4.1.2 Förskoleavdelning B.....	16
4.1.2.1 Typ av dokumentation.....	16
4.1.2.2 Placering utifrån rum.....	17
4.1.2.3 Placering utifrån höjd .....	18
4.1.2.4 Placering i relation till material .....	18
4.1.3 Förskoleavdelning C.....	18
4.1.3.1 Typ av dokumentation.....	18
4.1.3.2 Placering utifrån rum.....	20
4.1.3.3 Placering utifrån höjd .....	20
4.1.3.4 Placering i relation till material .....	21

4.1.4. Utformning och placering av pedagogisk dokumentation - i relation till barns meningsskapande.....	21
4.2 Syfte med pedagogisk dokumentation placerad i miljön.....	24
4.2.1 Dokumentation för föräldrarna.....	24
4.2.2 Dokumentation för barnen.....	24
4.2.2.1 Dokumentation i relation till material – för att inspireras och lära av varandra i dialog.....	24
4.2.2.2 Dokumentation för att minnas, reflektera och se lärandet.....	25
4.2.3 Dokumentation för pedagoger.....	27
4.2.3.1 Dokumentation för att ta del av barnens lärande och intressen.....	27
4.3 Den pedagogiska dokumentationens bidrag till barns meningsskapande.....	28
4.3.1 Barns menings – och kunskapsskapande.....	28
4.3.2 Att stärka barnet .....	31
5. Diskussion .....	32
5.1 Resultatdiskussion .....	32
5.2 Metoddiskussion.....	34
5.3 Studiens betydelse för läraryrket .....	35
5.4 Fortsatt forskning .....	35
Referenser.....	36
Bilaga A: Intervjuguide .....	38

# 1. Bakgrund

Jag kommer i studien, genom observationer och intervjuer, se närmre på pedagogisk dokumentation och vad detta kan innebära för barns meningsskapande i förskolan.

## 1.1 Val av ämne

Den reviderade läroplanen för förskolan (Skolverket 2010:16 - 17) skriver tydligare än dess föregångare fram vikten av att pedagoger systematiskt och kontinuerligt dokumenterar, följer upp, utvärderar samt utvecklar förskolans kvalitet. Vidare skrivs det att pedagoger, för att skapa goda villkor för barns lärande och för att kunna utvärdera verksamhetens kvalitet, behöver följa, dokumentera och analysera barns lärande och utveckling. Den reviderade läroplanen menar att pedagoger behöver ha kunskaper om varje barns kunnande, erfarenhet och delaktighet samt över deras intresse för och inflytande över de olika målområdena vilka skrivs fram däri. Det skrivs även att det hos pedagoger behövs kunskap om hur man i verksamheten tar tillvara barnens utforskande, frågor, engagemang och erfarenheter. Denna kunskap skall också omfatta hur barnens kunnande förändras och när barnen upplever verksamheten som meningsfull, rolig och intressant. Genom att dokumentera skall alltså arbetslaget på förskolan finna ut dessa kunskaper om barnen i verksamheten. Det yttersta syftet, vilken denna ovan nämnda kunskap skall bidra till, är att få kunskap om förskolans kvalitet. Med kvalitet menas här att:

verksamhetens organisation, innehåll och genomförande kan utvecklas så att varje barn ges bästa möjliga förutsättningar för utveckling och lärande. Det handlar ytterst om att utveckla bättre arbetsprocesser, kunna bedöma om arbetet sker i enlighet med målen och undersöka vilka åtgärder som behöver vidtas för att förbättra förutsättningarna för barn att lära, utvecklas, känna sig trygga och ha roligt i förskolan (Skolverket 2010).

Pedagogisk dokumentation i förskolan är således ett aktuellt ämne och det är mot bakgrund av detta som mitt intresse för ämnet väckts. Jag har även under min lärarutbildning kommit i kontakt med begreppet samt olika sätt att se på detta.

Sheridan och Pramling Samuelsson (2009:47) skriver om systematiskt kvalitetsarbete i förskolan. Pedagogisk dokumentation är, utifrån hur Pramling Samuelsson och Sheridan skriver fram det, ett verktyg för att föra det systematiska kvalitetsarbetet framåt. Det handlar om att genom den pedagogiska dokumentationen få kunskap om barns lärande och följa progressionen av denna. För att en dokumentation skall vara pedagogisk menar Sheridan och Pramling Samuelsson (2009:48 - 49) att den bör innefatta vissa aspekter. Dessa aspekter är ett aktuellt läroplansmål som barnen bör ha möjlighet att utveckla ett kunnande om, pedagogens tanke om innehållet man arbetar med, vad det är som har gjorts och hur detta har genomförts i verksamheten kring det aktuella läroplansmålet samt barnets meningskapande kring detta. Dokumentationen blir ett underlag till utvärdering. Kunskapen vilken kommer ur dokumentationen samt analysen av denna skall även kunna användas till att utmana barns lärande samt till att höja kvaliteten hos verksamheten. Sheridan och Pramling Samuelsson (2009:18) menar att pedagogiskt kvalitetsarbete bland annat handlar om att ha kunskap om vad kvalitet innebär i förskolan. Det finns utifrån detta tankesätt en definition om vad som är en bra kvalitet och därmed menar de att den också kan utvärderas och utvecklas (Sheridan och Pramling Samuelsson, 2009:13).

Ett annat perspektiv på pedagogisk dokumentation går att finna inom den pedagogiska filosofi vilken uppstått i den italienska staden Reggio Emilia<sup>1</sup>. Inom denna filosofi är dokumentationens huvudsakliga syfte att synliggöra barn som ”rika, kompetenta och aktivt kunskapssökande subjekt, samt att utgöra utgångspunkten för barnens fortsatta utforskande och kunskapssökande” (Lenz Taguchi, 1997:7). Utifrån detta perspektiv finns det inte något standardiserat, bestämt, kvalitetsmått. Genom pedagogisk dokumentation anses det möjligt att pedagogerna kan komma fram till en bedömning av vad som pågår i verksamheten och kunna ta ansvar för att skapa en mening med detta (Dahlgren m fl., 1999:217). Även barn konstruerar och skapar kunskap och mening, detta är något vilket menas ske i kommunikation med vuxna och andra barn (Dahlberg m fl., 1999:78). Istället för att prata om en viss objektiv, sann kvalitet vilken skall uppnås så pratar man alltså om meningsskapande.

Det senare sättet att se på pedagogisk dokumentation är något jag blivit nyfiken på under min studietid och därför kommer jag i denna studie att forska vidare i detta.

## **1.2 Syfte och frågeställningar**

Syftet med min undersökning är att studera hur pedagogisk dokumentation i Reggio Emilia inspirerade förskolemiljöer kan bidra till barns meningsskapande.

Syftet preciseras i följande frågeställningar:

Vad finns det för pedagogisk dokumentation synlig i förskolans miljö och hur är den placerad?

Vad har pedagogerna för syfte med den pedagogiska dokumentationen som placeras i miljön?

Hur anser pedagogerna att den pedagogiska dokumentationen i miljön bidrar till barns meningsskapande?

---

<sup>1</sup> Reggio Emilia är en stad belägen i norra Italien. Reggio Emilia har även blivit ett begrepp vilket står för den pedagogiska filosofi som utvecklats i stadens kommunala förskolor (<http://www.reggioemilia.se/>), sedan slutet på andra världskriget (Wallin, 1996).

## 2. Teoretisk inramning

### 2.1 Postmodernt perspektiv

I uppsatsen har jag utgått från ett postmodernt perspektiv. Det postmoderna perspektivet ifrågasätter idén om en objektiv sanning och tanken om ständiga möjligheter till framsteg, vilken modernismen propagerat för. Då modernismen talat om ett vetenskapligt monopol på sanning har postmodernismen talat om att det inte finns en enda sanning eller verklighet. Tanken är istället att det finns många perspektiv på verkligheten (Dahlberg, Moss och Pence, 1999:37 – 39) I ett postmodernt tänkande finns det ingen absolut kunskap vilken väntar på att bli upptäckt, kunskap om världen ses snarare som socialt konstruerad. Denna blir därmed präglad av sin kontext och värdeladdad, en tanke långt ifrån modernismens tro på den universella sanningen samt vetenskaplig neutralitet (Dahlberg m fl., 1999:35).

Jag kommer nedan att presentera relevanta begrepp för uppsatsen, sett ur ett postmodernt perspektiv.

### 2.2 Barnsyn

Ur ett postmodernt perspektiv ses barndomen som en social konstruktion. Den är alltså alltid kontextbunden i relation till den tid, kultur och rum som den konstrueras inom (Dahlberg m fl., 1999:76). Synen på vad ett barn är, är därmed föränderligt och det är något vilket oupphörligt konstrueras. Denna konstruktion sker inte enbart utifrån en själv, utan är som ovan nämnt kontextuell, det vill säga att den är beroende av vår interaktion med omvärlden (Lenz Taguchi, 1997:16). Så som Nordin-Hultman (2009:46) uttrycker det ”*barn och barndom tänks, talas och handlas således fram*”.

Inom ramen för moderniteten har det skapats konstruktioner av det lilla barnet vilka utifrån ett postmodernt perspektiv inte längre håller. En av dessa tidigare konstruktioner menar Dahlberg m fl. (1999:69 – 74) vara barnet som en *kunskaps-, identitets- och kulturereproducent*. Här förstås barnet som en tabula rasa, ett tomt kärl, vilket skall fyllas med kunskap och redan bestämda kulturella värderingar. Barnet gör en resa från barndomens ofullständighet till vuxenlivets fullständighet. En annan konstruktion av barnet är den om *barnet som oskyldigt*. Inom denna konstruktion ses barndomen som den gyllene tidsåldern och som en oskyldig period i livet. Barnet har en medfödd godhet vilken blir korrumpad av samhället. Det finns inom individen en sann natur, ett sant jag. En tredje konstruktion vilken Dahlberg m fl. (1999) beskriver är *det lilla barnet som natur*. Det lilla barnet ses här som en absolut varelse inom vilken det finns universella egenskaper och förmågor som utvecklas genom en naturlig process. Barnet blir utifrån denna konstruktion abstrakt, normaliserat och avkontextualiserat.

Inom det postmoderna perspektivet har det dock växt fram en ny konstruktion av det lilla barnet, *barnet som medkonstruktör*. Barnet blir här ett ”rikt” barn till skillnad från de andra konstruktionerna där Dahlberg m fl. (1999:77 – 78) anser att barnet framställs som ”fattigt”. Barnen har en erkänd plats i samhället som fullvärdiga samhällsmedlemmar och deras barndom ses som viktig i sig själv, inte som en förberedelse inför vuxenlivet. Barnet förstås som ett subjekt som är medkonstruktör av kunskap, kultur och egen identitet. Lärande förstås utifrån detta som en kommunikativ aktivitet och i denna konstrueras barn kunskap och skapar mening tillsammans med andra barn och vuxna. Lenz Taguchi (1997:37) talar om att det i en sådan läroprocess inte bara befästs kunskap utan att denna kunskap även ger näring till nya frågor och att den skapar en relation till kunskapen som ger kunskapen mening.

Lenz Taguchi (1997:18) talar om att det är i vår kommunikation med omvärlden som vi tillsammans skapar mening och innebörder. Inläring och kunskap handlar inte endast om att

”jag tänker”, utan om genomlevd mening, genomlevd erfarenhet och förståelse av omvärlden via kroppen (Lenz Taguchi, 1997:36). Hon menar även att barn blir subjekt när vi utgår från de handlande, tänkande, frågor och teorier vilka de formulerar. Detta till skillnad från om vi som pedagoger utgår från något vi själva är intresserade av och vill att barnen skall lära om, då blir barnet istället ett objekt för vår vilja. Ser man på barnet som ett subjekt utgår man från att barnen själva bär en nyfikenhet och ett intresse, samt att de alltid kan och vill något (Lenz Taguchi, 1997:21).

Dahlberg m fl. (1999:185) menar att det inom den pedagogiska filosofi vilken uppstått i Reggio Emilia finns en pedagogisk praktik vilken baseras på en ”djup förståelse av små barn i relation till världen” och att detta perspektiv för dem på flera sätt framstår som postmodernt. Inom Reggio Emilia talar man nämligen om ett rikt barn, ett barn vilket är förmöget, både i resurser och i och med att de kan och förstår mycket. Med detta menas att barn har en inneboende kraft och vilja att växa. För att kunna växa behövs det dock lyssnande vuxna. Tillsammans med den vuxne, pedagogen, som kan utmana barnet att överskrida gränser, menar man att barnet konstruerar världen och värden (Wallin, 1996, s. 108). Dahlberg och Åsén (1995:8) benämner detta barn som det ”forskande barnet” och den vuxne som ”den forskande pedagogen”, vilka tillsammans tar en utforskande hållning till världen. De menar att barnet inom Reggio Emilia ses som nyfiket och bärande på hypoteser om världen samt att den vuxne har som uppgift att skapa förutsättningar för barnet att göra upptäckter om och kunna utforska omvärlden. Barnet inom Reggio Emilia är alltså den medkonstruktör av kunskap, identitet och kultur vilken Dahlberg m fl. (1999:74) talar om

### **2.3 Meningsskapande**

Dahlberg, m.fl.(1999:131) anser att ”vi lever i kvalitetens tidevarv” och menar med detta bland annat att begreppet kvalitet har haft en växande betydelse inom förskolan. De ser denna ökande betydelse av kvalitet som ett modernistiskt strävande efter säkerhet och ordning (Dahlberg m fl., 1999:134) De hävdar att man i allt högre grad inom förskolefältet ser experter, så som forskare, konsulter, utvärderare och inspektörer, vilka har som uppgift att mäta och definiera kvalitet (Dahlberg m fl., 1999:138).

En del av detta vilket Dahlberg m fl. (1999:131) kallar kvalitetens tidevarv skulle kunna vara skolinspektionen, den statliga inspektionsmyndighet som sedan 2008 i Sverige bland annat arbetar med tillsyn och kvalitetsgranskning av förskola, skola samt vuxenutbildning (<http://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/Var-verksamhet/Historik>). Skolinspektionens uppdrag inom tillsyn och kvalitetsgranskning är att regelbundet granska kvaliteten i och utöva tillsyn över huvudmän och verksamheter och att genom detta bidra till ökad kvalitet, måluppfyllelse och likvärdighet. Det ingår även i deras uppdrag att kommunicera resultat från dessa kvalitetsgranskningar och tillsyner samt att handlägga signaler som tyder på missförhållanden (<http://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/Vart-uppdrag/>). Även i den reviderade läroplanen för förskolan skrivs det om kvalitet och om hur förskolans kvalitet är något vilket pedagoger kontinuerligt och systematiskt skall utveckla, följa upp, dokumentera och utvärdera (Skolverket 2010).

Vallberg Roth (2010:55) skriver om framväxten av ett kontrollsamhälle och att detta i relation till Sveriges skolsystem kan exemplifieras med att det på skolor och förskolor i alla kommuner skall finnas skolplaner, lokala arbetsplaner och kvalitetsredovisningar. Även detta vilket Vallberg Roth beskriver som ett kontrollsamhälle skulle kunna ses som en del av ”kvalitetens tidevarv”.



Dahlberg m fl. (1999:151 – 152) kritiserar begreppet kvalitet och utgår då från ett postmodernt perspektiv. De menar att diskursen om kvalitet är modern i sin ansats då den producerar ”abstrakta kartor som förenklar och normaliserar”. Med detta menas att man för att mäta kvalitet har utvecklat vissa normer och riktlinjer för vad en god praktik är inom förskoleverksamhet. Dessa normer har utformats som objektiva och rationella. Att använda sig av sådana normer och därmed en allomfattande definition av vad kvalitet är anser Dahlberg m fl., (1999:8) reducera den komplexitet vilken står att finna i förskolans institutioner. Utifrån detta perspektiv går det sålunda inte att finna en objektiv, verklig definition av begreppet kvalitet. Följaktligen möjliggörs det för en mångfald av perspektiv av vad kvalitet är. Kvalitet förstås som subjektivt, värdegrundat, relativt och dynamiskt.

Vidare ges det förslag på ett alternativt begrepp till kvalitet; *meningsskapande*. Diskursen om meningsskapande handlar om att konstruera och fördjupa förståelsen av förskoleverksamheten och de projekt vilka finns däri. Det handlar om att se innebörden i det som pågår. Dahlberg m fl. (1999:160 – 161) menar att när en förståelse av detta slag konstruerats kan man gå vidare med att försöka bedöma arbetet samt att söka någon form av enighet med andra kring dessa bedömningar. Att bedöma innebär här en utprovning av värderingar av den konstruerade förståelse vilken gjorts, för att sedan göra en värdebedömning. Att gå vidare med att söka bedöma arbetet är dock inget som diskursen kräver. Carlina Rinaldi, pedagogisk ledare i Reggio Emilia (1996:23), talar om att pedagoger behöver få ta del av varandras synsätt för att sedan kunna konstruera en gemensam förståelse, en gemensam mening, med vad de sett, hört och känner. Hon menar på att ju fler subjektiva uttolkningar som sker och delas med av ju närmre kommer man någon form av gemensam bedömning.

Dahlberg m fl. (1999:77–78) skriver även att barn skapar mening utifrån den värld, vilken de är en del av och aktivt deltar i. De menar att barn konstruerar kunskap och skapar mening i sin värld tillsammans med vuxna och andra barn. Lärande är en kooperativ och kommunikativ aktivitet. I denna aktivitet skapar barnen kunskap, de skapar *mening* i sin värld (Dahlberg m fl., 1999: 77) Moss (1999:7) talar också om meningsskapande och om att detta är en process av att tillsammans konstruera kunskap. Han beskriver att det är en tolkande process, där varje individ skapar sin egen mening.

Ett hjälpmedel för arbetet med att skapa mening, det vill säga att komma fram till vad som pågår i det gemensamma arbetet, menar Dahlberg m fl. (1999:217) vara *pedagogisk dokumentation*, ett begrepp jag kommer att redogöra för i kommande avsnitt.

## **2.4 Dokumentation i förskolan**

Wehner – Godée (2010:19) menar att det i Sverige tidigare har vuxit fram en tradition av att observera och dokumentera utifrån ett utvecklingspsykologiskt perspektiv. Dessa observationer handlade om att hitta det vilket ansågs som det normala och generella för barn i en viss ålder och om vart barnet låg i sin utvecklingsnivå i förhållande till detta. De som observerade tittade på motorisk, social och emotionell utvecklingsnivå, utifrån en utvecklingspsykologisk teori och syftet var ofta att använda detta till underlag för föräldrassamtal (Lenz Taguchi, 1997:28). Barnet blev betraktat ur ett bristperspektiv i vilket man sökte hitta de brister som behövde kompenseras (Wehner – Godée, 2010:57).

Den reviderade läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010:16 - 17) talar om dokumentation på ett annat sätt. Enligt denna skall dokumentationen inte ske i fråga om att observera och dokumentera för att bedöma barnet. Dokumentationen skall istället ske i syfte att följa upp, utvärdera och utveckla förskolans kvalitet.

Pedagogisk dokumentation så som den utvecklats inom Reggio Emilias filosofi syftar däremot till att synliggöra barnens kapacitet och till att försöka se och förstå vad som pågår i det pedagogiska arbetet (Dahlberg m fl., 1999:218), alltså om meningsskapande (Dahlberg m fl., 1999:160). Dahlberg m fl. (1999:217) menar att pedagogisk dokumentation har en central roll i den meningsskapande diskursen. Med hjälp av denna anser de att pedagoger själva kan ta ansvar för att skapa mening och komma fram till vad som pågår i det pedagogiska arbetet, i kontrast till att förlita sig på ett standardiserat kvalitetsmått.

Lenz Taguchi (1997:10) skriver att den pedagogiska dokumentationen kan fungera som ett verktyg att visa på både den synliga pedagogiska miljön och den osynliga. Med den synliga menas det som ses med blotta ögat, planlösning, möblering, material och så vidare, och med den osynliga menas pedagogers förhållningssätt och synsätt till barn och till kollegor. Genom att blottlägga verksamheten på detta sätt och se hur man har konstruerat den kan man som pedagog också rekonstruera den, och därmed ta makten över den egna praktiken. Då Wallin (1996:133) diskuterar pedagogisk dokumentation inom den kommunala barnomsorgen i Reggio Emilia påpekar även hon att den ger en möjlighet till insikt i vad som pågår i det pedagogiska arbetet och därmed även en möjlighet att kunna förändra detta.

Lenz Taguchi (1997:32 – 34) skriver vidare att man genom att dokumentera vad barnen gör, säger och ger uttryck för lär sig om barnen. Dokumentationen visar oss hur de upplever och förstår världen samt hur de uttrycker sig kring denna. Dokumentationen blir till kommunikation mellan pedagoger och barn samt barn och barn. Den kommunicerar barnens tankar, kunskap och erfarenheter. Pedagogerna kan också kommunicera tillbaka till barnen genom att visa dem dokumentationen och berätta om det som dokumenterats. Det blir en möjlighet för barnen att se och uppleva sina tankar på nytt för att kunna utgå från dessa i ett fortsatt tänkande.

Vidare handlar pedagogisk dokumentation utifrån Reggio Emilia inte endast om att se och dokumentera med någon typ av media. Den innehåller även ett reflektionsarbete som sker barn emellan och pedagoger emellan samt även mellan förskolan och barnens familjer (Lenz Taguchi, 1997:15) För att dokumentationen skall kunna leda till förändring och utveckling så behövs detta reflektionsarbete, annars riskerar dokumentationen att bli något som endast visar upp vad som hände, ett slut. Dokumentationen bör vara en utgångspunkt för diskussioner om hur pedagoger kan föra det pedagogiska arbetet vidare (Lenz Taguchi, 1997:70) Även Åberg (2005:16) påpekar vikten av den gemensamma reflektionen i arbetet med pedagogisk dokumentation och att det finns ett värde i att lyssna på varandras reflektioner. Hon menar på att alla vilka är involverade i detta arbete är viktiga delar i det större sammanhanget, vilket behöver olika tankar för att kunna utvecklas.

En sådan här pedagogisk dokumentation gör inget anspråk på att vara en sanning av vad som skett. Den som dokumenterar har alltid en intention och avsikt med vad, hur och varför den väljer att dokumentera en viss händelse eller visst skeende. Därmed är dokumentationen en konstruerad relation mellan den som dokumenterar och de som dokumenteras (Wehner – Godée, 2010:21). Lenz Taguchi (2010:64) talar om hur de olika typer av media pedagoger väljer att använda för att dokumentera, så som videokamera, kamera, papper och penna och så vidare, och hur de använder dem, exempelvis vad de väljer att anteckna eller fotografera, påverkar vad som är möjligt för pedagogerna att konstruera en förståelse och kunskap kring. Observationerna skapar alltså en tillfälligt konstruerad betydelse, inte en fullvärdig bild av sanningen. Carlina Rinaldi, pedagogisk ledare i Reggio Emilia (i Lenz Taguchi, 1995:23), uttrycker det som att ”det förskolläraren hör barnen säga filtreras via det filter som utgörs av denna förskollärares hittills samlade erfarenhet, kunskap och känsla”.

Loris Malaguzzi, professor i pedagogik och en av grundarna till den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia, uttalade sig om att på en förskola så skall "väggarna tala". Han menade att där skall finnas dokumentation vilken berättar om barnens och de vuxnas handlande och tankar. Väggarna kommunicerar till barnens föräldrar vad som händer på förskolan och blir till en "bro" mellan förskola och hem (enligt Wallin, 1996:64). Wallin (1996:126) menar att man inom Reggio Emilia dokumenterar bland annat för barnens skull, det ger dem möjlighet att reflektera över sitt kunskapande.

## 2.5 Pedagogisk miljö

Dahlberg m fl. (1999:95) talar om förskoleinstitutioner som socialt konstruerade, det vill säga de har inga inneboende kvaliteter eller naturgivna egenskaper. Förskolorna blir vad vi människor gör dem till, en konstruktion som i sin tur ger en konstruktion av vad det lilla barnet och den pedagogiska praktiken är. Nordin – Hultman (2009:51) talar om pedagogiska rum och även hon menar att dessa säger något om hur de barn som är där skall bedömas och uppfattas.

Nordin–Hultman (2004:115 – 117) skissar upp en bild av hur svensk förskolemiljö har sett ut historiskt. Hon gör en beskrivning av hur den svenska förskolan från starten i mångt och mycket haft hemmet som förebild. Hon menar att förskolans pionjärer har framställt bilden av förskolan som ett soligt och rofyllt hem. Barnträdgårdslärarinnan, vilken arbetade i barnträdgården sågs som en god, förständig mor. Pionjärerna hävdade även att förskolan skulle vara en förebild för hemmen i fråga om renlighet och ordning samtidigt som hemligheten legitimerade att förskoleverksamheten tog barnen från deras hem och mödrar. Bilden av förskolan som ett ställföreträdande hem fortsatte att ges genom statliga texter fram till 1960 – talet.

Under tiden för den hemlika diskursens dominans uppstod dock något Nordin-Hultman (2009:121 – 128) kallar för motdiskurs, denna benämner hon som "verkstadspedagogisk". De som propagerade för "verkstadspedagogik" ville ha in mer av tekniska, naturvetenskapliga och laborativa material samt att materialen borde göras mer tillgängliga för barnen. Det ansågs att barnen själva skulle ha möjlighet att plocka fram materialen och att de skulle ha en möjlighet att kombinera olika typer av dessa. Nordin – Hultman (2009:120) menar dock att det är diskursen om den hemlika miljön vilken fortsatt dominera svensk förskola genom hela seklet. Hon förstår det som att denna hemlika diskurs med inslag av vård och omsorg är så stark att det blir svårt att tänka och handla i enlighet med någon annan (Nordin-Hultman, 2009:143). Även Dahlgren m fl. (1999:99) påpekar att "diskursen om hemmet" starkt har påverkat det svenska förskolesystem vilket tog sin början under 1930-talet och att förskolan fortfarande har legitimitet som ett substitut för hemmet.

Inom Reggio Emilias pedagogiska filosofi benämns miljön i förskolan som "den tredje pedagogen". Med detta menas att man försöker utforma förskolemiljön så att den kan fungera som en extra pedagog. Till skillnad från den hemlika förskolemiljö, beskriven ovan, vilken har dominerat i Sverige, är tanken att förskolan skall erbjuda något annat än hemmiljön. Miljön utformas med tanken att barnen skall uppmuntras och stimuleras till aktiviteter, föremålen placeras därför så att barnen själva kan nå dem. Detta ger att de själva kan utnyttja miljön utifrån sina egna villkor. Samtidigt är det nödvändigt att miljön är föränderlig. Den skall kunna förändras utifrån det pedagogiska arbete vilket för tillfället är gällande i verksamheten (Lenz Taguchi, 1997:67 – 68). Även synen på att barn är olika, det vill säga att det inte finns något "sant" barn, gör det viktigt med en miljö som är flexibel (Gedin, 1996:13). Den miljö som vid ett tillfälle passar en typ av arbete eller några typer av barn kanske inte passar vid en annan typ av arbete eller några andra barn. Rinaldi (1996:10 – 11) talar om

förskolan som en levande organism, som ständigt förändras. Hon menar att miljön i förskolan, utrymmena, leksakerna och materialen bör omformas utifrån denna ständiga förändring. Hon talar även om att den vuxne har en central roll i det lilla barnets utveckling och därav även i hur den organiserar förskolerummet till att ge möjlighet för det barnet att använda ett ”kompetent” beteende. Föremålen vilka placeras i rummet bör ej vara slumpmässiga, utan del av betydelsefulla sammanhang, så att de kan stödja barnets forskande i de mål som de håller på att förverkliga.

Wallin (1996:17 – 18) beskriver hur man på förskolan Arcobaleno i Reggio Emilia ser det som att arkitekturen och redskapen i miljön konkretiserar deras pedagogiska vilja. De har bland annat en ”piazza”, ett torg, som de vill skall möjliggöra för möten. Detta eftersom man inom den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia anser att kunskap skapas i möten mellan människor, man tror på konfrontationer och dialoger. En annan viktig del av miljön inom Reggio Emilias förskolor är den pedagogiska dokumentationen vilken finns på väggarna runt om i lokalerna (Gedin, 1996:13). Genom denna berättas om barnens och pedagogernas tankar och handlande, om vad som händer på förskolan (Wallin, 1996:64).

## **2.6 Den teoretiska inramningens relevans för studien**

Då studien handlar om pedagogisk dokumentation i Reggio Emilia inspirerade förskolemiljöer och hur denna kan bidra till barns meningsskapande har det varit relevant att i den teoretiska anknytningen presentera begreppen meningsskapande, pedagogisk dokumentation och pedagogisk miljö utifrån ett Reggio perspektiv. Då den pedagogiska dokumentationen inom Reggio Emilia används som ett hjälpmedel i arbetet med att skapa mening och kunskap (Dahlgren m fl., 1999:217) blir det även relevant att ta upp den barnsyn och synen på hur barn lär vilken råder inom Reggio Emilia. Utifrån Reggio Emilias syn på förskolans miljö som ”den tredje pedagogen” (Lenz Taguchi, 1997:67), anser jag det vara intressant att studera den pedagogiska dokumentationen i förskolans miljö och hur denna kan bidra till barns meningsskapande. Pedagogiken i Reggio Emilia är något vilket ständigt förändras och utvecklas. Inom Reggio Emilia betonar man därför att deras arbetsätt inte är någon ”metod” som kan kopieras. Istället talas det om att pedagoger kan inspireras av filosofin och utveckla den inom sin egen kontext och efter de förutsättningar som finns för en själv (<http://www.reggioemilia.se/>). De som är verksamma inom Reggio Emilia ser med andra ord inte denna pedagogiska filosofi som en sann metod vilken bör se likadan ut för alla och passa in på samma sätt i alla kontexter Utifrån detta resonemang står det klart att studien bör utgå från ett postmodernt perspektiv där man ifrågasätter idén om en objektiv sanning och där kunskap istället ses som präglad av sin kontext. Genom observationer ämnar jag att utforska den pedagogiska dokumentationens tillgänglighet för barn i förskolan och genom intervjuer ämnar jag att undersöka pedagogers syften med den pedagogiska dokumentationen samt hur de ser på den pedagogiska dokumentationens bidrag till barns meningsskapande.

### **3. Tillvägagångssätt**

I detta avsnitt presenteras studiens design, urval och olika metoder. Vidare diskuteras även metodernas validitet och reliabilitet.

#### **3.1 Design**

Denna studie är utförd med två metoder, miljöobservationer och kvalitativa intervjuer. Intentionen med att använda två olika metoder är att få en mer mångfacetterad och tydlig bild av syftet med rapporten än vad som troligtvis skulle ha erhållits med endast en metod. Då den kvalitativa intervjun syftar till att upptäcka företeelser, egenskaper eller innebörder är denna metod mer relevant för mitt syfte med studien, att finna hur pedagogisk dokumentation kan bidra till barns meningsskapande, än en kvantitativ intervju. Den kvantitativa intervjun tar, till skillnad från tidigare nämnd typ, utgångspunkt i redan definierade innebörder (Renck och Starrin, 1996:55). Miljöobservation blir relevant då det är den pedagogiska dokumentationen i miljön hos Reggio Emilia inspirerade förskolor som skall undersökas. Intervjuerna och observationerna är utförda vid tre olika förskoleavdelningar. Två av dessa är förskoleavdelningar för barn 1-3 år och den tredje är en förskoleavdelning för 3-5 åringar.

#### **3.2 Urval**

För att välja ut de förskolor vilka skulle vara föremål för intervjuer och miljöobservationer gick jag in på en kommuns hemsida och tog reda på vilka förskolor det fanns i den aktuella kommunen som arbetade utifrån en Reggio Emilia inspirerad pedagogik. För att komma i kontakt med de olika förskolorna ringde jag till de rektorer som ansvarar för dem och frågade om jag kunde få komma och utföra min studie i förskolorna. De olika rektorerna gav mig telefonnummer till och namn på vilken pedagog jag borde kontakta för min studie. Jag kontaktade dessa pedagoger och bestämde dag och tid för mitt besök. Att de blev just dessa tre förskoleavdelningar, vilkas rektorer jag först kom in kontakt med, som studien utfördes på, beror på den tidsbegränsning som finns för uppsatsskrivandet.

#### **3.3 Miljöobservation**

Jag har i min undersökning observerat den pedagogiska dokumentation vilken finns uppsatt i miljön hos tre olika Reggio Emilia inspirerade förskoleavdelningar. Observationerna har utförts vid ett tillfälle vid varje förskoleavdelning och de gjordes under tiden då verksamheten pågick. Jag började med att skapa mig en bild av och anteckna respektive avdelnings planlösning. Jag har därefter fotograferat den dokumentation som förekom i rummen samt antecknat i vilket rum dokumentationen var placerad, var på väggen den var placerad höjdmässigt samt vad den bestod av.

#### **3.4 Kvalitativ intervju**

Jag har utfört kvalitativa intervjuer med fyra pedagoger vid tre olika förskoleavdelningar. Vid två av förskoleavdelningarna intervjuade jag en pedagog från respektive avdelning och från den tredje förskoleavdelningen intervjuade jag två pedagoger tillsammans. Intervjuerna har genomförts i anslutning till de miljöobservationer som också utförts vid förskoleavdelningarna. Vid intervjutillfällena hade jag med mig en intervjuguide som jag tidigare förberett, med ett antal frågor att utgå ifrån. De tre intervjuerna varade mellan en timma till en och en halv timma. Under intervjun har jag spelat in samtalen samt fört anteckningar med penna och papper. Intervjuerna tog på samtliga avdelningar plats i ett avskilt rum i respektive förskolas lokaler. Detta rum valdes av de intervjuade själva. I samtliga fall grundades detta val på att de intervjuade ville sitta i lugn och ro, eftersom intervjuerna skedde under tiden då verksamheten var igång. En annan aspekt vilken spelat in i

valet av en avskild intervjuplats har varit att intervjun spelats in. För att ha möjlighet att kunna lyssna av och höra vad som sagts under intervjun har det varit nödvändigt att det inte funnits för mycket bakgrundsljud. Under en av intervjuerna slutade inspelningsfunktionen att fungera, vilket medföljde att cirka fem minuter av intervjun inte blev inspelad. Jag satte mig direkt efter intervjutillfället för att anteckna ner det jag kom ihåg om vad som sagts. Därmed är en del av den intervjuns transkribering skapad utifrån anteckningar. Efter att jag transkriberat intervjuerna kontaktade jag en av pedagogerna igen, via mejl, för att komplettera intervjun med frågor vilka jag ej ansett mig fått svar på samt för att fråga om svar jag ej tyckte mig förstå fullt ut.

### **3.5 Analys**

För att analysera intervjuerna och observationerna har jag till en början läst in mig på materialet. Vidare har jag med utgångspunkt i studiens frågeställningar, vad det finns för pedagogisk dokumentation synlig i förskolans miljö och hur den är placerad, vad pedagogerna har för syfte med den pedagogiska dokumentationen vilken placeras i miljön samt hur pedagogerna anser att den pedagogiska dokumentationen i miljön bidrar till barns meningsskapande, kategoriserat de resultat intervjuerna och miljöobservationerna gett.

När jag har observerat vad det finns för pedagogisk dokumentation i miljön och analyserat placeringen av denna har jag granskat den utifrån höjd och rum samt utifrån om den är placerad i relation till något material. Detta resultat presenteras varje förskoleavdelning för sig under rubrikerna *Förskoleavdelning A*, *Förskoleavdelning B* samt *Förskoleavdelning C*. Här presenteras även pedagogernas tankar kring utformning och placering av den pedagogiska dokumentationen i relation till barns meningsskapande, under rubriken *Utformning och placering av pedagogisk dokumentation - i relation till barns meningsskapande*.

I analysen av pedagogers syfte med den pedagogiska dokumentationen i förskolans miljö har jag beskrivit detta i tre huvudkategorier, *Dokumentation för föräldrar*, *Dokumentation för barn* samt *Dokumentation för pedagoger*. Under kategorin dokumentation för barn har jag två underkategorier, *Dokumentation i relation till material – för att inspireras och lära av varandra i dialog* samt *Dokumentation för att minnas, reflektera och se lärandet*. Dokumentation för pedagoger presenterar jag under rubriken *Dokumentation för att ta del av barnens lärande och intressen*.

I analysen av hur pedagoger anser att pedagogisk dokumentation i miljön kan bidra till barns meningsskapande har jag kategoriserat detta resultat utifrån, *Barns menings – och kunskapsskapande* samt *Att stärka barnet*.

### **3.6 Reliabilitet och validitet**

Den kvalitativa intervjun är ett medel för den forskning som har som mål att upptäcka företeelser, egenskaper eller innebörder (Renck och Starrin, 1996:54). Då syftet med denna studie är att finna vad pedagogisk dokumentation har för betydelse för barns meningsskapande, alltså en typ av företeelse, har den kvalitativa intervjun valts som metod. Renck och Starrin (1996:64) talar dock om att det finns risker med intervju som metod. En risk som följer med metoden är att den intervjuade kan komma att ge de svar på frågorna vilka han eller hon tror att jag som intervjuare förväntar mig. Med detta i åtanke är det enligt Renck och Starrin (1996:64) viktigt att den som intervjuar är uppmärksam på vilka svar det är som behöver följas upp samt att den intervjuade blir uppmuntrad att uttrycka möjliga underliggande attityder, värderingar samt uppfattningar. En annan risk vilken Renck och Starrin (1996:66) tar upp är att det kan komma att uppstå kommunikations – och tolkningsproblem. Som intervjuare bör jag därför ge den intervjuade en möjlighet att ge

respons på min uppfattning av dess svar. Det är vi tillsammans som skapar den berättelse vilken uppstår under intervjun. Jag har under intervjuernas gång varit medveten om dessa risker och har för att öka studiens reliabilitet (tillförlitlighet) (Stukát, 2005:125) därmed bemödat mig om att försöka följa upp svar samt försöka ge intervjupersonerna tillfälle till att uttrycka egna värderingar och uppfattningar. Jag har likaså eftersträvat att undvika tolkningsproblem genom att fråga vidare kring det jag inte tyckt mig förstå. I ett fall har jag även kontaktat den intervjuade i efterhand via mejl för att få klarhet i några av de svar hon tidigare gett, vilka jag ej tyckt mig förstått. Samtidigt är jag dock medveten om att min förförståelse och mina förväntningar kan ha kommit att påverka vad jag sett och vad jag valt att fokusera på i de intervjuer vilka jag utfört.

Jag har även gjort observationer av den pedagogiska dokumentationen i miljön hos de olika förskolorna. Därmed får jag utöver de intervjuade pedagogernas perspektiv på dokumentationen i miljön även en bild av hur den faktiskt används. Bjorndal (2002:27) talar om observationer och om att vi i våra sinnen möts av ett kaos av intryck från omvärlden då vi observerar. Utifrån de stimuli från omvärlden vi möts av i observationen inleds en filtreringsprocess. Bjorndal (2002:28) menar nämligen att vår hjärna inte har möjlighet att rymma all den information som kommer med observationen och att merparten av informationen filtreras bort. I mina miljöobservationer har jag därför för att öka reliabiliteten utöver att anteckna för att minnas det jag observerat även använt mig av kamera. Då har jag kunnat gå tillbaka och "se" dokumentationen åter igen. En svaghet med observationer som metod skulle kunna vara att de endast visar ett nedslag i hur det ser ut vid en viss tidpunkt i verksamheten och frågan är då hur representativ detta nedslag är för förskolans arbete med den pedagogiska dokumentationen överlag. Det kan dock finnas en viss poäng med att göra ett sådant här nedslag i tiden då det kan finnas en tro i teorin att man arbetar på ett visst sätt, trots att man i praktiken inte gör detta. Jag vill dock betona att de observationer jag gjort inte är en reproduktion av den pedagogiska dokumentationen i miljön, utan den bild vilken jag har konstruerat av dessa.

I de intervjuer jag utfört har jag utgått från en intervjuguide. Denna har jag sammanställt i förväg utifrån de kunskaper vilka jag genom litteraturstudier skaffat mig kring det ämne som intervjuerna berör. Att läsa in sig på ämnet vilket intervjun skall beröra anser Renck och Starrin (1996:60) vara viktigt. Jag anser att validiteten (giltigheten), att det som avses att mätas mäts (Stukát, 2005:125), stärks om jag har goda förkunskaper kring ämnet som skall behandlas när jag utformar intervjuguiden. Har jag goda förkunskaper kring ämnet anser jag att det är mer troligt att jag ställer de frågor vilka mäter det jag avser att mäta (2005:125). Att kunna vara öppen för "ny" kunskap och inte låta förkunskaperna motverka ett öppet sinne anser Renck och Starrin (2005:60) också vara viktigt och jag har därför sökt vara beredd att utveckla, anpassa, och följa upp mina frågor efter hur intervjusituationen utvecklar sig. För att öka validiteten i studien ytterligare, det vill säga för att öka intervjuguidens relevans i förhållande till mitt syfte, kunde jag även ha gjort en pilotstudie. Detta skulle eventuellt kunna ha förbättrat frågorna i intervjuguiden och gjort dem än mer relevanta för studiens syfte.

Stukát talar också om generaliserbarhet, för vem eller vilka resultaten gäller (2005:125). Då denna studie tar sin utgångspunkt i ett postmodernt perspektiv är det inte aktuellt att diskutera en generaliserbarhet. Utifrån ett postmodernistiskt perspektiv är kunskap om världen socialt konstruerad och därmed präglad av sin kontext (Dahlberg m fl., 1999:35), därmed blir den kunskap vilken konstrueras i denna studie endast relevant för den kontext i vilken den uppstår. Kanske skulle man istället kunna tala om *relaterbarhet*, vilket Stukát (2005:129) nämner som en svagare form av generaliserbarhet. Med relaterbarhet menas att andra utifrån studien kan göra jämförelser med egna situationer.

### **3.5 Etiska överväganden**

Jag har i mina etiska överväganden utgått från Humanistiska – Samhällsvetenskapliga forskningsrådets etikregler vilka Stukát (2005:131) beskriver. De intervjuade har informerats om studiens syfte samt om att deras deltagande är frivilligt. Jag har även informerats om vem jag är och inom vilken utbildning studien är gjord.

Jag har erhållit ett muntligt medgivande från de intervjuade till att vara med i studien. Jag har dock inte inhämtat något samtycke för studien från föräldrarna till de barn vilka går på förskolorna där studien utförts. Detta eftersom det inte är själva barnen som är i fokus för studien, utan snarare den pedagogiska dokumentationen. Jag har under studien fotograferat de dokumentationer vilka pedagogerna satt upp i förskolans miljö. Jag har dock när jag fotograferat de dokumentationer där barn från avdelningen syns tydligt, valt att inte ta någon närbild på denna dokumentation för att inte exponera barnet. I de intervjuer jag gjort har pedagoger vid några tillfällen nämnt namn på barn vilka går på dess förskoleavdelning. Jag har i mina transkriberingar fingerat namnen på dessa barn. Jag har även anonymiserat de pedagoger vilka jag intervjuat samt de förskolor jag utfört studien på. Jag är även informerats om att jag kommer att anonymisera barn, pedagoger samt förskolor.



## 4. Resultat

Syftet med min undersökning är att studera hur pedagogisk dokumentation i Reggio Emilia inspirerade förskolemiljöer kan bidra till barns meningsskapande. Syftet har preciserats i följande frågeställningar: Vad finns det för pedagogisk dokumentation synlig i förskolans miljö och hur är den placerad, vad har pedagogerna för syfte med den pedagogiska dokumentationen vilken placeras i miljön, samt hur anser pedagogerna att den pedagogiska dokumentationen i miljön bidrar till barns meningsskapande?

Nedan sammanställs och analyseras resultaten från intervjuerna och observationerna utifrån studiens tre frågeställningar. De tre förskoleavdelningar där studien utförts benämns förskoleavdelning A, B och C. De intervjuade pedagogerna har fått fingerade namn utifrån vilken bokstav förskoleavdelningen tilldelats. Den pedagog som jag intervjuat från förskoleavdelning A kallas i studien Annika, den pedagog jag intervjuat från förskoleavdelning B kallas i studien Birgitta och de två pedagoger jag intervjuat från förskoleavdelning C kallas i studien Caroline och Cecilia.

### 4.1 Pedagogisk dokumentation och dess placering i miljön

Detta avsnitt presenterar vad det finns för pedagogisk dokumentation i miljön vid de tre förskoleavdelningarna och hur denna är placerad utifrån rum och höjd, samt i relation till material. Vidare presenterar avsnittet pedagogers tankar kring utformning och placering av den pedagogiska dokumentationen i relation till barns meningsskapande.

#### 4.1.1 Förskoleavdelning A

I detta avsnitt presenteras utifrån studiens observationer vilken typ av pedagogisk dokumentation som finns i förskoleavdelning A:s miljö. Vidare presenteras dess placering utifrån rum och höjd samt hur den är placerad i relation till material. När jag talar om barnen menar jag barnen på förskoleavdelning A.

##### 4.1.1.1 Typ av pedagogisk dokumentation

Den pedagogiska dokumentationen i förskoleavdelningen A:s miljö består mestadels av barnens egna alster. Dessa består av målningar barnen har gjort i olika tekniker och med de olika grundfärgerna. Exempelvis finns det målningar vilka är målade med endast grön, blå och röd färg. Det finns även målningar där man använt flera av grundfärgerna och målningar vilka barnen gjort på genomskinlig plast. Även dessa är målade på med grundfärgerna. Andra skapelser barnen har gjort är figurer av pappersrullar och flirtkulor vilka de målat med grundfärgerna på.



Figur 1 Barns målningar med färgen grön

På förskoleavdelning A sitter det även upp pedagogisk dokumentation vilken består av foton tagna under aktiviteter vilka barn utför. En dokumentation består av foton på barn som med hjälp av sugrör blåser i skålar med vatten och diskmedel. Fotona visar hur det blir bubblor i

vattnet. Bredvid fotona är det text skriven. Texten beskriver till viss del vad barnen gör men även vad de säger under själva aktiviteten.



*Figur 2 "Bubbelblåsning"*

En annan typ av sådan här dokumentation visar foton på barn som målar med en teknik kallad "kulmålning". Texten bredvid berättar om vad barnen sagt under aktiviteten.

Det finns även en pedagogisk dokumentation vilken består av ett stort tygstycke. På detta tygstycke är en blomma målad. Bredvid sitter två foton som visar en blomma liggandes på en overhead projektor samt blommans skugga på tygstycket.

Förskoleavdelningen A:s barn kan även ta del av dokumentationer om olika projekt som barnen från de övriga avdelningarna gjort, "Stranden och havet", "Staden – där bor jag och vi alla tillsammans" samt dokumentation från ett självporträtts projekt. Dessa pedagogiska dokumentationer består av foton, texter om vad barnen sagt och målningar. Projektet "Stranden och havet" har även lerfigurer som barnen gjort upphängda.



*Figur 3 "Stranden och havet".*

Beskrivningen av den dokumentation som finns i miljön hos förskoleavdelning A pekar på att pedagogerna valt att hänga upp mycket av barnens egna alster. Dessa alster är tecken på att man på avdelningen arbetat med temat färg. Beskrivningen av dokumentationen visar också på att det finns dokumentationer i miljön vars ändamål är att visa upp vissa aktiviteter som barnen varit del av. Jag tolkar detta som att dokumentationen i denna miljö ger barnen möjlighet till att se vad de själva skapat, att minnas vilka aktiviteter de varit med om och få möjlighet att ta del av aktiviteter som andra barn på förskolan varit del av.

#### *4.1.1.2 Placering utifrån rum*

En del av dokumentationen är uppsatt i förskoleavdelningens hall och tambur, bland annat barnens egna målningar samt dokumentationen om bubbelblåsningen.

Den mesta av dokumentationen sitter dock i förskoleavdelningens ateljé samt i det största rummet, som ligger i mitten av förskoleavdelningen. Dokumentationen i ateljén består av barnens egna målningar samt deras skapelser av toarullar och flirtkulor och dokumentationen i det största rummet består både av barnens målningar samt dokumentationen om kulmålning.

Förskoleavdelning A består av ytterligare två små rum. I det ena rummet finns endast en dokumentation, ett av barnens egna alster och i det andra rummet hänger dokumentationen med tygstycket.

Barnen på förskoleavdelning A har tillgång till ännu ett rum, *piazzan*. Detta rum delas med förskolans övriga avdelningar. Här finns de tre dokumentationer om projekt som barn från övriga avdelningar arbetat med.

Beskrivningen ovan visar att den mesta av dokumentationen är placerade i det största rummet och i ateljén. Detta kan tolkas som att vilken och hur mycket av den pedagogiska dokumentation som barnen kan ta del av är beroende av i vilka rum de vistas och rör sig. Befinner de sig en stor del av tiden i det största rummet och i ateljén har barnen större möjlighet till att ta del av och reflektera över fler dokumentationer än om de rör sig i de mindre rummen. Befinner de sig i piazzan har barnen möjlighet till att ta del av de teman och arbeten vilka barn från andra avdelningar skapat.

#### 4.1.1.3 Placering utifrån höjd

De dokumentationer på förskoleavdelning A vilka består av barnens egna målningar finns både i ögonhöjd för barnen, på mitten av väggarna samt på övre delen av väggarna. En del dokumentationer hänger även högt upp i avdelningens fönster.



Figur 4 En pedagogisk dokumentation placerad högt upp.

Den dokumentation om bubbelblåsning, vilken består av foton på barnen som utför en aktivitet samt text, sitter i ungefärlig ögonhöjd för barnen. Den andra dokumentationen vilken består av foton på barn som utför en aktivitet samt text ("kulmålningen") sitter strax ovanför mitten av väggen, alltså ovanför barnens ögonhöjd.

Dokumentationen med det stora tygstycket målat med en blomma täcker en stor del av en vägg, på mitten av väggen sitter de två foton som hör ihop med detta tygstycke. Mitten av väggen är ovanför barnens ögonhöjd.

De dokumentationer, från förskolans övriga avdelningar, vilka hänger i piazzan, är placerade över var sin hel vägg. Från nedre delen av väggen till övre delen av väggen.

Dokumentationerna i avdelningens miljö är placerade på olika höjd, en del är placerade lågt ner i barnens ögonhöjd, en del sitter mer åt väggens mitt och en del är placerade på den övre delen av väggen. Dokumentationernas olika placering i höjd medför enligt min tolkning att barnen inte har möjlighet att ta del av alla dokumentationer lika väl. Är dokumentationen placerad ovanför din egen höjd kan det vara svårt att ta del av den på samma sätt som en

dokumentation vilken sitter i ögonhöjd med dig själv. Att pedagogerna har placerat en del av dokumentationen högt upp skulle även kunna tolkas som att den inte är till för barnen, utan för vuxna vilka tydligare kan se den.

#### *4.1.1.4 Placering i relation till material*

På förskoleavdelning A finns det ingen pedagogisk dokumentation vilken är placerad i direkt relation till ett visst material.

Detta tolkar jag som att pedagogerna på avdelningen inte har gjort något medvetet val om hur de har placerat den pedagogiska dokumentationen i förhållande till det material de har på avdelningen.

### **4.1.2 Förskoleavdelning B**

I detta avsnitt presenteras utifrån studiens observationer vilken typ av pedagogisk dokumentation som finns i förskoleavdelning B:s miljö. Vidare presenteras dess placering utifrån rum och höjd samt hur den är placerad i relation till material. När jag talar om barnen menar jag barnen på förskoleavdelning B.

#### *4.1.2.1 Typ av dokumentation*

På förskoleavdelning B finns det dokumentationer vilka utgörs av en loggbok för avdelningen samt en broschyr om verksamhetsåret 2009-2010. Dessa består av foton och till viss del av text som beskriver vad barn sagt. I broschyren för verksamhetsåret 2009-2010 finns det även utdrag ur läroplanen samt beskrivande text av vad som sker på fotona. Denna dokumentation kan tolkas som ett uppvisande av verksamheten och vad det är som försiggår däri.

En stor del av dokumentationen på avdelningen består av foton på barn vilka använder sig av olika material. Exempel på sådan dokumentation är foton på barn som leker med knappar vilka har bokstäver och siffror på sig, barn som pusslar, barn som leker med bokstavsmagneter, barn som leker med stolar, barn som skriver på datortangenter, barn som använder byggmaterial, barn som leker med dockor, barn som skriver med penna och så vidare.



*Figur 5 Barn leker med byggmaterialet "plus-plus".*

Annan dokumentation vilken finns på förskoleavdelning B visar vad barnen arbetar eller har arbetat med. Dessa består bland annat av bilder på Star Wars, pirater och riddare, papper med barns lekskrift och foton på barn vilka klipper och klistrar samt på barn som bygger en borg av toarullar. Ytterligare dokumentation vilken finns på förskoleavdelning B är barns teckningar, vilka även har bokstäver skrivna på sig, samt papper där barnen har skrivit bokstäver på datorn. En annan dokumentation kallas för Arga → glada hörnet. Här har barnen

klippt ut och klistrat fast bilder på Bamse – serier, pennor, en clown och andra leksaksfigurer. En till dokumentation vilken finns kallas för ”Ishandlingar och solhandlingar”. Denna består av text som berättar om vad barnen anser vara sol respektive ishandlingar och foton på barn som målar is – och solmålningar. Det finns även en dokumentation om igelkottar. Denna består av ett foto på en igelkott, barns teckningar av en igelkott samt foton på igelkottar som barn skapat i lera.



Figur 6 ”Igelkotten”.

Ett mindre antal av dokumentationerna på förskoleavdelning B består av barns målningar.

Jag tolkar utifrån beskrivningen ovan att pedagogerna till stor del har valt att sätta upp dokumentationer vilka är förknippade med deras tema för terminen, språket. Det finns både dokumentationer som visar foton på barn lekandes med olika material, bland annat språkmaterial, samt dokumentation vilken visar vad barnen arbetat med för teman. Den förra typen av dokumentation skulle kunna tänkas skapa möjligheter för barnen att inspireras till användande av det material som visas på foton. Den senare typen av dokumentation kan tolkas ge möjligheter till barnen att minnas och reflektera över vad de arbetat med samt möjligheter till att visa andra barn, pedagoger och föräldrar vad man arbetat med.

#### 4.1.2.2 Placering utifrån rum

En del av dokumentationen är placerad i förskoleavdelning B:s tambur. Här finns loggboken samt broschyren för verksamhetsåret 2009 -2010 samt några av de dokumentationer vilka består av barns teckningar med bokstäver skrivna på och deras papper med datorskriven text på.

Den allra största delen av dokumentationen är placerad i det största rummet, vilket ligger i avdelningens mitt. Detta rum kallas för piazzan. Här finns den mesta av dokumentationen som visar vad barnen arbetar med; Star Wars, pirater, riddare, Arga → glada hörnet, Ishandlingar och solhandlingar och Igelkotten. Även den mesta av dokumentationen som består av foton där barn använder material är placerad i piazzan.

På avdelningen finns förutom piazzan ett rum kallat hemvist, ett rum kallat menti, ett rum kallat laboratorie samt en ateljé. I dessa rum är det mindre dokumentationer placerade än i piazzan. Typen av dokumentation i hemvisten, menti och laboratoriet är foton på barn som använder material. I ateljén består dokumentationen av barns egna alster.

Beskrivningen ovan visar att den mesta av dokumentationen på förskoleavdelning B är placerad i deras piazza, en del finns dock även i övriga rum. Detta visar enligt min tolkning att hur mycket dokumentation barnen möter och därmed kan ta del av är beroende av i vilka rum de vistas i. Det är till största del i piazzan de kan ta del av de dokumentationer vilka visar upp vad barnen gjort inom temat som det för tillfället arbetas med på avdelningen, språket. Dokumentationen i de andra rummen, förutom tamburen, består mestadels av foton där barn



använder sig av materialen vilka även finns placerade där i. Därmed är dokumentationen i dessa rum till för att inspirera barnen till lek med och användande av material.

#### *4.1.2.3 Placering utifrån höjd*

Loggboken och broschyren för verksamhetsåret 2009-2010 är placerade ovanför barnens ögonhöjd. Några utav barnens teckningar med skrivna bokstäver i tamburen är placerade på högsta hyllan i ett glasskåp, alltså i övre delen av rummet. En del av dokumentationen Arga → glada hörnet samt några av barnens egna alster i ateljén sträcker sig till övre delen av väggen. Dokumentationen som består av foton på barn som skriver på datorn sitter placerad så att barnen kan se den utifrån att de sitter på datorstolen.

Resterande dokumentation är placerad på nedre delen av väggarna, i barns ögonhöjd.



*Figur 7 En pedagogisk dokumentation placerad i barns ögonhöjd.*

Då den mesta av dokumentationen är placerad i barns ögonhöjd, på nedre delen av förskoleavdelningens väggar, ges barnen en möjlighet att ta del av den och betrakta den. Viss dokumentation sträcker sig upp i övre delen av rummet och detta medför enligt mig att barnen inte kan ta del av denna lika väl som den placerad lägre ner i rummet. Att loggboken och verksamhetsbroschyren är placerad högt upp, i mitten av rummet eller högre, skulle kunna tolkas som att denna inte är avsedd för barnen att ta del av. Utifrån placeringen skulle det snarare kunna tolkas som att dessa är till för vuxna.

#### *4.1.2.4 Placering i relation till material*

Alla utav de dokumentationer bestående av foton på barn som använder ett material är placerade i direkt anslutning till det material vilket visas på fotot. Detta innebär att barnen har direkt tillgång till det material vilket visas på fotona. Jag tolkar detta som att de ges en möjlighet till att göra en koppling mellan dokumentationen och materialet i miljön samt även till att kunna inspireras i hur de kan använda och leka med materialet.

### **4.1.3 Förskoleavdelning C**

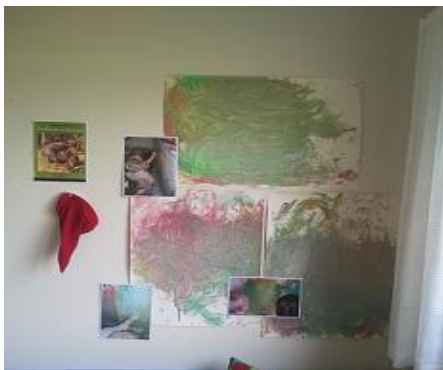
I detta avsnitt presenteras utifrån studiens observationer vilken typ av pedagogisk dokumentation som finns i förskoleavdelning C:s miljö. Vidare presenteras dess placering utifrån rum och höjd samt hur den är placerad i relation till material. När jag talar om barnen menar jag barnen på förskoleavdelning C.

#### *4.1.3.1 Typ av dokumentation*

På förskoleavdelning C finns det dokumentationer vilka består av en loggbok samt en broschyr över verksamhetsåret 2009 – 2010. Loggboken består av foton samt en del text. Texten berättar vad som gjorts på förskoleavdelningen samt vad barnen sagt vid vissa av aktiviteterna. I broschyren för verksamhetsåret 2009-2010 finns det även utdrag ur läroplanen

samt beskrivande text av vad som sker på foton. Dessa dokumentationer kan tolkas som ett beskrivande av verksamheten och det arbete vilket pågår däri.

På avdelningen finns det dokumentationer som visar vad barnen gjort vid en del aktiviteter. Exempel på detta är en dokumentation vilken består av foton på barn som gör gymnastikövningar. I samband med denna fotodokumentation finns det även lappar med text på som beskriver vad barnen övat på under gymnastiken. En annan dokumentation, vilken handlar om gymnastik, består av ett papper med text plus ett foto. Texten beskriver vilka övningar som gjorts under aktiviteten och fotot visar ett barn som gör en kullerbytta. Ett annat exempel på denna typ av dokumentation är en dokumentation kallad för "Rödluvan och Vargen". Denna består av tre målningar som barnen gjort, en bild på rödluvan, en röd luva samt foton på barn som målar med fingerfärg.



Figur 8 "Rödluvan och vargen".

Ytterligare dokumentationer vilka visar aktiviteter som barnen varit med om är foton på barn som skapar flygplan samt leker med dessa, barn som masserar varandra, barn som skapar konstverk av olika material, barn på ett bibliotek, egengjorda böcker med foton från aktiviteter på förskolan samt barn som undersöker flaskor med olika material i. Den sist nämnda dokumentationen består också av två papper fulla med text som beskriver vad barnen sagt under aktiviteten.

Genom de foton som ovan beskriven dokumentation visar ges barnen möjlighet att betrakta och minnas vad de tidigare gjort. Jag tolkar det även som att denna dokumentation ger barnen möjlighet att visa andra barn, pedagoger och föräldrar vad de varit med om för aktiviteter. De texter som vissa dokumentationer också består av tolkar jag dock rikta sig mer till vuxna, då barnen på avdelningen är mellan ett och tre år.

Förskoleavdelningen C har även dokumentationer vilka består av barnens egna alster. Exempelvis konstverk som barnen skapat med glasspinnar, korkar, trähjul, sugrör, toapappersrullar, fjädrar och piprensare, teckningar vilka barn gjort (med rubriken "propellrar" ovanför) samt en stor konstruktion som ser ut som ett flygplan. Även dessa dokumentationer skulle kunna tolkas ge en möjlighet till barnen att minnas vad de arbetat med, men det skulle även kunna ses som ett uppvisande av vad de åstadkommit.



*Figur 9 Barns konstverk.*

En annan dokumentation som finns är bilder på helikoptrar och flygplan kopierade ur en bok. Denna dokumentation tolkar jag som ett uttryck för att man på avdelningen arbetat med just helikoptrar och flygplan.

#### *4.1.3.2 Placering utifrån rum*

Loggboken och broschyren för verksamhetsåret 2009 – 2010 är placerade i tamburen. Här är även de olika gymnastikdokumentationerna placerade.

I det största rummet som ligger i mitten av avdelningen är de dokumentationer bestående av foton på barn som masserar, foton på barn som skapar konstverk, foton på barn som leker med lera, foton på barn på besök i ett bibliotek samt "Rödluvan och vargen" dokumentationen placerade.

I ett rum som kallas för snickarvrån har man placerat bilderna på helikoptern och flygplanen, foton på barnen som bygger flygplan, teckningarna av propellrar samt den konstruktion som ser ut som ett flygplan.

Utöver de redan nämnda rummen finns det ytterligare två rum på avdelningen plus en ateljé. I det ena rummet finns den dokumentation vilken visar på barn som undersöker flaskor med olika material i och i det andra rummet finns en dokumentation bestående av foton på barn som bygger med klossar. I ateljén finns ingen dokumentation.

Den mesta av dokumentationen på förskoleavdelning C är placerad i tamburen, i det största rummet samt i snickarvrån. Hur mycket dokumentation barnen har möjlighet att ta del av tolkar jag därmed som beroende av i vilka rum de rör sig. Dokumentationen vilken visar de aktiviteter barnen varit med om är huvudsakligen placerad i tamburen och i det största rummet. Rör barnen sig i dessa rum kan det finnas möjlighet att barnen utifrån dokumentationen minns och betraktar aktiviteter de varit med om. De dokumentationer vilka är placerade i övriga rum är tydligare kopplade till materialet vilket finns däri. Till följd av detta kan det tänkas att dokumentationen i dessa rum möjligtvis ger barnen inspiration att använda och leka med material.

#### *4.1.3.3 Placering utifrån höjd*

Loggboken samt broschyren över verksamhetsåret 2009 – 2010 är placerade i rummets övre del. Så är även de lappar med text som beskriver vad det är för något barnen övar på i sin gymnastikaktivitet, då de hänger ner från taket. Andra dokumentationer vilka är placerade i övre delen av rummen är den konstruktion barnen gjort som ser ut som ett flygplan, foton på barn som skapar och leker med flygplan, foton på barn som skapar konstverk samt dessa



konstverk, flygplan som barn skapat, barnens teckningar av propellrar, dokumentationen av barn som undersöker flaskor samt en del av "Rödluvan och Vargen" dokumentationen.



*Figur 10 En pedagogisk dokumentation placerad högt upp.*

Dokumentation vilken är placerad i rummets nedre del är delar av "Rödluvan och Vargen", dokumentationen med foton på barn som leker med klossar, bilderna på helikoptrar och flygplan, foton på barn som masserar samt foton på barn som gör gymnastikövningar. De sist nämnda fotona är placerade på golvet.

Dokumentationen gjord av foton på barn som leker med lera samt på barn vilka är på besök i ett bibliotek är placerade på övre delen av väggen, de kommer dock i barns ögonhöjd då barnen sitter vid bordet som står bredvid dessa dokumentationer.

Dokumentationerna i förskoleavdelning C:s miljö är placerade i olika höjder, en del i rummets övre del och en del i rummets nedre del. Detta tolkar jag medföra att barnen har olika möjligheter att ta till sig dokumentationen. Den dokumentation vilken är placerad i rummets övre del, ovanför barnens ögonhöjd, blir svårare att ta del av för barnen än den dokumentation vilken är placerad i rummets nedre del eller på golvet. Att pedagogerna har placerat en del av dokumentationen högt upp skulle även kunna tolkas som att den inte är till för barnen, utan för vuxna vilka tydligare kan se den.

#### *4.1.3.4 Placering i relation till material*

Den dokumentation vilken visar foton på barn som leker med klossar är placerad bredvid klossar. Den dokumentation som består av foton på barn som leker med lera är placerad bredvid det bord där barnen oftast brukar leka med lera. Placeringen av denna dokumentation skulle kunna medföra att barnen blir inspirerade till att använda och leka med det material vilket visas på fotona.

#### **4.1.4. Utformning och placering av pedagogisk dokumentation - i relation till barns meningsskapande**

Annika från förskoleavdelning A säger att hon anser det vara av betydelse för barns meningsskapande var man placerar dokumentationen och att det självklart finns bättre och sämre sätt att hänga och utforma dokumentationerna. Hon menar att det värsta scenariot är en dokumentation med små bilder och massor av text hängd i vuxennivå. Då skulle barnen ha svårt att se dokumentationen. Hon säger att barnen för att kunna reflektera och meningsskapa utifrån dokumentationerna behöver få, stora och innehållsrika foton eller bilder. Fotona eller bilderna bör visa på skeenden och inte på "söta barnansikten". Vid placeringen av dokumentationen om bubbelblåsningen säger Annika att de placerat den på dörren i hallen med tanke på att barnen rör sig där mycket och för att de har tid att stanna vid den där. Hon berättar också om en annan dokumentation, tygstycket med den gula blomman och fotona bredvid denna, och att denna är placerad i kuddrummet för att där fanns det tillräckligt med

plats. Hon anser att de på avdelningen är begränsade i sin placering av den pedagogiska dokumentationen på grund av hur lokalerna är byggda. Hon säger:

Vi är väldigt begränsade tyvärr av att vi har väldigt lite väggar som lämpar sig för att sätta upp dokumentation på. Det här huset är ritat av en arkitekt som läste på om Reggio vilket gör att det finns nästan inga räta vinklar, finns inte mycket väggar, det är låga fönster för att barnen ska kunna se ut. Så det finns inga väggar under, så man skulle kunna sätta det under fönster och så till exempel där man hade kunnat sätta det under då. Så det är svårt att hänga dokumentationen. Man kan inte ha uppe så mycket man vill, på gott och ont.

Birgitta, förskoleavdelning B, menar att de placerar sin dokumentation i barnhöjd för att barnen skall kunna se den bra. Hon säger också att mycket av deras dokumentation sitter uppe i piazzan eftersom det är där barnen rör sig mest och det är således där flest möten sker mellan barnen. Hon talar också om att det är processerna och skeenden som foton och bilderna bör visa. På förskoleavdelning B har pedagogerna medvetet valt att inte ha med text i sina pedagogiska dokumentationer för barnen, de vill att bilderna skall tala för sig själva

Caroline och Cecilia från förskoleavdelning C berättar att de alltid diskuterar tillsammans vart de bör hänga sin dokumentation så att barnen ska kunna ta del av den. De berättar om en dokumentation de gjort tidigare, vilken de menar vara sämre för barns meningsskapande än de dokumentationerna de gör nu. Den gamla dokumentationen är placerad på övre delen av väggen och består av många små bilder samt två fulla sidor av text. Caroline menar på att de många, små bilderna ger för mycket intryck för barnen och att barnen inte tillägnat sig denna dokumentation någonting. Hon menar vidare att dokumentationer med stora bilder och foton, med en placering på barnens nivå, så att de kan se den ordentligt, bidrar mer till barns meningsskapande än den förra beskriva versionen. De säger att den bästa placeringen av den pedagogiska dokumentationen är låg nivå på väggen eller golvet. De har på de nyare versionerna av dokumentation valt att inte ha lika mycket text. Detta säger Caroline och Cecilia bero på att barnen ändå inte kan läsa, att det faller bort på grund av att det är en yngre barns avdelning (1 – 3 år). De menar dock att bilderna talar för sig själva. Alla de intervjuade pedagogerna säger det vara viktigt att dokumentationen är placerad i rätt höjd, det vill säga i barnens höjd och inte i vuxenhöjd.



*Figur 11 En pedagogisk dokumentation vilken pedagogerna menar vara en bättre variant för barns meningsskapande – några få bilder och låg placering (golvet).*

Caroline tar en äldre variant av avdelning C:s dokumentationer som ett exempel på en sämre variant av dokumentation för barns meningsskapande. Hon säger ”Våra barn har inte tillägnat sig den någonting, det är text, det är små bilder, det är många bilder, det är för mycket intryck.” Caroline anser alltså det inte bara vara viktigt med placeringen av dokumentationen för att den skall kunna bidra till barns meningsskapande, utan också hur den är utformad är viktigt.



*Figur 12 En pedagogisk dokumentation som Caroline från förskoleavdelning C menar vara en sämre variant för barns meningsskapande – många små bilder, mycket text och högt placerad.*

Birgitta säger när hon berättar om hur de på avdelning B väljer ut foton som placeras i dokumentationer på väggarna:

Det blir ju främst dom där man ser ett lärande eller där man kan urskilja ett skapande eller ett förändrat kunnande, ja när man ser processen, det är där vi vill komma... inte bilder på liksom det färdiga resultatet, utan vi vill ju fånga vägen dit.

Jag tolkar det som att Birgitta menar att fotona skall fokusera det barnen gör och inte själva barnet eller vad det åstadkommit.

Utifrån det pedagogerna berättar under intervjun angående utformning och placering av den pedagogiska dokumentationen tolkar jag det som att de anser båda dessa aspekter vara av betydelse för hur den pedagogiska dokumentationen kan bidra till barns meningsskapande. Det vill säga att barnen måste kunna ta del av den pedagogiska dokumentationen och tillgodogöra sig den för att sedan utifrån den kunna skapa kunskap tillsammans och därmed mening i sin värld.

Både Annika, Caroline och Cecilia berättar att barnen på deras respektive avdelningar har rivit bort dokumentationer som de har placerat på låg nivå för att barnen skall kunna se och ta del av den. Annika säger att "så har vi haft jätteproblem med att våra barn drar ner saker och ting, för dom är så små". Hon berättar att de fått arbeta aktivt med att få barnen att förstå syftet med dokumentationen, att den sitter där av en anledning. Till exempel genom att säga "nej den ska sitta där för den hade Niclas gjort" eller "den ska sitta där för nu har vi ju pratat om grön". Även Caroline och Cecilia säger att de fått arbeta med att dokumentationen skall sitta kvar. De har prövat olika sätt att fästa den på väggar och golv samt att säga till barnen "man ska vara rädd om dom, den är fin". Caroline säger att hon tror att barnen pillar på dokumentationerna och river i dem för att de tycker att fotona och bilderna är intressanta. Hon säger att bilderna och fotona lockar. Hade de inte varit så lockande för barnen hade barnen inte pillat på dem, menar hon. Cecilia tillägger att det är ett sätt för barnen att undersöka vad det är för något som sitter där.

Annika, Caroline och Cecilia, de tre pedagoger vilka arbetar på förskoleavdelningar med barn i ålder ett till tre år, pratar alltså alla om att de haft problem med att barnen river ner dokumentationen. Jag tolkar det som att Annika anser att barnen gör detta eftersom de är i den åldern de är, då hon säger att de haft "jätteproblem med det för att dom är ju så små". Utifrån Caroline och Cecilias uttalanden kring denna problematik tolkar jag det som att de istället ser det som att barnen har en mening med att de pillar på och river ner den. Att det finns ett utforskande syfte hos barnen som gör detta.

## **4.2 Syfte med pedagogisk dokumentation placerad i miljön**

Under studiens intervjuer har det framkommit att det finns flera syften med dokumentationen i miljön vid de tre förskoleavdelningarna. Jag har delat in syftena i tre huvudkategorier. Under kategorin dokumentation för pedagoger tillkommer två underkategorier, detsamma gäller för kategorin dokumentation för barn.

### **4.2.1 Dokumentation för föräldrarna.**

Annika på förskoleavdelning A menar att ett syfte med viss dokumentation som finns i miljön hos dem är att förmedla till föräldrarna och hon ser denna dokumentation som en viktig informationskanal till dem. Hon säger dock att denna dokumentation inte är pedagogisk. Annika säger om dokumentationen för föräldrarna ”För den reflekteras det ju inte över, för det som för mig är skillnaden mellan pedagogisk dokumentation och dokumentation är att den pedagogiska dokumentationen reflekterar du över.” Jag tolkar detta som att Annika anser att dokumentationen för föräldrarna inte är pedagogisk, då hon menar att den inte reflekteras över.

Caroline och Cecilia på förskoleavdelning C menar att de har dokumentation i miljön för att föräldrarna skall få insyn i vad barnen lär sig och utvecklar och vad förskolan bedriver för verksamhet. Ett annat syfte med dokumentationerna som görs till föräldrarna är att de hoppas på att barnen och föräldrarna pratar om den och att barnen berättar om den för föräldrarna.

Birgitta på förskoleavdelning B nämner att loggboken och verksamhetsplanen som avdelningen har är till för föräldrarna att titta i.

Annika anser inte att den dokumentation som finns i deras miljö för föräldrarna är pedagogisk dokumentation. Caroline och Cecilia nämner dock att de hoppas att föräldrarna och barnen pratar om den tillsammans. Det skulle alltså kunna tolkas som att dokumentationen för föräldrarna är pedagogisk då det utifrån denna kan ske reflektioner mellan föräldrar och barn. Ett kriterium för vad pedagogisk dokumentation är sa Annika vara just reflektion. Utifrån reflektionen kan de vuxna och barnen ha möjlighet att konstruera kunskap tillsammans och jag tolkar därmed att denna typ av dokumentation skulle kunna bidra till barns meningsskapande.

### **4.2.2 Dokumentation för barnen**

De intervjuade pedagogerna på de tre förskoleavdelningarna säger att de dokumenterar för barnen. Jag har kategoriserat in detta i två olika typer av dokumentation.

#### **4.2.2.1 Dokumentation i relation till material – för att inspireras och lära av varandra i dialog**

På förskoleavdelning B och C sitter det uppe dokumentationer bredvid olika material. Dessa dokumentationer består av foton på barn som leker med det material vilket foton är uppsatta bredvid.

Birgitta på förskoleavdelning B menar att syftet med denna dokumentation är att skapa dialog och samspel mellan barnen och att dessa samspel kan leda till ett lärande barnen emellan. Hon säger att de foton på ett barn som leker med ett material kan bidra till att andra barn blir inspirerade att leka med materialet på nya sätt som de inte lekt på innan. Intentionen är att ett barn ska kunna gå fram till ett annat och säga ”Aha, vad gjorde du där?” eller ”så kan vi leka!”. Birgitta menar att den pedagogiska dokumentationen är uppsatt som ett medel för att inspirera barnen till att skapa kunskap tillsammans. Hon säger ”Barn lär av varandra. Vi jobbar mycket med det samspelet och Vygotskijs... Att dom skall komma i dialog och det man inte kan idag kanske man kan imorgon med hjälp av någon annan.” Jag tolkar det som att

Birgitta vill att barnen utifrån denna typ av pedagogisk dokumentation skall skapa kunskap tillsammans.

Även på förskoleavdelning C finns denna typ av pedagogisk dokumentation. Caroline menar att syftet med denna är att vara en inspiration för barnen till att ”komma igång” med materialet. Cecilia berättar om att fotona på barnen som leker med materialet är placerade nära materialet så att barnen lätt skall kunna se dem tillsammans. Hon vill att barnen skall kunna göra en koppling dem emellan och därmed bli inspirerade till lek. Caroline anser även att miljön blir mer talande om det finns dokumentationer däri som är kopplade till materialet i rummet. Hon säger att hon vill att barnen skall komma in i rummet och känna ”åh! Det här vill jag göra här!”. Cecilia berättar ”Dom bilderna på det barnet som konstruerar, de är ju kopplade till rummet där det finns materialet så att dom lätt kan se och kan bli inspirerade.” Jag tolkar Cecilias uttalande som att pedagogernas syfte med att placera den pedagogiska dokumentation som visar barn vilka leker med eller använder ett material bredvid själva materialet är att barnen skall bli inspirerade till att använda materialet.

Båda pedagogerna uttrycker att de vill att alla barnen skall inspireras och ta del av dokumentationerna, även av de där det endast är några av barnen som är representerade på fotona.

Utifrån det pedagogerna säger har jag tolkat det som att syftet med viss pedagogisk dokumentation är att inspirera barnen till lek och användande av material. Jag tolkar det även som att denna typ av dokumentation kan inspirera till nya lekar med materialet samt att det finns en möjlighet att barnen kan börja samtala med varandra kring vad som sker på bilderna. Eftersom barnen utifrån fotona i denna dokumentation har möjlighet att kunskapa tillsammans om nya sätt att använda och leka med materialen tolkar jag det som att den kan bidra till barns meningsskapande.



*Figur 13 Foton där en flicka leker med bokstavsmagneter samt bokstavsmagneter på ett kylskåp, en dokumentation för att inspireras och lära av varandra i dialog.*

#### 4.2.2.2 Dokumentation för att minnas, reflektera och se lärandet

På förskoleavdelning A arbetar de med teman och Annika menar att ett syfte med deras dokumentation i miljön är att barnen skall minnas vad det är man arbetar med inom temat. Hon anser att barnen behöver påminnas om detta för att få hjälp med att hålla kvar fokus. Hon menar att det är hennes jobb som pedagog att hjälpa barnen att forska djupare i ett tema och lära mera om allt. Hennes mening är att barnen skall skapa sig tekniker för att kunna arbeta på

detta sätt på egen hand. Det är med anledning i detta hon med dokumentationens hjälp vill föra barnen tillbaka till temat som de arbetar med. Hon uttrycker sig:

Vi kan inte titta på myror idag och maskar imorgon och raketer på måndag och förvänta oss att kunna få till ett kunskapsskapande där barnen får med sig alla delar av läroplanen. Vi vill ge barnen möjlighet att forska djupare och längre och få med sig tekniker för att kunna göra det även på egen hand. Därför måste vi föra tillbaka dom till det projekt som vi jobbar med. Detta kan man göra genom att till exempel visa dokumentationen. Det gör att barnen kommer ihåg vad vi gjorde förra gången så att vi kan forska djupare och vidare.

Detta tolkar jag som att hon med den pedagogiska dokumentationens hjälp vill få barnen att minnas vad de på avdelningen tidigare arbetat med, för att kunna fortsätta att arbeta med detta.

Annika talar också om att ett syfte med dokumentationen som är uppsatt i miljön är att barnen skall få en möjlighet till att reflektera över den. Barnen tittar på dokumentationen som finns uppsatt i miljön och pratar med varandra om den. Hon anser att barnens reflektioner över dokumentationen är lika viktiga som pedagogernas. Ibland tar även pedagogerna ner dokumentation som finns uppsatt i miljön för att ta med den till samlingen. Syftet med detta är att barnen skall kunna berätta om vad de har gjort. Detta anser Annika också vara en typ av reflektion över dokumentationen.

Caroline på förskoleavdelning C säger att hon tycker dokumentationen huvudsakligen är till för barnen. För deras utveckling, så att de kan komma längre. Hon menar att dokumentationen i miljön syftar till att synliggöra för barnen vad de lär, vad de gör och hur de tänker. Hon säger ”/ ... /och sen det huvudsakliga, huvud, huvud, det viktigaste tycker jag är för barnen. För deras egen utveckling, synliggöra det för dom, så dom kan komma längre.” Jag tolkar att Carolines huvudsakliga syfte med att hon dokumenterar är synliggöra barnens kunskapsskapande.

Det handlar också om att barnen genom dokumentationen skall kunna minnas vad de gjort. Hon berättar att hon också vid tillfällen kan ta med sig böcker med dokumentation, som vanligtvis finns tillgängliga för barnen i miljön, till sin grupp hon arbetar med för att visa den och fråga dem ”kommer ni ihåg vad vi gjorde här?”. Även på förskoleavdelning C används ibland dokumentationen för barnen att berätta utifrån inför de andra barnen på avdelningen.

Caroline berättar även om att ett syfte dokumentationerna är att visa på vad som händer. Det är processen av olika händelser på förskolan de vill visa menar både hon och Cecilia. Caroline säger:

Jag vill ha det här när det händer någonting där, när en fot sparkar en boll. Eller när nån drar upp blytlåset på jackan där, du behöver inte ha på när några sitter och målade, hela bordet och hela huset alltså, sen är inte den dålig, men det är inte barnet det handlar om, det är vad som händer, sen spelar inte det någon roll om det är Kalle, Oskar eller Peter.

Jag tolkar detta som att Caroline anser att foton i en pedagogisk dokumentation inte är till för att visa upp barnet, utan att dessa foton istället bör visa vad barnen gör och vad det är som händer i de aktiviteter som utförs.

Birgitta på förskoleavdelning B talar om att ett syfte med dokumentation som de har i miljön är att barnen skall få syn på sitt eget lärande. Pedagogerna på avdelningen vill synliggöra barnen och vad de kan. Birgitta menar att de foton som de väljer att sätta upp är de där man

kan urskilja ett förändrat kunnande eller ett skapande. Syftet är att visa lärandeprocessen och inte det färdiga resultatet.



Figur 14 "Kulmålningen", en dokumentation för att minnas, reflektera och se lärande.

Annika från förskoleavdelning A menar alltså att ett syfte med dokumentationen är att minnas. Annika menar att barnen behöver hjälp med att minnas genom dokumentationen för att de skall hålla fokus på det de arbetar och därmed skapa ett djupare och vidare kunskapsskapande. Caroline talar också om att dokumentationen är till för att barnen skall minnas men också om att den är till för att barnen skall kunna komma längre. Hon tar med dokumentationerna till sin arbetsgrupp för att visa för barnen och fråga om de minns. Utifrån detta tolkar jag det som att Caroline också menar att den pedagogiska dokumentationen är till för att barnen skall minnas så att de kan konstruera djupare och vidare kunskap om det tema man på avdelningen arbetar med för tillfället.

Jag tolkar det även som att barnen genom att titta på dokumentationen och minnas vad de tidigare gjort får möjlighet att själva eller med hjälp av pedagoger se vad de hade för kunskaper vid tillfället för dokumentationen och sen jämföra detta med vad de anser sig ha för kunskaper nu. Därmed kan denna typ av pedagogisk dokumentation bidra till att barnen ser sitt eget lärande, det som Birgitta på förskoleavdelning B nämner som ett syfte. Detta tolkar jag kunna leda till ett kunskap och meningsskapande kring sitt eget lärande.

Annika nämner att reflektion barnen emellan över den pedagogiska dokumentationen är ett syfte med dokumentationen. En reflektion barn emellan skulle kunna innebära att barnen delar tankar, erfarenheter och kunskap och därmed får möjlighet till att skapa mening och kunskap tillsammans.

#### **4.2.3 Dokumentation för pedagoger**

I intervjuerna har det framkommit att en del dokumentation även syftar till pedagogerna. Hur dokumentation i miljön syftar till pedagogerna presenterar jag nedan under rubriken *Dokumentation för att ta del av barnens lärande och intressen.*

##### **4.2.3.1 Dokumentation för att ta del av barnens lärande och intressen**

Som jag nämnt ovan menar Annika på förskoleavdelning A att ett syfte med dokumentationen i miljön är att barnen skall reflektera över den. Ett ytterligare syfte med denna dokumentation som barnen reflekterar över är att pedagogerna kan observera och lyssna på barnen när de reflekterar. Annika säger att de på förskoleavdelning A även tittar tillsammans med barnen på dokumentationen uppsatt i miljön för att höra vad barnen säger om den. Avsikten med detta är att se vilka intressen barnen har. De dokumenterar alltså för att komma vidare i sitt arbete.



Hon hävdar att det endast är genom att lyssna på barnens samtal om fotona som hon kan få en helhetsbild av hur barnen upplever det tema som de arbetar med. Hon säger att det är spännande att plocka upp barnens tankar och reflektioner som de har över den pedagogiska dokumentationen i miljön och att detta kan leda till hur pedagogerna kan komma att fortsätta driva det projekt som de arbetar med. Hon säger ”Är det färgen i sig som fascinerar eller är det teknikerna eller kanske att undersöka ljuset och regnbågen eller är det att leta blå saker och jämföra likheter och olikheter?” Jag tolkar det som att Annika menar att hon genom att lyssna på vad barnen säger när de tittar på dokumentationen kan finna ut vad det är i det de tidigare gjort som intresserar dem.

Att observera barnet när det reflekterar över den pedagogiska dokumentationen menar Annika också kunna vara ett sätt att som pedagog få information om just detta barnets lärande och intressen inför samtal med föräldrar.

Birgitta på förskoleavdelning B berättar också att ett av syftena med den pedagogiska dokumentationen i miljön är att få ta del av barnens tankar och reflektioner kring vad de gjort då de återberättar utifrån fotona vilka sätts upp på väggarna. Hon menar att det bland annat är utifrån dessa foton som de på avdelningen ser hur de kan gå vidare i de olika projekt som de arbetar med.

Jag tolkar det som att den dokumentation vilken syftar till barnen och till att få dem att minnas, reflektera och se sitt eget lärande även är till för pedagogerna. Den syftar till att pedagogerna skall kunna ta del av barnens tankar kring de aktiviteter som utförs på förskoleavdelningarna för att sedan kunna utforma verksamheten efter barnens tankar, undringar, funderingar och intressen. Jag tolkar det som att trots att syftet är för pedagogerna, att de skall få kunskaper om barnens intressen, tankar, frågor och funderingar, så är det barnens meningsskapande vilket ändå kan gynnas. Detta eftersom pedagogerna använder denna information, vilken de får utifrån barnens reflektioner över den pedagogiska dokumentationen, för att utforma verksamheten så att barnen skall kunna kunskapsskapa om det som är meningsfullt för dem.

### **4.3 Den pedagogiska dokumentationens bidrag till barns meningsskapande**

Pedagogerna i intervjuerna menar att den pedagogiska dokumentationen i miljön bidrar till barns meningsskapande. Jag har delat in detta resultat i två kategorier, *Barns menings – och kunskapsskapande* samt *Att stärka barnet*.

#### **4.3.1 Barns menings – och kunskapsskapande**

Cecilia vid förskoleavdelning C menar att det sker ett lärande hos barnen i de möten och i den kommunikation som sker barnen emellan när de pratar med varandra om den pedagogiska dokumentationen i miljön, eller när de berättar vad de varit med om utifrån denna. Caroline talar också om att det är i ”mötet det händer”, hon menar att möten människor emellan trigger en människa till att lära mer.

Caroline menar att ett av barnen på avdelningen blivit inspirerat till kunskapsskapande av en pedagogisk dokumentation vilken hon gjort angående en gymnastikaktivitet på avdelningen. Dokumentationen sitter i hallen och består av en beskrivande text av vad som gjorts under aktiviteten samt ett foto på en flicka som gör en kullerbytta. Pojken pekade på pappret och sa ”nu kan jag också det”. Caroline tolkar detta som att pojken sett på fotot vad flickan gjort för cirka en månad sedan och blivit inspirerad av detta, för att sedan öva sig på att gör kullerbyttor och för att tillslut anse sig själv kunna detta.





Caroline, på förskoleavdelning C, säger sig även ha upplevt att det skett kunskaps – och meningsskapande med bidrag från pedagogisk dokumentation som hon tagit med sig till sin projektgrupp. Hon berättar att hon vid ett tillfälle haft med sig en av de böcker med foton som pedagogerna gjort kring en av förskoleavdelningens aktiviteter. Hon har tagit med sig boken för att tillsammans reflektera med barnen över fotona och har då frågat dem ”kommer ni ihåg när vi gjorde det här?”. Hon berättar:

Och då har det hänt sådana saker som ”Hur många var det?”, det var tre och så räknar dom, så räknar dom igen ”Det var fem!”, ”oj jag räknade till fem!”, har dom själva tänkt, att nu kan jag det eller om inte dom märker det själva kan jag vara med, jag kan skriva ner det och jag kan uppmärksamma det, jag kan berätta det för deras föräldrar ”vet ni vad som hände idag när vi gjorde det här?” Alltså där kan jag säga det till föräldern, ”nämen fem, det har inte du kunnat räkna till innan!” Att man säger så också, man måste finnas där och lite leda dom.

Jag tolkar att hon med detta menar att den pedagogiska dokumentationen har hjälpt barnet att se sitt eget lärande. Att det självt har tänkt att ”nu kan jag det, det kunde jag inte innan”.

Annika, förskoleavdelning A, pratar om att barn lär av barn och hon menar att när barn reflekterar över andra barns arbete, som visas upp genom pedagogisk dokumentation, så betyder det också att barnen lär av det arbetet. Hon tar som exempel när tvååringarna från hennes avdelning sett dokumentationer av vad äldre barn från en annan avdelning gjort. I förskolans piazza hängde dokumentationer över ett projekt där de äldre barnen utforskat krabbor. Annika menar att denna dokumentation bidragit till att barn från hennes avdelning börjat tala om krabbor. Annika uttrycker sig så här:

När dokumentationen kom upp på väggen startade samtalet på nytt. Detta gjorde att vi också reflekterade över krabbor, var de bor, vad de äter och om klorna kan nypa, hur de ser ut under skalen. När krabborna var undersökta, kokade och uppätna tog Bitte hit skalen så att barnen på vår avdelning kunde undersöka dem, känna lukta och också rita av.

De yngre barnen började utifrån detta arbeta kring temat krabbor och Annika menar att de därmed också fick en ökad förståelse av krabbor. Hon säger att ”det händer nog vid varje dokumentation att barn lär av den på ett eller annat sätt”. Jag förstår detta som att Annika menar att barnen reflekterar tillsammans över pedagogisk dokumentation i miljön och att det i reflektionen uppstår frågor och funderingar utifrån vilka de sedan tillsammans, barn och pedagoger, arbetar kring. Därmed är det alltså den pedagogiska dokumentationen vilken inspirerar till det arbete kring ett tema vilket sedan leder till ett kunskaps och meningsskapande.

Annika säger också att den pedagogiska dokumentationen leder till socialisering då barnen samlas runt den och pratar om den. Hon tar bubbelblåsningsdokumentationen som exempel, att de står tillsammans runt denna och reflekterar. Hon menar att de reflekterar tillsammans om varför det blir bubblor, att det är mycket bubblor och att det är högt. Därmed anser hon också att det sker ett meningsskapande kring olika begrepp, så som till exempel ”mycket” och ”högt”. Hon säger att hon finns med bredvid då de reflekterar över dokumentationen för att leda barnen vidare i sina tankeprocesser genom att ställa öppna frågor. Annika på förskoleavdelning A säger dock att det är svårare att reflektera med barnen på deras yngre barns avdelningar än på avdelningar med äldre barn. Detta på grund av att många av barnen inte har det verbala språket på samma sätt som äldre barn. Hon menar att man som pedagog får försöka tolka utifrån andra av barnens uttryck. Detta kan till exempel vara att ett barn tar en flaska och går fram till ett foto av en flaska, och jämför fotot med verkligheten.

Utifrån vad pedagogerna i intervjuerna säger angående den pedagogiska dokumentationen och barns kunskap – och meningsskapande tolkar jag det som att de anser att den pedagogiska dokumentationen i deras förskolemiljöer faktiskt bidrar till barnens meningsskapande. De talar om hur de vill att den pedagogiska dokumentationen skall bidra till detta, men har även en del exempel där de ansett att den konkret har bidragit till ett förändrat kunnande. Ett förändrat kunnande som har skett i kommunikation med andra och därmed kan tolkas som ett gemensamt kunskaps –och meningsskapande.

#### **4.3.2 Att stärka barnet**

Förskollärarna på förskoleavdelning C talar om att den pedagogiska dokumentationen i miljön kan bidra till meningsskapande för barnen då den bekräftar barnet. Caroline säger att ”det bekräftar ett barn otroligt mycket att få se bilder på ”det här har jag gjort, det här har jag klarat av”. Hon anser att detta bidrar till barnens självkänsla och att detta är något av det finaste du kan ge ett barn. Även Cecilia anser att den pedagogiska dokumentationen stärker barnet. Att ha en god självkänsla menar de göra att du växer som människa och att detta är en förutsättning för att kunna leva ett bra liv, må bra och vara trevlig mot andra. Cecilia menar vidare att den pedagogiska dokumentationen i miljön bekräftar varje egen individ men också att den hjälper till med att få ihop barnen som en helhet i gruppen, för att kunna känna gemenskap. Caroline berättar om en pojke som hon tidigare upplevt tvivla på sig själv och som hon anser blivit stärkt av att få visa foton från dokumentation inför barngruppen. Hon säger:

/ ... / för sen pratade vi om en pojke som blivit otroligt stärkt, det händer så mycket, som har tvivlat på sig själv och så där som nu är liksom världens, självkänsla. För han har fått visa på bilder, berättat om saker som har hänt, han har fått stå upp i gruppen och berättat och vi har bekräftat honom och alla har lyssnat. Det är också gruppen som varit med honom i det här, allihop.

Jag tolkar det som att Caroline menar att pojken, genom att använda sig av den pedagogiska dokumentationen till att berätta kring inför gruppen, har stärkt sin självkänsla. Hon berättar att han utifrån dokumentationen berättat om saker han har varit med om och vad som hänt under dessa tillfällen. Hon menar att hela gruppen har varit med honom i detta arbete med att stärka hans självkänsla, genom att de lyssnat på honom och därigenom bekräftat honom.

Även Annika på förskoleavdelning A talar om att den pedagogiska dokumentationen som görs och sätts upp i förskolans miljö stärker barnen. Både det enskilda barnet och barnen som grupp. Detta menar hon ske eftersom pedagogerna med dokumentationen de sätter upp, foton, text samt barnens egna alster, visar att det barnen gör och säger har betydelse. Detta signalerar enligt henne ”det du gör är viktigt för oss” och hon menar att detta stärker deras självförtroende.

Caroline, Cecilia och Annika menar de alla att den pedagogiska dokumentationen i deras miljöer bidrar till barns meningsskapande då de stärker barnen. Jag tolkar detta som att de ser att det är meningsfullt för barnen att ha en god självkänsla.

## 5. Diskussion

I diskussionsdelen diskuteras först huvuddragen i resultaten från intervjuerna och miljöobservationerna i förhållande till den teoretiska anknytningen. I detta avsnitt ämnar besvara studiens frågeställningar och därmed också dess syfte, hur pedagogisk dokumentation i Reggio Emilia inspirerade förskolemiljöer kan bidra till barns meningsskapande.

Vidare diskuteras i denna del studiens betydelse för läraryrket samt förslag till fortsatt forskning.

### 5.1 Resultatdiskussion

Pedagogerna menar att dokumentationen för barnen är där för att inspirera barnen till lek och att lära av varandra i dialog samt för att minnas, reflektera och se sitt eget lärande. Den pedagogiska dokumentationen hos studiens förskolemiljöer skulle därmed kunna ses som en del av den ”tredje pedagogen”, vilken man talar om inom Reggio Emilia. Det anses att miljön bör utformas med tanken på att barnen skall uppmuntras och stimuleras till aktiviteter (Lenz Taguchi, 1997: 67 – 68) och med detta bli ”den tredje pedagogen”. Lenz Taguchi (1997:67 – 68) menar att man inom Reggio Emilia även talar om att föremålen bör placeras så att barnen själva kan nå dem, så att de kan utnyttja miljön efter sina egna villkor. I resultaten framkommer det att pedagogerna menar att placeringen av den pedagogiska dokumentationen har betydelse för hur barnen kan ta del av den. De säger det vara av vikt att den placeras så att barnen kan se den, dock visar observationerna av dokumentationens placering att den inte alltid är placerad i barnens ögonhöjd. Därav blir det svårt för barnen att ta del av viss dokumentation på sina egna villkor. Pedagogerna i studien menar också att den pedagogiska dokumentationen bör utformas på ett visst sätt för att barnen skall kunna tillägna sig den fullt ut. De menar att den inte bör ha för många foton och att foton bör visa på vad som händer och inte fokusera barnen i sig. Detta kan ses som ett uttryck för ett tankesätt inom Reggio Emilias pedagogiska filosofi där man menar att ”väggarna skall tala”, att de skall kommunicera vuxnas och barns handlingar (Loris Malaguzzi i Wallin, 1996:64).

Det har även i resultaten framkommit att den pedagogiska dokumentationen är placerad i olika rum på förskoleavdelningarna och att det i vissa rum finns mer pedagogisk dokumentation än det finns i andra. Wallin (1996: 17 – 18) beskriver viljan, som finns inom Reggio Emilia, att miljön skall skapa möten. Detta eftersom de inom Reggio anser att det är i mötet mellan individer som kunskap skapas. För att barn tillsammans skall ha möjlighet att i möten mellan varandra skapa kunskaper och mening utifrån den pedagogiska dokumentationen krävs det således att den pedagogiska dokumentationen är placerad i rum där barnen har möjlighet att mötas. Då kan den pedagogiska dokumentationen bidra till konstruktionen av *barnet som medkonstruktör* (Dahlberg m fl., 1999:74).

Dahlberg m.fl. (1999:95) talar om förskoleinstitutioner som socialt konstruerade. Denna konstruktion av vad förskolan är ger i sin tur en konstruktion av barnet som befinner sig däri. Hur pedagogerna i studien placerar den pedagogiska dokumentationen och därmed konstruerar sin förskolemiljö ger följaktligen också vilket typ av barn de är med och konstruerar. Pedagogerna i studien har en tanke om att den pedagogiska dokumentation som syftar till barnen bland annat skall bidra till att barnen reflekterar och kommer i dialog med varandra, därför att de anser att det är i mötet som barnen skapar kunskap. De har alltså en bild av barnet som medkonstruktör, där lärandet ses som kommunikativ aktivitet i vilket barn konstruerar kunskap och skapar mening tillsammans med andra barn och vuxna (Dahlberg m fl., 1999:74). Studiens resultat visar därmed att pedagogerna genom att placera viss

pedagogisk dokumentation högt upp, så att barnen inte kan ta del av den, motarbetar sin egen tanke om barnet som medkonstruktör av kunskap.

En av studiens pedagoger anser att dokumentationen vilken syftar till föräldrarna inte är pedagogisk. Andra pedagoger i studien säger dock att de vill att barn och föräldrar skall prata om denna gemensamt. Om det kring dokumentationen för föräldrar uppstår en reflektion mellan dem och barnen skulle denna dokumentation kunna ses som pedagogisk, då det är i kommunikation med omvärlden som vi människor tillsammans skapar mening och innebörder (Lenz Taguchi, 1997, 18).

Det tredje syftet med den pedagogiska dokumentationen i miljön är enligt pedagogerna för dem själva. De menar att de genom reflektionerna som uppstår mellan barnen utifrån den pedagogiska dokumentationen uppsatt i miljön får tillgång till barns intressen, tankar, frågor och undringar. Detta säger de sig sedan använda till att planera arbetet i verksamheten vidare. Den pedagogiska dokumentationen lär därmed pedagogerna om barnen, så som Lenz Taguchi menar att den kan göra (1997: 32 – 34). Den pedagogiska dokumentationen används alltså då till att förstå och se innebörden i det arbete som pågår i förskolemiljöerna, det vill säga det som Dahlberg m.fl. benämner meningsskapande (1999:151 – 152), för att utifrån detta sedan kunna skapa situationer där barnen har möjlighet till än mer kunskaps- och meningsskapande kring det man arbetar med. Pedagogerna blir i detta arbete de lyssnande vuxna som kan utmana barnet till att överskrida sina gränser vilka Wallin (1996:108) beskriver.

De intervjuade pedagogerna har alltså en vilja till att den pedagogiska dokumentationen skall bidra till barnens meningsskapande. Det framkommer även i resultatet att de också menar att detta syfte uppfylls, att dokumentationen faktiskt bidrar till kunskapsskapande, men också att den bidrar till att stärka barnen. Att använda sig av dokumentation för att synliggöra barnens kapacitet och för att försöka se och förstå vad som pågår i det pedagogiska arbetet är något vilket man talar om inom Reggio Emilia (Dahlberg m fl., 1999:218). Samtidigt som förskolorna för studien är inspirerade av Reggio Emilias sätt att arbeta kommer det bli nödvändigt för dem att i framtiden även använda sig av dokumentation för att utvärdera verksamhetens kvalitet. Detta då den reviderade läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010), vilken börjar gälla den 1 juli 2011, lyfter fram att pedagoger i förskolan skall arbeta med detta. Det kan komma att bli en utmaning att förena dessa två arbetssätt vilka kan tyckas stå i kontrast till varandra. Det inom Reggio Emilia där man utgår från barnets intressen och det egna meningsskapandet kring vad som pågår i verksamheten (Dahlberg, 1999:161) samt det inom läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010), där man arbetar med förutbestämda strävansmål vilka alla barnen i verksamheten skall få möjlighet att lära om.

Slutsatsen blir att den pedagogiska dokumentationen kan bidra till barns meningsskapande på flera sätt, beroende på hur man arbetar med den. Det kan ske ett kunskap- och meningsskapande direkt i kommunikationen mellan barn och dokumentation, där barnen blir inspirerade att använda material på nya sätt genom foton i dokumentationen. Det kan även ske ett meningsskapande genom att barnen kommer i dialog med varandra utifrån de pedagogiska dokumentationerna i miljön. Ett ytterligare sätt som pedagogisk dokumentation kan bidra till barns kunskaps – och meningsskapande anser jag vara mer indirekt, där dokumentationen syftar till att pedagogerna skall få kunskaper om barnen för att sedan kunna utforma verksamheten så att den bidrar till barns kunskaps – och meningsskapande. En förutsättning för att detta bidrag till barnens meningsskapande skall kunna ske menar jag dock vara den pedagogiska dokumentationens placering. För att kunna bidra anser jag att den bör placeras i barns ögonhöjd, i rum där barnen ofta möts samt utformas så att barnen kan ta till sig den.

## 5.2 Metoddiskussion

För att besvara studiens syfte och frågeställningar har jag använt mig av kvalitativa intervjuer och miljöobservationer, Renck och Starrin (1996:64) menar att en risk med intervjuer som metod är att de intervjuade kan komma att svara på frågorna så som de tror att jag som intervjuare förväntar mig att de skall svara. För att skapa en bild av hur pedagogerna faktiskt använder den pedagogiska dokumentationen i miljön har jag använt mig av observationer, en metod Stukát menar vara lämplig för detta ändamål. Stukát (2005:124) menar att användandet av flera metoder kan ge en mer mångfacetterad bild av en aspekt och detta har även varit min intention med att använda de två metoderna.

Under intervjuerna har jag spelat in samtalen för att sedan transkribera dem. Kvale (1997:147) menar att intervjuaren genom att använda sig av bandspelar kan koncentrera sig på ämnet och dynamiken i intervjun, något jag upplevt som en fördel med mitt val av att spela in intervjuerna. En nackdel vilken jag har reflekterat över är att intervjupersonerna kan bli hämmade i sina svar av att samtalet spelas in, detta skulle kunna påverka att resultatet inte blir så fylligt vilket det kunnat bli om samtalet ej spelats in. Jag har även under intervjuerna antecknat det jag ansett som viktiga stödord för vad samtalen handlat om. Stukát (2005:40) pekar på att tekniken kan ha sina brister och att de kan visa sig att det man trott sig spela in inte kommit med på inspelningen. Detta är något jag har erfarit under en av mina intervjuer då inspelningstekniken vid ett tillfälle slutat att fungera. Mitt val av att anteckna stödord visade sig som ett gott val eftersom dessa då kunde användas som ett viktigt komplement för att minnas vad vi talat om.

Intervjuerna har varit kvalitativa och utgått från en intervjuguide. Frågorna i intervjuerna har följaktligen till en början varit öppna, något som Renck och Starrin (1996:62 – 64) anser vara en förutsättning för den kvalitativa intervjun. De menar vidare att ett öppet klimat är viktigt för att den intervjuade skall känna sig trygg och därmed kunna svara uppriktigt på frågorna. En risk med öppna frågor är dock att den intervjuade kan komma att glida bort från ämnet (Renck och Starrin, 1996:65). Detta är något vilket jag har upplevt som problematiskt i en av mina intervjuer och en utmaning har då varit för mig att söka att fokusera på det vilket jag ansett vara relevant för mitt syfte utan att, som Renck och Starrin (1996:65) påpekar, skapa irritation och problem.

Bjorndal (2002:28) belyser i sina resonemang om observationer problematiken med att vår hjärna inte har möjlighet att rymma all den information som kommer med en observation och att merparten av informationen filtreras bort. Jag har för att hantera denna problematik under mina observationer använt mig av kamera och anteckningar. Detta för att göra ett försök till att säkra att resultaten i studien skulle komma att baseras på vilken typ av pedagogisk dokumentation som verkligen fanns i miljön och dess verkliga placering och inte enbart min egen minnesbild av detta. Samtidigt är jag medveten om att jag i mina observationer gör val utifrån en intention och en avsikt och att mina observationer därför inte är eller kan vara en fullvärdig bild av sanningen.

Vid en av förskoleavdelningarna intervjuades två pedagoger samtidigt som följd av att pedagogerna önskade detta. Jag valde att utföra intervjun på detta sätt då jag fann det troligt att pedagogerna uttryckt denna önskan eftersom de kände sig tryggare med denna intervjuform. Stukát lyfter fram att det i intervjuer med flera personer finns en risk i att de intervjuade påverkar varandra i sina svar (2005:41). Jag upplevde det dock som att det blev en positiv dynamik i intervjun mellan pedagogerna och att pedagogerna tillsammans kunde vidga sina svar.

I mitt analysarbete av intervjuerna upptäckte jag att jag inte alltid följt upp de intervjuades svar på så sätt som jag i efterhand såg att jag borde gjort. Detta menar jag bero på min oerfarenhet som intervjuare. Jag insåg då också värdet av att inför en intervju göra en pilotstudie för att få mer erfarenhet kring själva intervjuförfarandet. För att ändå söka att undvika de tolkningsproblem vilka Renck och Starrin (1996:66) lyfter fram samt för att ha möjlighet att fråga vidare och följa upp intressant delar av intervjun valde jag att kontakta en av intervjupersonerna igen via mejl. Att jag ställt dessa frågor visa skrift kan dock bidra till att svaren blivit annorlunda än vad de blivit om jag ställt dem under intervjun, eftersom de två formerna har helt olika förutsättningar.

### **5.3 Studiens betydelse för läraryrket**

I Reggio Emilias pedagogiska filosofi talas det om barns meningsskapande och intressen (Lenz Taguchi 1997:18 – 21). Det talas om att pedagoger bör skapa en gemensam förståelse och gemensam mening av det de sett, hört och känner i verksamheten, för att komma fram till en gemensam bedömning av vad som är viktigt däri (Rinaldi, 1996:23). Detta kan tyckas stå i kontrast till att jag som pedagog har en läroplan att förhålla mig till. En läroplan med strävansmål vilka finns som förutbestämda normer och riktlinjer vilka pedagoger i verksamheten bör ge möjlighet till barnen att lära om.

Samtidigt ingår det i mitt uppdrag som pedagog att skaffa mig kunskaper om och ta tillvara på barns utforskande, erfarenheter, frågor och engagemang, om hur deras kunskaper förändras samt när barnen upplever att verksamheten är rolig, intressant och meningsfull (Läroplan för förskola, Skolverket, 2010). Därmed menar jag att denna studie om pedagogisk dokumentation, trots motsättningarna mellan Reggio Emilias pedagogiska filosofi och läroplanen, är relevant för mig i mitt kommande läraryrke. Pedagoger kan utifrån denna studie inspireras i deras eget arbete med dokumentation för att skaffa ovan nämnda kunskaper om barnen i verksamheten. Detta faller väl ihop med den tanke inom Reggio Emilia som betonar att deras sätt inte är någon metod som skall kopieras, utan istället inspirera och utvecklas inom den egna kontexten.

### **5.4 Fortsatt forskning**

Denna studies syfte är att se hur pedagogisk dokumentation i Reggio Emilia inspirerade förskolemiljöer kan bidra till barns meningsskapande, och det har i resultatdiskussionen framkommit att pedagoger verksamma i de förskolor där jag utfört studien menar att den kan bidra på flera sätt. Jag menar att det skulle vara intressant att forska vidare kring om den pedagogiska dokumentationen verkligen gör detta eller om det endast är pedagogernas uppfattning att så är fallet. Dock anser jag att ett sådant syfte skulle kräva en annan, mer omfattande typ av studie. Möjligtvis vore en fältstudie på en förskola vara en mer relevant metod för att undersöka om den pedagogiska dokumentationen i förskolemiljön faktiskt bidrar till barns meningsskapande.

## Referenser

- Bjørndal, Cato R.P. (2002). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Dahlberg, Gunilla och Åsén, Gunnar. (1995). Den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia. *Modern barndom*, 1995, 2, 6-9. Stockholm: Reggio Emilia Institutet.
- Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter. & Pence, Alan. (1999). *Från kvalitet till meningsskapande: postmoderna perspektiv - exemplet förskolan*. Stockholm: HLS förlag.
- Gedin, Marika. (1996). Pedagogikens inre rum. *Modern barndom*, 1996, 3, 12-13. Stockholm: Reggio Emilia Institutet.
- Kvale, Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lenz Taguchi, Hillevi (2010). *Going beyond the theory/practice divide in early childhood education: introducing an intra-active pedagogy*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Lenz Taguchi, Hillevi (1995). Observation och dokumentation, *Modern barndom*, 1995, 2, 22-23.
- Lenz Taguchi, Hillevi (1997). *Varför pedagogisk dokumentation?: om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till förskolans arbete*. Stockholm: HLS.
- Moss, Peter. (1999). *Difference, dissensus and debate: some possibilities of learning from Reggio*. Stockholm: Reggio Emilia institutet.
- Nordin-Hultman, Elisabeth. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. (1. uppl.) Diss. Stockholm: Univ., 2004. Stockholm.
- Renck, Barbro och Starrin, Bengt (1996). Den kvalitativa intervjun i Svensson, Per-Gunnar och Starrin, Bengt (Red). *Kvalitativa studier i teori och praktik* (s. 52-78). Lund: Studentlitteratur.
- Rinaldi, Carlina (1996). Relationerna i rummet. *Modern barndom*, 1996, 3, 10-11. Stockholm: Reggio Emilia Institutet.
- Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Inger (2009). *Barns lärande: fokus i kvalitetsarbetet*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2010). Reviderad läroplan för förskolan: Lpfö 98. Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Vallberg Roth, Ann-Christine. (2010) Bedömning i förskolans och skolans individuella utvecklingsplaner. I Folke-Fichtelius, Maria. & Lundahl, Christian. (red.). *Bedömning i och av skolan: praktik, principer, politik*. (1. uppl.) (s. 49-67). Lund: Studentlitteratur AB.
- Wallin, Karin. (1996). *Reggio Emilia och de hundra språken*. (1. uppl.) Stockholm: Liber utbildning.



Åberg, Ann. & Lenz Taguchi, Hillevi. (2005). *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

*Skolinspektionens uppdrag*. (u.å./11). Hämtat 3 maj 2011 från

<http://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/Vart-uppdrag/>

*Skolinspektionens historik*. (u.å./11). Hämtat 3 maj 2011 från

<http://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/Var-verksamhet/Historik/>

*Om Reggio Emilia. Vad är Reggio Emilia?* (u.å./11). Hämtat 10 maj 2011 från

<http://www.reggioemilia.se/>

## **Bilaga A: Intervjuguide**

- På vilket sätt anser du att ni är inspirerade av Reggio Emiliias pedagogiska filosofi?
- Vad har du/ni för syn på barns lärande?
- Vad har ni för syfte med den dokumentation som görs?
- Hur väljer ni ut vad som skall dokumenteras och vilket av detta som skall sättas upp i förskolans miljö?
- Hur använder ni er av den dokumentation som gjorts?
- Är barnen involverade i arbetet med dokumentationen och i så fall på vilket sätt?