



Förskollärares reflekterade praktik – en undersökning om pedagogisk handledning och pedagogisk dokumentation

Tarja Karlsson Häikiö

Göteborgs universitet, Sverige

Korrespondans: Tarja Karlsson Häikiö, e-post: tarja.haikio@hdk.gu.se

Sammandrag

Studien syftar till att belysa praxisbaserade perspektiv på yrkesverksamhet i förskolan på en övergripande nivå, och specifikt förskollärares reflekterande processer kring rollen som pedagogisk handledare och arbetet med pedagogisk dokumentation. Studien bygger på förskollärares analyser av reflekterad praktik i förskolan i skriftliga texter baserade på deras studentlogg under en universitetskurs i en akademisk fortbildning till pedagogiska handledare. I resultatet framkommer hur förskollärarna reflekterar kring potentiella möjligheter med handledarrollen, men också svårigheter med pedagogisk handledning och pedagogisk dokumentation som arbetsmetod utifrån sin personliga utveckling under fortbildningen. Resultatet visar hur förändrade förutsättningar riskerar att leda till försämrad kvalitet i förskolan och hur pedagogisk handledning kan vara ett sätt att sprida kunskap och stärka kollegial samverkan och kvalitet.

Nyckelord: förskola; pedagogisk handledning; pedagogisk dokumentation; reflekterad praktik

Abstract

Preschool teachers' reflected practice – a study on pedagogical supervision and pedagogical documentation

The study aims at shedding light on practice-based perspectives on professional activities in early childhood education on an overall level, and specifically preschool teachers' reflective processes on the role as pedagogical supervisor and the work with pedagogical documentation. The study is based on preschool teachers' analyzes of their reflected practice in preschool in written texts based on student logs during an academic professionalization course to become pedagogical supervisors. The results show how the preschool teachers reflect on potential opportunities with the role of supervisor, but also difficulties with pedagogical supervision and pedagogical documentation as a working method based on their personal

development during the academic training. The results show how changed conditions risk leading to deteriorating quality in preschool and how pedagogical supervision can be a way to spread knowledge and strengthen collegial collaboration and quality.

Keywords: *preschool; pedagogical supervision; pedagogical documentation; reflected practice*

Gjesteredaktører: Camilla Eline Andersen, Lena Aronsson og Hillevi Lenz Taguchi

Inledning

Arbetet som förskollärare i svensk förskola innebär idag en stor mängd utmaningar där arbetsvillkoren sedan ett tiotal år har förändrats radikalt. Förändrade krav ställs på förskollärare i deras yrkesroll vad gäller ledarskap och undervisningsansvar då förskolans verksamhet utifrån 2010 års skollag (SFS 2010:800) ska vila på vetenskaplig grund (Tallberg Broman, 2020, s. 120). Från avdelningar där förskollärare och barnskötare arbetat tillsammans har verksamheten förändrats till att omfatta en arbetssituation där förskolläraren är en pedagogisk ledare, ofta ensam på sin avdelning som utbildad pedagog, som ska handleda arbetet med kollegor som är barnskötare och obehöriga eller så kallade förskoleassistenter (Vårt Göteborg, 2019-11-22). Skollagen kräver att förskollärare ansvarar för undervisning och att utbildad personal krävs för hög kvalitet, liksom hög personaltäthet, goda villkor gällande sammansättning av barn och antal barn i barngrupperna (Sheridan & Williams, 2018). Utvecklingen med förskollärare som bristyrke och ökande antal utbildad personal i den svenska förskolan (Persson, 2020; Tallberg Broman, 2020) utmanar kvaliteten på ett genomgripande sätt och medför samhälleliga risker på sikt med försämrade förkunskaper för barn inför deras skolgång. Enligt Skolverkets statistik varierar andelen utbildade förskollärare mellan 32% i storstäder till 48% på landsbygd/i mindre storstäder i kommunala förskolor och i förskoleverksamheter med annan huvudman (Skolverket, 2021).

Barngruppernas storlek påverkar arbetsvillkoren och Skolverkets rapport (2016) visar att om specifik yrkes- och ämneskompetens saknas i arbetslaget behöver det vara färre barn i gruppen (Skolverket, 2016, s. 35), vilket i sin tur påverkar verksamhetens kvalitet (Williams et al., 2016). Andra utmaningar finns i form av en ökande segregation i samhället som påverkar barns levnadsvillkor och skapar ojämlika förhållanden mellan förskolor, vilket försvårar genomförandet av förskolans likvärdighetsuppdrag och kräver förstärkt arbete med kvalitetsfrågor (Harju & Tallberg Broman, 2013; Lunneblad, 2017; Persson, 2015b, 2020). Förändringar i läroplanen där frågor kring hållbarhet, flerspråkighet och globalisering tillkommit i strävansmål (Skolverket, 2018, *Läroplan för förskola, Lpfö18*) ställer krav på förskolläraren att också kunna leda pedagogisk utveckling. I *Läroplan för förskola Lpfö18* står att: "Förskollärare ska leda de målstyrda processerna" (Lpfö18, s. 19) och ansvara för att: "...vårdnadshavare ges möjlighet att vara delaktiga i utvärderingen av utbildningen" (Lpfö18, s. 17). Gällande förskollärares ansvar står i läroplanen att deras

ansvar är att kontinuerligt och systematiskt följa, dokumentera och analysera verksamheten, att integrera läroplansmålen i arbetet för att skapa en helhet i arbetet och för att förbättra utbildningen. Dessutom ingår det i arbetet att "... kritiskt granska att de utvärderingsmetoder som används utgår från de grundläggande värden och intentioner som uttrycks i läroplanen" samt att "... resultat från uppföljningar och utvärderingar systematiskt analyseras i syfte att utveckla förskolans kvalitet" (Lpfö18, s. 18).

Utifrån denna bakgrund riktar sig undersökningens intressefokus mot förskollärares reflekterade praktik med betoning på vilka möjligheter och svårigheter de uppfattar i rollen som pedagogiska handledare. Undersökningen riktas även mot deras uppfattningar om pedagogisk dokumentation som arbetsverktyg för systematisk, kontinuerlig verksamhetsanalys. Undersökningen av förskollärares reflekterande processer kring sin praktik utgår från studentloggar i två årskullar under en universitetskurs i pedagogisk handledning för förskollärare, fritidspedagoger och grundlärare. (I kursen omfattande 15 högskolepoäng har ca 500 pedagogiska handledare utbildats mellan åren 2008–2021.) I loggarna behandlas olika aspekter av verksamheten i förskolan som sedan används som underlag för reflektion och analys av den dagliga verksamheten, vilken sammanfattas i skriftliga examinerande inlämningstexter.

Tidigare forskning

För att ge en bakgrund till och skapa förståelse för undersökningens resultat ges nedan en översiktlig genomgång av tidigare forskning som fokuserar frågor kring kompetens och kvalitet liksom förskollärares reflektion kring sin praktik i relation till pedagogisk handledning. Här ingår även tidigare forskning om pedagogisk dokumentation som metod för systematisk, kontinuerlig uppföljning av förskoleverksamhet. Slutligen beskrivs diskursiva förändringar i vetenskapliga strömningar som påverkat svensk förskola.

Kvalitet och kompetens

Förskollärares utbildningsnivå och kompetens är en av flera faktorer som påverkar möjligheten för förskolan att uppnå kvalitet och en likvärdig utbildning (Bjørnestad & Pramling Samuelsson, 2012; Persson, 2015b, 2020; Skolverket, 2016; Åsén, 2020). Skolinspektionen (2018) konstaterar i sin granskning av förskolan att den sammantagna pedagogiska kompetensen inte alltid når upp till förväntad kompetens för uppdraget, liksom att det finns brister i kunskap kring målstyrningen hos såväl förskolepersonal som hos ledning. Behovet av forskning kring förskollärares kompetens beskrivs av Williams och Sheridan (2018) utifrån deras studie på 153 svenska förskolor som visar att undervisningskvaliteten varierar betydligt och att en viktig faktor i detta är förskollärarnas kompetensnivå. Furu och Sandvik (2019) beskriver hur relationell professionalism kan utgöra en viktig faktor i

pedagogers utveckling. Relationell professionalism har att göra med såväl enskilda pedagogers yrkeskompetens som den kollektiva verksamhetskulturen (Furu & Sandvik, 2019, s. 4). I Furu och Sandviks studie om forskningscirkelns bland förskollärare där studentloggar utgjort underlag för studien ser forskarna att gemensamt lärande kan öka det professionella självförtroendet, men också stärka kollegialitet och förmåga till reflektion kring verksamheten.

Pedagogisk handledning i förskolan

I förskolan i Sverige finns roller som förste förskollärare, mentor och utvecklingsledare, i vilka det ingår att som mellanledare leda utvecklingsarbete och handleda kollegor (Hirsh & Bergmo-Prvulovic, 2019). Detta innebär att bedriva utveckling i verksamheten genom planering, uppföljning och utvärdering (Skolverket, 2012), kunna analysera verksamheten genom reflekterande processer (Løw, 2011) och fungera som en medaktör till kollegor som lyssnare, bekräftare, analytiker, teoretiker, medforskare och didaktiker (Lendahls-Rosendahl & Rönnerman, 2002). Rollen som pedagogisk handledare i förskolan kallas ibland för pedagogista (Alnervik & Kennedy, 2010; Giardiello et al., 2019; Häikiö, 2007; Åsén, 2020). Rollen som pedagogista är inspirerad av ett arbetssätt initierat i regionen Emilia Romagna i Italien (Åsén, 2020) där det pedagogiska ledarskapet innebär att leda förskoleutveckling men inte att ha ett administrativt eller ekonomiskt ansvar, till skillnad från en förskolerektor i svensk förskola. Rollen som pedagogisk handledare kompletterar förskolerektorns arbete genom att arbeta med kollegial handledning och verksamhetsutveckling (Häikiö, 2007, s. 253, 274; Åsén Nordström, 2017).

Pedagogisk handledning och lärande samtal är former av kollegialt lärande (Åsén Nordström, 2020) som förutom verksamhetsutveckling kan användas till kompetensutveckling i förskolans inre och yttre arbetsprocesser. Enligt Åsén Nordström (2020) kan idén om pedagogisk handledning ses mot en bakgrund där förskollärares reflektion utgör ett kollegialt stöd, vilket också ställer nya krav på utveckling av verksamheten i förskolan. Detta med utgångspunkt i pedagogernas konkreta erfarenheter, som i sin tur ställer krav på kompetensutveckling. ”Pedagogisk handledning är ett samtal som alla ska bidra till genom sina inlägg, ett samtal som bygger på ett väl utvecklat lyssnande och på många undersökande frågor, vilket gör att samtalet fördjupas och leder till eftertanke” (Åsén Nordström, 2020, s. 137).

Dokumentation som metod för kontinuerlig utveckling

Förändringarna i skrivningar i förskolans läroplan omfattar olika direktiv som förändras och arbetssätt och modeller som förväntas användas som underlag i arbetet både nationellt och på lokal nivå, och där olika så kallade diskursiva förskjutningar även påverkar verksamheten utifrån pedagogiska strömningar.

Från och med 1960-talet och framåt fick pedagoger ta allt större ansvar för sin professionella utveckling, en trend som förstärktes under 1990-talet både av ekonomiska och organisatoriska skäl (Åsén, 2020). Dokumentation som arbetsmetod och grund för reflekterad praktik beskrevs i den utredning (SOU 1997:157) som föregick framtagandet av förskolans första läroplan, *Läroplan för förskolan Lpfö98*. Dokumentationsarbetet lyftes fram bland annat med inspiration från Reggio Emilias kommunala förskolor i Italien (Åsén, 2020). Sedan Lpfö98 har flera olika teoretiska perspektiv genomsyrat skrivningarna. Barnperspektivet har förvandlats från fokus på det enskilda barnets stegvisa utveckling till att istället beskriva barnet som aktiv deltagare i gemensamt meningsskapande utifrån sociala och kulturella aspekter. Detta har förändrat användningen av dokumentation från en praxis att skildra det enskilda barnet till att istället rikta blicken mot relationerna mellan barnen liksom barn, material och utbildningsmiljöer (Hultman & Lenz Taguchi, 2010).

En tidig observationsmetod i förskolan speglade idén om objektivitet där barnobservationer genomfördes bakom skärmar (*one way screen*; Lenz Taguchi, 2012, s. 66; Skolverket, 2012, s. 13). I Barnstugeutredningen (SOU 1976:26) användes begreppet dagliga iakttagelser och beskrevs som grund för utvecklingsarbetet i förskolan. De dagliga iakttagelserna användes för att klassificera barns individuella utvecklingsnivåer (Åsén, 2020, s. 18). Begreppet pedagogisk dokumentation introducerades i SOU 1997:157 och kan ses som en motreaktion mot den tidigare betoningen på individuella barnobservationer (Elfström, 2013; Åsén, 2020). ”Pedagogisk dokumentation är ett kollektivt arbetsverktyg som bygger på ett gemensamt reflektionsarbete, där såväl lärare som elever/barn, föräldrar och andra kan delta” (SOU 1997:157, s. 103; Åsén, 2002, s. 52). Barnobservationer är en modell för att följa barn utifrån ett utvecklingspsykologiskt synsätt, medan det i pedagogisk dokumentation sker en reflektion av arbetet med barn som syftar till att se utanför förutbestämda förväntningar och normer (Bjervås, 2011). Barn ska enligt läroplanen ”... utveckla tilltro till sin egen förmåga samt bli delaktiga och utöva inflytande över utbildningen” (Lpfö18, s. 6). Idag dokumenteras aktiviteterna ofta tillsammans med barnen (Åsén, 2020; Vallberg Roth, 2020) och dokumentation används ofta utifrån många olika utgångspunkter och metoder (multidokumentation) (Vallberg Roth, 2016).

I arbetet med kvalitetssäkring i förskolan används olika indikatorsystem (BRUK bedömning, reflektion, utveckling, kvalitet, ECERS The Early Childhood Environment Rating Scale) för utvärdering och kvalitetskontroll utifrån såväl nationella som lokala direktiv (Åsén, 2020, s. 18). Bjervås (2011) menar att det faktum att förskolans tillhörighet skiftat från den sociala sektorn till utbildningssektorn har medfört att förskolan påverkats av det omgivande samhällets allt större krav på mätbarhet. Kritiska röster har höjts mot dokumentation i förskolan. Carlgren (2009) menar att dokumentation som ren produktion kan leda till förenklade tolkningar av komplexa områden och där lärande behöver observeras och analyseras utifrån ett flertal perspektiv. Folkman (2017) har lyft fram kritik mot en dokumentationsdiskurs där dokumenterandet för sin egen skull överskuggar de innehållsaspekter som dokumentationen ska observera. Sparrman och Lindgren (2010)

har ifrågasatt det ständiga dokumenterandet utifrån ett maktperspektiv. De ser en fara i att pedagoger använder dokumentation av barn för att legitimera utvecklandet av professionalitet och kvalitet i verksamheten utifrån en privilegierad vuxenblick.

Diskurser och strömningar i svensk förskola

Den svenska förskolan har de senaste 20 åren påverkats av diskursiva förskjutningar i teoretiska strömningar och vetenskapliga perspektiv inom förskoleforskning. Förändrade krav på förskolläraryrollen har påverkats av dessa förskjutningar i såväl den teoretiska som praktiska kunskapsbasen på ett genomgripande sätt, vilket beskrivits av många forskare (Dahlberg et al., 2003; Elfström, 2013, 2016; Karlsson Häikiö, 2017; Lenz Taguchi, 2000, 2012; Olsson, 2014; Tallberg Broman, 2020; Vallberg Roth, 2016; Åsén, 2016, 2020). I en översikt om villkoren för utbildning i förskola, förskoleklass och fritidshem (Persson, 2008) framträder hur diskurser i barnsyn förändrats över tid; från barnet som natur till det kompetenta barnet. Den svenska förskolan har under lång tid vilat på en utvecklingspsykologisk grund där ett sociokulturellt perspektiv på lärande är den dominerande diskursen inom förskolläraryrket (Lenz Taguchi, 2012). Andra teoretiska ingångar som ofta återfinns inom förskoleforskning är fenomenologiska kunskapsperspektiv som beskriver lärande utifrån barns livsvärld, eller utvecklingspedagogik där lärare planerar aktiviteterna för barnen och väljer lärobject för sin verksamhet (Sommer et al., 2011). Förskolan har också tagit starka influenser från postmoderna teoretiska ingångar. Utifrån en socialkonstruktionistisk barnsyn ses lärande som en kollektiv process, som något föränderligt utifrån olika positioner och kontexter som skapar möjligheter, men även begränsningar, utifrån kön, etnicitet, klass, ålder (Dahlberg et al., 2003). En posthumanistiskt influerad barnsyn, som fått allt större utrymme i förskoleforskning på senare tid, intresserar sig för tillblivandets processer där barn, material och miljö jämföras i lärandet utifrån ett icke-hierarkiskt synsätt som utgår från en mångfald av perspektiv där sammanfallande fenomen, diskurser, materialiteter och icke-mänskliga aktörer ges agens (Lenz Taguchi, 2012). Förskjutningar rörande kunskapsbyggandet i utbildning är en del av en större förändring av den kvalitativa vetenskapliga produktionen i allmänhet (Dahlberg et al., 2003) och där postkvalitativa metoder kommit att bli vanliga (Gustafsson, 2021; Gunnarsson & Bodén, 2021).

Teoretisk förankring och forskningsansats

Studiens forskningsansats är kvalitativ då den behandlar kvalitativa uppfattningar hos förskollärare kring rollen som pedagogisk handledare och det dokumentativa arbetet i förskolan. Studiens teoretiska förankring utgår från en socialkonstruktionistisk tolkningsram där kunskap och yrkesidentitet är socialt, kulturellt och kollektivt konstruerat och som

framkommer samt förmedlas genom språk och kommunikation (Dahlberg et al., 2003). I denna studie framförs denna kunskap genom de deltagande förskollärarnas uttalanden i form av utdrag eller extrakt från deras skrivna texter som behandlar deras yrkespraktik. Utifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv är kunskapsproduktion kontextuell i bemärkelsen att varje förskola påverkas av olika influenser allt ifrån läroplan och styrdokument på en formuleringsnivå till mer lokala föreskrifter och direktiv, men också annat som arbetskulturer som konstrueras av lokala tankemässiga och ekonomiska förutsättningar på en realiseringsnivå (Lenz Taguchi, 2013).

I rollen som pedagogisk handledare ingår att analysera den egna utvecklingen av pedagogiskt handledarskap utifrån en lyhörd, lyssnande pedagogik och reflekterad praktik (Åberg & Lenz Taguchi, 2005; Åsén Nordström, 2014). Reflekterad praktik (Schön, 1983) innebär att förståelsen av den egna verksamheten utvecklas genom kontinuerlig reflektion av det egna arbetet. Arbetssätt med reflekterad praktik innebär en tilltro till att pedagogerna själva genom sina ställningstaganden förmår utveckla verksamheten genom reflekterat handlande. Kunskap om det som sker i verksamheten, beprövad erfarenhet, ska vara grunden för utveckling. I Skolverkets tolkning av skollagen utvecklas den beprövade erfarenheten i verksamheten och av professionen. Kunskap utifrån beprövad erfarenhet är lika relevant som akademisk kunskap (Skolverket, 2020-09-21). ”Om den beprövade erfarenheten är delad, dokumenterad och utvärderad då kan den också bli överförbar, komma till nytta och användas i flera kontexter, då dokumentation skall stödja ett långsiktigt, systematiskt utvecklings- och kvalitetsarbete” (Prop. 2009/10:165, s. 304). Därför utgör reflekterad praktik den teoretiska utgångspunkten för såväl studien som analysen av resultatet, där olika teman framkommer som centrala för att sammanställa utsagor om förskollärares reflektion av sitt arbete med pedagogisk handledning och pedagogisk dokumentation.

Undersökningens kontext

Kontexten i denna artikel är en universitetsmiljö där undersökningen är genomförd i en fortbildningskurs för förskollärare. Ett av fortbildningskursens syften är att lägga fokus på pedagogiskt handledarskap, dess potential och möjligheter att utveckla förskoleverksamhet, men också att se vilka utmaningar som finns. Ett annat fokus i kursen ligger på pedagogisk dokumentation som metod för att observera, följa upp och analysera verksamheten. Kursens innehåll behandlas genom föreläsningar, workshoppar samt genom gruppdiskussioner i basgrupper där studenterna också arbetar med lärande samtal (Åsén Nordström, 2014, 2017, 2020) och litteraturseminarier utifrån utvald litteratur. Under kursens gång för förskollärarna en loggbok (Davidsson & Boglind, 2000) som ligger till grund för individuella textinlämningar som är examinerande. Studenterna förväntas också genomföra observationer och dokumentation på sina respektive arbetsplatser som sedan används

som underlag för loggboksskrivande, för träning i handledning genom lärande samtal i basgrupperna och för individuella och gruppredovisningar som examinerande delar av kursen. Genom kursen varvas teoretiska och praktiska perspektiv på förskoleverksamhet där syftet är att genom studierna utveckla förmåga till pedagogisk handledning, användande av dokumentativa arbetsformer och analys av förskoleverksamhet som grund för verksamhetsutveckling.

Syfte och problemformulering för undersökningen

Studien syftar till att belysa förutsättningar för praxisbaserad verksamhet med fokus på förskollärares praktik genom analyser av deras reflekterande processer i akademisk fortbildning till pedagogiska handledare. Frågeställningarna är:

- Hur reflekterar förskollärarna kring yrkesroll och praktik i förskolans verksamhet?
- Vilka möjligheter och svårigheter beskriver de med pedagogisk handledning i förskolan?
- Hur reflekterar de kring arbetet med pedagogisk dokumentation som arbetsverktyg?

Metodologisk utgångspunkt

Den metodologiska utgångspunkten för studien utgår från praxisnära forskning kring förskollärares uppfattningar om sin pedagogiska praktik. Förskollärarna som kommer från hela södra Sverige har olika bakgrund och anställningsförhållanden. Ett flertal studenter har dessutom uppdrag som mellanledare, mentorer, förste förskollärare, utvecklingspedagoger, pedagogiska handledare eller pedagogistor (Hirsh & Bergmo-Prvulovic, 2019). Många av dem har sökt sig till fortbildningskursen för att förkovra sig i just rollen som pedagogista, i pedagogiskt handledarskap och pedagogisk dokumentation, men också för att utveckla sin teorigrund. I loggboken som de skriver under kursens gång ingår det att analysera sin praktik samt reflektera över den egna professionella utvecklingen i rollen som pedagogisk handledare.

Empiriskt underlag och analysmodell

I studien undersöks förskollärares reflekterade praktik kring pedagogisk handledning och pedagogisk dokumentation utifrån skrivna textinlämningar. Studien bygger på 84 inlämningar i form av skriftliga examinerande arbeten under fyra delkurser hösten 2017, våren 2018, hösten 2018 och våren 2019. Dessa har kategoriserats utifrån en tematisk analys som är inspirerad av Brauns och Clarks modell (2006) där semantiska explicita respektive latent implicita teman framträder utifrån såväl direkta citat (förståelse på uttalad nivå) som mer eller mindre uttalade underliggande betydelser (förståelse på outtalad nivå) (Braun & Clark, 2006, s. 84). Den tematiska analysen är flexibel till sin karaktär, vilket medför att

den skapar möjlighet för olika slags tolkningar och erbjuder också att lyfta vissa delar eller utdrag (extrakt) i empirin. [The] ”extract refers to an individual coded chunk of data, which has been identified within, and extracted from, a data item” (Braun & Clark, 2006, s. 79). I detta fall innebär att skrivningar innehållande frågeställningar, tolkningar, reflektioner eller konstateranden i förskollärarnas texter har kunnat lyftas fram som betydelsebärande i materialet och kunnat kategoriseras i de teman som undersöks utifrån en genomläsning av samtliga inlämningar (Braun & Clark, 2006, s. 81). Det material som ligger till grund för temakategorierna är förskollärarnas analyser av den pedagogiska verksamhet som de arbetar i, men som också innehåller reflektioner kring den egna utvecklingen av rollen som pedagogisk handledare av kollegor samt arbetet med verksamhetsanalys med hjälp av pedagogisk dokumentation.

Avgränsningar och forskningsetisk reflektion

Forskningen följer de informations- och samtyckeskrav för god forskningssed som är fastslagna av Vetenskapsrådet (2011). Förskollärarna har gett medgivande till att materialet används. Deras uttalanden är anonymiserade och avgränsningar har gjorts där det i resultatbeskrivning och analys återges såväl direkta citat i form av extrakt (kursiverade) från förskollärarnas texter som sammanfattande skrivningar utifrån likartade, återkommande betydelsebärande formuleringar. Formuleringar har i vissa fall modifierats genom borttagning av ord eller delar av meningar [...] för att anonymisera eller genom tillägg av ord av författare för att förtydliga materialet. Ordval som kan anknytas till specifika metoder eller profileringar på förskolor har uteslutits och ersatts med mer generella formuleringar och begrepp (Exempelvis om förskolan är kommunal eller fristående, använder specifika metoder eller har specifik profilering som bild- eller musikprofil, Waldorf-, Montessori- eller Reggio Emilia-profil). De resultat som framkommer utifrån kategoriseringen av teman utifrån förskollärarnas texter bygger på min förståelse av kursens innehåll som lärare i kursen. Kategorierna i resultatdelen bygger på de återkommande teman som framkom i studenternas texter, som i sin tur baserades på fortbildningskursens tematik. Samtidigt är de teman som presenteras i resultatet utifrån analysen beroende av min aktiva tolkning som forskare av det empiriska materialet, vilket givetvis inte utesluter missförstånd eller övertolkning. Detta i sin tur påverkar tillförlitligheten och den empiriska förankringen (Kvale & Brinkmann, 2014). För att motverka detta förhållande har jag valt att använda studenternas egna ord i form av citat i empiriredovisningen.

Resultatredovisning

Förskollärarnas arbeten bygger på deras observationer av sin egen och sina kollegors praktik. (Studenterna benämns genomgående förskollärare i studien.) Förutom direkta

observationer i verksamheten har de i många fall också intervjuat kollegor eller förskolerektorer, genomfört mindre enkäter, samlat in dokumentation, använt sig av lokala riktlinjer och förskolornas eget pedagogiska material för inskolning, utvecklingssamtal, informationsbrev till föräldrar/vårdnadshavare, fotografier, material från förskolornas interna internetforum, dokumentationsplattformar eller annat arkiverat material som underlag för sin analys i sina skriftliga texter. Nedan redovisas resultatet i form av 29 citat eller extrakt från de 84 texter som förskollärarna lämnade in. Citaten som valts är ibland hela meningar och ibland delar av meningar som jag uppfattat speglar tankegodset hos studenterna kring den valda tematiken. De teman som behandlas utifrån förskollärarnas skrivningar och som återkommer i deras arbeten har sammanfattats under rubrikerna:

- Förskolans beprövade praktik och vetenskapliga teorigrund
- Reflekterad praktik och kollegialt lärande
- Pedagogisk handledning
- Pedagogisk dokumentation

Varje kategori avslutas med en sammanfattande analys av resultatet.

Förskolans beprövade praktik och vetenskapliga teorigrund

Förskollärarna beskriver i sina texter hur den vetenskapliga grunden hänger samman med den beprövade erfarenheten i självreflektionen över teori och praktik.

- S1: Vi behöver ständigt vara självreflekterande och våga analysera det arbete vi utför och även reflektera kring vilken teoretisk bakgrund vi lutar oss mot.
- S2: Närheten till praktiken gör att jag kan länka ihop strategier med de processer pedagoger och barn är i och på så sätt föra samman praktik med nya perspektiv och teorier.

De beskriver hur vetenskapliga synsätt från äldre utbildningskontexter i förskollärarytbildning lever kvar som traditionella synsätt, men också hur nyare influenser vunnit mark där texterna ger prov på hur de själva förändrat sitt synsätt och sin grundsyn.

- S3: Under min utbildning var det Jean Piaget och utvecklingsteorierna som stod i fokus men jag har under flera år mött andra tankar och arbetat efter [dem, författarens tillägg], ... nu känner jag att jag har hittat ett språk för nyare teorier som jag kan förstå och förklara olika förhållningssätt.

Förskollärarnas skrivningar i deras texter påvisar förståelse för hur olika teoretiska ingångar kan användas för självreflektion och analys relaterat till deras verksamhet.

- S4: Här kan jag se att min kunskapssyn lutar på en konstruktionistisk kunskapssyn i och med mitt förhållningssätt att försöka förstå vad som händer mellan barn och materialen i mina observationer.
- S5: Jag ser numera inte material, barn och miljöerna som separerade när vi planerar verksamheten utan vi försöker istället se hur dessa tre ting samspelar med varandra, försöker se en helhet, en posthumanistisk ingång i mitt arbete i förskolan.

I förskollärarnas uttalanden kan utläsas hur de uppfattar att teoretisk förståelse är viktig i deras eget arbete liksom i arbetet med kollegor, samt hur de själva kan bidra till skapandet av en vetenskaplig grund i arbetet.

- S6: ... tillföra teoretisk kompetens till arbetslaget, skapa en gemensam teoribas och synliggöra de begrepp som används i förskolan, men också att prioritera, reflektera, inspirera och utmana verksamheten framåt, knyta ihop teori och praktik och skapa retoriska rum för dialog.
- S7: ... att kunna navigera bland rådande teoretiska diskurser.

Förskollärarna beskriver medvetenhet och kunskap om *förskolans beprövade praktik och vetenskapliga teorigrund* som centrala i det dagliga arbetet. Äldre sätt att se på kunskap lever kvar jämte nyare teoretiska influenser i förskolan som en utvecklingspsykologisk barnsyn med förutbestämda målbilder. Men även synsätt där kunskapsprocesser anses vara socialt konstruerade liksom posthumanistiska influenser identifieras av förskollärarna där barn, material och miljöer samspelar i lärandet. Teorigrunden för arbetet kan länkas samman med praktiken genom strategiskt arbete i relation till såväl pedagoger som barn. I arbetet med pedagogisk handledning ingår att hålla sig uppdaterad kring aktuell forskning, stimulera till kollegial diskussion kring den vetenskapliga grunden och knyta den till praktiken genom att skapa förutsättningar för pedagoger att reflektera över sin teoretiska grund.

Reflekterad praktik och kollegialt lärande

Förskollärarna lyfter fram den gemensamma reflektionens betydelse för tolkningen av läroplanen som styrdokument och hur det behövs forum och upprepade tillfällen för detta. Förändringsarbete innefattar självreflektion över såväl barnsyn och maktförhållanden.

- S8: Med läroplanen i fokus kommer vi att tvingas reflektera kring vår pedagogiska grundsyn, vilket inkluderar barnsyn och maktbegreppet.
- S9: ... återkommande reflektionsstunder för att förändra invanda mönster som 'siter i väggarna' utifrån läroplanens mål.

Förskollärarna beskriver problematik med att finna en gemensam grund för kollegial reflektion kring verksamheten med barnen. De beskriver svårigheter med att skapa en gemensam innehållsförståelse utifrån läroplanens mål men också betydelsen av reflektion som ett arbetsverktyg för att kunna överbrygga skillnader i förståelse och uppfattningar, där de ser det kollegiala lärandet och samarbete som grund för gemensamma strävanden.

- S10: I reflektioner kan man säga att vi lägger våra tankar på bordet, men inte för att hitta sanningar utan för att upptäcka och diskutera skillnader i våra olika sätt att tolka händelser och använda oss av olikheter som en tillgång.
- S11: I grunden handlar det om att få till ett klimat där vi kan sitta och diskutera olika områden utan att det blir ett vi och dom ..., att skapa en reflektionskultur med högt till tak. /.../ Det pedagogiska forumet är en plats där vi i ett större sammanhang kan mötas och reflektera över vår praktik.

Förskollärarna kopplar även det kollegiala arbetet till förskolans demokratiuppdrag och ser detta som en gemensam plattform för reflekterad praktik för att hitta nya arbetssätt, vilket även innefattar kritisk analys.

- S12: Tillsammans postreflektera kring något som skett och analysera kritiskt och problematisera. Hitta möjliga lösningar, olika alternativ till handling som prövas och bollas i arbetslaget för att utvecklas till ett gemensamt lösningsalternativ som sedan prövas i verksamheten.
- S13: Att använda sig av reflektion som en ständig återkommande kunskapsprocess i en verksamhet innebär för mig även att praktisera demokrati. Att tillsammans undersöka om och om igen skapar delaktighet på alla plan och öppnar för möjligheter att tillsammans vidareutveckla verksamheten.

Läroplanens betydelse som styrdokument för skapandet av en *reflekterad praktik och kollegialt lärande* lyfts fram, där förskollärarna menar att läroplanen visar på områden för reflektion och förändringsarbete såväl i det individuella arbetet som i arbetslaget. Pedagogerna behöver gemensamma forum för att utveckla verksamheten genom konstruktiva samtal. Här menar förskollärarna att det är viktigt att skapa en verksamhetskultur där skillnader i tolkningar och olikhet ges utrymme, vilket kräver kollektiva processer där kritiska synpunkter banar väg för förändrade handlingsmönster och lösningsalternativ. Det kollegiala lärandet länkas också till förskolans arbete med demokratiuppdraget, som därmed inte enbart omfattar arbetet med barnen utan också arbetet kollegor emellan.

Pedagogisk handledning

Förskollärarna beskriver att en huvudsaklig arbetsuppgift för den pedagogiska handledaren är att stötta pedagoger med att driva, genomföra och utvärdera det pedagogiska arbetet

i förskolan där det i arbetet ingår att prova olika tillvägagångssätt för handledning liksom att kunna bemöta olikheter och hantera konflikter.

- S14: Den pedagogiska handledaren skall gemensamt med pedagoger planera, starta, driva, sammanfatta och utvärdera projekt/arbetet med barn och familjer.
- S15: ... att kunna hantera kritiska moment och konflikthantering som handlar om att reda ut förväntningar för båda parter.

En viktig del i arbetet är handledning av arbetslag där kontinuerlig utveckling ska ske och där den pedagogiska handledaren ska hålla samman processer och samtidigt utmana till nya tankegångar.

- S16: Den pedagogiska handledarens roll är att ta del i en process som hela tiden omformuleras och vidareutvecklas och som sammanför, utmanar och synliggör för att hålla fokus på gruppens kompass.
- S17: ... att ha kunskap att leda samtal och bemöta andras tankar, idéer och åsikter, att kunna se och utmana invanda tankesätt och mönster i arbetet.

Förskollärarna beskriver den pedagogiska handledarens roll i skapandet av en kollegialitet där även dialog och delaktighet ingår. De betonar att kommunikativ förmåga är avgörande där den pedagogiska handledaren också ska kunna lyssna in uttalade budskap.

- S18: För att skapa en god relation i det kollegiala lärandet gäller det för en pedagogisk handledare att plocka ner frågorna och diskussioner till en förståelig och begriplig nivå.
- S19: ... lyfta samtalen till en högre nivå, skapa ett lärsamtal där alla känner sig respekterade och delaktiga, arbetet innebär ... aktivt lyssnande till det verbala och icke-verbala.

Förskollärarna beskriver att de i rollen som pedagogisk handledare möter ett motstånd hos kollegor mot att problematisera verksamheten och en motvilja mot förändring. De ser också en omedvetenhet eller oförmåga hos kollegor att formulera sig kring vilken barnsyn som arbetet utgår ifrån.

- S20: Nyfikna frågor uppfattas av en del som hotfullt och som kritik och handlingar förklaras och försvaras istället för att våga granskas tillsammans.
- S22: När jag är ute och handleder märker jag att det ofta pratas om att pedagogerna utgår från barnen, men när jag frågar hur, kan de inte riktigt svara.

Att vara *pedagogisk handledare* innebär en balansgång mellan att vara stödjande och drivande. För att kunna hjälpa arbetslaget framåt i det pedagogiska arbetet krävs en förmåga att vara lyhörd och kunna sätta sig in i andras tankar och situationer. Här krävs

kommunikativ förmåga såväl som förmåga till konflikthantering. Förändringsarbete kan möta på motstånd och det krävs tålamod att bemöta kollegor som inte har förståelse, kompetens eller vilja att arbeta utifrån verksamhetens målsättning. Rollen som pedagogisk handledare innebär att kunna ge arbetslaget stöd med att pröva nya arbetssätt, att kunna lyssna och skapa delaktighet. I rollen ingår också att analysera verksamheten, leda verksamhetsutveckling och ansvara för att främja relationsskapande och skapandet av sammanhang trots olikheter genom att väva samman individuella och kollektiva processer för att finna gemensamma innebörder.

Pedagogisk dokumentation

I rollen som pedagogisk handledare ingår arbetet med pedagogisk dokumentation som del i reflekterad praktik och verksamhetsanalys. I förskollärarnas texter framstår pedagogisk dokumentation som ett verktyg för att fånga och synliggöra arbetet med barnen, men också för verksamhetsutveckling mellan kollegor.

- S22: ... arbetet innebär att se till att arbetet följer den röda tråden med observation, dokumentation, reflektion och analys.
- S23: Pedagogisk dokumentation är ett interaktivt pedagogiskt verktyg för både barn och vuxna.

Förskollärarna lyfter fram den pedagogiska dokumentationens potential som underlag för diskussion och olika tolkningar. Det finns också exempel från förskollärarna på att dokumentationen inte alltid fungerar som tänkt. De ger exempel på problematik med kollegor där dokumentationsarbetet inte alltid bidrar till samsyn igenom dokumentationsarbetet.

- S24: Pedagogisk dokumentation skapar förutsättningar för diskussion kring konkret praktik, inte för att hitta sanningar utan för att upptäcka och diskutera skillnader i olika sätt att se händelser och se olikhet som en tillgång.
- S25: Ibland känns det som att vi tänker lika kring ... barnsyn och dokumentation. Men andra gånger känns det som att vi inte delar något.
- S26: Samtliga arbetslag har tolkat dokumentationsarbetet olika, och när det tillkommit nya pedagoger har dokumentation och reflektionsarbetet stannats av, vilket lett till minskad likvärdighet inom enheten.

Arbetet med pedagogisk dokumentation kräver förutsättningar, som tid, för att kunna användas som verktyg för verksamhetsutveckling. Det finns också rent kritiska synpunkter mot dokumentation i förskollärarnas texter, där dokumentationen inte alltid fungerar som verktyg för detta. Dokumentationsarbetet kan skapa ett samarbete med föräldrar, men medför behov av etiska ställningstaganden.

- S27: Vill barnen bli fotograferade? Det är några av de ställningstaganden som man måste förmedla till föräldrarna så att de förstår och känner att deras barn blir respekterade och behandlade på ett etiskt sätt. Detta ökar troligtvis förståelsen för hur vi tänker kring dokumentation och vad vi menar med pedagogisk dokumentation, vilket underlättar vidare samarbete mellan förskolan och hemmet.
- S28: Pedagogers ansvar utifrån sitt uppdrag behöver belysas genom att fokusera på de didaktiska frågorna. Att få tillgång till tid betyder inte att pedagogisk dokumentation kommer att ske.
- S29: ... dokumentation som enbart produktion av dokumentation som en slags 'dekoration' utan nämnvärt innehåll, [utan, författarens tillägg] relevans för det pedagogiska arbetet eller som verktyg för analys av verksamheten.

Pedagogisk dokumentation beskrivs som ett arbetsverktyg för pedagoger som bygger på fort-löpande observation och som ger en grund för gemensam reflektion som ett led i kontinuerlig analys och verksamhetsutveckling. Arbetssättet med pedagogisk dokumentation kräver tid och kollegiala förutsättningar för att kunna fungera metodutvecklande. Det framkommer även kritiska synpunkter på dokumentationsdiskursen i förskolan hos förskollärarna, där de menar att arbetet med dokumentation kan användas oreflekterat, som en ren produktion utan en koppling till analys. Arbetet med dokumentation kräver också förmåga till etiska ställningstaganden i relation till barn och föräldrar. I bästa fall skapar arbetet med pedagogisk dokumentation deltagande och synliggör verksamheten samt skapar ett kollegialt samarbete.

Diskussion

Nedan sammanfattas undersökningens resultat kring förskolans beprövade praktik och vetenskapliga teorigrund, reflekterad praktik och kollegialt lärande, pedagogisk handledning och pedagogisk dokumentation. Detta relateras sedan till teori och forskning inom fältet. Avslutningsvis ges en sammanfattande och överblickande kommentar om förändringarna kring förskolans villkor i Sverige relaterat till resultatet i undersökningen.

Reflektioner kring resultatet relaterat till tidigare och aktuell forskning inom fältet

Resultatet i studien visar att kvalitets- och verksamhetsutvecklingen i förskolan påverkas av skillnader i förståelse för teori, styrdokument eller verksamhetsinnehåll hos pedagoger. I den här studien pekar förskollärarna på traditioner, okunskap och motstånd mot förändring som faktorer som försvårar verksamhetsutveckling och reflekterad praktik. Förskollärarnas svar tyder på ett behov av kompetensutveckling och pekar på skapandet av en reflektionskultur genom exempelvis dialogiska forum för gemensamma diskussioner som en lösning för att skapa lärande samtal. Kopplingen mellan reflekterad praktik

och verksamhetsutveckling påvisas tydligt av forskollärarna i materialet, vilket pekar på pedagogisk handledning som en potential. Rollen som pedagogisk handledare innebär att skapa ett förtroendefullt samtals- och samarbetsklimat mellan kollegor, men också att ställa utmanande frågor och inte ducka för svåra samtal eller konflikter för att åstadkomma utveckling. Genom pedagogisk handledning kan tankemönster utmanas för att kunna förändra synsätt. I arbetet med pedagogisk handledning ingår att lyfta fram olika teoretiska perspektiv och skillnader i pedagogers uppfattningar på barns lärande och se olik tänkande som en resurs. Bildandet av en kultur för kollegialt lärande kan vara svårt, men genom att skapa deltagande, lyssna och ställa öppna frågor kan lösningar finnas, trots motsättningar mellan pedagoger, skillnader i uppfattningar eller okunskap hos dem. En bristande reflekterad praktik medför också en försämrad kvalitet i det pedagogiska arbetet med barn och familjer. Här kan pedagogisk dokumentation utgöra ett verktyg för att synliggöra individuella och kollektiva lärprocesser. Forskollärarnas exempel visar dock prov på en medvetenhet om kritiken gällande dokumentationsdiskursen i förskolan där arbetet med dokumentation vara missriktat, dysfunktionellt och ha brister.

Hot mot verksamhetsutveckling i förskolan utgörs av oreflekterat handlande och institutionell traditionalism där etablerade handlingsmönster rättfärdigas istället för att granskas och där öppenhet och kritiska synpunkter uppfattas som hotfulla (Dahlberg & Lenz Taguchi, SOU 1994:45). Detta motverkar nytänkande och öppenhet för kritik liksom kollegial praxis där diskussioner om barnsyn och förhållningssätt kan utgöra grunden för kontinuerlig utveckling genom transformativa processer (Häikiö, 2007; Lenz Taguchi, 2012). ”Förskolans rutiner och handlingsmönster kan vara så starka att oavsett vad man har för egna föreställningar om hur man vill arbeta och varför, glider man in i befintliga, vedertagna och traditionella rutiner och förhållningssätt” (Lenz Taguchi, 2013, s. 36).

I undersökningen beskrivs kollegors äldre synsätt på lärande påverka barnsyn och kunskapssyn. Forskollärarnas svar i studien visar skillnader i barnsyn mellan pedagoger som ett hinder mot utveckling, vilket tyder på att de ser ett kompetensbehov hos kollegor. Detta går i linje med Skolinspektionens (2018) utvärdering, som visar att förskolans personal har behov av kompetensutveckling. Ett flertal av forskollärarna påtalar behovet av mer kollegialt lärande på likartat sätt som beskrivs i Skolinspektionens rapport (2018). Dialogiska relationer mellan kollegor men också mellan barn och pedagoger lyfts fram som väsentliga för att skapa hög processkvalitet (Persson, 2015a, 2020). Detta i sin tur är beroende av pedagogers kompetens, vilket i sin tur är beroende av faktorer som utbildningsnivå och personaltäthet (Bjørnstad & Pramling Samuelsson, 2012).

Utifrån materialet framkommer diskrepanser mellan skapandet av kvalitet i verksamheten och de förutsättningar som forskollärare har i sitt arbete. Bristen på tid för reflektion, både individuellt och i grupp, framhålls av forskollärarna som en problematik i deras texter, i likhet med resultaten av Skolinspektionens granskning av förskolan (2018), som också påvisar ledningens ansvar i att organisera och ge tid för en reflekterad praktik.

Förskollärarnas skrivningar ringar in behovet av förskoledidaktik och relationellt lärande, vilket har stöd i de yrkeskompetenser som framhålls av Skolverket som viktiga; ledarskapskompetens, didaktisk kompetens och relationskompetens (Tallberg Broman, 2020, s. 117). Här blir den pedagogiska handledarens roll särskilt tydlig för att motivera verksamheten och för att skapa kontinuitet, enligt förskollärarna. Den pedagogiska handledarens roll är i dessa fall att utifrån sitt mer verksamhetsnära perspektiv göra analyser som underlag för verksamhetsutveckling. Rollen som pedagogisk handledare, i sin roll som mellanledare (Hirsh & Bergmo-Prvulovic, 2019), är att stå självständig gentemot kollegor och utifrån denna position kunna ha en överblick, en kritisk blick och kunna stötta arbetslagen i att finna lösningar och nödvändiga förändringsprocesser. Här kan enligt förskollärarna olika strategier kring pedagogisk handledning användas som verktyg, som att vara lyssnande, utmana, ställa frågor och hitta gemensamma lösningar trots skillnader i uppfattningar. Løw (2011) beskriver olika redskap där olika slags frågor kan användas i pedagogisk handledning, som cirkulära frågor (där man lägger vikt vid relationen mellan känslor, tankar och handlingar), strategiska frågor (där handledaren indirekt försöker visa på funktionell handledning) och reflexiva frågor (i syfte att skapa förändring genom den handleddes egna resurser till problemhanteringen) (Løw, 2011, s. 136).

Pedagogisk dokumentation kan användas för att observera och dokumentera de dagliga händelserna, dels med olika dokumentationsinstrument på en instrumentell nivå, dels som metod för verksamhetsutveckling utifrån en metarefektiv analys av dokumenterat material (Essén et al., 2016; Vallberg Roth, 2016). Dokumentation av kunskapsprocesser i den pedagogiska verksamheten är enligt förskollärarna i studien ett underlag för reflektion och diskussion om den demokratiska värdegrunden för att skapa medvetenhet om arbetets grundförutsättningar. Samlat synliggör pedagogisk dokumentation arbetets praxis och de pedagogiska reflekterande processerna (Løw, 2011). Förskollärarna ser skillnader i förståelse av dokumentationen som både problematisk och som ett potentiellt arbetsverktyg i reflekterande processer som inkluderar och tolererar olikheter i tänkande. Det kollegiala lärandet – med alla dess motsättningar – framhålls av förskollärarna i studien som en nödvändighet för varaktig verksamhetsutveckling. ”Genom kollegial pedagogisk handledning där bl.a. dokumentationen bildar utgångspunkt för gemensam reflektion och lärande samtal, kan också ett bredare erfarenhetsutbyte etableras” (Åsén & Vallberg Roth, 2012, s. 37).

Sammanfattande och överblickande kommentar om förändringarna kring förskolans villkor i Sverige

De förändringar som framkommer i resultatet i undersökningen kan ställas mot den inledande beskrivningen av förändringar i svensk förskola. Trots en utveckling där kollegialitet och samarbete förväntas utgöra en central del så sker samtidigt en ökad skolifiering av förskolan (Tallberg Broman, 2020, s. 115) utifrån en marknadsekonomisk påverkan på utbildningsväsendet (Furu & Sandvik, 2019; Åsén, 2020). Detta innebär en historisk

förskjutning från en nordisk/centraleuropeisk kunskapstradition, där omsorg och lärande förenats utifrån ett helhetsorienterat verksamhetsperspektiv till mer kvalitetskontroll och individorientering i riktning mot en anglosaxisk kunskapstradition (Åsén, 2020, s. 11–12). Samtidigt menar Williams och Sheridan (2018) att en interaktiv och relationell syn på lärande och kollegialitet alltmer framträder som central i svensk och skandinavisk förskoleforskning. Undervisning i förskolan definieras av dem som kommunikativ, interaktiv och relationell – mer holistisk – men också att den behöver relateras till och förstås utifrån en samhällelig kontext (Williams & Sheridan, 2018, s. 130). För att behålla och höja kvaliteten på verksamheten i förskolan behövs kompetent och utbildad personal (Bjørnstad & Pramling Samuelsson, 2012; Sheridan & Williams, 2018; Persson, 2020; Tallberg Broman, 2020; Williams & Sheridan, 2018; Åsén, 2020), relationell professionalism (Furu & Sandvik, 2019), liksom processinriktade arbetsformer för utvärdering av kvalitet (Dahlberg et al., 2003). Undersökningen visar att förskollärarna i studien har en medvetenhet om behovet av reflekterad praktik och kompetens- och verksamhetsutveckling, kollegialt lärande och pedagogisk handledning liksom ett kvalitativt och systematiskt arbete med pedagogisk dokumentation för efterlevandet av läroplanens målsättningar. Här framkommer också behovet av en förhöjd medvetenhet om en koppling mellan beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund hos pedagoger. För detta krävs dock förutsättningar i verksamheten där tidigare synsätt på barn och kunskap, problem med samarbete, oreflekterat handlande är några av de hinder som framkommer. I rollen som pedagogisk handledare finns en potential att bidra till verksamhetsutveckling i förskolan på många olika nivåer som ett kollegialt stöd.

Författarbigorafi

Tarja Karlsson Häikiö, PhD in Art History and Visual Studies, and Docent/Professor in Visual and Material Culture, HDK-Valand, Academy of Art and Design at the University of Gothenburg. Her research areas are visual art education, children and youth culture, aesthetic learning, as well as professionalization related to teaching and learning. She is the author of the thesis *Children's aesthetic learning processes; Atelierista in preschool and school*, published in 2007, and of several articles in the subject field, for example on education for sustainability (ESD), empowerment, documentation in early years education, besides visual literacy in the school subject visual arts and assessment in compulsory school.

Referenser

- Alnervik, K. & Kennedy, B. (2010). Pedagogista. I: M.-A. Colliander & C. Wehner-Godée (Red). *Om värden och omvärlden; Pedagogik i praktik och teori med inspiration från Reggio Emilia*. Antologi.

- Bjervås, L.-L. (2011). *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan. En diskursanalys*. Doktorsavhandling. Göteborgs universitet.
- Bjørnestad, E. & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under 3 år? En forskningsöversikt*. Høgskolen i Oslo & Åkershus.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Carlgren, I. (2009). Kunskapssynen i 90-talets läroplans konstruktion. I: I. Carlgren, E. Forsberg & V. Lindberg (2009). *Perspektiv på den svenska skolans kunskapsdiskussion*. Stockholms universitetsförlag & Centrum för studier av skolans kunskapsinnehåll, Rapport 7: 2009.
- Dahlberg, G. & Lenz Taguchi, H. (1994). *Förskola och skola; om två skilda traditioner och visionen om en mötesplats*. Särtryck av Expertbilaga 3 ur ”Grunden för livslångt lärande, en barnmogen skola. Betänkande av Utredningen av förlängd skolgång”. SOU 1994:45.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2003/2014). *Från kvalitet till meningsskapande. Postmoderna perspektiv – Exemplet förskolan*. HLS förlag.
- Davidsson, B. & Boglind, A. (2000). *Att skriva yrkesdagbok; en möjlighet för den reflekterande pedagogen*. Skrifter från Institutionen för pedagogik, Nr 6/2000. Högskolan i Borås.
- Elfström, I. (2013). *Uppföljning och utvärdering för förändring: pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet.
- Essén, G., Björklund, E. & Olsborn Björbo, L. (2016). *Pedagogisk dokumentation – Utvecklas och lära tillsammans*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Elfström, I. (2016). Pedagogisk dokumentation som del i ett systematiskt kvalitetsarbete. I: G. Åsén (Red.). *Utvärdering & pedagogisk bedömning i förskolan* (s. 165–185). Liber.
- Folkman, S. (2017). *Distans, disciplin och dogmer – om ett villkorat lyssnande i förskolan. En studie av lyssnandet i en Reggio Emilia-inspirerad pedagogik*. Doktorsavhandling. Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet.
- Furu, A.-C. & Sandvik, M. (2019). Att stöda pedagogers relationella professionalism genom forskningscirklar. *Tidsskrift för Nordisk barnehageforskning*, 18(10), 1–16.
- Giardiello, P., Karlsson Häikiö, T. & Mårtensson, P. (2019). Reggio Emilia (with Perspectives from Sweden). In: N. McLeod & P. Giardiello (Eds.). *Empowering Early Childhood Educators: International Pedagogies as Provocation*. Routledge: London.
- Gunnarsson, K. & Bodén, L. (2021). *Introduktion till postkvalitativ metodologi*. Stockholm University Press.
- Gustafsson, L. (2021). *Experimenterande dans med förskolans yngsta barn: En studie i och med dans kropp och rörelse i förskolan*. Licentiatuppsats. Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet.

- Harju, A. & Tallberg Broman, I. (2013) (Red.). *Föräldrar, förskola och skola; Om mångfald, makt och möjligheter*. Studentlitteratur.
- Hirsh, Å. & Bergmo-Prvulovic, I. (2019). Teachers leading teachers – understanding middle-leaders' role and thoughts about career in the context of a changed division of labour. *School Leadership & Management*, 39(3–4), 352–371.
- Hultman, K. & Lenz Taguchi, H. (2010). Challenging anthropocentric analysis of visual data: a relational materialist methodological approach to educational research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(5), 525–542.
- Häikiö, T. (2007). *Barns estetiska läroprocesser; Atelierista i förskola och skola*. Doktorsavhandling. Acta Universitatis Gothoburgensis, Art and Architecture, nr 24. Göteborgs universitet.
- Karlsson Häikiö, T. (2017). Dokumentation, transformation och intramodala materialiseringar. I: B. Bergstedt (Red.). *Posthumanistisk pedagogik; Teori, undervisning och forskningspraktik*. Gleerups.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lendahls-Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2002). Handledning av pedagogiskt yrkesverksamma – en utmaning för skolan och högskolan. *Forskning i fokus*, nr. 4. Skolverket.
- Lenz Taguchi, H. (2000). *Emancipation och motstånd; dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan*. Doktorsavhandling. Institutionen för individ, omvärld och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm.
- Lenz Taguchi, H. (2012). *Pedagogisk dokumentation som en intraaktiv agent; Introduktion till intraaktiv pedagogik*. Gleerups.
- Lenz Taguchi, H. (2013). *Varför pedagogisk dokumentation? Verktyg för lärande och förändring i förskolan och skolan (2:a upplagan)*. Gleerups.
- Lunneblad, J. (2017). Integration of refugee children and their families in the Swedish preschool: strategies, objectives and standards. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(3), 359–369. <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2017.1308162>
- Løw, O. (2011). *Pedagogisk handledning*. Studentlitteratur.
- Olsson, L. M. (2014). *Rörelse och experimenterande i små barns lärande; Deleuze och Guattari i förskolan*. Studentlitteratur.
- Persson, S. (2008). *Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem*. Vetenskapsrådets rapportserie, 11/2008.
- Persson, S. (2015a). Pedagogiska relationer i förskolan. I: I. Tallberg Broman (Red.). *Förskola – tidig intervention* (s. 121–140). Vetenskapsrådet och Skolforskningsinstitutet.
- Persson, S. (2015b). *En likvärdig förskola för alla barn; innebörder och indikatorer*. Vetenskapsrådet.
- Persson, S. (2020). Hur likvärdig är svensk förskola? I: G. Åsén (Red.). *Vad säger forskningen om svensk förskola?* Liber.

- Proposition 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*. Utbildningsdepartementet.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner; How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- SFS 2010:800. Skollagen.
- Sheridan, S. & Williams, P. (2018) (Red.). *Undervisning i förskolan. En kunskapsöversikt*. Skolverket.
- Skolinspektionen. (2018). *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*. Skolinspektionen.
- Skolverket. (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan – pedagogisk dokumentation*. www.skolverket.se
- Skolverket. (2016). *Barngruppers storlek i förskolan; En kartläggning av aktuell pedagogisk, utvecklingspsykologisk och socialpsykologisk forskning*. Skolverkets rapport nr. 433.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan, Lpfö18*. Reviderad 2019. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2020-09-21). *Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*. Hämtad 20 juli 2021: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/utbildning-pa-vetenskaplig-grund-och-beprovad-erfarenhet/det-har-ar-vetenskaplig-grund-och-beprovad-erfarenhet>
- Sommer, D., Pramling, I. & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. Liber.
- SOU 1976:26. *Barnstugeutredningen*.
- SOU 1997:157. *Att erövra omvärlden. Förslag till läroplan för förskolan*. Utbildningsdepartementet.
- Sparrman, A. & Lindgren, A.-L. (2010). Visual documentation as a normalizing practice: a new discourse of visibility in preschool. *Surveillance & Society*, 7(3/4), 248–261.
- Tallberg Broman, I. (2020). Om förskollärarprofessionen – förändringar, förväntningar, förutsättningar. I: G. Åsén (Red.). *Vad säger forskningen om svensk förskola?* Liber.
- Vallberg Roth, A.-C. (2016). Spår av transformativ bedömning i multidokumentation. I: G. Åsén (Red.). *Utvärdering & pedagogisk bedömning i förskolan* (s. 51–73). Liber.
- Vallberg Roth, A.-C. (2016). Vad kännetecknar undervisning i förskolan? I: G. Åsén (Red.). *Vad säger forskningen om svensk förskola?* (s. 31–51). Liber.
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011.
- Vårt Göteborg, Göteborgs Stads tidning, 2019-11-22. Förskoleassistenter nytt yrke i Göteborgs förskolor. Hämtad 2019-11-22: <https://vartgoteborg.se/utbildning/forskoleassistenter-nytt-yrke-i-goteborgs-forskolor/#>
- Williams, P., Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2016). *Barngruppens storlek i förskolan; konsekvenser för utveckling och kvalitet*. Natur & Kultur.
- Williams, P. & Sheridan, S. (2018). Förskollärarkompetens – skärningspunkt i undervisningens kvalitet. I: C. Eidevald & I. Engdahl (Red.). *BARN. Forskning om barn och barndom i Norden*, 3–4/2018, 127–146.

- Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik – etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Liber.
- Åsén, G. (2002). *Utvärdering i förskolan – frågor och exempel*. Skolverket.
- Åsén, G. (2016). (Red.). *Utvärdering & pedagogisk bedömning i förskolan*. Liber.
- Åsén, G. (2020). Svensk förskola i ett internationellt perspektiv. I: G. Åsén (Red.). *Vad säger forskningen om svensk förskola?* Liber.
- Åsén, G. & Vallberg Roth, A.-C. (2012). *Utvärdering i förskolan – en forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 6:2012.
- Åsén Nordström, E. (2014). *Pedagogisk handledning i tanke och handling – En studie av handledares lärande*. Doktorsavhandling, Institutionen för pedagogik och didaktik. Stockholms universitet.
- Åsén Nordström, E. (2017). *Kollegialt lärande genom pedagogisk handledning och lärande samtal*. Liber.
- Åsén Nordström, E. (2020). Verksamhets- och kompetensutveckling genom kollegialt lärande. I: G. Åsén (Red.). *Vad säger forskningen om svensk förskola?* Liber.