



# ”Läroarstuderande kommer in med nytt” – om samarbete mellan småbarnspedagogik och universitet

**Anna Buss**

Åbo Akademi, Finland

Korrespondans: Anna Buss, e-post: abuss@abo.fi

## Abstrakt

Syftet med denna artikel är att öka förståelsen kring samarbete mellan småbarnspedagogiken (eng.: early childhood education and care) och till exempel kommunen och universitetet i ett tredje rum. Frågeställningen utgår från hur ledare inom småbarnspedagogik beskriver samarbetet kring läroarstuderandes praktik vid universitetet. I fokus är läroarstuderandes praktik som avläggs genom olika modeller av samarbete vid daghem. Ett induktivt förhållningssätt genomsyrar studien. Studiens data består av 21 semistrukturerade intervjuer med ledare inom småbarnspedagogik. Intervjuerna har analyserats med hjälp av tematisk analys och fenomenet har sedan kopplats ihop med teorin om det tredje rummet (eng.: third space). Teorin lyfter fram att ny kunskap uppstår då läroarstuderande välkomnas in i verksamheten under sin praktik.

Resultatet visar på två huvudteman: samarbete med universitet samt läroarstuderandes ingång i verksamheten. Ledarna vill ansluta sina daghem till universitetets nätverk för praktik och ser samarbete som värdefullt för ett kunskapsutbyte. Via läroarstuderande erbjuds fler möjligheter till att få in nya pedagogiska metoder och stärka enheterna rent pedagogiskt. Ett genuint samarbete i det tredje rummet kräver att alla möts på lika grunder. I detta samarbete har universitetet en central roll genom att skapa mötesplatser för att synliggöra och förstärka samarbetet.

**Nyckelord:** läroarstuderande; samarbete; småbarnspedagogik; tredje rummet

## Abstract

**“Teacher students come in with something new” – about collaboration between early childhood education and the university**

The purpose of this article is to increase understanding regarding cooperation between early childhood education and care (ECEC) and the university within the third space. The question is based on how leaders in ECEC describe the collaboration regarding student teacher practicum with the university. The focus is on student teachers' practicum, which is completed through different models of collaboration at ECEC centres.

The study's data consists of 21 semi-structured interviews with leaders in ECEC. The interviews have been analysed through thematic analysis and the phenomenon has then related to the theory of the third space. The theory highlights that new knowledge arises when student teachers are welcomed into the ECEC centres during their practicum.

The results show two main themes: cooperation with universities and student teachers' entry into ECEC centres. The leaders want to connect their ECEC centres to the university's network for practicum and see collaboration as valuable for an exchange of knowledge. Through student teachers, opportunities are offered to bring in new pedagogical methods and strengthen the units pedagogically. In a collaboration within the third space, universities have a central role to create meeting places.

**Keywords:** *collaboration; early childhood education and care; student teachers; third space*

**Fagredaktør:** Johanna Birkeland

## Inledning

Samarbete mellan småbarnspedagogisk verksamhet (eng.: early childhood education and care) och universitet för att erbjuda praktik åt lärarstuderande kan förverkligas genom olika modeller av samarbete och kräver ett ömsesidigt förhållningsätt för att lyckas (Mörk, 2022; Smith, 2016; Ukkonen-Mikkola & Turtiainen, 2016). Då småbarnspedagogik och universitet utvecklar samarbeten för att erbjuda praktik åt lärarstuderande är ledarna för den småbarnspedagogiska verksamheten<sup>1</sup> (hädanefter ledarna) i nyckelposition. Deras position bidrar till att etablera ett samarbete mellan universitetet och småbarnspedagogisk verksamhet, dvs. med daghemmen<sup>2</sup> där lärarstuderande avlägger sin praktik. Internationellt har det inom lärarutbildning utvecklats samarbeten mellan fältet och universitet. Fältet kan här ses som verksamhet i skola eller i daghem. Pihanperä et al. (2022) har identifierat att modeller mellan daghem och universitet finns i olika konstellationer med mindre eller starkare akademisk anknytning. Studier visar att för samarbetet har olika modeller utvecklats som till exempel professionsutvecklingsskolor (eng.: professional development schools), kliniska modeller, hierarkiska modeller, nätverksmodeller och forskning – praktik – partnerskap (Darling-Hammond, 1994; Hastings & Squires, 2002; Lillejord & Børte, 2016; Smith, 2016; Yuen, 2011). Det gemensamma för dessa samarbeten är att de representerar modeller för lärarstuderandes möjlighet till att förena teori med praktik (Lillejord & Børte, 2016; Mörk, 2022). Samarbete mellan universitetet och fältet diskuteras mest i studier mellan skola och universitet i anslutning till att utveckla lärarutbildningen. Resultaten från dessa studier visar att goda relationer är en förutsättning för att samarbetet mellan universitetet och fältet ska lyckas (Hastings & Squires, 2002; Niklasson, 2015; Smith, 2017). Relationen mellan universitetet och lärarprofessionen kan ofta vara formad av traditionella attityder

---

1 Ledarna av småbarnspedagogisk verksamhet är de som har det högsta ansvaret för småbarnspedagogiken hos en arbetsgivare. Arbetsgivaren är oftast en kommun i Finland men kan också vara en privat leverantör av småbarnspedagogiska tjänster.

2 Daghem i Finland är verksamhet för barn 1-6 år.

och förväntningar (Allen et al., 2010). De traditionella attityderna baseras på antaganden, till exempel från den egna studietiden, som styr över praktikens egentliga lärandemål uppgjorda vid universitetet. Resultaten visar att sådana relationer kan försvåra lärarstuderandes läroprocess (Allen et al., 2010; Mörk, 2022). Birkeland och Ødegaard (2018) beskriver detta som ett gap mellan lärarutbildningens mål och innehåll och lärarprofessionen.

Strukturer behöver finnas för att göra samarbetet lättare och maktskiftet mer hanterbart (Hastings & Squires, 2002). I en rikssvensk studie av Niklasson (2017) framför skollära att de välkomnar lärarstuderande till förskolan för att göra praktik genom samarbetsavtal med universitetet. Skollära såg möjligheter till rekrytering av ny personal men också möjlighet till dialog mellan förskolan och förskollärautbildningen. Öppen dialog mellan alla parter behöver utvecklas för ett tryggt och förtroendeingivande klimat. Det genuina samarbetet är nyckeln till en lyckad praktik som förbereder lärarstuderande för deras professionella roll (Hastings & Squires, 2002; Smith, 2016). När samarbetet mellan universitetet och fältet fungerar skapas förutsättningar för lärande för alla parter, vilket bidrar till lärarstuderandes professionella utveckling (Le Cornu & Ewing, 2008; Sigurdardóttir, 2010). I den forskningsbaserade lärarutbildningen inom småbarnspedagogik i Finland har traditionen att integrera pedagogisk teori i praktik genom handledning i daghem varit starkt närvarande ända sedan utbildningen blev en universitetsutbildning år 1995 (Pihanperä et al., 2022). Praktiken i lärarutbildningen ses som en central del av studierna (Ulvik et al., 2018; Vartuli et al., 2016). Studiernas syfte är att möjliggöra utvecklingen av lärarstuderandes professionalism för det kommande yrket som lärare inom småbarnspedagogik (Smith, 2016; Ukkonen-Mikkola & Turtiainen, 2016). I daghemmet ska lärarstuderande göra praktik under utbildningen till lärare inom småbarnspedagogik. Studier kring samarbete mellan lärarutbildning inom småbarnspedagogik vid universitet och verksamhet inom småbarnspedagogik är ofta fokuserade på de olika rollerna som uppstår vid universitetet och daghemmet då lärarstuderande avlägger praktik. Liinamaa (2014) liksom Ukkonen-Mikkola et al. (2021) lyfter upp roller som fälthandledare vid daghemmet (handledare), handledare vid universitetet (lärarutbildare) och lärarstuderande. Handledaren har som roll att ta emot lärarstuderande från universitetet och handleder lärarstuderande under de praktiska studierna (Smith, 2010). Handledaren i daghemmet beskriver i Ukkonen-Mikkola et al. (2021) att de positionerar sig som innehavare av en professionell roll som lärare (se även Hjort & Pramling, 2014). Lärarutbildare beskriver däremot sin position som sakkunnig ur ett teoretiskt perspektiv och stödjer lärarstuderande teoretiskt under de praktiska studierna. Lärarstuderande visar i studien ännu osäkerhet kring sin position under praktik (se även Mörk, 2022), vilket är förståeligt i relation till den process de befinner sig i under utbildningen. Ukkonen-Mikkola et al. (2021) menar dock att detta kan försvaga lärarstuderandes läroprocess och därför behövs ett gott stöd under de praktiska studierna. Vidare poängterar Tiainen et al. (2017) vikten av att identifiera lärarstuderandes läroprocess redan under deras första praktik.

För att identifiera modeller av samarbete mellan skola och universitet har teorier om det tredje rummet (eng.: third space) utvecklats internationellt för att undersöka förutsättningarna för universitetet och praktikplatsen som ska fungera som en mötesplats för samarbete mellan handledare, lärarutbildare och lärostuderande (Daza et al., 2021; Pajchel et al., 2021; Zeichner, 2010). Teorin blir central för att förstå resultatet och mötet mellan småbarnspedagogiken och universitetet; teorin presenteras mera ingående i nästa avsnitt. Samarbetet mellan småbarnspedagogik och universitetet är relevant att förstå, eftersom tidigare studier mellan skola och universitet visar på att ett genuint samarbete bidrar till lärande för alla parter och till lärostuderandes professionella utveckling. I denna studie har 21 ledare intervjuats i syfte att öka förståelsen kring samarbete mellan småbarnspedagogik och universitetet i ett tredje rum. Forskningsfrågan är följande:

- Hur beskriver ledarna samarbetet kring lärostuderandes praktik vid universitetet?

## Teorin om det tredje rummet

För att förstå modeller om samarbete presenteras teorin om det tredje rummet som ett sätt att förstå samarbetet, som i teorin definieras som partnerskap (Daza et al., 2021). Begreppet det tredje rummet härstammar från en postkolonial akademiker, Homi Bhabha (Bhabha, 2012; Bhabha & Rutherford, 2006). Bhabha menar att idéer och kunskap är närvarande då olika kulturer möts i det tredje rummet, vilket öppnar upp ett nytt sätt att förstå varandra på (Bhabha & Rutherford, 2006; Daza et al., 2021; Pajchel et al., 2021). Det senaste årtiondet introducerade amerikanen Kenneth Zeichner (Zeichner, 2010) det tredje rummet för att förklara en mötesplats mellan universitetet och praktikplatsen, en mötesplats för samarbete mellan handledare, lärarutbildare och lärostuderande. Det som beskrivs är när lärostuderande är inbjudna att delta i det tredje rummet, då teori möter den praktiska verksamheten (Daza et al., 2021; Pajchel et al., 2021; Zeichner, 2010). Denna studie fokuserar på ledarens förståelse av samarbete i det tredje rummet.

Att arbeta tillsammans i det tredje rummet är att omkullkasta de förutfattade hierarkiska strukturerna i partnerskapet genom att utveckla deltagarnas roller och rekonstruera deras professionella identitet i lärarutbildningen. Arbete i det tredje rummet har potential att transformera institutionella relationer och bygga starkare och kollaborativa praktiker till förmån för lärostuderande (Daza et al., 2021; Grudnoff et al., 2017; Youens et al., 2014). Enligt Daza et al. (2021) kan det tredje rummet bidra till att återuppliva professionella praktiker och partnerskap inom lärarutbildning. Zeichner (2010) och Youens et al. (2014) menar att det tredje rummet kan kallas för ett paradigmskifte med fokus på ett förnyat sätt att arbeta tillsammans i mindre hierarkiska koncept, där alla kan lära av varandra. Det tredje rummet bidrar till att utveckla mera demokratiska modeller av professionellt kunskapsutbyte, där allas röster och kunskapskällor är jämlikt värderade (Daza et al., 2021;

Zeichner, 2010). Alla deltagare får möjlighet att diskutera frågor kring verksamheten och öppna upp utrymme för reflektion kring akademisk och praktisk expertis (Steele, 2017). Cahill et al. (2016) konstaterade i sin studie att mötet i det tredje rummet bidrar till att alla parter får utrymme för både ett individuellt och gemensamt lärande.

Martin et al. (2011) har studerat på vilka sätt man kan arbeta mot ett tredje rum. De anser emellertid att frågan inte alltid är så lätt och att det i de olika relationerna som uppstår kan finnas spänningar. När vi arbetar mot det tredje rummet säger Martin et al. (2011) att vi går in i komplexa och osäkra sociala sammanhang, vilket kräver en positiv attityd till att arbeta tillsammans. Då alla parter (handledare, lärarutbildare och lärarstuderande) går in för att arbeta i det tredje rummet frångås kontroll och maktstrukturer, vilket ses i hierarkiska modeller. I det tredje rummet blir partnerskapet starkare och främjar den miljö lärarstuderande ska ta del av. Det tredje rummet kan ses som en meningsfull arena av interaktion mellan teori och praktik där man berikar varandras erfarenheter. Inom partnerskapet mellan universitet och praktikplats kan det tredje rummet bidra till nya idéer för förståelse och utvecklande av den professionella praktiken. I gemenskapen föds en ny arena där deltagarna konstant utmanas och tar sig an nya roller. Genom att utmana rollerna formas läraridentitet. Samarbetet som föds i det tredje rummet genom partnerskapet förutsätter flexibilitet så att deltagarna utmanar gränser och omprövar sin professionella identitet genom nya sätt att lära sig och nya sätt att ta emot kunskap (Daza et al., 2021; Taylor et al., 2014). Att utveckla partnerskap i det tredje rummet blir en djupare tolkning av att *arbeta tillsammans* istället för att *arbeta med* (Jackson & Burch, 2016; Taylor et al., 2014). Jackson och Burch (2016) föreslår att universitet och skola ska arbeta tillsammans i ett tredje rum för att finna modeller för partnerskap som kan motverka hierarkiska relationer mellan akademiskt kunnande och praktisknära kunnande i traditionella modeller. Broadley et al. (2019) betonar att lärmiljöer i ett tredje rum bidrar till lärarstuderandes resiliens och ansvarstagande för sitt eget lärande samt delgivning av deras eget kunnande. I ett effektivt partnerskap i ett tredje rum finns ömsesidig förståelse (Jacobs et al., 2020).

## Metod

Denna studie tar avstamp i att Åbo Akademi under åren 2019–2021 utvecklat ett samarbete med 25 arbetsgivare inom småbarnspedagogik avseende lärarstuderandes praktik. Arbetsgivaren representeras av ledarna för den småbarnspedagogiska verksamheten. Samarbetets syfte är bland annat att knyta daghem, så kallade övningsdaghem,<sup>3</sup> till

---

3 Övningsdaghemmet är ett daghem som har behöriga lärare inom småbarnspedagogik (Lag om småbarnspedagogik 540/2018), vilka ofta gått en handledarutbildning för att handleda lärarstuderande inom småbarnspedagogik. Övningsdaghemmets personal förväntas ha kännedom om utbildningen till lärare inom småbarnspedagogik och ha beredskap genom handledning att stödja lärarstuderande inom småbarnspedagogik i deras professionsutveckling under utbildningen.

utbildningslinjen för lärare inom småbarnspedagogik vid Åbo Akademi. I samarbetet ingår 95 övningsdaghjem genom de avtal som skrevs med arbetsgivarna. I utvecklingen av samarbetet har forskaren fungerat som projektledare.

I övningsdaghjemet genomför lärarstuderande hädanefter sin praktik (Buss, 2021). Samarbetet i detta sammanhang kan ses som en nätverksmodell (Lillejord & Børte, 2016) där parterna universitetet och övningsdaghjemen samverkar i nära relation med varandra för att stödja lärarstuderande inom småbarnspedagogik under deras praktik i övningsdaghjemen (Daza et al., 2021; Jackson & Burch, 2019; Lillejord & Børte, 2016; Pihanperä et al., 2022).

Utgående från syftet att öka förståelsen kring samarbete mellan småbarnspedagogik och universitet i ett tredje rum och forskningsfrågan ”Hur beskriver ledarna samarbetet kring lärarstuderandes praktik med universitetet?” har i studien valts en induktiv ansats (Braun & Clarke, 2006; Clarke & Braun, 2021). Genom ledarnas syn har jag tolkat data utgående från teorin om det tredje rummet. En socialkonstruktivistisk kunskapssyn präglar studien och stärker min position kring min delade syn med Vygotskij om att människor i samspel med varandra konstruerar gemensamma uppfattningar och lär utifrån gemensamma erfarenheter. Lärandet blir då en unik process i det rum man befinner sig (Adams, 2006; Vygotskij et al., 1962). Jag har valt att genomföra semistrukturerade intervjuer för att genom samtalet få syn på ledarnas tolkning av samarbetet. De semistrukturerade intervjuerna ger en djupare förståelse än vad till exempel en enkät som datainsamlingsmetod skulle ha gjort. Genom samtalet kunde en fördjupning ske i vissa frågor.

Studien bygger på 21 semistrukturerade intervjuer (S1–21) (Galletta, 2016) med ledarna inom småbarnspedagogik som alla hade olika lång erfarenhet och olika utbildningsbakgrunder. Intervjuerna som gjordes av forskaren genomfördes vid samma möte som samarbetsavtal skrevs mellan Åbo Akademi och arbetsgivaren våren 2021. Respondenterna erhöll intervjumanualen före mötet. Intervjumanualen innehöll sex övergripande teman: övergången till övningsdaghjem, samverkan och professionell utveckling, syn på organisering, möjliggöra för handledarutbildning och handledning, syn på universitetets kvalitetskrav, rekrytering. Alla intervjuer spelades in via Zoom och tog ca 20 minuter. Intervjuerna skrevs ut ordagrant genom transkribering med hjälp av anvisningar från forskaren till en forskningsassistent som gjorde själva transkriberingen. Vid genomläsningen av transkriberingarna kunde forskaren konstatera att transkriberingen följde de gjorda intervjuerna.

### **Etiska överväganden**

Studien följer Forskningsetiska delegationens principer för god vetenskaplig forskning (*Instruktion om etik och god vetenskaplig praxis*, 2020; TENK, 2019). Inför den semistrukturerade intervjun informerades deltagarna både muntligen och skriftligen om studiens syfte och sitt frivilliga deltagande. Bland de 25 ledarna inom småbarnspedagogik valde fyra att inte delta i intervjun av olika orsaker. Deltagarna informerades om nyttjande av

datamaterialet, vilket endast är avsett för denna studie. Dokumenteringen och presentationen av resultatet har gjorts på ett omsorgsfullt sätt så att ledarna inom småbarnspedagogiken inte kan kännas igen, eftersom yrkesgruppen är relativt liten. Bland annat redovisas citat ur intervjuerna med beteckningarna S1–S21 så att deltagarna inte kan kopplas ihop med specifika personer och kön. Studien använder erkända analysmetoder, vilket gör studien vetenskapligt försvarbar och etiskt hållbar. Studiens datamaterial har lagrats på ett ansvarsfullt sätt enligt dataskyddsanvisningar från Åbo Akademi. God forskningspraxis har iakttagits under hela studien (*Instruktion om etik och god vetenskaplig praxis*, 2020; Varantola et al., 2012; Vastuullisen tutkijanarvioinnin työryhmä, 2020).

### **Analysarbete**

På hösten 2021 sammanställdes datamaterialet i dataprogrammet N'Vivo och analysen påbörjades. Analysen följde Braun och Clarkes (2006) resp. Clarke och Brauns (2021) sex steg för tematisk analys för att finna teman och tolka datamaterialet (Maguire & Delahunt, 2017). I det första steget ska forskaren bekanta sig med datamaterialet. Jag läste igenom det redan transkriberade datamaterialet flera gånger och valde sedan att ladda upp datamaterialet i N'Vivo. I det andra skedet ska forskaren identifiera initiala koder med datamaterialet, vilket jag gjorde i N'Vivo. I N'Vivo gjordes de första koderna utgående från forskningsfrågan och jag sorterade datamaterialet utgående från dem. I det tredje skedet sökte jag efter teman samtidigt som jag organiserade om datamaterialet i N'Vivo utgående från de teman jag fann. Därefter kunde jag i det fjärde skedet bearbeta teman och välja ut dem som jag tyckte var relevanta för denna studies syfte. Teman som handlade om handledarutbildning valdes bort och istället fokuserade jag på teman som handlade om samarbete och utveckling av det. I analysens femte skede definierade och namngav jag de slutliga temana (se tabell 1). I steg sex blev det dags att producera resultatdelen; detta skede beskriver jag mera ingående i nästa stycke. Den tematiska analysen har i denna studie gjorts i flera faser, där varje fas gått in på en djupare analytisk förståelse av datamaterialet (Braun & Clarke, 2006; Clarke & Braun, 2021; Vaismoradi et al., 2016).

I den slutliga fasen gick jag in på en mer tolkande nivå av teman för att skapa mening av datamaterialet. Då har tolkningen gått mellan delar och helheter i datamaterialet och mellan empiri och teori (Braun & Clarke, 2006; Clarke & Braun, 2021; Vaismoradi et al., 2016). Här fick teorin om det tredje rummet en central roll i att öppna upp och tolka resultatet, vilket synliggörs i diskussionen. Teorin om det tredje rummet hjälpte mig att förstå ledarnas syn på samarbetet, till exempel att idealet kring det tredje rummet är att ny kunskap uppstår då man välkomnar lärarstuderande i verksamheten. Detta ideal hjälpte mig att förstå ledarnas syn på att få in ny kunskap i verksamheten genom lärarstuderandes närvaro. För att stödja tolkningen och resultatredovisningen av teman har en berättelse om tema och citat plockats fram. I diskussionen kopplas teori och resultat ihop för att synliggöra forskningsrönen.

Tabell 1: Överblick av tema och undertema för resultatet

Huvudtema	Undertema
Samarbetet med universitetet	<ul style="list-style-type: none"><li>• Samarbete mellan universitet och småbarnspedagogik</li><li>• Utvecklingen av småbarnspedagogiken genom samarbetet</li></ul>
Lärarstuderandes ingång i verksamheten	<ul style="list-style-type: none"><li>• Att arbeta tillsammans</li><li>• Mötet mellan teori och praktisk verksamhet</li></ul>

## Resultat

Resultatet presenteras i två huvudteman och två underteman (se tabell 1). Det första huvudtemat berör *samarbetet med universitetet* och det andra huvudtemat berör *lärarstuderandes ingång i verksamheten*. Resultatens teman och underteman ökar förståelsen kring samarbetet mellan småbarnspedagogik och universitet i ett tredje rum samt svarar på forskningsfrågan "Hur beskriver ledarna samarbetet kring lärarstuderandes praktik med universitetet?" Studien visar på att ledarna inom småbarnspedagogik (senare ledare) har ett intresse för att ansluta sina daghem till universitetets nätverk för att möjliggöra praktiska studier vid daghemmet under lärarstuderandes utbildning till lärare inom småbarnspedagogik. Det ses som värdefullt att samarbeta med universitet. Genom lärarstuderande erbjuds fler möjligheter till att få in nya pedagogiska metoder och stärka enheterna rent pedagogiskt. Samarbetet och kunskapsutbytet ses som det centrala.

### Samarbetet med universitetet

Ledarna har ett intresse av att ansluta sina daghem till universitetets nätverk för praktik i studierna. De ser det som värdefullt att samarbeta med universitetet och ingå i nätverket. De är medvetna om att samarbetet med universitetet erbjuder dem rekryteringstillfällen, men samarbetet och kunskapsutbytet ses som det centrala. Genom samarbetet i nätverket med universitetet erbjuds verksamheten inom småbarnspedagogiken fler möjligheter till att få in nya pedagogiska metoder via lärarstuderande och stärka enheterna rent pedagogiskt.

I undertemat om samarbete mellan universitet och småbarnspedagogik har ledarna gjort ett medvetet val då de anslutit sina daghem till nätverket och ingått i samarbete med universitet. Flera av ledarna förklarade att det är en tilltalande öppning för verksamheten vid småbarnspedagogiken att daghemmet kan ta emot lärarstuderande inom småbarnspedagogiken. De ansåg att det kan finnas en viss prestige i att få kalla sina daghem för övningsdaghem i samarbete med universitetet, något som lyfts fram i samband med ingåendet av ett formellt samarbete. Samarbetet ses som attraktivt ur en verksamhets-synvinkel. Dessutom ser ledarna övningsdaghemmen som en positiv del av universitetsutbildningen där lärarstuderande får utveckla sitt lärarskap. Lärarskapet anses utvecklas genom att övningsdaghemmen kan erbjuda utbildade handledare så att lärarstuderande får stöd i sin professionsutveckling under sina praktiska studier. Ledarna lyfte ofta fram att



lärarstuderande bidrar med den senaste kunskapen och forskningen inom småbarnspedagogik, vilket beskrivs så här:

”Vi har alla gånger att vinna på att det kommer in lärarstuderande från universitetet som har tagit del av den senaste forskningen som också få prova sig fram i det praktiska arbetet och luta sig mot den forskning som den personen har fått ta del av i sina studier.” (S16)

Att samarbeta med universitet ses som en naturlig del av verksamheten inom småbarnspedagogiken. Fältet i Finland har i dagsläget ett skriande behov av behöriga lärare inom småbarnspedagogik (senare endast lärare), vilket några ledare lyfte upp som motiv till att ingå i ett samarbete med universitet. Genom samarbete med universitet ansåg ledarna att de får kontakt med lärarstuderande och då kan rekrytera ny och bra arbetskraft. En av ledarna var noggrann med att säga att samarbetet med universitetet är helt avgörande för dem att lyckas i rekryteringen. Rekryteringen sågs ändå inte av de flesta som det centrala för att ingå samarbete med universitet utan ledarna poängterade tillgången till den senaste forskningen och kunskapen. Ledarna visade en mycket stark vilja och ett intresse för att utveckla småbarnspedagogiken tillsammans med universitetet. Genom att ingå i samarbete med universitetet ansåg de att alla anordnare av småbarnspedagogiska tjänster utvecklar och utvecklas tillsammans för att utbilda professionella lärare inom småbarnspedagogiken. I följande undertema presenteras samarbetets bidrag till utveckling av småbarnspedagogiken.

I undertemat om utvecklingen av småbarnspedagogik genom samarbetet påpekar flera ledare att de genom att ingå i ett samarbete med universitet upplevde att kvaliteten på småbarnspedagogiken som vetenskapligt ämne och pedagogisk metod blir starkare på de utvalda övningsdaghemmen. Flera av ledarna uttryckte en förhoppning om att de utvalda övningsdaghemmen ska ses som pedagogiskt starka enheter, vilket följande citat belyser:

”Jag tror att det höjer kunskapen, medvetenheten... jag menar vi börjar kanske tala mera om pedagogik och synliggör pedagogiken.” (S12)

Ledarna vill att deras daghem har en stark anknytning till universitetet. På så sätt stärks pedagogiken inom småbarnspedagogik, menade de. Då lärarstuderande kommer in till daghemmet poängterar ledarna att personalen uppmuntras till ny kunskapsökning och att daghemmets personal på så sätt hänger med i allt nytt som sker inom småbarnspedagogiken:

”Så att det skulle ge en utveckling i sig till pedagogiken inom småbarnspedagogiken överlag.” (S7)

Ledarnas syn är att personalens inställning till småbarnspedagogiken stärks tillsammans med lärarstuderande och personalen utmanas till att pröva nya och olika pedagogiska

metoder med barngruppen. En ledare uttryckte specifikt att det är en stor utmaning för varje daghem att synliggöra pedagogiken inom småbarnspedagogiken. Ledaren var övertygad om att enhetens lärare vet varför de gör som de gör i barngruppen rent pedagogiskt. De hade dock en förhoppning om att utveckla sättet att motivera, skriva ner syften och mål och hela den pedagogiska planeringen för barngruppen som läraren arbetar med. Ledaren menade att då personalen har en lärarstuderande som utför sina praktiska studier vid daghemmet blir personalen tvingade att tänka högt. Genom att tänka högt kring sin pedagogiska planering blir det också mer naturligt att skriva ner syften och mål med verksamheten.

I följande huvudtema beskrivs hur utvecklingen av småbarnspedagogiken förstärks genom att man arbetar tillsammans samt då det sker ett möte mellan teori och praktik.

### **Lärarstuderandes ingång till verksamheten**

Här presenteras ledarnas beskrivningar av vad som sker när lärare och lärarstuderande möts i daghemmet. Ledarna anser att en lärare blir utmanad i sin profession då hen handleder en lärarstuderande. Ledarna har ett intresse att erhålla ny kunskap till verksamheten inom småbarnspedagogiken och genom lärarstuderandes praktik i studierna blir kunskapsutbytet tillgängligt för alla parter. Ledarna ser en fin växelverkan då praktik och teori möts, vilket leder till att verksamheten och de i verksamheten gynnas.

I undertemat att arbeta tillsammans ansåg ledarna inom småbarnspedagogiken att då en lärare handleder en lärarstuderande blir läraren utmanad att reflektera. Ledarna menar att reflektionen leder till ny kunskap och stärker lärarens egen professionella utveckling. Genom att lärare och lärarstuderande möts i daghemmet menar ledarna att lärarnas professionella identitet blir utmanad genom handledningen av lärarstuderande. Flera av ledarna lyfter fram att de såg hur läraren och lärarstuderanden möttes i samtalet kring det pedagogiska arbetet med barngruppen:

”Jag tänker att de har mycket kunskap som de kommer med som vi behöver få här ute på vårt fält. Som vi nog också kan skaffa själv och borde göra det, men tankar och reflektioner bidrar de nog med, och professionell utveckling.” (S5)

Läraren ges möjlighet till reflektion tillsammans med lärarstuderanden, vilket majoriteten av ledarna ansåg vara en mycket central och viktig del av verksamheten. Ledarna var eniga om att möjligheten till gemensam reflektion bidrar till att utveckla verksamheten i daghemmet. Några ledare påpekade uttryckligen att det endast är genom reflektion och det specifika mötet med lärarstuderande som deras personal får ta del av den senaste forskningen och kunskapen från universitetet. På grund av denna gemensamma erfarenhet bland ledarna poängterades vikten av att få in lärarstuderande i verksamheten:

”de lärarstuderande som kommer in så för ju också med sig mycket nytt. De är ivriga och har ny och färsk kunskap med sig och kan säkert inspirera och bidra till verksamheten på ett jättepositivt sätt. Det är ju också något som vi ser som helt fantastiskt med de här som kommer och är ivriga att börja jobba och lära sig nytt och lära oss nytt.” (S15)

Ledarna var eniga om att då lärare och lärarstuderande möts i barngruppen utvecklas ny kunskap. Ledarna menade att lärare och lärarstuderande får gemensamt ta del av pedagogisk reflektion, vilket påverkar verksamheten på ett synbart positivt sätt. Denna syn tar mig vidare till själva mötet mellan teori och praktik.

I undertemat om mötet mellan teori och praktisk verksamhet påpekade alla ledare att då lärarstuderande kommer in i verksamheten sker enligt deras erfarenhet både utveckling av verksamheten och ett kunskapslyft i personalens professionalism. Ledarna ansåg att det är en bra växelverkan i att lärare som fungerar som handledare i övningsdaghemmet för lärarstuderande lär sig av varandra. Här menar ledarna att teori och praktik möts, vilket belyses med följande citat:

”De lärarstuderande lär sig sådana saker som jag hoppas de tar med sig till det här övningsdaghemmet, gruppen och handledaren. Jag tror att professionell utveckling sker i samverkan med andra. Att teori och praktik möts och så ska det vara. Jag tror att de lärarstuderande bidrar till professionell utveckling.” (S2)

När lärarstuderanden bjuds in till daghemmet som deltagare i verksamheten på ett välkomnande sätt anser ledarna att det gynnar hela verksamheten. Genom att alla deltar på likvärdiga grunder menade ledarna att allas kompetenser bidrar till daghemmets utveckling.

”allas kompetenser tas och används fullt. Sen allt det kunnande som också lärarstuderande kommer med tas väl emot i teamet.” (S17)

Ledarna var noggranna med att påpeka att de utgår från att lärarstuderande tas väl emot och att deras kompetens och kunnande används på bästa sätt. Då detta sker, tror ledarna att alla delar av verksamheten gynnas fullt ut.

## Diskussion

Denna studie har som syfte att öka förståelsen kring samarbetet mellan småbarnspedagogik och universitetet i ett tredje rum. Genom att jämföra mönster i de teman som presenterades i resultatet och studera dessa mönster genom teorins lins och tidigare forskning framkom två dimensioner som behandlar syftet och forskningsfrågan: *samarbetet med universitetet i ett utvecklat tredje rum* och *inbjudan av lärarstuderande till ett tredje rum*.

### **Samarbetet med universitetet i ett utvecklat tredje rum**

Resultatet visar att samarbetet med universitet inom småbarnspedagogiken i ett utvecklat tredje rum är av starkt intresse hos ledarna. Ledarna beskriver att de lärarstuderande som utför sin praktik i daghemmet bidrar till att personalen får ta del av den senaste kunskapen och forskningen inom småbarnspedagogik. Ledarna är intresserade av och ser nyttan av att ingå i en akademiskt förankrad verksamhet. Detta bidrar till att småbarnspedagogiken utvecklas och då höjs kompetensen kring småbarnspedagogiken bland personalen på daghemmet, vilket är i linje med teorin enligt Youens et al. (2014) och Zeichner (2010). Samarbete med universitet värdesätts högt av ledarna men ses ändå som en naturlig del av verksamheten. I studier kring det tredje rummet ses samarbetet som en meningsfull arena vilken berikar varandras erfarenheter hos lärarstuderande, daghemmets personal och universitetets personal (Daza et al., 2021). Ledarnas syn på att möta lärarstuderande i rekryteringssyfte är intressant, eftersom rekryteringen inte ansågs som det centrala i att ingå samarbete med universitet. Ledarna var mera intresserade av att få in den senaste forskningen och kunskapen i verksamheten inom småbarnspedagogik via lärarstuderande. Ledarna ansåg att personalen uppmuntras till ny kunskapssökning och utmanas i sin professionella roll tillsammans med lärarstuderande. Youens et al. (2014) påpekar att det finns en kraft i det tredje rummet som främjar ömsesidigt lärande inom partnerskapet. Youens et al. (2014) konstaterar vidare att i ett moget samarbete utvecklas hållbara modeller som skapar utrymme för gemensam kommunikation. Pajchel et al. (2021) beskriver detta fenomen inom samarbetet och säger att alla källor av kunskap och expertis möts och skapar en konstruktion av ny kunskap. Det kräver dock en öppen attityd för att utmanas i sin professionalism, menar Martin et al. (2011). Genom potentialen i det tredje rummet som Grudnoff et al. (2017) lyfter fram uppstår utrymme för nya pedagogiska reflektioner och konstruktion av nya pedagogiska metoder, vilket denna studie ger synlighet för. Ledarna ville att lärarstuderande tillsammans med personalen utmanas till att pröva nya och olika pedagogiska metoder med barngruppen. Genom att prova på nya pedagogiska metoder i barngruppen ansåg ledarna att pedagogiken inom småbarnspedagogiken synliggörs. I ett professionellt kunskapsutbyte får alla möjlighet till en öppen reflektion kring akademisk och praktisk expertis, menar bland andra Daza et al. (2021) och Steele (2017). Resultatet visar att då en lärare handleder en lärarstuderande blir läraren utmanad till reflektion, vilket ledarna menar leder till ny kunskap och stärker lärarens egen professionella utveckling.

### **Inbjudan av lärarstuderande till ett tredje rum**

Ledarna har en bild av att lärarstuderande kommer in med den senaste forskningen och kunskapen till daghemmet, vilket redan har nämnts. Det här förhållningssättet synliggörs i teorin, där man slår fast att ny kunskap uppstår genom mötet och inbjudan av lärarstuderande till det tredje rummet (Daza et al., 2021). Genom att arbeta tillsammans

via ett partnerskap kan alla anordnare av småbarnspedagogiska tjänster utveckla och utvecklas tillsammans för att utbilda professionella inom småbarnspedagogik. Ledarna hade en förhoppning om att övningsdaghemmen kan ses som pedagogiskt starka enheter som är intresserade av att utveckla sin verksamhet. I det tredje rummet ses det som en styrka att ta vara på allas kompetenser, både akademiska och praktiska kompetenser (Daza et al., 2021). Här krävs en mogen syn från ledarna och i övningsdaghemmen, och övningsdaghemmen behöver värdesätta deras roll i en forskningsbaserad lärarutbildning. I mötet mellan teori och praktisk verksamhet säger Taylor et al. (2014) att läraren som fungerar som handledare för lärarstuderande utmanar gränserna genom att utmana sig själv via handledningen. Genom att lärarstuderande kommer in i övningsdaghemmet och alla parter samtalar om det pedagogiska arbetet i barngruppen utmanas lärarens roll och via potentialen i det tredje rummet uppstår ny praxisgemenskap, vilket småbarnspedagogiken gynnas av. Här är den gemensamma reflektionen central. Det krävs enligt mig ett mod i att bjuda in lärarstuderande på ett likvärdigt sätt i verksamheten.

Sammanfattningsvis visar studien att vi konstant behöver upprätthålla goda relationer mellan fältet och småbarnspedagogiken, där vi tillsammans arbetar för att utveckla ett samarbete som baserar sig på ömsesidiga värderingar. Detta ställer krav på universitetet, eftersom ledarna ännu inte synliggör det tredje rummet som en gemensam mötesplats, utan snarare beskriver vad de tar emot genom samarbetet. Partnerskapet ska inte vara hierarkiskt utan ett fruktbart möte mellan parter som alla drar nytta av varandra (Taylor et al., 2014). Det är en intressant insikt att fältets intresse främst ligger i hur samarbetet med universitet kan bidra till att utveckla starka pedagogiska enheter som ses som attraktiva inom småbarnspedagogiken på fältet, det vill säga daghemmen. Då vi arbetar mot ett tredje rum mellan småbarnspedagogik och universitet utvecklas ny kunskap som kan bidra till att stärka allas kunnande och ta vara på både akademiskt och praktiskt kunnande. Daza et al. (2021) beskriver det tredje rummet som en plats där deltagarna är i ständig förhandling och där epistemologier korsar varandra, nya pedagogiker smälter samman och kunskapskällor blir sammankopplade. Detta betyder att alla parter vinner på ett samarbete som är byggt inom det tredje rummet. Ett genuint samarbete kräver dock att alla möts på lika grunder och att alla parter ser sin viktiga roll i samarbetet, en utmaning som ännu kräver sin insats från alla parter för att lyckas, enligt denna studie. I detta samarbete har dock universitet en central roll i att skapa och upprätthålla olika mötesplatser för att synliggöra och förstärka samarbetet. Samarbete ska ses som kollektivt och i kontinuerlig process (Daza et al., 2021). Fortsatta studier kunde undersöka hur lärarutbildningen inom småbarnspedagogik och dess personal utvecklas genom samarbetet i ett tredje rum. Studien visar på att det finns ett intresse på fältet av lärarutbildning inom småbarnspedagogik och den kunskap som utbildning vid ett universitet för med sig.

## Författarbiografi

**Anna Buss** är doktorand och arbetar som projektledare inom utbildningen till lärare inom småbarnspedagogik vid Åbo Akademi. Hennes forskning riktas dimensioner av tiden i praktik.

## Referenser

- Adams, P. (2006). Exploring social constructivism: Theories and practicalities. *Education* 3–13, 34(3), 243–257. <https://doi.org/10.1080/03004270600898893>
- Allen, J. M., Butler-Mader, C. & Smith, R. A. (2010). A fundamental partnership: The experiences of practising teachers as lecturers in a pre-service teacher education programme. *Teachers and Teaching*, 16(5), 615–632. <https://doi.org/10.1080/13540602.2010.507969>
- Bhabha, H. K. (2012). *The location of culture*. Routledge.
- Bhabha, H. K. & Rutherford, J. (2006). Third space. *Multitudes*, 26(3), 95–107.
- Birkeland, J. & Ødegaard, E. (2018). Under lupen – praksislæreres observasjonspraksis i barnehagen. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*, 17. <https://doi.org/10.7577/nbf.2160>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Broadley, T., Martin, R. & Curtis, E. (2019). Rethinking professional experience through a learning community model: Toward a culture change. *Frontiers in Education*, 4. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2019.00022>
- Buss, A. (2021). *Övningsdaghem i samarbete med Åbo Akademi* (Åbo Akademi) [Projekt rapport]. [https://www.abo.fi/wp-content/uploads/2019/09/Rapport\\_Ovningsdaghem\\_sep\\_2021.pdf](https://www.abo.fi/wp-content/uploads/2019/09/Rapport_Ovningsdaghem_sep_2021.pdf)
- Cahill, H., Coffey, J., McLean Davies, L., Kriewaldt, J., Freeman, E., Acquaro, D., Gowing, A., Duggan, S. & Archdall, V. (2016). Learning with and from: Positioning school students as advisors in pre-service teacher education. *Teacher Development*, 20(3), 295–312. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1155478>
- Clarke, V. & Braun, V. (2021). Thematic analysis: A practical guide. *Thematic Analysis*, 1–100.
- Darling-Hammond, L. (1994). *Professional development schools: Schools for developing a profession*. Teachers College Press, 1234 Amsterdam Ave.
- Daza, V., Björk Gudmundsdottir, G. & Lund, A. (2021). *Partnerships as third spaces for professional practice in initial teacher education: A scoping review* | Elsevier Enhanced Reader. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103338>
- Galletta, A. (2016). *Mastering the semi-structured interview and beyond: From research design to analysis and publication*. <https://doi.org/10.18574/nyu/9780814732939.001.0001>

- Grudnoff, L., Haigh, M. & Mackisack, V. (2017). Re-envisioning and reinvigorating school–university practicum partnerships. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 45(2), 180–193. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2016.1201043>
- Hastings, W. & Squires, D. (2002). Restructuring and reculturing: Practicum supervision as professional development for teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 30(1), 79–91. <https://doi.org/10.1080/13598660120114995>
- Hjort, M.-L. & Pramling, N. (2014). Den blivande förskollärarens formering. En studie av verksamhetsförlagda handledningssamtal, argumentationstraditioner och metaforik. *Nordisk Barnehageforskning*, 7. <https://doi.org/10.7577/nbf.610>
- Instruktion om etik och god vetenskaplig praxis*. (2020). Åbo Akademis styrelse. <https://abofi.sharepoint.com/sites/intra-om-oss/Regler%20och%20styrdokument/Instruktion%20om%20etik%20och%20god%20vetenskaplig%20praxis.pdf?cid=7ba32709-6fa5-4a8d-9e30-d138334d7eda>
- Jackson, A. & Burch, J. (2016). School direct, a policy for initial teacher training in England: Plotting a principled pedagogical path through a changing landscape. *Professional Development in Education*, 42(4), 511–526. <https://doi.org/10.1080/19415257.2015.1052090>
- Jackson, A. & Burch, J. (2019). New directions for teacher education: Investigating school/university partnership in an increasingly school-based context. *Professional Development in Education*, 45(1), 138–150. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1449002>
- Jacobs, J., Davis, J. & Hooser, A. (2020). Teacher candidates navigate third space to develop as culturally responsive teachers in a community-based clinical experience. *Teacher Education Quarterly*, 47(1), 71–96.
- Lag om småbarnspedagogik 540/2018, no. 540/2018. <https://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Le Cornu, R. & Ewing, R. (2008). Reconceptualising professional experiences in pre-service teacher education...reconstructing the past to embrace the future. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1799–1812. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.02.008>
- Liinamaa, T. (2014). Merkityksellisen ohjaus- ja vuorovaikutussuhteen olemus lastentarhanopettajakoulutuksen ohjatussa harjoittelussa. *University of Jyväskylä*, 207.
- Lillejord, S. & Børte, K. (2016). Partnership in teacher education – a research mapping. *European Journal of Teacher Education*, 39(5), 550–563. <https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1252911>
- Maguire, M. & Delahunt, B. (2017). Doing a thematic analysis: A practical, step-by-step guide for learning and teaching scholars. *All Ireland Journal of Higher Education*, 9(3), 14.
- Martin, S. D., Snow, J. L. & Franklin Torrez, C. A. (2011). Navigating the terrain of third space: Tensions with/in relationships in school-university partnerships. *Journal of Teacher Education*, 62(3), 299–311. <https://doi.org/10.1177/0022487110396096>

- Mörk, S. B. (2022). *Partnership in the third space: Creating a new learning arena in Icelandic preschool teacher education*. University of Iceland, School of Education, Faculty of Education and Pedagogy. <https://opinvisindi.is/handle/20.500.11815/2846>
- Niklasson, L. (2015). Reorganization of practicum in initial teacher education: A Search for challenges in implementation by ex-ante evaluation. *Journal of Arts and Humanities*, 4(9), Article 9. <https://doi.org/10.18533/journal.v4i9.806>
- Niklasson, L. (2017). School leaders and initial teacher education in Sweden—response to restructuring partnership. *55 Vol. 4, No 1/2017 Contemporary Educational Leadership*, 4(1), 19.
- Pajchel, K., Jegstad, K. M., Eklund, G., Aalbergsjø, S. G. & Sollid, P. (2021). The role of school placement within research-based teacher education—through the eyes of science mentors. *Teachers and Teaching*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1933416>
- Pihanperä, M., Lepistö, J. & Ruokonen, I. (2022). An integrative literature review of university-based early childhood education and care centres within early childhood teacher education settings. *Education Sciences*, 12(2), Article 2. <https://doi.org/10.3390/educsci12020141>
- Sigurdardóttir, A. K. (2010). School–university partnership in teacher education for inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10(s1), 149–156. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01160.x>
- Smith, K. (2010). Assessing the practicum in teacher education – do we want candidates and mentors to agree? *Studies in Educational Evaluation*, 36(1), 36–41. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2010.08.001>
- Smith, K. (2016). Partnerships in teacher education – going beyond the rhetoric, with reference to the Norwegian context. 17–36. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2674379>
- Smith, K. (2017). Learning from the past to shape the future. *European Journal of Teacher Education*, 40(5), 630–646. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1385058>
- Steele, A. R. (2017). An alternative collaborative supervision practice between university-based teachers and school-based teachers. *Issues in Educational Research*, 27(3), 582–599. Scopus.
- Taylor, M., Klein, E. J. & Abrams, L. (2014). Tensions of reimagining our roles as teacher educators in a third space: Revisiting a co/autoethnography through a faculty lens. *Studying Teacher Education*, 10(1), 3–19. <https://doi.org/10.1080/17425964.2013.866549>
- TENK. (2019). *The ethical principles of research with human participants and ethical review in the human sciences in Finland*. Finnish National Board on Research Integrity TENK guideline 2019. Finnish National Board on Research Integrity TENK.



- Tiainen, O., Korkeamäki, R.-L. & Mariam, J. D. (2017). Becoming reflective practitioners: A case study of three beginning pre-service teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(4), 586–600.
- Ukkonen-Mikkola, T. & Turtiainen, H. (2016). Työssäoppiminen koulutuksen ja työelämän rajavyöhykkeellä. *Journal of Early Childhood Education Research*, 5(1), 44–68.
- Ukkonen-Mikkola, T., Ek, T., Piironen, R., Lehtinen, E., Berg, A., Sviili, E. & Liinamaa, T. (2021). Relationalisen asiantuntijuuden rakentuminen varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen ohjatun harjoittelun diskursseissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(3), 182–207.
- Ulvik, M., Helleve, I. & Smith, K. (2018). What and how student teachers learn during their practicum as a foundation for further professional development. *Professional Development in Education*, 44(5), 638–649. <https://doi.org/10.1080/19415257.2017.1388271>
- Vaismoradi, M., Jones, J., Turunen, H. & Snelgrove, S. (2016). Theme development in qualitative content analysis and thematic analysis. *Journal of Nursing Education and Practice*, 6(5), p100. <https://doi.org/10.5430/jnep.v6n5p100>
- Varantola, K., Launis, V., Helin, M., Spoof, S. K. & Jäppinen, S. (2012). *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland. Forskningsetiska delegationens anvisningar 2012*. Forskningsetiska delegationen. [www.tenk.fi](http://www.tenk.fi)
- Vartuli, S., Snider, K. & Holley, M. (2016). Making it real: A practice-based early childhood teacher education program. *Early Childhood Education Journal*, 44(5), 503–514. <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0733-2>
- Vastuullisen tutkijanarvioinnin työryhmä. (2020). *Tutkijanarvioinnin hyvät käytännöt. Vastuullisen tutkijanarvioinnin kansallinen suositus*. Tiedonjulkistamisen neuvottelukunta ja Tieteellisten seurain valtuuskunta. <https://doi.org/10.23847/isbn.9789525995268>
- Vygotskij, L. S., Hanfmann, E. & Vakar, G. (1962). *Thought and language*. MIT Press.
- Youens, B., Smethem, L. & Sullivan, S. (2014). Promoting collaborative practice and reciprocity in initial teacher education: Realising a ‘dialogic space’ through video capture analysis. *Journal of Education for Teaching*, 40(2), 101–113. <https://doi.org/10.1080/02607476.2013.871163>
- Yuen, L. H. (2011). Early childhood teacher learning through a professional development school program in Hong Kong. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(1), 72–83. <https://doi.org/10.1080/10901027.2010.547651>
- Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(1–2), 89–99. <https://doi.org/10.1177/0022487109347671>