



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# ”De försvann lite i det här, jag ska bara skriva ut, jag ska bara klippa klart”

En intervjustudie med 7 förskollärare om barns möjligheter till delaktighet i pedagogisk dokumentation

Namn: Linda Westin & Josefine Wetterlundh  
Program: Förskolläraryrket



Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA1G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: VT/2017  
Handledare: Louise Peterson  
Examinator: Annika Lantz-Andersson  
Kod: VT17-2920-026-LÖXA1G

---

Nyckelord: Pedagogisk dokumentation, barns delaktighet, digitala verktyg, förskola.

## Abstract

I det här examensarbetet undersöks hur förskollärare resonerar kring hur de skapar förutsättningar för barns delaktighet och inflytande i den pedagogiska dokumentationen. De frågeställningar uppsatsen tar utgångspunkt i är: 'Vilka föreställningar om pedagogisk dokumentation kommer till uttryck i förskollärarnas resonemang?' samt 'Hur beskrivs barns delaktighet i dokumentationsprocessen?'. Det teoretiska ramverk som ligger till grund för vårt arbete är det sociokulturella perspektivet. Vi har valt att fokusera på att människans förståelse av omvärlden återspeglas i de språkliga uttryck hon använder inom olika diskursiva praktiker.

Studien har en kvalitativ ansats och genomförs med hjälp av semistrukturerade intervjuer med sju förskollärare från fem olika förskolor. Fem av intervjuerna genomfördes enskilt, och en i form av en gruppintervju med två förskollärare. För att ta oss an det empiriska materialet har vi tagit inspiration från en tematisk analysmetod. Då vi under vår analysprocess utgått från dels empiri och dels teori har vi använt oss av en abduktiv metod.

Det resultat som presenteras i studien visar bland annat att definitionen av pedagogisk dokumentation skiljer sig mellan deltagarna och att innebörden har förändrats över tid. I förskollärarnas resonemang får vi ta del av hur de uttrycker att de gör barnen delaktiga i den pedagogiska dokumentationen. De digitala verktygen upplevs underlätta arbetet med barns delaktighet och med dokumentationsarbetet generellt. En slutsats vi gör är att om de verksamma i förskolan känner sig bekväma i användandet av digitala verktyg kan det skapa fler möjligheter för barn att utforska och arbeta med dessa verktyg.

## **Förord**

Vi vill börja med att rikta ett stort tack till de forskollärare som tagit sig tid och medverkat i vår studie. Det är tack vare Er som denna studie kunnat genomföras.

Vi vill även tacka vår handledare, Louise Peterson, för all den stöttning vi har fått, det stora engagemang och arbete du har lagt ner för att hjälpa oss under arbetets gång.

Dessutom vill vi tacka våra studiekamrater, Carro och Marie, för alla trevliga lunchdiskussioner och kaffepauser samt att vi fått bolla idéer med er när arbetet gått i stå. Även Josefines sambo, Joakim, ska ha en stor eloge för att han stått ut med oss och alla de diskussioner vi fört.

Slutligen vill vi tacka oss själva för det goda samarbetet, alla sammanbrott och skratt som slutligen lett till att följande examensarbete slutförts.

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1	Syfte och frågeställning .....	2
<b>2</b>	<b>Bakgrund .....</b>	<b>3</b>
2.1	Förskolans uppdrag.....	3
2.2	Delaktighet.....	3
2.3	Dokumentation .....	4
2.4	Pedagogisk dokumentation .....	4
2.5	Barnperspektiv och barns perspektiv .....	5
<b>3</b>	<b>Tidigare forskning.....</b>	<b>6</b>
3.1	Tidigare forskning om pedagogisk dokumentation .....	6
3.2	Relevant forskning kring barns delaktighet .....	8
3.3	Tidigare forskning på etiska aspekter i relation till dokumentation .....	9
<b>4</b>	<b>Teoretisk anknytning.....</b>	<b>10</b>
4.1	Vygotskij och sociokulturella kulturella perspektiv .....	10
<b>5</b>	<b>Design, metod och tillvägagångssätt.....</b>	<b>12</b>
5.1	Kvalitativ metod .....	12
5.1.1	Semistrukturerad intervju.....	12
5.2	Urval .....	13
5.3	Genomförande .....	13
5.4	Empiriskt material .....	14
5.5	Analysförfarande .....	14
5.5.1	Bearbetning av material .....	15
5.5.2	Tematisk analys .....	15
5.6	Vetenskaplighet och tillförlitlighet .....	16
5.7	Etiska aspekter och överväganden .....	16
<b>6</b>	<b>Resultat och analys.....</b>	<b>18</b>
6.1	Pedagogisk dokumentation .....	18
6.1.1	Vilka föreställningar om pedagogisk dokumentation kommer till uttryck i förskolläraernas resonemang? .....	18
6.1.2	För vem görs dokumentationen?.....	21
6.1.3	“Det var pedagogisk dokumentation då. Nu använder vi...”.....	23
6.2	Barns delaktighet .....	26
6.2.1	Hur beskrivs barns delaktighet av förskollärarna?.....	26

6.2.2	Informanternas resonemang kring hur barnen görs delaktiga i dokumentationsprocessen .....	27
6.2.3	De digitala verktygens roll i barns delaktighet i dokumentationen.....	29
6.2.4	Vad anser informanterna att barns delaktighet i dokumentationen kan leda till? .....	30
<b>7</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>32</b>
7.1	Resultatdiskussion .....	32
7.1.1	Tvetydigt dokumentationsuppdrag .....	32
7.1.2	Artefakterna som medierande resurser .....	33
7.1.3	Ett inkluderande förhållningssätt – att ta tillvara barns intressen .....	34
7.2	Metoddiskussion .....	35
7.3	Implikationer för den pedagogiska praktiken .....	36
7.4	Förslag på fortsatta studier.....	37
7.5	Slutkommentar.....	37
<b>8</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>38</b>
<b>9</b>	<b>Bilagor .....</b>	<b>41</b>

# 1 Inledning

Under vår utbildning på förskolläraryrket har dokumentation varit ett genomgående och återkommande innehåll. I samband med vår verksamhetsförlagda utbildning, där teorier och kunskap från den högskoleförlagda utbildningen ska kopplas samman med det praktiska arbetet, har vårt intresse för dokumentation vuxit fram. Ett av de dokumentationsverktyg som fångat vårt intresse lite extra är *pedagogisk dokumentation*, då det är arbetssätt i vilket barnen förväntas få en framträdande roll (Skolverket, 2012). En något förenklad men illustrerande beskrivning kring vad som skiljer pedagogisk dokumentation från 'vanlig' dokumentation är att "det är just diskussionerna och dialogerna som gör en dokumentation till en pedagogisk dokumentation" (Skolverket, 2012, s. 15).

Det dokumentationsarbete förskolan förväntas omsätta är komplext då det saknas tydliga riktlinjer för hur det ska genomföras (Eidevald, 2013). Det har tidigare funnits formuleringar om att det är pedagogisk dokumentation som ska användas i relation till detta uppdrag, men i senare upplagor har formuleringen uteblivit. Hur pedagoger väljer att ta sig an detta uppdrag är numera beslut arbetslag och förskolechefer ska ansvara för, det ska dock ligga i linje med Skolverkets intentioner. Barns utveckling och lärande ska dokumenteras i relation till verksamheten och i syfte att utvärdera och utveckla den egna verksamheten (Skolverket, 2016). Pedagogisk dokumentation är med andra ord ett sätt att ta sig an detta uppdrag och kan tolkas förespråkas av Skolverket då det är just *pedagogisk dokumentation* som presenteras i det stödmaterial som gavs ut i relation till revideringen av läroplanen (Skolverket, 2012). Enligt Emilson och Pramling Samuelsson (2014) finns det i nuläget mycket litteratur som berör pedagogisk dokumentation men fortfarande relativt lite forskning inom ämnet, men enligt Johansson (2016) har forskningen ökat i omfattning då de flesta förskolor valt att arbeta med just pedagogisk dokumentation.

Det ökade kravet på dokumentation och synliggörandet av barn och verksamheter har också väckt kritiska diskussioner av bland andra Lindgren och Sparrman (2003). Författarna lyfter etiska frågor som berör hur barn framställs i dokumentation, vad ett ständigt synliggörande kan betyda utifrån ett barns perspektiv och om barn tillåts säga nej till medverkan i dokumentationen (Lindgren & Sparrman, 2003). Forskare (Lindgren, 2012; Elfström Pettersson, 2015a; 2015b) har ifrågasatt huruvida pedagogisk dokumentation verkligen leder till ökad delaktighet och ett reellt inflytande ur ett barns perspektiv. I Elfström Petterssons (2015a) studie studerades barns deltagande i det första steget i dokumentationsprocessen, skapandet av dokumentationen. Studien fokuserade på hur barn och pedagoger agerade i situationer som dokumenterades, det vill säga hur lärare organiserade för och handlade i situationer där de på förhand planerat att dokumentera. Det som skiljer vår studie från Elfström Petterssons (2015a) är att vi genom en intervjustudie önskar ta reda på hur förskollärare resonerar kring hur de omsätter läroplansmålen delaktighet och inflytande i dokumentationsprocessen<sup>1</sup>.

I förskolans styrdokument uttrycks tydligt att barn ska få möjlighet att utöva inflytande och göras delaktiga i beslut som rör såväl arbetssätt som innehåll (Skolverket, 2016). Eftersom att delaktighet och inflytande är återkommande begrepp och ett tema som genomsyrar hela vår svenska läroplan förväntas det genomsyra allt det pedagogiska arbete som utförs i verksamheten (Skolverket, 2016). I en studie av Bjervås (2011) skildras pedagogisk dokumentation som ett verktyg vilket har förutsättningar att skapa möjligheter för barns

---

<sup>1</sup> I den här uppsatsen används dokumentationsprocess som en beteckning på det förlopp som pågår mellan det att dokumentationen skapas till dess att den används i reflektionsarbetet.

delaktighet och inflytande. Alnervik (2013), en annan forskare som studerat pedagogisk dokumentation, redogör för att detta arbetssätt ligger i linje med att främja idén om förskolan som en plats för demokratisk och politisk praktik.

Sammanfattningsvis visar tidigare forskning och litteratur att verktyget motiveras då arbetssättet med detta dokumentationsverktyg förväntas skapa möjligheter för barns medverkan och deltagande. Det kan i förlängningen leda till att barn får inflytande på arbetet i verksamheten. Det finns, som tidigare nämnts i stycket, en del forskare som ifrågasätter huruvida verktyget leder till att barn verkligen blir delaktiga. Det är också en fråga vi själva uppmärksammat under arbete och praktik i olika verksamheter. Med vårt examensarbete vill vi undersöka hur förskollärare resonerar kring begreppet *pedagogisk dokumentation* och hur de uttrycker att de arbetar med barns delaktighet i dokumentationsprocessen. Vi har nu gett en kort introduktion till ett ämne som fångat vårt intresse och ett ämne vi önskar fördjupa vår kunskap inom. Vi har beslutat att fokusera på pedagogernas perspektiv och av den anledningen anser vi att intervjuer är en lämplig metod att använda i vår undersökning. Den empirin vi lyfter fram och analyserar i studien bygger på sju förskollärares resonemang i en intervjukontext.

## **1.1 Syfte och frågeställning**

Syftet med vår uppsats är att bidra med kunskap om hur några förskollärare resonerar kring att skapa möjligheter för barns delaktighet och inflytande i den pedagogiska dokumentationen. Syftet konkretiseras ytterligare genom följande frågor:

1. Vilka föreställningar om pedagogisk dokumentation kommer till uttryck i förskollärarnas resonemang?
2. Hur beskrivs barns delaktighet i dokumentationsprocessen?

## 2 Bakgrund

I detta avsnitt kommer vi presentera förskolans uppdrag kring dokumentation och vikten av att skapa möjligheter för barns lärande och utveckling i förskolan. Vi kommer även att problematisera och förklara de begrepp som är av vikt att förstå inför kommande resultat och diskussion. Genom att vi, i vår studie, vill undersöka hur barn görs delaktiga i pedagogisk dokumentation blir det därmed viktigt att förstå och reda ut begrepp som delaktighet, dokumentation, pedagogisk dokumentation samt barnperspektiv och barns perspektiv.

### 2.1 Förskolans uppdrag

Förskolan har i uppdrag att ”lägga grunden för ett livslångt lärande” (Skolverket, 2016, s. 5). För att skapa förutsättningar för en bra grund och en plattform att bygga vidare på ska verksamheten i förskolan planeras utifrån barnens behov, tankar och åsikter där “omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet” (Skolverket, 2016, s. 5). I Skollagens 8 kap. 2§ framgår att barnen ska erbjudas en miljö som ”ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov” (SFS 2010:800). Då barnens bästa alltid ska stå i fokus i beslut som rör dem (Unicef, 2009) kan det därför vara viktigt att ta både ett barnperspektiv och barns perspektiv i beaktande. Ett barns perspektiv framhåller det enskilda barnets åsikter och utgör en viktig del i beslutsfattandet (Halldén, 2003). I en verksamhet för barn är det således viktigt att ge barn möjlighet till delaktighet och inflytande (Skolverket, 2016). I läroplanens (Skolverket, 2016) inledande avsnitt står skrivet att förskolan ska organisera sitt arbete så att varje enskilt barn får förutsättningar att utvecklas till demokratiska medborgare. För att få förståelse för begrepp som demokrati behöver barn möta goda förebilder som värnar om barns rättigheter och som har förmåga att omsätta demokrati i verksamheten. Förskolan ska vila på en demokratisk grund och ta vara på varje enskild individs egenvärde (Skolverket, 2016), vilket ligger linje med Barnkonventionen (Unicef, 2009) och FN:s deklaration om mänskliga rättigheter (Sverige Regeringskansliet, 2011).

### 2.2 Delaktighet

I vår uppsats önskar vi undersöka hur förskollärare resonerar gällande hur de uttrycker att de arbetar för att göra barn delaktiga i den pedagogiska dokumentationen. Av den anledningen är det relevant att vi på förhand reder ut begreppets innebörd. I förskolans läroplan är delaktighet ett återkommande begrepp (Skolverket, 2016). Barn som vistas i förskolan ska få möjlighet till delaktighet och inflytande i den verksamhet de är en del av. Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) beskriver delaktighet som att barn ska ha rätt att uttrycka sig, delge sitt perspektiv och aktivt få delta. I linje med detta tillägger även Thomas (2007) att delaktighet bör leda till att barn får ta del i beslutsfattande. Eriksson (2014) belyser dessutom vikten av att förskollärare låter barn delta i beslutsprocesser och gör barnen delaktiga i den mån det är möjligt. Hon belyser också vikten av att kunna se till *barns perspektiv*, ett begrepp vi kommer förklara djupare längre fram i kapitlet (se 2.5 Barnperspektiv och barns perspektiv).

Delaktighet i förskolan är betydelsefullt eftersom att varje barn har rätt att framföra sin egen åsikt, vilket i sin tur kan leda till att demokrati får en reell innebörd i förskolan. Det blir också viktigt att kunna ta till vara varje barns erfarenheter (Sinclair och Franklin, 2000), vilket ligger i linje med FN:s barnkonvention (Unicef, 2009). Barnkonventionen poängterar även att varje enskilt barns åsikter ska bli respekterade och tas på allvar. I vårt arbete kommer begreppet delaktighet beskrivas i linje med Pramling Samuelssons och Sheridan (2003), samt Thomas (2007) definition som innebär att barn aktivt ska få delta bland annat genom att delge sitt perspektiv och sina åsikter.



## 2.3 Dokumentation

Förskolan har i uppdrag att dokumentera för att kunna analysera och följa upp den egna verksamheten mot läroplanens mål och intentioner (Skolverket, 2016). Definitionen av vad dokumentation innebär i relation till förskolans uppdrag har förändrats över tid (Alnervik, 2013; Bjervås, 2011; Pramling Samuelsson & Sheridan, 2003). Nationalencyklopedins (2017) definitionen av begreppet beskriver dokumentation som en sammanställning av skriftligt underlag i en viss fråga. Det är en beskrivning som stämmer överens med Pramling Samuelsson och Sheridans (2016), som menar att dokumentation innebär att samla in information om något specifikt. Information kan samlas in med hjälp av observationer och kan bestå av såväl bilder som anteckningar eller video. Med hjälp av materialet kan pedagogerna få värdefull information (Bjørndal, 2005). I vårt examensarbete har vi valt att fokusera på en form av dokumentation, pedagogisk dokumentation.

## 2.4 Pedagogisk dokumentation

Den pedagogiska dokumentationen beskrivs som ett arbetsverktyg. Verktøget bygger på ett särskilt utforskande arbetssätt och pedagogiska föreställningar av barn som medkonstruktörer av kultur och kunskap (Skolverket, 2012). Lenz Taguchi (2013) lyfter dock att begreppets definition är komplex.

Synen på barn som medskapare av kultur och kunskap utgår från konstruktionistiska teorier på lärande och kunskap, vilka senare har utvecklats ytterligare med hjälp av postkonstruktionistisk teori (Lenz Taguchi, 2013; Skolverket, 2012). Den medforskande pedagogen önskar följa barnen i deras utforskande och kan därmed inte på förhand ta ut vilken riktning arbetet kommer att ta, även om hon har en idé. Den pedagogiska verksamheten har, precis som all pedagogisk verksamhet, övergripande mål att sträva mot och Skolverket menar att det är viktigt att ta ut en riktning för arbetet med barnen. Skolverket (2012) menar att ”det handlar om att försöka se och förstå vad som pågår i verksamheten, utan en på förhand bestämd ram av förväntningar och normer” (s. 15). Det här förhållningssättet och dess arbetsform har sitt ursprung i norra Italien, mer exakt ur staden Reggio Emilia där de utvecklat det vi idag benämner Reggio Emilia-filosofin (Skolverket, 2012).

Arbetsättet, pedagogisk dokumentation, som kommit att kallas för ’lyssnandets pedagogik’ innebär att de vuxna är öppna för vilka teorier och tankar som florerar bland barnen för att sedan synliggöra dessa genom dokumentation. Pedagogerna måste vara lyhörda för de hypoteser barn uttrycker och omsorgsfullt iakttä det som händer för att i dokumentationen lyckas fånga och synliggöra barns läroprocesser och strategier (Skolverket, 2012). För att dokumentationen ska bli *pedagogisk* behöver ett reflektionsarbete utföras av pedagogerna, önskvärt är att det görs tillsammans med barnen (Lenz Taguchi, 2013). Skolverket (2012) betonar att barns delaktighet och inflytande är viktiga grundstenar i arbetet med pedagogisk dokumentation. Barn ska ges möjlighet att delta i såväl dokumentationen som i reflektionsprocessen då de frågor och resonemang barn för fram är betydelsefulla för hur arbetet kommer att fortskrida. Skolverket menar att ”samtalen och reflektionerna tillsammans med alla inblandade – både med barnen och med arbetslaget – är avgörande för att arbetet med pedagogisk dokumentation ska kunna bidra till att utveckla verksamheten” (Skolverket, 2012, s. 15). Det är i relation till de diskussioner och samtal barn och vuxna gemensamt för kring dokumentationen som den blir just pedagogisk (Skolverket, 2012).

Arbetet och dokumentationen ska utgå från det som händer bland barnen, det vill säga vad de är nyfikna på och intresserade av att veta mer om. När pedagogerna gör barnen delaktiga i dokumentationsprocessen kan det leda till att barnen blir involverade i reflektionerna kring det som händer här och nu samtidigt som processen fortfarande är igång. På så sätt blir dokumentationen en förbindelse mellan barnen och de frågor de arbetar med. Dokumentation innebär alltså ett synliggörande där dokumenterat material gör det möjligt att återblicka men också föra arbetet vidare med hjälp av analys och reflektion (Skolverket, 2012).

Pedagogisk dokumentation skapar på så sätt förbindelser mellan det som hänt, nuet och det som är på väg att hända – den sätter saker i rörelse mot framtiden samtidigt som den innebär en reflektion över det som varit (Skolverket, 2012, s. 18).

Enligt Skolverket (2012) gör verktyget anspråk på att vara en motor i det komplexa dokumentationsuppdraget förskolan står inför, det vill säga att dokumentera, följa upp och utveckla verksamheten.

## 2.5 Barnperspektiv och barns perspektiv

Svenning (2011) belyser att begreppen barns perspektiv och barnperspektiv ofta används i koppling till dokumentation i syfte att beskriva barns medverkan i processen. Anledningen till att det är viktigt att förklara dessa begrepp och skillnaden mellan dem är, enligt Johansson och Pramling Samuelsson (2003), att de ofta antas ha liknande betydelse.

Ett *barnperspektiv* handlar om hur de vuxna tolkar och upplever barns perspektiv utifrån de vuxnas tidigare kunskap och erfarenheter. Det blir därmed en mer generell syn på hur vuxna tolkar barns perspektiv där de lärdomar som finns kring barns tidigare erfarenheter och kunskap ligger till grund för tolkningen (Halldén, 2003; Johansson, 2011; Svenning, 2011). Johansson (2011) poängterar dock att de vuxna aldrig till fullo kan förstå barns perspektiv för det förblir endast en tolkning den vuxne gör. Svenning (2011) belyser att "vårt barnperspektiv styr vårt sätt att möta och skapa relationer och samspel med barn" (Svenning, 2011, s. 46).

Ett *barns perspektiv* innehåller istället barnets *egna* tankar och erfarenheter samt dennes sätt att erfara världen. Det handlar alltså om det som barnet själv upplever och förstår (Halldén, 2003; Johansson, 2011). Ett barns perspektiv blir därför unikt för varje enskilt barn och blir också, enligt Svenning (2011), omöjligt att sätta sig in i utan att göra en tolkning. För att skapa förutsättningar för barns delaktighet blir det betydelsefullt att ta barnens perspektiv i beaktande, det kan till exempel handla om att ta tillvara och synliggöra barnens resonemang och åsikter (Halldén, 2003; Johansson, 2011). Barnen behöver få känna att deras åsikter är viktiga och att deras tankar och idéer tas tillvara (Svenning, 2011).

### 3 Tidigare forskning

I följande avsnitt presenteras tidigare forskning som berör vår studies centrala innehåll, pedagogisk dokumentation och barns delaktighet. Vi kommer även lyfta fram relevant forskning kring synen på de etiska aspekterna att ta hänsyn till i dokumentationen då de anses viktiga att ta i beaktande när det kommer till dokumentation med barn.

#### 3.1 Tidigare forskning om pedagogisk dokumentation

I revideringen av förskolans läroplan 2010 tillkom ett avsnitt om dokumentation och systematiskt kvalitetsarbete, nämligen *uppföljning, utvärdering och utveckling*. I samband med detta ökade kraven på systematisk dokumentation (Folke-Fichtelius & Lundahl, 2015). I läroplanen (Skolverket, 2016) framgår däremot inte hur detta arbete ska omsättas i praktiken, Skolverket överläter ansvaret till verksamma förskollärare och förskolechefer.

Pedagogisk dokumentation är ett sätt att ta sig an det dokumentationsuppdrag förskolan förväntas omsätta. I tidigare forskning på området finns studier om både dess potential och fördelar, men också dess fallgropar och tänkbara konsekvenser. Elfström Pettersson (2015a; 2015b) framhåller att avsaknaden av tydliga instruktioner och mallar att använda i arbetet med dokumentation leder till en viss osäkerhet hos personal i förskolan. Det här styrker även Skolverket (2012) då avsnittet om *uppföljning, utvärdering och utveckling* ledde till att Skolverket gav ut ett stödmaterial. I stöd materialet presenteras pedagogisk dokumentation som ett alternativ att ta sig an dokumentationsuppdraget. Enligt Holmberg (2015) kom Lenz Taguchi år 2000 ut med den första avhandlingen i Sverige om pedagogisk dokumentation. Hennes avhandling *Emancipation och motstånd* diskuterar pedagogisk dokumentation i termer av ett arbetsverktyg (Lenz Taguchi, 2000). Syftet med verktyget är att synliggöra lärprocesser och i förlängningen den praktik som råder på förskolan. Den pedagogiska dokumentationen synliggör arbetet i verksamheten vilket gör att det blir möjligt att utmana de diskurser och föreställningar som kommer till uttryck. Det synliggörande som dokumentation innebär gör det möjligt att utvärdera och utveckla den egna verksamheten, och verktyget tillskrivs potential som förändringsverktyg (Lenz Taguchi, 2000). Att pedagogisk dokumentation är ett verktyg med potential som gör det möjligt att utvärdera den egna verksamheten, är det fler som är eniga om, däribland Elfström (2013). I Elfströms avhandling får läsaren ta del av vilka konsekvenser val av dokumentationsmetod kan innebära. Hon undersöker hur pedagogisk dokumentation kontra individuella utvecklingsplaner kan fungera som grund i det systematiska kvalitetsarbetet. Pedagogisk dokumentation fungerar enligt Elfström väl som grund i arbetet med verksamhetsutveckling. Av den anledningen att dokumentationens förmåga att synliggöra lärprocesser skapar förutsättningar för att systematiskt följa och analysera verksamheten och hur denna förhåller sig i relation till läroplanens strävansmål och intentioner (Elfström, 2013).

Att pedagogisk dokumentation är ett verktyg med potential för förändring och verksamhetsutveckling ligger i linje med det resultat Alnervik (2013) presenterar. Alnerviks empiri bygger på arbetslagets anteckningar från tidigare nätverksträffar samt intervjuer med deltagarna. I studien undersöks hur pedagoger som har arbetat med pedagogisk dokumentation under en längre period förstår och omsätter dokumentationsverktyget i praktiken. Författaren presenterar avhandlingen som en läsning av "hur de som får till det får till det, eftersom de flesta inte får till det" (Alnervik, 2013, s.18). Dokumentationsverktyget har i flertalet studier visat sig vara ett stort och krävande projekt som tar tid att implementera i arbetet (Alnervik, 2013; Bjervås, 2011; Elfström, 2013). Ett annat intressant resultat Alnervik (2013) presenterar är att pedagogisk dokumentation uppfattas på olika sätt av de som deltar i

studien, dels som verktyg för förändring men också som ”ett svårbegripligt dokumentations- och utvärderingsverktyg” (Alnervik, 2013, s. 176). Definitionen är således komplex (Bjervås, 2011; Elfström, 2013; Lindgren, 2015). En slutsats som presenteras av Alnervik (2013) är att många förskolor behöver göra förändringar i organisationen för att ha möjlighet att lyckas med dokumentationsverktyget, vilket är en slutsats även Holmberg (2015) belyser. I arbetet med pedagogisk dokumentation behöver arbetslaget tid till att reflektera även utanför arbetet i barngrupp. Tid och verksamhetsorganisation har direkt inverkan på arbetet med pedagogisk dokumentation enligt Holmberg (2015). Pedagoger i Holmbergs studie (2015) ger uttryck för att det finns krav och förväntningar på att de ska arbeta med pedagogisk dokumentation. Trots dess vetskap om att den tidigare formuleringen om pedagogisk dokumentation i läroplanen är reducerad till att enbart omfatta formuleringen *dokumentation*. Dock kan pedagogisk dokumentation tolkas ligga i linje med de förväntningar Skolverket har på dokumentation genom de stödmaterial de gav ut med hjälp av Anna Palmer (Skolverket, 2012). Här finns alltså ett tolkningsutrymme mellan formuleringsarenan, läroplanen, och realiseringsarenan, förskolan (Holmberg, 2015; Lindgren Eneflo, 2014).

Enligt Skolverket (2016) är de som verkar inom förskolan ålagda att systematiskt dokumentera för att utvärdera och utveckla den egna verksamheten. Att tolka uppdraget från formuleringsarenan, det vill säga från styrdokument, till att omsätta det praktiskt på realiseringsarenan har visat sig vara svårare än förväntat. I Holmbergs studie (2015) framhävs att många kämpar med att implementera verktyget pedagogisk dokumentation i det dagliga arbetet på förskolan, vilket också stämmer väl överens med resultat av tidigare forskning (Alnervik, 2013; Bjervås, 2011; Elfström, 2013). Det beror delvis på det tvetydiga dokumentationsuppdraget, då barns lärande och utveckling ska synliggöras, men absolut inte bedömas, för att sedan ha möjlighet att utvärdera den pedagogiska verksamheten. Att barn bedöms, trots att det inte är lärarnas intentioner, framgår i Bjervås avhandling (2011). Pedagogisk dokumentation bygger på föreställningar om ett sammanflätat uppdrag. Det innebär att det blir viktigt att se till helheten och på så vis inte separera barnen från verksamheten eller tvärtom (Skolverket, 2012). Lindgren Eneflos (2014) licentiatuppsats placerar sig i glappet mellan formuleringsarenan och realiseringsarenan. Hon föreställer sig ett slags mellanrum mellan de formuleringar som står skrivna i styrdokument och hur arbetet omsätts praktiskt. Lindgren Eneflo intresserar sig för vad som pågår mellan de här arenorna, med fokus på förskolans dokumentationsuppdrag. I studien framträder en skiljelinje mellan vad som är dokumentation och vad som är pedagogisk dokumentation. I hennes empiriska material synliggörs att det bland pedagogerna också finns föreställningar om att det finns ett korrekt sätt att arbeta med verktyget på. De dominerande föreställningar som framträder i samtalen kan kopplas till Reggio Emilias sätt att tänka kring det pedagogiska dokumentationsarbetet. Huruvida det finns ett korrekt sätt att arbeta på skapar osäkerhet hos pedagogerna då det inte är självklart hur dokumentationen ska genomföras praktiskt. Att dokumentationen ska syfta till att synliggöra lärandeprocesser och skapa underlag för hur pedagogerna ska organisera det fortsatta arbetet i att utmana barns lärande betraktas som ’rätt sätt’ att förstå pedagogisk dokumentation. I arbetslaget efterfrågas mallar då diskussioner tenderar till att handla om hur dokumentationen ska se ut. Den förvirring som råder angående föreställning om huruvida det finns ett mer korrekt sätt att forma dokumentationens utseende på tolkar Lindgren Eneflo (2014) som en osäkerhet om verktyget som helhet. Det finns dessutom skilda tankar om lärandemålet ska vara bestämt på förhand eller inte, vilket senare kommer att påverka vad som kommer att dokumenteras. Utifrån de samtal som förs i den forskningscirkel empirin bygger på, drar hon slutsatsen att de föreställningar pedagogerna har om *hur* pedagogisk dokumentation ska genomföras inte är helt oproblematiskt att omsätta i det praktiska arbetet (Lindgren Eneflo, 2014).

Bjervås (2011) avhandling är en ständigt återkommande referens i samband med vår läsning av tidigare forskning kring barns delaktighet i dokumentation. I avhandlingen *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan*, undersöks hur lärare samtalar om och bedömer barn i relation till arbetet med pedagogisk dokumentation. Studien är en diskursanalys, där Bjervås med hjälp av begrepp som interdiskursivitet, metaforer, modalitet, underförstådda antaganden och hegemonisk kamp analyserar lärares talhandlingar gällande barn och verktyget. I pedagogernas samtal om barn visar sig två teman, det första är barn med förmågor, vilket också är den dominerande diskursen, den andra är barn med begränsningar. Barns förmågor beskrivs som inneboende och placerade inuti barnet som person medan barns brister relateras till dess ålder och mognad. I en licentiatuppsats av Lindgren (2015) får vi istället ta del av hur pedagogers idéer och föreställningar om hur barn skapar mening får konsekvenser för arbetet i förskolans praktik. I de reflektioner pedagogerna gör kring dokumentation uttrycks och förhandlas olika diskurser. Den mångfald av föreställningar, idéer och perspektiv som Lindgren får fatt i med hjälp av en kritisk diskursanalys, kan eventuellt vara ett tecken på osäkerhet och ambivalens hos pedagogerna, både vad gäller kunskap om barn men också mer om specifikt hur barn skapar mening. Det kan också tolkas som ett omfattande meningsskapande arbete där idéer och föreställningar förhandlas och prövas i relation till förskolans praktik (Lindgren, 2015).

Pedagogisk dokumentation motiveras av de som förespråkar verktyget vara en dokumentationsmetod med potential som grund för verksamhetsutveckling, samt för barns deltagande och inflytande i dokumentationspraktiken (Alnervik, 2013). Det här arbetssättet är dock ett omfattande projekt, som enligt Dahlberg och Elfström (2014) kräver en förståelse för de filosofiska och teoretiska perspektiv pedagogisk dokumentation bygger på. Lenz Taguchi (2000) poängterar att det är viktigt att förstå syftet bakom att synliggöra verksamheten med den här dokumentationsformen för att inte reduceras till enbart ett utvärderingsverktyg. Som enbart utvärderingsverktyg, det vill säga att begreppet pedagogisk dokumentation berövas dess potential som kollegialt reflektionsverktyg, försvinner hela idén och tanken bakom dokumentationsformen som ett transformativt dokumentationsmaterial (Alnervik, 2013; Elfström, 2013).

### **3.2 Relevant forskning kring barns delaktighet**

Inflytande och delaktighet ses idag som rättigheter barn har och presenteras numera i de flesta sammanhang som berör barn och är ett tydligt genomgående inslag i vår svenska läroplan (Skolverket 2016). Delaktighet kan enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) komma till uttryck som både värdering och pedagogik. Författarna menar att delaktighet som pedagogik förväntas ha en djupare innebörd då barnens sätt att tänka och förstå omvärlden anses värt att lyssna till och utgör därav en värdefull dimension. Barns föreställningar och idéer får en reell innebörd genom att de tas tillvara och bildar både form och innehåll i praxis (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2003).

Barns delaktighet har även studerats av Bath (2012). Det som framkommer i hennes studie är att barnen inte är så delaktiga som de hade kunnat vara, trots att barnen själva har en positiv inställning till att medverka. Barnen uttrycker dessutom att stora delar av dokumentationen upplevs främmande, då de menar att de själva inte känner igen dokumentationen som en aktivitet eller process de själva varit delaktiga i. Barnen uttrycker också ett missnöje i att inte förstå vad den skrivna texten kommunicerar. Bath (2012) ser, trots detta, pedagogisk dokumentation som ett verktyg i strävan att nå ett mer öppet och ömsesidigt dokumentationsarbete.

Elfström Pettersson gav 2015 ut två mindre studier där hon genom observationer studerat barns medverkan i dokumentationsprocessen, varav den ena med fokus på det tidiga stadiet i dokumentationsprocessen. Studiens resultat visar hur barns möjlighet till inflytande och delaktighet begränsas av pedagogernas föreställningar om vad som skulle fokuseras i dokumentationen (Elfström Pettersson, 2015a). Det är ett resultat som delvis stämmer överens med vad Emilson och Pramling Samuelssons (2014) lyfter fram i sin forskning. De har funnit att förskollärare antingen blir tysta observatörer eller ivriga och fast beslutna i att få barn att uppmärksamma ett visst fenomen. Oberoende av vilken roll de tar, det vill säga antingen den tysta observatörer eller den ivriga och beslutna läraren, blir kommunikationen mellan barn och pedagoger strategisk och målorienterad utifrån förskollärares perspektiv (Emilson & Pramling Samuelsson, 2014). Det ligger dessutom i linje med Elfström Petterssons (2015) resonemang:

If teacher's intentions about documentation are essential, children have to be controlled, otherwise the products of documentation might become something other than what was intended or perhaps they may not be made at all (Elfström Pettersson, 2015a, s. 245).

Det som gör att Elfström Petterssons (2015a; 2015b) studier skiljer sig något från tidigare forskning är att hon kritiskt ifrågasätter och undersöker huruvida barns delaktighet hänger ihop med dokumentationsmetoden pedagogisk dokumentation. Den här reflektionen återfinns även i Svennings (2011) diskussioner där hon menar att lärare ständigt behöver reflektera över var och när i processen barn får möjlighet att medverka och utöva inflytande. Vem eller vilka som har möjlighet att fatta beslut om vad som ska dokumenteras och i vilken utsträckning barns åsikter tas tillvara bör vara en återkommande reflektion hos lärare (Svenning, 2011).

### **3.3 Tidigare forskning på etiska aspekter i relation till dokumentation**

Under senare år har det framförts en del kritik mot avsaknaden av diskussioner om etiska dilemman och aspekter angående det synliggörande av barn som dokumentationsarbetet innebär. Lindgren och Sparrman (2003) lyfter fram viktiga frågor om hur barn framställs i dokumentation och huruvida de har möjlighet att avstå från att delta. Pedagogisk dokumentation bygger på föreställningar om barn som medkonstruktörer av såväl kultur och kunskap, och förväntas användas i syfte att synliggöra barns lärprocesser och lyfta fram barnens egna röster (Bjervås, 2011). Arbetssättet förväntas ge barn subjeksposition, men enligt både Alnervik (2013) och Bjervås (2011) tenderar dokumentationen, trots att det inte är förskollärarnas intention, bedöma det enskilda barnet.

Efter att ha tagit del av tidigare forskning förstår vi pedagogisk dokumentation som ett kollegialt arbetsverktyg som 'rätt använt' har potential att fungera som grund i arbetet med verksamhetsutveckling. Vi ser dessutom att pedagogisk dokumentation har förutsättningar att skapa ett mer demokratiskt arbetssätt då barns inflytande och delaktighet ses som väsentliga och viktiga i arbetet. Vi har däremot också förstått att den här metoden kräver en viss organisation och tid för reflektion, i så väl arbetslag som tillsammans med barnen i verksamheten. Formuleringen pedagogisk ska enligt Bjervås (2011) inte förstås som mått och garanti för god kvalitet, då dokumentationen trots dess benämning 'pedagogisk dokumentation' varierar stort beroende på förskollärares tolkningar och förmåga att omsätta dokumentationsverktyget i det dagliga arbetet.

## 4 Teoretisk anknytning

I vår studie är vi intresserade av vilka språkliga begrepp som kommer till uttryck då förskollärarna i studien resonerar om pedagogisk dokumentation och barns delaktighet. Ett grundantagande inom det sociokulturella perspektivet, vilket vi kommer att fokusera på i kommande avsnitt, är att människans förståelse av omvärlden speglas i de språkliga uttryck hon använder i olika diskursiva praktiker (Säljö, 2015). I relation till det intresse vi har i vår studie, skulle intervjun kunna representera en diskursiv praktik inom vilken förskollärarnas förståelse av pedagogisk dokumentation återspeglas genom de språkliga uttryck de använder i sina resonemang.

### 4.1 Vygotskij och sociokulturella kulturella perspektiv

Den sociokulturella traditionen tar utgångspunkt i den ryske psykologen Lev S. Vygotskijs idéer om människan som både biologisk och social, men också en kulturell och historisk varelse. Vilken kunskap en människa har möjlighet att utveckla måste ses i ljuset av dels hennes biologiska förutsättningar och dels mot bakgrund av hennes sociokulturella erfarenheter i det samhälle hon lever (Säljö, 2015). Enligt Vygotskij är världen inte direkt åtkomlig, utan människans förståelse av världen medieras genom de fysiska och mentala redskap hon använder. Människan lever på så vis i en medierad verklighet i vilken hon interagerar och kommunicerar *med* och *genom* artefakter och mentala redskap (Säljö, 2015). Dessa redskap har kommit att förlänga människans fysiska och intellektuella förmågor och innebär att människan förlänger sin kompetens och klarar mer än vad vi med våra ”naturgivna förmågor” behärskar (Säljö, 2015, s.91). Gemensamt för de artefakter vi nyttjar och det språk vi använder i interaktion med andra, är att de båda är mänskliga produkter och bärare av historia och tidigare generationers kunskap (Säljö, 2011). När vi använder språket i dialog med andra, medierar vi världen för den vi samtalar med. Mediering kan alltså beskrivas som “en levande dimension av all mänsklig interaktion, vi samtalar, samtänker och samhandlar” (Säljö, 2015, s. 99). Vygotskij framhöll språket som “redskapens redskap”, då det är med hjälp av språket vi kan beskriva, tolka och analysera omvärlden (Säljö, 2015, s. 93). Språket har fler funktioner och riktar sig såväl utåt som inåt. De språkliga redskap vi har att tillgå hjälper oss tänka och föra inre dialoger. De uttryck vi väljer säger något om hur vi förstår och tolkar omvärlden, och leder i förlängningen till olika föreställningar och ställningstaganden (Säljö, 2015).

Begrepp och uttryck såsom lärande beskrivs med olika metaforer inom olika teoretiska perspektiv i syfte att ge oss språkliga bilder och förutsättningar att kommunicera om det som är abstrakt och mångtydigt. Appropriering beskrivs som den sociokulturella metaforen för lärande, vilket innebär att människan till en början ’lånar’ uttryck och testar dem för att tids nog erövra och göra kunskapen till sig egen. Enligt Säljö är språket “vårt redskap för perspektivering av omvärlden” (Säljö, 2015, s. 94). Människans förmåga att ta avstånd till världen och se den ur fler perspektiv, med hjälp av medierande redskap, ses som grunden för mänsklig kunskapsbildning. Lärandet utvecklas genom att människan i kommunikation med andra approprierar verktyg som hon senare använder för att bearbeta och förhålla sig till världen genom. Kunskap och erfarenheter anses inom det här perspektivet utvecklats i samhället genom mänsklig interaktion och ska således inte ses som något människan inhämtar, utan snarare något hon blir delaktig i (Säljö, 2015). Lärandet innebär något mer än att enbart definiera begrepp och olika termer. Det handlar också om att veta i vilka sammanhang de är relevanta att använda. De kulturella redskap människan har erövat och gjort till sitt eget blir med andra ord mentala redskap hon kan tillämpa i sitt fortsatta tänkande (Säljö, 2015). Språket spelar alltså en aktiv roll och vårt sätt att förstå och tala om omvärlden

är en produkt av mellanmännisklig interaktion och verksamhet. Själva lärandet i sig är inget fysiskt objekt vi kan ta på, utan det är erfarenheter människan tar med sig ur och erövrar i interaktion. Vi kan till exempel uppmärksamma att det skett en utveckling i människans handlande eller på vilket sätt hon använder språket, men lärandet i sig är inget vi kan observera. En metafor som appropriering skapar en bild av hur lärandet går till och spelar i förlängningen en avgörande roll för hur exempelvis lärare organiserar för lärande (Säljö, 2015). Det är ett viktigt budskap som ständigt återkommer i Säljö's artikel (2011). Han poängterar att om vi inte förstår på vilket sätt språket blir medkonstruktör av hur vi ser på 'verkligheten', samt vilka investeringar och kulturella spår som finns i de språkliga redskap vi kommunicerar genom, får vi svårt att förstå den problematik skolan och dess kunskapsförmedling står inför.

Sammanfattningsvis görs det inom detta perspektiv ingen tydlig uppdelning av människan, utan det mentala och språkliga antas förutsätta varandra (Säljö, 2015). Begrepp som vi tillägnar oss genom kommunikation med andra är inte primärt mentala processer utan språkliga diskursiva redskap. Säljö använder ordet 'alfabet' som exempel, och framhåller att det är ett diskursivt redskap som hjälper oss att förstå, tala och ingripa i världen. Begreppet 'alfabet' är en mänsklig produkt och existerar i mellanmännisklig kommunikation och inte i mentala strukturer. Det är som tidigare nämnts, genom dessa diskursiva redskap vi tänker och kommunicerar (Säljö, 2015).



## 5 Design, metod och tillvägagångssätt

I kommande avsnitt beskrivs och motiveras vårt val av metod och tillvägagångssätt. Vi kommer även beskriva hur urvalsprocessen gått till samt hur våra intervjuer genomförts. Här diskuteras dessutom studiens trovärdighet och generaliserbarhet. Detta avsnitt avslutas sedan med en kort sammanfattning av de forskningsetiska principer vi utgått från i vår studie.

### 5.1 Kvalitativ metod

En kvalitativ metods huvudsakliga syfte och stora fördel är att, med hjälp av till exempel intervjuer eller observationer, ta reda på hur en individ uttrycker sin förståelse kring ett fenomen. Detta är också syftet bakom vår studie då vi önskar ta del av hur förskollärare resonerar kring pedagogisk dokumentation och barns delaktighet (Ahrne & Svensson, 2015a; 2015b; Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

I och med att vi valde den kvalitativa metoden har vi också valt bort den kvantitativa. Enligt Ahrne och Svensson (2015b) benämns ofta den kvantitativa metoden felaktigt som en motsats till den kvalitativa, då även en kvantitativ studie kan innehålla kvalitativa inslag som analys och tolkning. Denna metod innebär istället mer 'fast data' som exempelvis statistik och siffror. Det samlas ofta in genom större enkätutskick i syfte att mäta något specifikt.

Genom att resultatet i en kvalitativ studie bygger på tolkning finns det därmed en risk att resultatet varierar beroende på förförståelsen och tolkningsföreträdet hos den som analyserar materialet (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013; Svensson, 2015). Då vi med vår studie inte gör anspråk på att mäta något, samt att vi önskade ta del av förskollärares resonemang, gav en kvalitativ undersökning möjlighet till att samla in mer utförlig information än en kvantitativ. Av den anledningen ansåg vi att en kvalitativ metod var ett mer lämpligt tillvägagångssätt för vår undersökning.

#### 5.1.1 Semistrukturerad intervju

I vår studie har vi valt att fokusera på förskollärarnas perspektiv och deras resonemang kring hur de skapar förutsättningar för barns medverkan i dokumentationsprocessen. Det är med andra ord förskollärarnas resonemang och föreställningar vi vill komma åt och vi anser därför att muntliga intervjuer är en lämplig metod att välja. Genom att vi önskade undersöka hur förskollärare resonerar kring hur de gör barn delaktiga i dokumentationsprocessen är intervjuer en mer lämplig metod än observationer. Observationer hade varit ett bättre alternativ om vi önskat synliggöra *hur* förskollärarna organiserar för barns delaktighet. Enligt Bjørndal (2005) är intervjun det bästa sättet att gå tillväga när det handlar om att närma sig någon annans perspektiv, då det skapas möjlighet för att ta del av hennes resonemang och upplevelser med personens egna ord. Intervjuer är som tidigare nämnt en vanligt förekommande metod i kvalitativa studier (Alvehus, 2013). Intervju som metod kan komma till uttryck i olika former och vi har valt att utgå från en semistrukturerad intervju, ett samtal med en 'intervjuguide' (Bjørndal, 2005). I vår undersökning innebar det att vi i förberedelserna inför våra intervjuer skapade teman som vi önskade samtala om. För att vara säkra på att vi fick tillgång till den information vi var ute efter förberedde vi ett antal frågor inom varje samtalstema. Genom att vi utgick från en del återkommande frågor i varje intervju skapade vi förutsättningar för att 'ställa' intervjusvaren mot varandra, för att därefter kunna dra slutsatser och presentera ett resultat (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne, 2015).

En av de fördelarna med samtalsintervjun som metod är att det finns utrymme för att vara flexibel. Utifrån hur intervjusamtalet fortskrider kan vi anpassa både frågor och i vilken ordning vi ställer dem (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne, 2015). Vår närvaro gör det möjligt att ställa följdfrågor och be den intervjuade att utveckla sina svar, vilket är en av anledningarna till att vi har valt intervjuer istället för enkät som insamlingsmetod (Alvehus, 2013). Däremot är vår närvaro inte helt oproblematiserad och det finns en del mänskliga faktorer som kan komma att påverka vårt datamaterial. Det kan exempelvis handla om att den som blir intervjuad blir påverkad av den eller de som utför intervjun och svaren kan då bli aningen missvisande (Bjørndal, 2005). Detta går dock enligt Bjørndal att förebygga genom att vara uppmärksam på denna problematik. Han poängterar vikten av att försöka skapa ett gott intervjuklimat då det i förlängningen påverkar kvaliteten på den information som samlas in. Det är även viktigt att den som blir intervjuad känner sig bekväm under samtalet och inte upplever intervjun som någon form av förhör där hen ställs till svars (Alvehus, 2013). Intervjun bör istället efterliknas en 'guidad konversation' där den som ställer frågorna har ett genuint intresse att förstå och tolka det som det samtalas om (Alvehus, 2013; Eriksson-Zetterqvist & Ahrne, 2015).

## 5.2 Urval

I urvalsprocessen finns olika tillvägagångssätt att utgå ifrån. Alvehus (2013) nämner att det bland annat finns strategiska eller helt slumpmässiga urval. Det urval som väljs styrs av studiens syfte och frågeställning. Ett strategiskt urval innebär att forskaren har olika kriterier som hen utgår ifrån beroende på vilken forskningsfråga hen har, exempelvis genom att vända sig till en viss yrkesgrupp eller att deltagarna ska ha ett visst antal års arbetslivserfarenhet. Ett slumpmässigt urval innebär istället att det inte finns några bestämda kriterier på förhand av den som utför undersökningen, vilket är vanligt i samband med större enkätutskick (Alvehus, 2013; Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). I vår studie har vi dels utgått från ett strategiskt urval och dels ett bekvämlighetsurval. Ett bekvämlighetsurval innebär att forskaren vänder sig till informanter som finns tillgängliga (Alvehus, 2013). De urvalskriterier vi utgick ifrån var att informanterna skulle vara förskollärare, samt att de verksamma de är verksamma inom arbetade med pedagogisk dokumentation.

Till vår undersökning hade vi som önskemål att ha ett urval på sex till åtta deltagare av den anledningen att det troligtvis skulle leda till ett mer varierande resultat. Det är något även Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2015) belyser. De menar att ett urval på 6–8 deltagare skapar möjligheter för att ge studien ett mer trovärdigt resultat, men att en undersökning bör innefatta minst 10–15 personer för att den ska kunna räknas som representativ. Det slutliga antalet deltagare i vår studie blev sju förskollärare.

## 5.3 Genomförande

För att komma i kontakt med förskollärare som arbetar med pedagogisk dokumentation skickade vi ut förfrågningar till förskolechefer tillhörande en större stad i Sverige. Då gensvaret var lågt och informanterna för få behövde vi även ta kontakt med förskollärare i vårt egna kontaktnät. Urvalet övergick därmed till ett bekvämlighetsurval. Det låga gensvaret resulterade till slut i förskollärare kopplade till fem närliggande kommuner. I förfrågan framgick att vi sökte verksamma förskollärare där förskolan arbetar med pedagogisk dokumentation samt att deltagandet var frivilligt och anonymt. Vi beskrev vårt syfte och i korta drag vilka frågor vi önskade få svar på.

Intervjuerna genomfördes på informanternas arbetsplats. Fem av sex intervjuer utfördes med enskilda förskollärare, den sjätte genomfördes som en gruppintervju med två förskollärare från ett storarbetslag. På de olika arbetsplatserna fanns det avskilda rum att tillgå, vilket skapade en lugn atmosfär där vi inte blev störda av det som pågick i verksamheten. Innan vi påbörjade intervjun förklarade vi återigen kort syftet bakom vår studie samt vad intervjun skulle handla om. De deltagande fick även underteckna ett formulär vilket innebar att de gav oss sitt godkännande att använda deras svar i denna undersökning. I formuläret (se bilaga 1) framgick att de deltagande själva beslutade över sin medverkan, att de hade möjlighet att avbryta sin medverkan samt att de garanteras anonymitet i studien, vilket är i enlighet med Vetenskapsrådets (2002) etiska aspekter. De namn på personer, förskolor eller lärplattformar som benämns i studien är därför fingerade. Vid intervjusamtalen medverkade vi båda två, vilket kan tänkas ha lett till en ojämn maktbalans. För att informanten inte skulle uppleva att hon på något sätt stod i underläge försökte vi skapa ett gott klimat. Det gjorde vi bland annat genom att ställa nyfikna frågor om verksamheten i stort. Vi strävade mot att intervjun skulle få en samtalskaraktär och på så vis inte upplevas som ett 'läxförhör' av den som deltog.

Då vi valt att göra en semistrukturerad intervju hade vi, som vi tidigare beskrivit, på förhand olika teman som vi ville att intervjun skulle fokusera på. Utifrån dessa teman skapade vi frågor (se bilaga 2) att använda oss av i intervjun, men hur frågorna formulerades och vilka som ställdes varierade beroende på hur intervjuerna fortskred. Vi har båda deltagit vid samtliga intervjuer och gemensamt tagit lika stort ansvar för intervjun då vi turats om att ställa frågor. För att i möjlig mån säkerställa att de svar vi fick av våra informanter inte förvrängs av våra tolkningar, samt att vi skulle kunna ta del av intervjun i efterhand, spelade vi in samtalen med hjälp av ljudupptagning. Givetvis efter att informanten godkänt detta.

## 5.4 Empiriskt material

Vårt empiriska material består av sex ljudinspelade intervjuer med sju förskollärare. Vid ett intervjutillfälle medverkade två informanter. Anledningen till detta var att det från deras sida fanns ett önskemål om att genomföra intervjun i par då informanterna arbetade tillsammans över avdelningarna. I genomsnitt tog varje intervju 24 minuter att genomföra.

*Tabell 1: Intervjuer och deltagare*

Intervju 1	Sofia	15:15 minuter
Intervju 2	Marie-Louise	14:34 minuter
Intervju 3	Emma	25:12 minuter
Intervju 4	Sara	35:18 minuter
Intervju 5	Nathalie och Klara	23:19 minuter
Intervju 6	Annika	30:09 minuter
<b>Summa:</b>		<b>143:57 minuter</b>

## 5.5 Analysförfarande

I detta avsnitt redogör vi för hur vi tagit oss an vår empiri och hur vi med inspiration från en tematisk analys bearbetat vårt material. Vi har använt oss av en abduktiv metod, vilket är en metod med såväl induktiva som deduktiva inslag.

### 5.5.1 Bearbetning av material

För att ta oss an vårt insamlade material startade vi med att transkribera intervjuerna. Transkriberingen påbörjades samma dag som intervjun utfördes för att vi då fortfarande hade intervjun färskt i minnet och hade förutsättningar att förmedla gester och den atmosfär som utspelade sig under samtalet. När alla intervjuer var genomförda och transkriberade skrev vi ut dem för att få en bättre överblick över det insamlade materialet. Vi läste återigen igenom materialet samtidigt som vi var för sig markerade det som vi upplevde som mest intressant och relevant i koppling till våra frågeställningar för att sedan diskutera det tillsammans. En fördel med att arbeta på detta sätt är att vi får ta del av varandras perspektiv och tolkningar. På så vis bidrog vi båda två till att minimera risken för att missa det vi upplevde var intressant i relation till vår undersökning. För att komma vidare i processen skapade vi en tankekarta som senare låg till grund för kodningen av materialet. Koderna kategoriserades utefter vad materialet innehöll. För att säkerhetsställa att materialet överensstämde med våra frågeställningar kollade vi återigen igenom materialet, vilket har gjorts vid ett flertal tillfällen under arbetets gång.

### 5.5.2 Tematisk analys

En tematisk analys är en analysmetod som används i syfte att identifiera, analysera och urskilja mönster i det material som samlats in. Denna metod används ofta inom kvalitativ forskning. Braun och Clarke (2006) arbetar för att tematisk analys ska bli en erkänd metod. De har av den anledningen skrivit fram sex riktlinjer som stöd i arbetet med tematisk analys då de själva upplever att det saknas tydliga beskrivningar på hur metoden kan genomföras. Vi har valt att ta inspiration från deras beskrivning av hur en tematisk analys kan genomföras.

Braun och Clarke (2006) beskriver de olika stegen i den tematiska analysen med hjälp av sex riktlinjer. Den första handlar om att *bekanta sig med det insamlade materialet*. Det vill säga, först transkribera den data som är insamlad för att sedan undersöka vilket material som samlats in för att i andra steget kunna *koda materialet*. Kodningen innebär att strukturera materialet för att kunna urskilja vad som är intressant och relevant för studien. Utifrån dessa koder studeras återigen materialet för att *sammanställa och hitta teman*, som leder till det fjärde steget där utvalda *teman granskas* så att de stämmer överens med det syfte och de frågeställningar som ligger till grund för studien. Slutligen ska temana *definieras och namnges* för att sedan resultera i material för den analys som görs i uppsatsen (Braun & Clarke, 2006).

Under analysprocessen har vi utgått från både teori och empiri, och kan då beskrivas som en abduktiv metod. Det innebär att vi har arbetat och analysera materialet växelvis, både utifrån empirin och utifrån det teoretiska perspektiv vi valt. Det är alltså en kombination av induktiv och deduktiv metod (Alvehus, 2013). En av fördelarna med en tematisk analys är att den inte kräver någon specifik teori, vilket gör analysmetoden väldigt flexibel och anpassningsbar. Av den anledningen kan den tematiska analysen användas för att analysera exempelvis både observationer och intervjuer. Det är däremot fortfarande viktigt att poängtera och klargöra vilken roll det teoretiska perspektivet har under analysprocessen (Braun & Clarke, 2006). I vår studie guidar den teori vi har valt hur vi ska ta oss an och vad vi ska titta efter i vårt analysarbete. Den hjälper oss också att förstå på vilket sätt informanternas förståelse av omvärlden kommer till uttryck i deras resonemang under våra intervjuer.

## 5.6 Vetenskaplighet och tillförlitlighet

Syftet med all forskning är att få läsaren övertygad och tro på det hen läser. Huruvida studien upplevs trovärdig påverkas av en del faktorer. Det handlar bland annat om studiens transparens och trovärdighet samt resultatens rimlighet och generaliserbarhet (Ahrne & Svensson, 2015a; Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). En god transparens är viktig för att ge läsaren inblick i hur själva arbetet fortskridit. Forskaren redogör för hur hen har gått tillväga och lyfter fram både de val som gjorts och de motgångar hen har stött på under vägen. Studien får på så sätt en viss genomskinlighet där läsaren blir varse om hur arbetet gått till (Ahrne & Svensson, 2015a).

Begrepp som *reliabilitet*, mätinstrumentets tillförlitlighet, och *validitet*, instrumentets förmåga att mäta det som studien avser undersöka, ligger enligt Alvehus (2013) *inte* i linje med det fokus kvalitativa studier har. Kvalitativ forskning bygger på empiri och tolkning av denna och kan på så sätt inte göra anspråk på resultat som går att upprepa, vilket inom kvantitativ forskning genererar en hög reliabilitet (Alvehus, 2013). I kvalitativ forskning diskuteras istället graden av överensstämmelse i den information som sammanställts, det vill säga att det snarare handlar om att visa på studiens rimlighet, än som i kvantitativ studie, dess validitet (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

En studies generaliserbarhet, det vill säga att studien gör anspråk på att beskriva 'verklig sanning', påverkas av studiens grad av reliabilitet och validitet. De mätinstrument som används ska då vara så pass tillförlitliga att nya mätningar ger samma utslag. Då vår studie bygger på ett fåtal kvalitativa intervjuer blir det inte möjligt att diskutera en 'objektiv sanning' (Ahrne & Svensson, 2015a; Alvehus, 2013; Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Av den anledningen kommer vårt resultat inte att presenteras som något representativt och generaliserbart för alla förskolor. Vi har istället för avsikt att presentera ett resultat som bygger på enskilda förskollärares resonemang om barns delaktighet i pedagogisk dokumentation.

## 5.7 Etiska aspekter och överväganden

Inom forskning och studier finns en del krav och riktlinjer som en forskare behöver följa (Vetenskapsrådet, 2002). Syftet med dessa är att skydda information om individerna som kommer fram i samband med exempelvis intervju eller observation. De forskningsetiska principerna, som kommer att förklaras i detta avsnitt, har för avsikt framhålla de regler som en forskare bör hålla sig till. De forskningsetiska principerna innefattar fyra huvudkrav vilka är informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

*Informationskravet* innebär att forskaren alltid behöver informera de deltagande om vilket syfte studien har och vad som förväntas av deltagarna (Vetenskapsrådet, 2002). Det ska tydligt framgå att det är frivilligt att delta och att deltagarna när som helst har rätt att avbryta sitt deltagande samt att den information som kommit in av deltagarna enbart kommer användas till forskning. Det är även viktigt att delge information om undersökningen i övrigt, det vill säga hur den ska genomföras, hur studien kan bidra med ny kunskap samt var resultatet slutligen kommer att vara tillgängligt. Det räcker att det sistnämnda ges muntligt (Vetenskapsrådet, 2002). Vi har i samband med utskick av förfrågan och inför varje intervju informerat informanterna om syftet med vår studie. Vi framhöll dessutom att deltagandet är frivilligt och var möjligt att avbryta.

I följande krav, *samtyckeskravet*, betonas vikten av att få samtycke från de deltagande, och i de fall barn är medverkande behövs även samtycke från vårdnadshavare (Vetenskapsrådet, 2002). Inom detta krav förklaras att de medverkande i undersökningen själva bestämmer över sitt deltagande, det vill säga om de vill delta och på vilka villkor. Deltagarna har även rätt att avbryta sin medverkan, vilket förtydligas av en regel om att det är deltagarnas beslut och får då inte påverkas av forskaren (Vetenskapsrådet, 2002). I relation till samtyckeskravet efterfrågades förskollärarnas samtycke och tillstånd för att använda materialet i studien. Detta har godkänts genom underskrift i avtal (se bilaga 1).

*Konfidentialitetskravet* betyder att de insamlade uppgifterna om deltagarna ska behandlas med sekretess som gör att inga obehöriga har tillgång till uppgifterna eller kan identifiera de deltagande (Vetenskapsrådet, 2002). De övriga som deltar i ett forskningsprojekt bör av den anledningen underteckna en överenskommelse om tystnadsplikt för att skydda etiskt känsliga uppgifter. I exempelvis transkribering av material får information om de deltagande, såsom namn eller annan identifierbar information, inte kunna identifieras av utomstående. Det är särskilt viktigt att beakta känslig information. De uppgifter som lagras om de deltagande måste därför noteras och förvaras på ett sådant sätt att obehöriga ej har tillgång till dem (Vetenskapsrådet, 2002). För att förhålla oss till konfidentialitetskravet har alla namn fingerats. Det gäller såväl namn på informanterna som namn på de olika lärplattformar kommunerna använder. Detta har gjorts med avsikt för att garantera största möjliga sekretess.

*Nyttjandekravet* innebär att de uppgifter som inkommit om de deltagande enbart får användas i samband med forskning. Detta innebär att uppgifterna inte får delges ändamål för exempelvis ”/.../kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften/.../” (Vetenskapsrådet, 2002, s. 14). Av den anledningen kommer den empiri vi samlat in enbart användas i denna studie.

## 6 Resultat och analys

I inledningen av vår uppsats har vi beskrivit vårt syfte med den här studien, vilket är att bidra med kunskap om hur förskollärare resonerar kring att skapa möjligheter för barns delaktighet och inflytande i den pedagogiska dokumentationen. Vårt empiriska material har bearbetats och analyserats utifrån våra två frågeställningar och kommer nedan att presenteras i två övergripande teman, pedagogisk dokumentation och barns delaktighet.

Under de intervjusamtal vi genomfört, har vi i samtal med förskollärare fått ta del av skilda sätt att beskriva fenomenet pedagogisk dokumentation. I relation till det teoretiska ramverk vi valt att utgå från är de språkliga begrepp vi använder oss av i kommunikation med andra en produkt av mellanmänsklig interaktion. Det är med hjälp av dessa språkliga redskap vi kan kommunicera vår förståelse av omvärlden med varandra och på det sätt människan förstår fenomen i sin omvärld återspeglas i hur hon talar om dessa (Säljö, 2015). Vi tänker oss på så vis att förskollärarnas utsagor och resonemang återspeglar hur de förstår fenomenet pedagogisk dokumentation, begreppet delaktighet och hur det i förlängningen omsätts i pedagogisk praxis.

I våra intervjuer refererade förskollärarna till olika lärplattformar som de använder i sitt dokumentationsarbete. Då det är vanligt att en kommun använder en specifik lärplattform, har vi med hänsyn till konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet, 2002) valt att inte ange den specifika lärplattformen förskollärarna refererar till utan anger detta enligt: [lärplattform].

### 6.1 Pedagogisk dokumentation

I följande tema presenteras enskilda förskollärares resonemang om pedagogisk dokumentation. Vi har delat upp temat i tre underrubriker, vilka syftar till att synliggöra de föreställningar om pedagogisk dokumentation som förskollärarna uttryckte under intervjuerna och hur detta arbete har kommit att förändras över tid.

#### 6.1.1 Vilka föreställningar om pedagogisk dokumentation kommer till uttryck i förskollärarnas resonemang?

I intervjusamtal med förskollärarna kommer olika föreställningar om pedagogisk dokumentation till uttryck. I de exempel som följer får vi ta del av hur förskollärare beskriver och resonerar om pedagogisk dokumentation.

##### *Utdrag 1: Pedagogens verktyg*

För mig är pedagogisk dokumentation ett verktyg för att kunna följa barnen i deras process, samt att jag använder mig utav det när jag sedan ska analysera och reflektera kring hur jag som pedagog kan utveckla mitt arbete för att nå varje individ. (Intervju 1, Sofia)

I utdraget ovan beskrivs pedagogisk dokumentation som ett verktyg. Begreppet verktyg ska inom den här diskursiva praktiken ses som en metod eller ett tillvägagångssätt. En tänkbar tolkning av Sofias val av begrepp är att hon ser pedagogisk dokumentation som ett redskap, det vill säga ett hjälpmedel. Hon poängterar att verktyget hjälper henne att följa barnen i de processer de är involverade i. Den beskrivning vi får av Sofia tolkar vi ligga i linje med hur Skolverket (2012) beskriver pedagogisk dokumentation. De formulerar sig så här: "Pedagogisk dokumentation är ett arbetsverktyg som hänger ihop med ett särskilt arbetssätt och pedagogiskt tänkande. Det handlar om att försöka se och förstå vad som pågår i verksamheten /..." (Skolverket, 2012, s.15). Vidare diskuterar Skolverket att utgångspunkten

för arbetet är att 'lyssna in' vad som pågår bland barn för att sedan dokumentera det. Ett annat sätt att förstå pedagogisk dokumentation uttrycks i nästa exempel.

### *Utdrag 2: Synliggöra barnets utveckling*

För mig är pedagogisk dokumentation, det är att man ska se att barnet har utvecklats om någonting. Alltså pedagogisk dokumentation är inte att *'Elin trivs på bra här på förskolan. Hon har jättemånga kompisar'*. Det är inte det utan.. *'Elin leker, kanske, och hon gillar att leka rollekar. Hon gör det i sandlådan och hon gör det i hemvrån. Och förut lekte hon för sig själv. Men nu har hon hittat Ingrid, och de är tillsammans jämt'*. /.../ det är ju de själva som har skapat det egentligen. Man har ju inte gjort något för att hjälpa dem. (Intervju 4, Sara)

I kontrast till föregående utdrag talar förskolläraren här om pedagogisk dokumentation som en dokumentationsform där det blir möjligt att se om barn har utvecklats, vilket kommuniceras genom uttrycket: *"Det är att man ska se att barnet har utvecklats om någonting"*<sup>2</sup>. Med hjälp av dokumentationen blir det möjligt att synliggöra utveckling. Saras beskrivning kan tolkas mot bakgrund av Skolverkets formulering: "För att utvärdera förskolans kvalitet och skapa goda villkor för lärande behöver barns utveckling och lärande följas, dokumenteras och analyseras" (Skolverket, 2016, s. 14). I Saras utsaga blir det tydligt vad som inte anses göra anspråk på att vara pedagogisk dokumentation, till exempel: *"Elin trivs bra här på förskolan och hon har jättemånga kompisar"*. Av citatet att döma uttrycker Sara föreställningar om vad pedagogisk dokumentation är och vad det inte är. I det exempel Sara presenterar handlar det om att synliggöra utveckling och lärande där barnen själva är aktiva aktörer, detta kommuniceras genom: *"Det är ju de själva som har skapat det egentligen. Man har ju inte gjort något för att hjälpa dem"*. Utifrån citatet ovan skulle det kunna tolkas som att Sara bland annat använder dokumentation som ett slags 'kom-ihåg' för vad barn kan vid en viss tidpunkt och genom att dokumentera barn vid flera tidpunkter tjänar dessa till att pedagogen ska kunna se om barnet har utvecklats. I exemplet nedan illustreras ytterligare föreställningar om pedagogisk dokumentation.

### *Utdrag 3: Få syn på det barnen undersöker*

Det är vårt arbetsmaterial. Det ju att man ska kunna få syn på saker som barnen undersöker och att vi vill försöka förstå vad det är de håller på och undersöker i detta då. (Intervju 2, Marie-Louise)

I Marie-Louises resonemang anses den pedagogiska dokumentationen ha potential som ett synliggörande verktyg. Uttrycket: *"Det är ju att man ska kunna få syn på saker som barnen undersöker"* kan tolkas stämma överens med läroplanens formulering om att "det behövs kunskap om hur barns utforskande, frågor, erfarenheter och engagemang tas tillvara i verksamheten" (Skolverket, 2016, s. 14). Marie-Louise säger att: *"Vi vill försöka förstå vad de håller på att undersöka i detta då"* och en rimlig tolkning är att förskollärarna önskar ta reda på mer specifikt vad det är barnen undersöker i relation till fenomenet. Vi tolkar det som att arbetslaget är angelägna om att ta reda på vilka frågor barnen ställer och den pedagogiska dokumentationen används för att urskilja dessa. Pedagogisk dokumentation framställs enligt Lindgren Eneflo (2014) av flera forskare som ett redskap att använda då arbetslaget önskar ta utgångspunkt i barns frågor och som "ett alternativ till en formaliserad och linjär pedagogik" (Lindgren Eneflo, 2014, s. 137). I exemplet nedan presenteras ett annat perspektiv.

---

<sup>2</sup> Citat som har ursprung i vår egen empiri kursiveras för att särskiljas från övriga citat.



#### Utdrag 4: Synliggörande redskap

Ja.. Pedagogisk dokumentation.. Nu sätter du mig på pottkanten. Men att man synliggör. Både för barnen och för sig själv. Och reflekterar över det vi gör i vårt dagliga arbete. Så det är lite.. man jobb.. man arbetar på så här mycket ibland och så sen behöver vi stanna upp. Vi behöver skriva ner vad det är vi gör, reflektera över varför gör vi så här. Hur kan vi jobba vidare, eller behöver vi, ja.. Det är väl det som jag tycker är den pedagogiska dokumentationen. Och just att man lyfter barnen på, i sin utvecklings.. eller ja. *‘Vad är det de behöver? Vad ser vi här för någonting?’*. Jo, och lite individualiserade också kanske. Att vi inte alltid bara *‘alla gör det, alla gör det’*. Ja alltså se barnens behov och utveckling. (Intervju 6, Annika)

Det intressanta med exemplet ovan är att Annika börjar med att beskriva pedagogisk dokumentation som något som synliggör, dels för barnen och dels för sig själv som förskollärare. Hon nämner också att de skriver ner vad de gör och varför, för att senare reflektera över arbetet. Efter reflektionen sammanställs föreställningar kring hur de kan gå vidare. Vår tolkning är att Annikas beskrivning senare övergår till att handla om det individuella barnets utveckling, genom uttrycket: *“Lyfta barnen på, i sin utvecklings..”*. En rimlig tolkning är att hon menar att dokumentationen ska synliggöra det enskilda barnets utveckling, då hon precis därefter uttrycker sig: *“Och lite individualiserade också”*. Den tolkning vi gör av Annikas första reaktion: *“Nu sätter du mig på pottkanten”*, är att informanten upplevde en osäkerhet i vad hon förväntades svara, alternativt att hon bar på föreställningar om att det fanns ett mer ’korrekt’ svar. Föreställningar om att det finns rätt och fel sätt att göra pedagogisk dokumentation på är en diskussion som återfinns bland pedagogerna i Lindgren Eneflors studie (2014). Annikas resonemang innehåller uttryck som *“det är väl det /.../”*, *“så det är väl mer /.../”* samt *“den pedagogiska dokumentationen tror jag mer är den här /.../”*, vilket kan tyda på en viss tvetydighet kring definitionen av pedagogisk dokumentation. En annan tänkbar tolkning är att informanten inte har för vana att diskutera begreppets innebörd. Som en följdfråga på informationen ovan önskade vi ta reda på hur Annika resonerar kring begreppen dokumentation och pedagogisk dokumentation. Till svar fick vi:

#### Utdrag 5: -"-

Eh.. ja.. Dokumentation på gruppnivå, så är det väl mer den allmänna dokumentationen kanske, sen den pedagogiska dokumentationen tror jag mer är den här riktade till barnets, barnets utveckling och lärande. (Intervju 6, Annika)

Som presenteras i utdraget ovan uttrycker Annika begreppen *dokumentation* och *pedagogisk dokumentation* på skilda sätt. Dokumentation används som benämning på den mer ’generella’ dokumentationen och riktad till barngruppen som helhet medan pedagogisk dokumentation har fokus riktad mot det enskilda barnets utveckling och lärande. Det är dock svårt att urskilja vilka föreställningar Annika har om pedagogisk dokumentation, då hon i första citatet uttrycker sig såhär: *“Vi behöver skriva ner vad det är vi gör, reflektera över varför gör vi så här. Hur kan vi jobba vidare, eller behöver vi, ja.. Det är väl det som jag tycker är den pedagogiska dokumentationen”* för att i nästa utdrag formulera sig så här: *“Den pedagogiska dokumentationen tror jag mer är den här riktade till barnets, barnets utveckling och lärande”*. Pedagogisk dokumentation är ett arbetssätt som enligt Lenz Taguchi (2013) inte är helt lätt att definiera. Annika talar delvis om pedagogisk dokumentation i relation till det enskilda barnets utveckling och lärande, vilket också blir synligt i Saras resonemang (se utdrag 2). Det är även ett resultat som blir synligt i Lindgren Eneflors (2014) studie. Författaren belyser att det i samtal om pedagogisk dokumentation finns en gemensam förståelse om att enskilda barns utveckling och lärande ska synliggöras med hjälp av dokumentationen. Att fokus i dokumentationen ofta tenderar till att handla om barns

utveckling och lärande tolkar Lindgren Eneflo vara en konsekvens av läroplanens formuleringar om att varje barns lärande och utveckling ska dokumenteras och följas upp.

Andra föreställningar om pedagogisk dokumentation som kommer till uttryck under våra samtalsintervjuer är att det arbetsätt pedagogisk dokumentation innebär, ses som en process där pedagogerna hela tiden behöver tänka nytt och utmana sig själva. Frekvent förekommande i vårt intervjumaterial är att de temaarbeten som bedrivs i de olika verksamheterna tar utgångspunkt i barnens intressen, men ofta ur ett på förhand bestämt övergripande tema såsom havet eller relationer. I relation till barnens intresse poängterar majoriteten av förskollärarna att det är viktigt att vara flexibel. Utdraget nedan är ett illustrerande exempel på hur en av förskollärarna resonerar kring ovanstående.

#### *Utdrag 6: Barnen uppfattas ha en egen agenda*

Jag tror att många gånger, när man som pedagog är inne och är med och styr för mycket. Så spelar det ingen roll för att de har.. De har ju från början redan sitt, vad de tycker är intressant. Så att om jag tänker *'det här är vad jag vill att barnen ska lära sig om bläckfiskar'*. Det är ju inte samma sak som det slutar med att barnen lär sig. /.../ Man får ju vara väldigt flexibel och inte som pedagog bara ställa in sig på *'nu är det de här vi ska göra'*. Utan man får liksom följa med lite. Det är ju det som är lite roligt. Man vet aldrig hur det slutar, eftersom att det är barnen... (Intervju 1, Sofia)

### **6.1.2 För vem görs dokumentationen?**

På frågan vilket syfte och för vem förskollärarna dokumenterar får vi olika svar. Flera av informanterna nämner att dokumentationen har flera syften och de gemensamma nämnarna är barnen, vårdnadshavarna och för den egna verksamheten. Hur förskollärarna resonerar kring syftet presenteras i tre teman; synliggöra lärandet för barnen, synliggöra verksamheten för vårdnadshavare samt att utveckla den egna verksamheten.

#### **Synliggöra lärandet för barnen**

Vanligt förekommande i vårt material var att förskollärarna uttryckte att dokumentationen hade till syfte att synliggöra lärande för barnen. Exemplet nedan har till uppgift att visa hur en av förskollärarna resonerar kring detta.

#### *Utdrag 7: Göra barnen medvetna*

Jag tycker att vi dokumenterar för att göra barnen medvetna om sitt eget lärande. När de är mitt uppe i en aktivitet så kanske de inte ser det själva eller märker det.. Men genom dokumentationen blir det möjligt. (Intervju 3, Emma)

Som vi ser i exemplet ovan uttrycker Emma att hon anser att dokumentationsarbetet ska syfta till att göra barn medvetna om sitt eget lärande, det handlar alltså om att göra barn delaktiga i sin egen läroprocess. Emma tillskriver dokumentationen potential och det kommuniceras genom citatet: *"När de är mitt uppe i en aktivitet så kanske de inte ser det själva eller märker det.. Men genom dokumentationen blir det möjligt"*. Säljö (2015) belyser lärandets abstrakta karaktär genom att poängtera att *"lärandet är inget fysiskt objekt som man kan peka på eller hålla i handen"* (s.126). Lärandet kommer till uttryck genom att vi ser förändring i hur människan handlar i iakttagbara aktiviteter eller hur hon använder sin språkliga förmåga på ett nytt sätt (Säljö, 2015). Dokumentationen, det vill säga bilder och videosekvenser, antas hjälpa barnen att få syn på den utveckling som skett då barnen mitt uppe i en aktivitet har svårt att se utvecklingen.

## **Synliggöra verksamheten för vårdnadshavare**

Ett annat perspektiv på dokumentation som lyfts fram under intervjustamtalen är att dokumentationen synliggör verksamheten för vårdnadshavare. Dokumentationen syftar dels till att "visa föräldrarna" vad barnen gör i förskolan, men också till att ge föräldrarna inblick i sitt barns utveckling och lärande. Nedan följer två citat där förskollärarna resonerar kring dokumentationens syfte i relation till vårdnadshavare.

### *Utdrag 8: Göra föräldrarna delaktiga*

Syftet med dokumentationen är delvis att göra föräldrarna delaktiga i barnens läroprocesser /.../. (Intervju 1, Sofia)

### *Utdrag 9: Visa föräldrarna*

/.../ Och sen är det ju också att visa för föräldrarna vad de gör. (Intervju 4, Sara)

## **Utveckla den egna verksamheten**

Enligt de styrdokument förskolan arbetar efter har förskollärarna i uppdrag att systematiskt dokumentera och följa upp den egna verksamheten. Den systematiska dokumentationen och uppföljningen ska syfta till att utvärdera och utveckla den egna verksamheten och dess kvalitet (Skolverket, 2016). I de exempel som presenteras nedan får vi ta del av illustrerande exempel som alla berör dokumentationen ur ett verksamhetsperspektiv.

### *Utdrag 10: Följa sina egna tankar med hjälp av SKA (Systematiskt kvalitetsarbete)*

Jag tycker att följa sin egen...sina egna tankar är väldigt väldigt viktigt! Jag tycker att det varit mycket gnäll om SKA, och att det ska göras. Men jag tycker att det är.. Man måste ju också se fördelarna med det, 'liksom varför ska det göras?' När man väl inser att det är något som gynnar en och är utvecklande så ser man ju det på ett helt annat sätt. Man vill ju skriva så mycket som möjligt så att man kan följa sina tankar. Och dessutom kollar Skolverket och jag skriver så fort det liksom är saker som inte blivit bra. /.../ men tankarna finns där och vi gör så här istället. Jag tycker att det ska synas för Skolverket. Det ska ju inte vara något hysch hysch med hur det ser ut.. (Intervju 5, Nathalie)

Nathalie poängterar att dokumentationen gör det möjligt för henne som förskollärare att följa sina egna tankar. Det blir då möjligt att se om tankar och föreställningar förändrats över tid och på vilket sätt. Hon uttrycker dessutom att det har varit "mycket gnäll om SKA", vilket är en förkortning för det systematiska kvalitetsarbetet. Genom uttrycket: "När man väl inser att det gynnar en" kommuniceras föreställningar om att när förskolläraren väl inser värdet och möjligheterna med det systematiska dokumentationsarbetet kan inställningen till detta arbete komma att förändras. Hon poängterar vidare att det systematiska kvalitetsarbetet ger Skolverket inblick i verksamheten och vid de tillfällen det inte går som planerat ska det skrivas fram, för att citera Nathalie: "Det ska inte vara något hysch hysch om det".

### *Utdrag 11: Systematiskt kvalitetsarbete*

[lärplattform]. Det är till föräldrarna.. Det är ju ingen pedagogisk dokumentation där utan det är mer.. Det är ju projektet och det, men det kanske inte är ett projekterande arbetssätt vi visar där då. För det har vi på ett annat, som ... som ett systematiskt arbetssätt, ett kvalitetsarbete över hela året. Där skriver vi ju mer detaljerat vad vi vill utmana barnen i. (Intervju 2, Marie-Louise)

Lärplattformen förskolan använder sig av är främst ett verktyg för att kommunicera med föräldrarna, och enligt Marie-Louise är det ingen pedagogisk dokumentation som presenteras där. Där handlar det mer om att visa upp projekten och det de gör i verksamheten. Av citatet: "Men det kanske inte är ett projekterande arbetssätt vi visar där då. För det har vi på ett

*annat.. som ett systematiskt arbetssätt, ett kvalitetsarbete*”, tolkar vi det som att det är den pedagogiska dokumentationen som används till det systematiska kvalitetsarbetet, i vilket de då skriver mer detaljerat vad de önskar utmana barnen i.

#### *Utdrag 12: Vi ska ju inte dubbelarbeta*

Vi tänker ju att den här pedagog.. eller det här systematiska kvalitetsarbetet, vad har vi gjort liksom. De här frågorna som vi svarar på när vi fördjupar oss kring barnen och utvecklingssamtalen.. Det ligger ju till grund för nästa, så vi kopierar ju där i [lärplattform] och flyttar in i den [mappen] sedan. För det är ju det vi har gjort liksom. För vi ska ju inte dubbelarbeta. /.../ Det är ju det här vi har gjort, och vi har gjort det därför. Det blir ju mer i nästa steg. (Intervju 4, Sara)

Det systematiska kvalitetsarbetet synliggör det arbete som gjorts i verksamheten. Sara nämner även *“de här frågorna”*, vilka är gemensamma frågor för hela kommunen som kommit upp tidigare i intervjun. Kommunen har arbetat fram ett system med frågor att använda i reflektionen kring utfört arbete. Dessa handlar bland annat om barnens intresse, hur arbetslaget arbetat för att utmana barnen eller var lusten att lära ligger i det som utforskats. Arbetet med dessa frågor leder dem vidare i arbetet och materialet återanvänds i det systematiska kvalitetsarbetet för att inte *“dubbelarbeta”*.

I de utdrag och resonemang som skrivs fram inom ramen för detta tema återfinns flera aktörer i relation till dokumentationsarbetet, dessa är bland annat barn, vårdnadshavare, arbetslag och eventuellt Skolverket. Av de citat som valts ut hittar vi föreställningar om att dokumentation bidrar till att synliggöra lärande och processer som pågår bland barn och vuxna i verksamheten (Lenz Taguchi, 2013). Dokumentationen och det systematiska kvalitetsarbetet skapar förutsättningar för att visa upp verksamheten för utomstående så som vårdnadshavare och Skolverket. Dokumentationsarbetet används också i syfte att reflektera över och utveckla arbetet i den egna verksamheten, och kan därmed tolkas ligga i linje med Skolverkets intention med dokumentationsarbetet (se utdrag 10 & 12).

### **6.1.3 “Det var pedagogisk dokumentation då. Nu använder vi...”.**

Den digitala utvecklingen i samhället i stort återspeglar sig även i förskolan. Den digitala teknologin och digitaliseringen har skapat nya forum och villkor för dokumentationsarbetet i förskolan. I det exempel som presenteras nedan uttrycker förskolläraren att den digitala tekniken kommit att förändra dokumentationsarbetet i verksamheten.

#### *Utdrag 13: Då var det bilder på väggen*

När jag började för snart 10 år sedan, då var pedagogisk dokumentation bilder på väggen. *‘Vad gör barnen här?’* och så kanske något citat ur läroplanen som man klistrade upp. Det var pedagogisk dokumentation då. Nu använder vi [lärplattform]. (Intervju 5, Klara)

I resonemanget talar Klara om en förändring. Hon beskriver hur hon tidigare upplevt pedagogisk dokumentation, vilket beskrivs som bilder på väggen med passande citat ur läroplanen. Som vi ser i exemplet säger Klara: *“Det var pedagogisk dokumentation då. Nu använder vi [lärplattform]”*, och pedagogisk dokumentation kan tolkas ha fått en ny innebörd för Klara. Den lärplattform som används inom kommunen verkar ha skapat nya forum för dokumentationsarbetet. Nedan presenteras ytterligare exempel för att belysa informanternas föreställningar om arbetets föränderliga karaktär.

### *Utdrag 14: Då skrev vi för hand*

Eftersom den typen av dokumentation som vi hade på den förskolan där jag arbetade innan var ju mer... Där skrev du liksom för hand och satte upp papper på väggarna.. Och barnen var inte delaktiga i det. (Intervju 1, Sofia)

### *Utdrag 15: Det var en lång process*

Jag tyckte det var så krångligt innan. Du skulle få med barnens delaktighet men så skulle du först ta kort, sedan skulle du lägga in kort i datorn. Sen skulle du skriva ut korten och sedan klippa ut, det blev en sån lång process. Det kändes som att barnen försvann på vägen. De försvann lite i det här 'jag ska bara skriva ut, jag ska bara klippa klart'. (Intervju 3, Emma)

I de två exempel som presenteras ovan beskrivs ett arbetssätt med flera delmoment, som att fota, skriva ut, klippa och skriva för hand. Sofia poängterar att på det sätt hon arbetar med pedagogisk dokumentation skiljer sig från tidigare arbetssätt i andra verksamheter hon varit verksam i. Sofia upplever att arbetet med pedagogisk dokumentation kan ta sig olika uttryck i olika verksamheter (se Lindgren Eneflo, 2014). I linje med Emmas resonemang poängterar även Sofia att barns delaktighet och inflytande tenderar att försvinna i alla de delmoment som beskrivs ovan.

### **“Det är väldigt lätt, du har allt i ett...”**

Gemensamt för alla de förskolor förskollärarna representerar är att de arbetar med en digital lärplattform, dock på lite skilda sätt. Någon har nästintill all dokumentation samlad på lärplattformen, medan andra använder den främst i syfte att synliggöra och kommunicera med vårdnadshavare. En del förskolor har det systematiska kvalitetsarbetet på ett annat ställe, men återanvänder det de har gjort för att inte dubbelarbeta (se utdrag 11 & 12). Dessa lärplattformen beskrivs likvärdigt men har olika namn inom olika kommuner. I det empiriska material vi samlat in har vi kunnat urskilja likvärdiga föreställningar kring teknologins roll i verksamheten. Exemplet nedan har till uppgift att visa hur förskollärarna talar om de digitala verktygen såsom surfplatta, digital lärplattform med mera.

### *Utdrag 16: Lättanvänt verktyg*

Det blir inte så omständligt. Det är väldigt lätt, du har allt i ett och barnen tycker ju att det är superkul. Så då är det ju lättare att få med dem också i själva dokumentationen. (Intervju 3, Emma)

### *Utdrag 17: Fånga ögonblick*

Det här med iPadarna underlättar mycket. För att fånga de här snabba ögonblicken eller just det här som man kanske vill se. Annars, fram med kameran och då är ju det ögonblicket passerat och då ser man ju inte det.. (Intervju 6, Annika)

### *Utdrag 18: Skapar möjligheter för barns deltagande*

Och jag kan tycka att med de här digitala verktygen är det mycket lättare att dokumentera. Barnen är med på ett helt annat sätt, för jag tyckte att det var så krångligt innan. (Intervju 1, Sofia)

Som vi ser i exemplen ovan resonerar förskollärarna om att de digitala verktygen har skapat nya möjligheter. Med digitala verktyg blir dokumentationsprocessen inte lika omständlig (jmf med utdrag 15). Digitala verktyg såsom kamera och surfplatta har enligt förskollärarnas resonemang skapat nya förutsättningar för barns delaktighet och inflytande i dokumentationsprocessen. Denna tolkning grundar vi på uttryck som: “Så då är det ju lättare

att få med dem också i själva dokumentationen” samt “Barnen är med på ett helt annat sätt, för jag tyckte att det var så krångligt innan”.

För att återknyta till ett av de syften som presenterades i ett tidigare avsnitt, *utveckla den egna verksamheten*, menar informanten nedan att lärplattformen skapar förutsättningar för det systematiska kvalitetsarbetet.

#### *Utdrag 19: Sätter igång det systematiska kvalitetsarbetet*

Det gör att det systematiska kvalitetsarbetet kommer igång. Det är väl liksom dåligt överlag på att det ska komma.. Att man kommer igång med det. Men här tycker jag att det fungerar bra. (Intervju 5, Nathalie)

Nathalie arbetar på en förskola där de gör all dokumentation på sin lärplattform. Av citatet ovan framgår att [lärplattform] hjälper arbetslaget att påbörja det systematiska kvalitetsarbetet. Hon uttrycker också att det ”*överlag*” är svårt att komma igång, och det tolkar vi som att hon bär på föreställningen om att många förskolor kämpar med att omsätta detta arbete. Ett annat intressant perspektiv presenteras nedan:

#### *Utdrag 20: Gör att man kommer ihåg läroplanen*

Men verktyget, [lärplattform], gör att man kommer ihåg läroplanen mer. (Intervju 4, Sara)

Enligt Sara är lärplattformen ett redskap, vilket hjälper henne att ’minnas’ läroplanen. Då alla läroplansmål återfinns i [lärplattform] kan förskollärarna smidigt koppla samman dokumentation med de mål som återfinns i läroplanen och blir därmed ständigt påminda om vilka mål de har att sträva mot.

#### **“Det är nog inte lika lätt för dem som inte har det intresset...”**

Den ökade digitaliseringen och användandet av digitala verktyg ställer krav på digital kompetens hos både barn och arbetslag. Även de lärplattformen som används ställer krav på digital kompetens och digital orienteringsförmåga. Lärplattformen beskrivs ha en del likheter med sociala medier såsom Facebook. En av förskollärarna yttrade sig så här:

#### *Utdrag 21: Sociala medier har gjort steget kortare*

Jag är glad att jag läste det (förskolläraryrket) när jag gjorde det. För det var ju i samma liksom, tillfälle som smartphonen kom. Så att man hängde liksom med på hur man ska använda de grejerna liksom. /.../ Jag tror att det har varit nytta att ha de här, Instagram och Facebook och så. Då blir steget inte så himla långt. /.../ Men xxx:s kommun har velat att förskolorna skulle bli så likvärdiga som möjligt i arbetet med digitala verktyg också. Så därför har de haft olika arbetsgrupper från olika förskoleområden som har jobbat ihop och sen kommit tillbaka och berättat för sina kollegor. /.../ Vi har ju kollegor som är mycket äldre än mig, och det är ju krångligt. Det är ju svårt.. för mig är det inte svårt, det här med [lärplattform]. Det är ju, du går in i en mall och så fyller du i text och klistrar in ett foto. (Intervju 4, Sara)

I linje med exemplet ovan resonerar även Sofia om hur det egna intresset och erfarenheterna av digitala verktyg spelar roll för hur förskollärare förhåller sig till dessa.

## Utdrag 22: *Tekniken kräver digital kompetens*

Det finns mycket verktyg. Det handlar ju bara om att vi pedagoger ska få tid till att också lära sig. Jag menar mycket driv tror jag många har för att man själv är naturligt intresserad av det. Så att man tar reda på det och man är lite teknisk själv. Det är nog inte lika lätt för dem som inte har det intresset eller alltså.. För att det borde finnas mer, tycker jag, vad ska man säga.. fortbildning på sånt.. (Intervju 1, Sofia)

De föreställningar som kommer till uttryck i Sofias resonemang återfinns bland deltagarna i Holmbergs studie (2015), det vill säga att den tekniska utvecklingen har förändrat dokumentationsarbetet i förskolan. Förskollärarna i Holmbergs studie diskuterar precis som Sofia, att tekniken ställer krav på digital kompetens. Författaren poängterar att tid blir en ramfaktor i detta sammanhang då en del kollegor blir 'experter' på området och då dessa inte har möjlighet att hjälpa de 'mindre kompetenta' kollegorna går arbetet i stå (Holmberg, 2015). Här kommer eventuellt det naturliga intresset som Sofia talar om spela roll för hur de digitala verktygen används av förskollärarna.

I detta avsnitt har vi presenterat förskollärares föreställningar om pedagogisk dokumentation och hur detta arbete har kommit att förändras med hjälp av artefakter såsom digitalkamera, surfplattor, internet med mera. I nästkommande tema behandlas informanternas resonemang om begreppet delaktighet, hur det kommer till uttryck i verksamheterna och hur digitala verktyg används i dokumentationsarbetet.

## 6.2 Barns delaktighet

I följande tema illustreras till en början förskollärares resonemang om barns delaktighet, då vi tänker oss att deras föreställningar av begreppet kommer till uttryck i hur de organiserar för barns delaktighet i verksamheten och dokumentationsarbetet. Temat övergår senare till att handla om hur förskollärarna talar om att de *gör* barnen delaktiga i dokumentationsarbetet och vilken roll digitala verktyg kan spela i detta.

### 6.2.1 Hur beskrivs barns delaktighet av förskollärarna?

Exemplen nedan har till uppgift att visa hur informanterna talar om barns delaktighet i generell bemärkelse. Frekvent förekommande i det empiriska materialet är att det för majoriteten av förskollärarna handlar om att utgå från barnens intressen i planeringen av verksamheten. I exemplet nedan får vi ta del av hur en av informanterna talar om delaktighet.

#### Utdrag 23: *Inflytande leder till delaktighet*

Delaktighet. Jag tänker att barnen har inflytande. Genom att de har det så blir de delaktiga i sin vardag. (Intervju 5, Klara)

Här uttrycker Klara att delaktighet för henne innebär att barn har inflytande. Klara belyser inflytande som en förutsättning för att bli delaktig, detta kommuniceras genom uttrycket: "*Genom att de har det så blir de delaktiga*". Vi tolkar det som att hon poängterar att den verksamhet som bedrivs ska ta utgångspunkt i barns tankar och idéer. Det är även något som poängteras i förskolans läroplan, det vill säga att alla barn ska få "ett reellt inflytande" i både verksamhet och hur arbetet utförs (Skolverket, 2016, s. 12). Ytterligare ett exempel på hur delaktighet beskrivs illustreras i nästa utdrag.

### *Utdrag 24: Det är barnens plats*

Och jag tänker även att det är barnen som.. Att det är barnens plats, deras förskola. Det är liksom inte.. Visst att vi sätter trygga ramar och vi kan ju inte släppa lös de hur som helst liksom, men att de ska få vara med och välja, att det ska präglas av deras intresse. Det här är liksom en plats som de ska komma till och vara hemma på. Det här är inte där vi ska vara hemma utan att vi tillsammans ska göra något med barnen och att de får vara med och välja utifrån vad de önskar och vill göra. Och att det ska vara föränderligt då. (Intervju 5, Nathalie)

Som vi ser i exemplet ovan säger Nathalie att förskolan *“är barnens plats”*. Hon uttrycker även att arbetet i förskolan ska ta utgångspunkt i barnens intressen, att de ska få styra men att pedagogerna behöver sätta *“trygga ramar”*. Hon poängterar i samband med detta att de *“inte kan släppa lös de hur som helst”*, men att de tillsammans ska bidra till att forma verksamheten. Nathalies resonemang om att de *“tillsammans ska göra något”* kan tolkas mot Vygotskijs föreställningar om interaktionen och det gemensamma meningsskapandets betydelse för utveckling och lärande (Säljö, 2015). Resonemanget Nathalie för kan även tolkas ligga i linje med Pramling Samuelssons och Sheridans (2003) syn på barns delaktighet. De menar att delaktighet ska innebära att barn blir delaktiga i handling men också att deras röster förs fram och blir lyssnade till. De poängterar också att de föreställningar om delaktighet vi bär på återspeglar sig i på vilket sätt och i vilken utsträckning barn blir delaktiga. I nästa utdrag presenteras ytterligare ett resonemang där barns intressen poängteras i relation till delaktighet.

### *Utdrag 25: Måste finnas regler som styr*

Att barnens intressen liksom ska ligga till grund för vad det är som utspelar sig, eller hur man ska säga. Men sen kan de ju inte vara delaktiga i allt tänker jag, alltså det måste ju finnas liksom.. eh.. ramar och regler och rutiner som styr. (Intervju 4, Sara)

I Saras resonemang om barns delaktighet finner vi återigen uttryck för att barns intressen ska ligga till grund för vad som utspelar sig i verksamheten, vilket också ligger i linje med Skolverkets (2016) intentioner. Precis som i Nathalies citat, (se utdrag 24) uttrycks även här att barn behöver ramar och regler som styr, och de kan då inte *“vara delaktiga i allt”*. Barnens intressen och önskemål återfinns i de flesta utdrag ovan och kan därför tolkas vara en väsentlig del i arbetet med barns delaktighet enligt förskollärarna.

## **6.2.2 Informanternas resonemang kring hur barnen görs delaktiga i dokumentationsprocessen**

Nedan presenteras tre exempel på hur deltagarna resonerar kring hur de gör barnen delaktiga i dokumentationsprocessen. I de exempel som följer kan vi urskilja att en del förskollärare tar utgångspunkt i ’nyfikna’ frågor.

### *Utdrag 26: Barnen får fota*

Om de vill dokument... om man till exempe.. *‘vad tycker ni är roligast att göra på förskolan’* och så kan man få iPaden och gå och fota till exempel, både inomhus och utomhus. Sen sätter man sig ner och pratar kring bilderna. Och ja... försöker sätta deras ord på och de berättar det. Och vad de vill ha med då i den här dokumentationen. (Intervju 6, Annika)

Som exemplet ovan visar beskriver Annika att barns delaktighet i dokumentationsprocessen kan ta sig uttryck genom att pedagogerna ställer frågor för att ta del av barnens resonemang och åsikter. Barnen blir även delaktiga i ’producerandet’ av dokumentationen då de själva får



fotografera det som de upplever som intressant. Annikas resonemang kan tolkas ligga i linje med en del av det resultat som Lindgren Eneflo (2014) presenterar. En av de deltagande i hennes studie lyfter fram att det upplevs mer meningsfullt för barnen när de själva får vara en del i dokumentationsprocessen. När barn bjuds in till att delta i reflektionsarbetet kan andra perspektiv träda fram, vilket också kan leda till att pedagogerna utvecklar ett nytt sätt att se fenomenet på (Lindgren Eneflo, 2014). I kommande exempel beskriver Annika och Sofia hur de gör i samband med att barnen får reflektera över det som dokumenterats.

#### *Utdrag 27: Komma åt barnens perspektiv*

Till exempel att vi har jobbat med det här, vi har vart ute och gjort det här, de har upplevt det här. Och sen så skriver de en egen text. 'men vad gör vi här' och så får de berätta. Och sen kan ju vi koppla det också så här då. (Intervju 6, Annika)

#### *Utdrag 28: Barnen återberättar med egna ord*

Barnen är ju delaktiga i hela processen. Och sen även när man gjort någonting, en aktivitet. Att man pratar med barnen: 'Vad tyckte du var roligast?' 'Vet du något nu som du inte visste innan?' eller 'Är det något du inte har fått reda på som du vill veta?' Om till exempel bläckfisken och då kan det ju vara, att veta vart den sover. Men det vet ju inte jag och då försöker vi ta reda på det. (Intervju 1, Sofia)

Första utdraget är en del av en längre sekvens där Annika beskriver hur lärplattformen de använder skapar möjligheter för barnens deltagande. Detta kommuniceras exempelvis genom att Annika säger: "Och sen skriver de en egen text 'men vad gör ni här då?' och så får de berätta". Även Sofias resonemang tar utgångspunkt i frågor för att ta del av hur barn beskriver sin upplevelse. Att barnen utefter egen förmåga får skriva eller återberätta vad de upplevt och gjort i en situation kan tolkas innebära att pedagogerna vill komma åt barnens perspektiv. Holmberg (2015) beskriver att när barn själva får sätta ord på vad de har upplevt kan en helt annan version och andra perspektiv framträda. När Annika talar om barns delaktighet i dokumentationsarbetet kommer artefakter såsom surfplattor på tal. Dessa verktyg skapar nya möjligheter för att kommunicera tillsammans med barnen (Säljö, 2015). I nästkommande citat får vi ta del av hur Sara resonerar kring barns inflytande i fotografering i förskolan, samt de svårigheter hon upplever med att inkludera barnen i dokumentationsprocessen.

#### *Utdrag 29: Pedagogens agenda begränsar*

Där är det dåligt inflytande tycker jag. För man, man vill ju visa på att det ändå har skett någonting. Att det har, att de har utvecklats på något vis. Och då får man ju ta det här som var innan, 'och så har vi gjort så här' och så får man belysa med ord lite grann vad det är som skett. Och sen är det nog så också att verktyget [lärplattform] är så pass nytt att man skyller lite grann på det. Att det blir svårt. (Intervju 4, Sara)

Här framträder olika utgångspunkter. I exemplet beskriver Sara att barns inflytande i dokumentationsprocessen är "dåligt" eftersom att det finns en föreställning om att barns utveckling och lärande ska bli synligt i dokumentationen. Detta resonemang återfinns i Elfström Petterssons (2015a) studie, där barns möjligheter till deltagande påverkas av huruvida pedagogerna redan på förhand bestämt vad de vill dokumentera och vad som ska synliggöras. Säljö (2015) beskriver lärandet som ett abstrakt fenomen, vilket också är svårt att fånga på grund av dess abstrakta karaktär. Dokumentationen har tidigare i vårt material tillskrivits potential till att synliggöra lärande, och i Saras resonemang framträder föreställningar om att vuxna är bättre lämpade att dokumentera då man önskar synliggöra att ett lärande har ägt rum. Om barn dokumenterar kan dokumentationen komma att handla om

något annat än det förskollärarna planerat (se Elfström Pettersson, 2015a). Precis som Sara beskriver framhåller även pedagogerna i både Holmbergs (2015) och Lindgren Eneflös (2014) studie att de vill synliggöra lärande i dokumentationen.

### 6.2.3 De digitala verktygens roll i barns delaktighet i dokumentationen

I det empiriska materialet var digitala verktyg ett återkommande inslag i samtalen om barns deltagande i dokumentationsprocessen. I exemplen som följer får vi ta del av informanternas resonemang kring hur de menar att digitala verktyg bidrar till barns delaktighet i dokumentationsarbetet.

#### *Utdrag 30: Skapa egna digitala berättelser*

Om vi tar kort och dokumenterar eller filmar så får de även vara med och göra egna filmer..  
I Puppets Pals. /.../ de får liksom skriva eget manus, de säger och de får göra egna manus.  
/.../ När vi är ute mycket och sådär och när vi har haft projekt, som när vi har haft mycket med utemiljön. Då är det ju helt och hållet de som nästa har iPadsen och dokumenterar.  
(Intervju 1, Sofia)

I exemplet ovan blir det synligt hur barns delaktighet kan ta sig uttryck i dokumentationsprocessen och hur digitala verktyg, i detta fall iPad, får en viktig roll. Detta kommuniceras genom att Sofia berättar att barnen får skapa egna filmer, ta kort och skapa ett manus, vilket kan tolkas stämma överens med en syn på barn som kompetenta. I koppling till det teoretiska ramverk vi utgår från i vår studie framträder det i Sofias resonemang att kulturella redskap har stor betydelse för dokumentationsarbetet, då både språket och artefakterna såsom surfplattor spelar en avgörande roll i syfte att göra barn delaktiga i dokumentationsprocessen (Säljö, 2015). Ytterligare ett sätt att resonera kring barns delaktighet uttrycks i nästa exempel.

#### *Utdrag 31: Barnen får välja fokus*

Barnen får vara med och ta kort på det som de tycker är intressant /.../ och så fick de vara med och fotografera och välja ut bilder till nästa inlägg då. (Intervju 3, Emma)

Som exemplet ovan visar så förklarar Emma att barnen själva får vara med och ta kort. Barnens intressen lyfts som en grundpelare för arbetets utformning i förskolan. Citatet ovan skulle kunna tolkas som att de vill ta vara på barnens perspektiv (Halldén, 2003; Johansson, 2011). Genom att utgå från barns intressen menar deltagarna i Lindgren Eneflös (2015) studie att det kan skapa en mer meningsfull verksamhet för barnen, där de också kan bidra med nya tankar till den övriga barngruppen. I följande exempel synliggörs Saras resonemang om de svårigheter hon upplever i samband med barns deltagande i reflektionsarbetet.

#### *Utdrag 32: Svårt att få barnen engagerade*

För jag vet att jag har försökt göra inlägg där jag liksom tagit lite bilder och så 'vad gör ni här' och så, så att de ska vara delaktiga och berätta vad som händer.. eh ja.. då har de inte riktigt tid utan, 'ja men vi har suttit här nu, kan vi inte gå och leka?' att det blir lite det här.. (Intervju 4, Sara)

#### *Utdrag 33: iPad är lika med spel*

Ja men det är nog lite så också, i och med att vi använder en iPad. iPad är liksom spel för barn. Att man måste bryta det, och visa de att man kan göra så mycket mer med iPaden än bara spel. (Intervju 4, Sara)

Utdragen ovan är delar ur en längre sekvens där Sara tar upp svårigheterna med att inkludera barn i reflektionerna kring dokumentationen då barnen *"inte riktigt har tid"*. Detta är något som framgår även i Bjervås (2011) studie, där de deltagande diskuterar att det ibland kan vara svårt att få med barnen då de inte visar något intresse för bilderna som dokumenterats. I Bjervås (2011) studie framkom att det ofta är pedagogerna som väljer ut bilder, vilket kan tänkas vara en anledning till det föga intresset.

I andra utdraget beskriver Sara svårigheterna med att använda surfplattan som ett redskap i dokumentationsprocessen. Detta kommuniceras genom att Sara beskriver att surfplattan oftast associeras med spel av flera barn, då det är på detta sätt den används hemma. Hon belyser också att förskolan behöver *"bryta det och visa de att man kan göra så mycket mer med iPaden"*.

Sammanfattningsvis kan vi utläsa (se utdrag 30 och 31) hur förskollärarna beskriver hur de digitala verktygen används av barnen, och det tolkar vi som att förskollärarna vill ta del av barnens perspektiv. Med verktygen får barnen själva fotografera vad som fångar deras intresse. Detta ställningstagande skrivs fram av Holmberg (2015), där en som läsare får ta del av hur pedagogen lägger sitt eget perspektiv åt sidan för att ge plats åt barnens. Detta resonemang kan tolkas ligga i linje med Skolverkets (2016) intentioner, att varje barn ska få möjlighet att utöva inflytande och bli delaktiga i verksamheten. Att surfplattan är ett verktyg som barn associerar med spel presenteras av Sara som ett dilemma förskollärarna behöver arbeta med.

#### **6.2.4 Vad anser informanterna att barns delaktighet i dokumentationen kan leda till?**

I samtal om barns delaktighet fick vi ta del av hur förskollärarna resonerade kring vad barnens medverkan i dokumentationsprocessen tjänade till. I exemplen som presenteras nedan får vi ta del av hur förskollärarna resonerar kring dokumentationsarbetets och reflektionens inneboende potential.

##### *Utdrag 34: Inkludera olika perspektiv*

Oftast är det väl vi som dokumenterar. /.../ Sen ibland får man ju, om man gör aktiviteter så får man bestämma att någon.. 'Ja men nu leder jag detta eller så kan inte du fota'.. eller kan du se.. För det är ju inte.. Leder man det så är det ju svårt att se ögonblicken också och så där. /.../ och så får man ta mycket bilder, och så kan man lägga ner allting och så ser man det på olika sätt. 'Jag såg detta..' 'jaha..' Så.. Så det är ju vårt perspektiv. Sen får man göra det också tillsammans med barnen, och fråga dem. För att om vi ser en bild så kanske inte de upplever det alls på samma sätt. (Intervju 6, Annika)

I exemplet blir det tydligt att Annika bär på föreställningar om att människor kan ha olika perspektiv och hur arbetslaget gör för att sammanfoga dessa i arbetet. Som vi ser i exemplet säger Annika: *"Så det är ju vårt perspektiv"*, men hon visar även ett intresse för att ta tillvara barnens och det kommuniceras genom uttrycket: *"Sen får man göra det också tillsammans med barnen, och fråga dem"*. Annika beskriver att de arbetar mot att förena dessa perspektiv i det reflektionsarbete som görs i samband med dokumentationen. Genom att inkludera barns perspektiv kan det enligt Halldén (2003) och Johansson (2011) bidra till barns delaktighet. Skolverket (2012) poängterar att dokumentationen kommer få olika uttryck beroende på vem eller vilkas perspektiv som får lov att styra. Det resonemanget återfinns i Annikas föreställningar om att barn eventuellt upplever samma fenomen på ett annat sätt. Ett annat

resonemang om hur reflektionsarbetet kan komma att bidra till barns delaktighet uttryck i nästa exempel med Marie-Louise.

*Utdrag 35: Inkluderas i reflektionsarbetet*

Pedagogisk dokumentation gör det lätt att få syn på saker också! Att man kanske ser olika, de här med att man reflekterar efteråt, det är mycket reflektioner. Kollegor emellan och med barnen. Att man får med barnen i reflektionen. (Intervju 2, Marie-Louise)

Marie-Louise resonemang stämmer överens med det Annika för i tidigare utdrag (utdrag 34). För att dokumentationen ska göra anspråk på att vara pedagogisk bör den innefatta ett reflektionsarbete (Skolverket, 2012), och av Marie-Louise resonemang att döma är det viktigt att inkludera både barns och pedagogers reflektioner eftersom att ”*man kanske ser olika*”. Svenning (2011) framhäver att barns åsikter och föreställningar är viktiga att ta tillvara då man önskar få en inblick i barnens perspektiv, annars tenderar det att enbart bli den vuxnes tolkning av vad ett barns perspektiv skulle kunna innebära. Holmberg (2015) belyser att även vuxna utmanas i dokumentationsarbetet och kan således lära både av och tillsammans med barn.

## 7 Diskussion

I följande kapitel kommer vi att sammanfatta, utveckla och diskutera de viktigaste resultaten som presenterats i föreliggande studie. I avsnittet förs också diskussioner kring metodkritik och vad studien kan tänkas ha för betydelse i relation till förskolläraryrket samt vilka som kan tänkas dra nytta av det resultat vi presenterar. Avslutningsvis presenteras förslag på fortsatta studier.

### 7.1 Resultatdiskussion

I det tidigare avsnittet, resultat, har två övergripande teman presenterats. Vi inleder detta avsnitt med att diskutera de föreställningar om pedagogisk dokumentation som kommit till uttryck i vår studie. Sedan belyser vi de förändringar förskollärarna talar om. Arbetets föränderliga karaktär leder oss in på digitala verktyg. Verktygen har visat sig spela en viktig roll för barns delaktighet i dokumentationsarbetet.

#### 7.1.1 Tvetydigt dokumentationsuppdrag

Dokumentation är enligt Eidevald (2013) ett komplext begrepp då det har många innebörder. En av de frågeställningar vi skrev fram i relation till vårt examensarbete handlar om vilka föreställningar som kommer till uttryck när förskollärare talar om pedagogisk dokumentation. Lenz Taguchi (2013) poängterar att pedagogisk dokumentation som arbetssätt inte är helt lätt att definiera, vilket också blir synligt i vårt material då förskollärarna talar om den pedagogiska dokumentationen på olika sätt. I Holmbergs (2015) studie uttrycker deltagarna att det är svårt att förstå hur detta arbetssätt ska omsättas praktiskt på realiseringsarenan. Det kan i förlängningen leda till att arbetet organiseras utefter det enskilda arbetslagets förståelse och förutsättningar. Det innebär att arbetssättet omsätts på kvalitativt skilda sätt i olika verksamheter och det syns även i vårt material då bland annat Sofia menar att på det sätt hon nu arbetar med pedagogisk dokumentation skiljer sig mot andra verksamheter hon varit verksam i. Det absolut tydligaste exemplet som illustrerar begreppets komplexitet är att en av informanterna inom ramen för en och samma intervju talar om pedagogisk dokumentation på något skilda sätt. Detta gjorde att det blev svårt för oss att tolka de föreställningar hon uttryckte om de olika begreppen, dokumentation och pedagogisk dokumentation.

I det resultat vi presenterat betonar förskollärarna den pedagogiska dokumentationens synliggörande potential. Det handlar både om att synliggöra vad barnen gör men också vad de har lärt sig. Trots att det i dagsläget inte finns några krav på hur förskollärarna ska ta sig an det dokumentationsuppdrag de står inför är det många förskolor som anammat och tagit inspiration från detta arbetssätt (Lenz Taguchi, 2013; Wehner-Godée, 2010). Pedagogisk dokumentation är det arbetssätt som presenteras i det stödmaterial Skolverket (2012) gav ut i samband med revideringen av läroplanen 2010, och en del studier (se Holmberg, 2015) pekar mot att detta stödmaterial har kommit att upplevas som ett krav av de verksamma ute i förskolorna. Dessa krav och förväntningar på att arbeta med pedagogisk dokumentation kan ha lett till att pedagogerna tagit sig an detta arbetssätt utan att för den sakens skull fördjupat sig i hur arbetet ska omsättas (Wehner-Godée, 2010). Det här kan tolkas vara en anledning till att arbetsverktyget används olika och omsätts på skilda sätt ute i verksamheterna.

Enligt Skolverket (2016) ska enskilda barns utveckling och lärande dokumenteras i syfte att följa upp och utvärdera den egna verksamheten. Det är även en föreställning som kommer till uttryck i samtal med förskollärarna i vår studie. De lyfter att det bland annat handlar om att göra både barn och deras vårdnadshavare delaktiga i barnets läroprocess. En del förskollärare

menar att de med hjälp av dokumentationen kan bli varse huruvida ett lärande har skett och det kommuniceras genom uttrycket: *“För man, man vill ju visa på att det ändå har skett någonting. Att det har, att de har utvecklats på något vis”* och vi tolkar det som att förskollärare söker bekräftelse på att det arbete och aktiviteter de gjort har lett till att barnen utvecklats och lärt sig något nytt. I vårt resultat blir det också synligt att den pedagogiska dokumentationen kan fungera som ett verktyg att använda på både grupp- och individnivå. På gruppnivå handlar det bland annat om att synliggöra de frågor och föreställningar som finns i barngruppen för att driva arbetet vidare. Det handlar då främst om arbetet med projekt- eller temaarbeten. Dokumentationen har som tidigare nämnts potential att synliggöra det som fångar barnens intressen. Lindgren (2015) menar att ”dokumentationens funktion som uppfångare av intresse kan ses som en del av en traditionell förskolepedagogisk diskurs” (s.88). Det kan tolkas ligga i linje med föreställningar om att förskolan är barnens arena och arbetet i verksamheten kan tänkas bli mer meningsfullt ur ett barns perspektiv om barnens intressen tas till vara. Att det är viktigt att vara flexibel och följa barnens intressen uttrycks frekvent i vår studie och kommuniceras bland annat genom Sofias resonemang: *”De har ju från början redan sitt, vad de tycker är intressant. /.../ Man får ju vara väldigt flexibel och inte som pedagog bara ställa in sig på ‘nu är det de här vi ska göra’. Utan man får liksom följa med lite”*.

I den tidigare forskning som presenterats i vår studie framhåller Elfström Pettersson (2015a; 2015b) att avsaknaden av tydliga instruktioner och mallar att använda i arbetet med dokumentationsuppdraget har lett till en viss osäkerhet kring hur detta arbete ska utföras. I föreliggande resultat framkommer att digitala lärplattformar används i alla de verksamheter som representeras i den här studien. Lärplattformerna kan tolkas ha skapat nya forum för dokumentationsarbetet och dess enkla ’mall’ kan tolkas utgöra en grund för dokumentationsarbetet. En förutsättning för att dokumentationen ska göra anspråk på att vara pedagogisk är att det i efterföljande arbete görs reflektioner, åtminstone i arbetslaget (Lenz Taguchi, 2013). I en av de kommuner som representeras i studien används specifika frågor under reflektionsarbetet, dessa frågor syftar till att bidra till utvärdering och utveckling av verksamheten. De här frågorna tar bland annat utgångspunkt i barns intressen, hur förskollärare och arbetslag arbetat för att utmana barnen och vart lusten att lära ligger i det som utforskats gemensamt med barnen. Även om informanten själv talar om det digitala forumet som en mall, i vilken förskolläraren enkelt kan fylla i en text och klistra in ett foto, så räcker inte mallen i sig för att dokumentationen ska göra anspråk på att vara pedagogisk. Lenz Taguchi (2013) framhåller att det snarare handlar om hur dokumentationen används i efterföljande arbete såsom i reflektion och utvärdering av verksamheten.

### **7.1.2 Artefakterna som medierande resurser**

I vår intervjustudie har vi fått ta del av resonemang där förskollärare uttrycker att det har skett förändringar i hur de uppfattar och arbetar med pedagogisk dokumentation. En del informanter poängterar att det tidigare fanns en mer generell föreställning om att pedagogisk dokumentation var *“bilder på väggen med citat ur läroplanen”*. Detta förlegade arbetssätt innebar dessutom flera delmoment som i sig tog lång tid, till exempel fota, skriva ut, klippa och klistra. Den mest påtagliga förändring som skett enligt våra informanter är att de nu har tillgång till digitala verktyg som underlättar dokumentationsarbetet. Dokumentationsarbetes föränderliga karaktär betonas även av Lenz Taguchi (2013). De digitala verktygen har bidragit till en förändring i hur arbetslagen tar sig an den pedagogiska dokumentationen. Tidigare innebar dokumentationsarbetet mer eller mindre att skapa kollage av bilder där pedagogerna fick ägna tid åt att klippa och klistra. Dessa delmoment har delvis reducerats i och med den digitala utvecklingen. Utvecklingen har enligt informanterna i föreliggande studie underlättat

arbetet avsevärt. Den digitala lärplattformen gör det möjligt att samla all dokumentation och har enligt åtminstone två av förskollärarna skapat förutsättningar för att komma igång med det systematiska kvalitetsarbetet.

Ett tydligt inslag i vår empiri, är som tidigare nämnts, att den digitala utvecklingen har kommit att påverka dokumentationsarbetet i förskolans verksamhet. Alla de förskolor informanterna representerar använder digitala plattformar dels för att kommunicera med vårdnadshavare och dels för att samla dokumentation. De digitala verktyg som förekommer i dessa förskolor är främst surfplattor och digitalkameror. Dessa skapar enligt de förskollärare vi samtalat med nya förutsättningar för barns delaktighet i dokumentationsarbetet. Att använda digitala verktyg tillsammans med barn är dock inte helt oproblemiskt. En av informanterna i vår studie poängterar att flera barn associerar surfplattan med spel, och de behöver därför arbeta med att få barnen att se surfplattan som ett skapande verktyg där de kan fotografera och skapa filmer med mera. Det samhälle vi lever i blir mer och mer digitaliserat, vilket också leder till att de flesta barn tidigt kommer i kontakt med teknik. Det tidiga mötet med tekniken blir också synligt i barns möte med verktygen i förskolan. Enligt informanterna i studien har barn gedigna kunskaper om hur de ska hantera surfplattorna. Dock kan det begränsade användningsområdet i hemmet komma att påverka de föreställningar barn har om vad verktyget ska användas till. Vill förskollärarna att verktyget ska ha potential som ett skapande verktyg behöver arbetslaget vidga barns föreställningar om dess användningsområde.

I föreliggande studie har vi med hjälp av intervjuer fått ta del av resonemang där förskollärarna uttrycker att de artefakter de nyttjar i arbetet har skapat nya arbetssätt och möjligheter. Artefakter såsom surfplattor, applikationer och lärplattformar medierar nya tillvägagångssätt att dokumentera på (Säljö, 2015). De är också, i likhet med språket, ett medierande redskap. Artefakter utvecklas ständigt med hjälp av de erfarenheter och kunskaper som utvecklas i mellanmänsklig interaktion och verksamhet (Säljö, 2015). Den digitala tekniken, och framförallt surfplattorna, vilka alla förskollärare i studien använder, har reducerat flera delmoment i vilka det tidigare blev svårt att göra barnen delaktiga. För de som besitter digitalkompetens, och på så sätt är bekväma i att använda verktygen, har det skapat tidseffektiva sätt att dokumentera på. Mer problematiskt och tidskrävande blir det för de pedagoger som upplever tekniken som komplicerad och svårhanterlig. Att de digitala verktygen fått en sådan betydelsefull roll visar också på föreställningar om vad pedagogisk dokumentation kan vara, eller bör vara, förändras när artefakter förnyas och utvecklas.

### **7.1.3 Ett inkluderande förhållningssätt – att ta tillvara barns intressen**

Lindgren Eneflo (2014) presenterar två perspektiv förskollärare kan ta utgångspunkt i när det handlar om lärande och utveckling i förskolan. Det kan dels handla om att förskollärare har ett förutbestämt mål med lärandet och det som betonas är innehållet i det lärande som de önskar uppnå, men det kan också komma att handla om ett icke-förutbestämt lärande. Det handlar då snarare om att betona processer för lärande (Lindgren Eneflo, 2014). Liknande föreställningar återfinns vi hos Eidevald (2013) där pedagogisk dokumentation beskrivs vara ett arbetssätt där det är viktigt att synliggöra processer och fokusera på *hur* barnen lär. Det förutbestämde lärandet kan tolkas ligga i linje med det utvecklingspedagogiska arbetssättet, där arbetet tar utgångspunkt i förutbestämde lärandeobjekt. Vad barnen lär blir viktigt att följa för att få syn på och bedöma förskolans kvalitet (Eidevald, 2013). Bland informanterna i vår studie finns föreställningar om att barns intressen ses som en förutsättning för deras delaktighet och inflytande i verksamheten. Detta blir synligt då alla på frågan om vad delaktighet innebär resonerade om att barns intressen ska ligga till grund för det som utspelar sig i verksamheten.

En tänkbar tolkning är att förskollärarna bär på föreställningar om att arbetet upplevs mer meningsfullt ur ett barns perspektiv i samband med att barn ges inflytande och delaktighet. Om förskollärare önskar ta reda på vad som för stunden är meningsfullt för barnen att utforska behöver de vara öppna och lyhörda. Enligt Wehner-Godée (2010) kan vi få tillgång till hur barn resonerar genom att lyssna till vad de säger genom ord och handling. "Om vi försöker hitta meningen i svaren de ger i ord eller handling kan vi få en ledtråd till hur vi ska förhålla oss, så att vi inte tar ifrån barnen glädjen och kunskapen som ligger i själva upptäckandet" (Wehner-Godée, 2010, s.45). Som tidigare nämnts var barnens intressen ett återkommande uttryck bland förskollärare i vår studie. De talade dels om vad delaktighet kan innebära i relation till förskolans verksamhet och dels som svar på hur de anser att de skapar förutsättningar för barns delaktighet. I det resultat vi presenterat framkommer att digitala verktyg skapat nya förutsättningar för barns delaktighet. Genom att barnen själva får fotografera och skapa filmer utifrån vad som fångat deras intresse och vad som känns meningsfullt för dem kan det, som tidigare beskrivits, innebära att barnens perspektiv förs fram och blir synliggjort. Enligt de pedagoger som deltar i Lindgren Eneflo (2014) studie kan det på så vis bidra till att barnen upplever att deras medverkan i dokumentationsarbetet är betydelsefull. Huruvida barnen upplever det meningsfullt att delta påverkas av vilket intresse som finns hos barnen, vilket är något som poängteras både av Lindgren Eneflo (2014) och Elfström Pettersson (2015a).

Syftet bakom den här studien har varit att ta reda på hur förskollärare resonerar om barns delaktighet i arbetet med pedagogisk dokumentation. Elfström Pettersson (2015a; 2015b) är en forskare som gett oss inspiration till vårt arbete, då hon i sin studie framhäver att den metod som arbetslaget väljer att använda inte per automatik villkorar barns möjlighet till inflytande och delaktighet. Pedagogisk dokumentation är ett arbetssätt där barn mer eller mindre förväntas bli delaktiga. Enligt Skolverket (2012) ska barnen integreras i såväl reflektionsarbetet som i framställningen av dokumentation. I vår studie anser förskollärarna att de gör barnen delaktiga i dokumentationsarbetet. Barnen får till exempel själva fotografera, filma, skriva egna manus och gemensamt samtala om det som dokumenterats.

## 7.2 Metoddiskussion

I följande avsnitt för vi en diskussion kring den metod vi har valt för studien. Vi presenterar studiens eventuella tillkortakommande och resonemang om hur studiens trovärdighet hade kunnat förhöjas med hjälp av justeringar om tidsramen inte vara så pass komprimerad. Avslutningsvis lyfter vi våra tankar kring hur urvalet kan ha kommit att påverka vårt resultat.

En av de begränsningar som finns i vår studie är bland annat att barnens perspektiv saknas. Av den anledningen blir det inte möjligt att tala om huruvida barnen upplever att de blir delaktiga i dokumentationsprocessen. Ett tänkbart tillvägagångssätt för att få en uppfattning om barnens upplevelser är att göra observationer eller intervjuer tillsammans med dem. Om vi valt att komplettera våra intervjuer med observationer hade vi kunnat undersöka om de tillfrågade agerar så som de beskriver i intervjun. En ytterligare aspekt är att vi enbart intervjuat en representant från varje arbetslag. Om vi hade valt att kompletterat våra intervjuer med observationer eller haft med fler representanter från varje arbetslag hade det kunnat ge oss en bättre helhetsbild. Det låga antalet deltagare i vår studie gör också att resultatet inte är generaliserbart, vilket diskuterats i tidigare avsnitt (se avsnitt 5.6 Vetenskaplighet och tillförlitlighet).



Det som talar emot vårt metodval, intervjuer, är främst avsaknaden av erfarenhet. Det kan eventuellt ha kommit att påverka hur vi som utfört intervjuerna agerat i situationen, till exempel på det sätt vi formulerat våra frågor och eventuella följdfrågor. Det skulle även kunna vara en av anledningarna till att några intervjuer i vårt empiriska material blev mindre innehållsrika än andra. Med hjälp av en förstudie hade vi kunnat kontrollera frågorna för att göra eventuella justeringar. En annan nackdel med vårt val av metod är att bearbetningen av empirin tog lång tid. Vi har, som presenterats tidigare, gjort en tematisk analys, vilket också har inneburit att vi bearbetat och tagit oss an materialet på flera sätt. Det här kan också ses som en fördel då vi verkligen 'lärt känna' vårt material. Materialet har som tidigare nämnts (se avsnitt 5.5.1 Bearbetning av material) bearbetats både enskilt och gemensamt, vilket har gjort att vi fått ta del av varandras perspektiv och tolkningar.

En tanke som väckts hos oss under arbetets gång är huruvida förskollärares resonemang skiljer sig mellan olika kommuner eller områden. Vi hade på förhand en föreställning om att de inom ett och samma område eventuellt kan komma att ha snarlika föreställningar om ämnet. Det är inte helt ovanligt att kommuner önskar arbeta likvärdigt och erbjuder fortbildning till de anställda, vilket också nämnts av informanterna i studien. I vår studie representerade förskollärarna fem olika kommuner, vilket också innebär att de styrs av kommunala huvudmän och diverse lokala styrdokument. Spridningen av förskollärarna kan ha kommit att få betydelse för det resultat vi presenterar i studien.

### **7.3 Implikationer för den pedagogiska praktiken**

I detta avsnitt diskuteras vilka som kan tänkas vara intresserade och dra nytta av det resultat vi presenterat med hjälp av vår studie.

Efter att ha genomfört vår studie och tagit del av diverse litteratur och forskning upplever vi att dokumentationsarbetet är av komplex karaktär (Bjervås, 2011; Holmberg, 2015; Lindgren Eneflo, 2014). De förskollärare som medverkar i vår studie beskriver arbetet med pedagogisk dokumentation med olika begrepp och delvis skiftande innebörd och stämmer på så vis överens med Lenz Taguchis (2013) resonemang om att det inte är helt lätt att definiera. Vår studie synliggör begreppets komplexa karaktär och hur det tolkas från formuleringsarenan (läroplanen) och hur det sedan omsätts i realiseringsarenan (förskolan), för att låna begrepp från Lindgren Eneflors studie (2014). Eftersom att informanterna gav uttryck för olika föreställningar om vad pedagogisk dokumentation innebär, och då alla arbetar i arbetslag, får förskolechef och huvudman en viktig roll. Med detta tänker vi att det blir chefens ansvar att se över hur den pedagogiska dokumentationen implementeras och att det görs på ett sätt som överensstämmer med läroplanens intentioner. Kompetensutveckling skulle kunna syfta till att ge arbetslaget verktyg i hur de ska tolka och omsätta dokumentationsuppdraget i verksamheten. Det kan också skapa forum för kollegialt och professionellt lärande.

I föreliggande studie presenteras förskollärares resonemang om hur de upplever att de gör barnen delaktiga i den pedagogiska dokumentationen. Denna studie kan av den anledningen illustrera de föreställningar om delaktighet och inflytande som återfinns bland verksamma pedagoger. Vi tänker därför att vårt examensarbete kan komma att få verksamma pedagoger att fundera över hur de organiserar för barns delaktighet och inflytande i dokumentationsprocessen. Studien kan därmed fungera som ett diskussionsunderlag.

Det resultat som fångat vårt intresse är att digitala verktyg antas skapa förutsättningar för barns delaktighet i arbetet med dokumentation. Enligt informanterna i vår studie har dessa

verktyg kommit till att underlätta arbetet och de flesta har en positiv inställning trots att det verkar finns en del dilemman. Vår studie kan därmed presenteras som ett litet bidrag i syfte att synliggöra de föreställningar som finns bland verksamma förskollärare, och med hjälp av deras resonemang illustrera hur de föreställer sig barns medverkan och inflytande i dokumentationsarbetet.

## **7.4 Förslag på fortsatta studier**

Under arbetet med föreliggande uppsats har flera intressanta resonemang och frågor dykt upp hos oss. Eftersom att vi valt att ta del av förskollärarnas resonemang om hur barnen görs delaktiga i dokumentationsprocessen är det därmed svårt att se om de faktiskt utför arbetet så som de i intervjuerna uttrycker. En tanke som dykt upp hos oss under arbetsprocessen är att det hade varit intressant med en studie där barnens perspektiv och upplevelser av delaktighet och inflytande i dokumentationsarbetet blir synligt. Genom exempelvis intervjuer, och kanske observationer, kan det bli möjligt att få syn på barnens åsikter på hur de upplever sin eventuella delaktighet i förskolan.

Ytterligare en tanke som väckts hos oss under våra diskussioner är hur barns delaktighet i den pedagogiska dokumentationen kan komma att få betydelse för hur det systematiska kvalitetsarbetet planeras, genomförs och utvärderas. Förskolans systematiska kvalitetsarbete drivs ofta av en frågeställning kring ett område verksamheten vill utveckla. Till exempel något de önskar få syn på, reflektera över och utveckla. Av den anledningen ställer vi oss frågan, om barn får inflytande på vad som ska dokumenteras, hur kan då dokumentationen bli systematisk för att svara på den frågeställning kvalitetsarbetet syftar till att besvara och utveckla? Det här anser vi vara ett förslag på vad fortsatta studier kan undersöka.

## **7.5 Slutkommentar**

Ett intressant perspektiv som presenteras i den här studien är att den pedagogiska dokumentationens innebörd och syfte kan tolkas ha förändrats över tid. En anledning till att det skett en förskjutning är att den digitala tekniken, såsom digitala forum (lärplattformar) och surfplattor, har kommit att spela en stor och betydelsefull roll i arbetet med dokumentation. Förskollärarna i föreliggande studie nämner alla att dessa verktyg har underlättat och skapat nya förutsättningar för dokumentationsarbetet. Detta arbete kräver dock en viss digital kompetens och trots att de flesta nämner att de får någon form av kompetensutveckling önskar de flesta att de fick mer, då antingen de själva eller arbetslaget skulle ha nytta av detta. Vi tänker också att om de verksamma i förskolan känner sig bekväma i användandet av digitala verktyg skapar de fler möjligheter för barn att utforska och arbeta med dessa verktyg.

## 8 Referenslista

- Alnervik, K. (2013). "Men så kan man ju också tänka!" *Pedagogisk dokumentation som förändringsverktyg i förskolan*. (Doktorsavhandling, Dissertation, 19). Jönköping: Högskolan i Jönköping.
- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015a). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 17–31). Stockholm: Liber.
- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015b). Kvalitativa metoder och samhällsvetenskap. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 8–16). Stockholm: Liber.
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber.
- Bath, C. (2012). 'I can't read it; I don't know': young children's participation in the pedagogical documentation of English early childhood education and care settings. *International Journal of Early Years Education*, 20(2), 190-210. doi: 10.1080/09669760.2012.715242
- Bjervås, L-L. (2011). *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan*. (Doktorsavhandling, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 312). Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Bjørndal, C. (2005). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Dahlberg, G., & Elfström, I. (2014). Pedagogisk dokumentation i tillblivelse. *Pedagogisk forskning i Sverige* 19(4-5), 268-296.
- Eidevald, C. (2013). *Systematiska analyser för utvärdering och utveckling i förskolan: hallå, hur gör man?* Stockholm: Liber.
- Elfström, I. (2013). *Uppföljning och utvärdering för förändring: Pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. (Doktorsavhandling, dissertation). Stockholm: Stockholms Universitet.
- Elfström Pettersson, K. (2015a). Children's participation in preschool documentation practices. *Childhood* 22(2), 231-247.
- Elfström Pettersson, K. (2015b). Sticky Dots and Lion Adventures Playing a Part in Preschool Documentation Practices. *International Journal of Early Education* 47(3), 443-460. doi: 10.1007/s13158-015-0146-9.
- Emilson, A., & Pramling Samuelsson, I. (2014) Documentation and communication in Swedish preschools. *Early Years* 34(2), 175-187.

- Eriksson, A. (2014). Delaktighet i förskolan. I A. Sandberg (red.), *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (s. 215-230). Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterqvist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 34-54). Stockholm: Liber.
- Folke-Fichtelius, M., & Lundahl, C. (2015). Förskolebarns lärande som mått på kvalitet - statliga krav på dokumentation i förskolan. I G. Åsén (Red.), *Utvärdering & Pedagogisk bedömning i förskolan*. (s. 38-50). Stockholm: Liber.
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8(1-2), 12-23.
- Holmberg, C. (2015). *Så är det ju - den blir ju aldrig färdig! En etnografisk studie om förskolepedagogers arbete med pedagogisk dokumentation*. (Licentiatavhandling). Stockholm: Stockholms Universitet.
- Johansson, E. (2011). Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8(1-2), s. 47-57.
- Johansson, E. (2016). *Det motsägelsefulla bedömningsuppdraget. En etnografisk studie om bedömning i förskolekontext*. (Doktorsavhandling, Gothenburg Studies in Educational Sciences 391). Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2003). Barns perspektiv och barnperspektiv i pedagogisk forskning och praxis. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8(1-2), 1-5.
- Lenz Taguchi, H. (2000). *Emancipation och motstånd: dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan*. (Doktorsavhandling, Studies in Educational Sciences, 33). Stockholm: Stockholms Universitet.
- Lenz Taguchi, H. (2013). *Varför pedagogisk dokumentation?* Gleerups: Malmö.
- Lindgren, A-L. (2012). Ethical Issues in Pedagogical Documentation - Representations of Children Through Digital Technology. *International Journal of Early Education* 44(3), 327-340. doi:10.1007/s13158-012-0074-x.
- Lindgren, A-L., & Sparrman, A. (2003). Om att bli dokumenterad. Etiska aspekter på förskolans arbete med dokumentation. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8(1-2), 58-69.
- Lindgren, T. (2015). *Bland dokumentationer, reflektioner och teoretiska visioner: idéer och diskurser om hur barn skapar mening i förskolan*. (Licentiatavhandling). Malmö: Malmö Högskola.

- Lindgren Eneflo, E. (2014). *Dokumentationens dilemman: Förskollärare samtalar om pedagogisk dokumentation*. (Licentiatavhandling). Umeå: Umeå Universitet.
- Nationalencyklopedin. (2017). *Dokumentation*. Hämtad 2017-04-05 från, <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/dokumentation>.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8(1–2), 70–84.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2016). *Barns lärande: fokus i kvalitetsarbetet*. Stockholm: Liber.
- Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2001). Children's Conceptions of Participation and Influence in Pre-school: a perspective on pedagogical quality. *Contemporary Issues in Early Childhood* 2(2), 169-194.
- Sinclair, R., & Franklin, A. (2000). *A quality protects research briefing: Young people's participation*. London: Department of Health.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling - pedagogisk dokumentation*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan*. Reviderad 2016. Stockholm: Fritzes.
- Svenning, B. (2011). *Vad berättas om mig? Barns rättigheter och möjligheter till inflytande i förskolans dokumentation*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, P. (2015). Teorins roll i kvalitativ forskning. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 208–219). Stockholm: Liber.
- Sverige. Regeringskansliet (2011). *FN:s konventioner om mänskliga rättigheter*. (Ny utg.). Stockholm: Regeringskansliet.
- Säljö, R. (2011). Kontext och mänskliga samspel. *Utbildning & Demokrati* 20(3), 67-82.
- Säljö, R. (2015). *Lärande: En introduktion till perspektiv och metaforer*. Malmö: Gleerups.
- Thomas, N. (2007). Towards a Theory of Children's Participation. *International Journal of Children's Rights* 15(2), 199-218. doi: 10.1163/092755607X206489.
- UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wehner-Godée, C. (2010). *Att fånga lärandet. Pedagogisk dokumentation med hjälp av olika medier*. Stockholm: Liber.

# 9 Bilagor

## Bilaga 1

### Anhållan om tillstånd för deltagande i undersökning inom ramen för ett examensarbete på förskolläraryrket vid Göteborgs universitet

Vi, Linda och Josefine, är studenter som utbildar oss till förskollärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart 22 maj 2017.

Examensarbetets syfte är att undersöka hur pedagoger arbetar med barnens rätt till delaktighet och inflytande i arbetet med pedagogisk dokumentation

De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är:

Hur förskollärarna tolkar begreppet delaktighet?

Syftet bakom arbetet med pedagogisk dokumentation samt hur de verksamma pedagogerna organiserar för barns medverkan i dokumentationsprocessen.

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervjuer tillsammans med er verksamma pedagoger i förskolan.

Vi vill med detta dokument be Er om tillåtelse till att använda det material vi får in genom intervjun i vårt examensarbete. Ni kommer att garanteras konfidentialitet. De förskolor som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt, och ni har när som helst rätt att välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Er underskrift på detta dokument intygar ert godkännande om medverkan i vårt examensarbete.

Härmed **ger jag mitt tillstånd** att mina intervju svar får användas i undersökningen

Datum .....

.....  
Underskrift

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Linda Westin och Josefine Wetterlundh

e-mail:

Handledare för undersökningen är: Louise Peterson

e-mail:

telefon:

Kursansvariga lärare: Agneta Simeonsdotter Svensson (förskolläraryrket)

e-mail:

## Bilaga 2

I följande bilaga presenteras de olika teman och frågor som våra intervjuer har tagit inspiration från. Alla frågor är alltså inte ställda till samtliga förskollärare.

### *Bakgrundsfrågor*

Hur länge har du arbetat i förskolan?

Vilken ålder är det på din barngrupp och vilket antal?

Hur tolkar du/vad lägger du i begreppet delaktighet?

Har ni fått någon kompetensutveckling i relation till dokumentation?

### *Hur det dokumenteras*

Vad använder ni för verktyg när ni dokumenterar?

Hur upplever du att det är att jobba med och använda digitala verktyg?

När ni tar bilder och dokumenterar... Vad är viktigast att få med? Är det själva processen eller vill ni att barnen ska finnas med på bilderna?

De etiska aspekterna kring dokumentation, hur förhåller ni er till om ett barn uttrycker att de inte vill vara med på bild eller ställer ni dem frågorna till barnen?

### *Dokumentation och pedagogisk dokumentation*

Vad skulle du säga är syftet bakom dokumentation?

Vad innebär pedagogisk dokumentation för dig?

Hur upplever du att det är att arbeta med pedagogisk dokumentation?

Utför ni reflektioner i arbetslaget kring utförd dokumentation?

Är lärplattformen något ni använder er av och vad är det för typ av dokumentation sker där?

Skulle du kunna ge något exempel på hur ni gör barn delaktiga i dokumentationsprocessen?