

**SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE**  
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

---

## **ANALYS, EN DEL AV FÖRSKOLANS KULTUR?**

En kvalitativ studie om förskol-  
lärares och barnskötares förmåga  
att analysera undervisning med stöd  
i pedagogisk dokumentation

**FÖRFATTARE:**

*Jennifer Öberg*

---



**SKOLPORTEN**

LEDA & LÄRA

**9/2024**



# SAMMANFATTNING

**ARTIKELN FOKUSERAR PÅ** förskollärares och barnskötarens förmåga att analysera pedagogisk dokumentation kopplat till den egna undervisningspraktiken. Studien genomförs med motiveringen att det finns en upplevd problematik i förskollärares och barnskötarens arbete med analys och pedagogisk dokumentation i relation till undervisning och undervisningsutveckling. Genom analys utifrån en fokusgruppsintervju av ett arbetslag i förskolan, synliggörs hur förskollärare och barnskötare talar om, tolkar och analyserar sin undervisning, samt hur de använder sig av sina analyser för att vidareutveckla undervisning med hjälp av pedagogisk dokumentation. Av studien framgår att diskursen om undervisning och analys färgas av pedagogernas förmåga att observera barnens intressen och behov.

*Jennifer Öberg* är förskollärare och arbetar på en förskola i Marks kommun.  
E-post: [jennifer.oberg@mark.se](mailto:jennifer.oberg@mark.se)

Denna artikel har den 14 maj 2024 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens artikelserie Leda & Lära:  
[www.skolporten.se/forskning/utveckling/](http://www.skolporten.se/forskning/utveckling/)

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:  
[www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/](http://www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/)

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till [redaktionen@skolporten.se](mailto:redaktionen@skolporten.se)



# INNEHÅLL

<b>INLEDNING</b> .....	7
Om pedagogisk dokumentation som analysverktyg i förskolan .....	8
Syfte och frågeställningar .....	9
<b>METOD OCH GENOMFÖRANDE</b> .....	11
Urval .....	12
Diskursanalys och teoretiskt perspektiv .....	12
Metoddiskussion.....	13
<b>RESULTAT</b> .....	15
Höstträd.....	15
Regnbågar .....	17
Sammanfattning.....	18
<b>DISKUSSION</b> .....	19
<b>SLUTSATSER</b> .....	21
<b>REFERENSLISTA</b> .....	23



# INLEDNING

**FÖRSKOLLÄRARENS ANSVAR OCH** uppdrag har genomgått en betydande förändring sedan den första läroplanen fram till den senaste i Skollagen (SFS 2010:800) och den aktuella läroplanen för förskola (Skolverket, 2018). Bland de senare revideringarna implementerades bland annat begreppet *undervisning* och förskollärarna delegerades ett särskilt ansvar för den (SFS 2010:800: Skolverket, 2018). Skolverket (2018, s. 21) preciserar ansvaret för undervisningen som: "Undervisningen i förskolan ska ske under ledning av förskollärare och syfta till barns utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden." Undervisning i förskolan ska alltså ta utgångspunkt i vad förskollärare avser att barn i olika lärandesituationer ska ges för möjligheter att utveckla ett kunnande om (Sheridan & Williams, 2018). Undervisningen syftar också till hur mål, innehåll och aktiviteter interagerar med varandra och med barnen. Förskollärarens roll för undervisningen blir därför avgörande för vilken kvalitet den får (Pihlgren, 2017). Trots det visar Skolinspektionens (2018) granskning att undervisning inte är ett begrepp som anammats och blivit ett tydligt innehåll i förskolan. Granskningen visar också att det finns en stor variation i hur målen i styrdokumentet tolkas av förskollärare, och därmed påverkar den faktiska undervisningen och dess kvalitet. "Den här tolkningsvariationen får i sin tur konsekvenser för det pedagogiska arbetet. Det får betydelse för vilka pedagogiska förutsättningar som verksamheten i förskolan får och i förlängningen vilken möjlighet till utveckling och lärande som barnen får" (Skolinspektionen, 2018, s. 39).

Utöver det främsta ansvaret för undervisningen har förskolläraren, tillsammans med arbetslaget, även ansvar för att kontinuerligt och systematiskt följa upp varje barns utveckling och lärande (Skolverket, 2018). Barnets utveckling och lärande ska dokumenteras och analyseras för att förbättra undervisningspraktiken och utbildningen i förskolan. Att analysera innebär att reflektera över utvärderingars resultat och det är på det viset som nästa steg i undervisningen blir synligt (Pihlgren, 2017). Analysen ska vara ett verktyg i att

uppmärksamma och vidta åtgärder för att förbättra utbildningen (Skolverket, 2018). För att utveckla och förändra den pedagogiska praktiken, såsom undervisning, krävs alltså en form av pedagogisk reflektion eller analysförmåga. Men analysens utformning är inte alltid självklar (Pihlgren, 2017). I Skolinspektionens (2018) granskning lyfts vikten av att reflektion sker i symbios med det kollegiala lärandet, och hur förutsättningar för reflektion ser ut beror på den egna organisationen. Både Skolinspektionen (2018) och Pihlgren (2017) påtalar vidare att förskollärare och arbetslag behöver avsätta tid för reflektion och diskussion kring viktiga begrepp av vetenskaplig betydelse som kan utveckla eller underbygga den pedagogiska praktiken. I Skolinspektionens granskning (2018) framgår dock att en stor del av förskolepersonalen, enskilt sett, inte anser att de har kompetens att använda ett vetenskapligt förhållningssätt i sitt arbete.

Forskning visar också att många förskollärare har bristfällig kunskap, bristande intresse och en pedagogisk omedvetenhet kring hur undervisning kan genomföras och dess relevans för barns lärande och utveckling (Williams & Sheridan, 2018). Williams och Sheridans menar att barnperspektivet inte inkluderas i undervisningen på ett adekvat vis, som skapar meningsfullhet och för vad som är intressant för barnet. Williams och Sheridan lyfter också några viktiga aspekter kring förskollärares kompetenser för undervisningens kvalitet. Förskolläraren behöver bland annat ha kompetens att tolka och iscensätta läroplanens mål samt didaktiska kunnande och ämneskunskaper. Förskollärarnas didaktiska och innehållsliga kunskaper utgör en viktig del i förskolans undervisning (Williams & Sheridan, 2018). Undervisningen kräver att förskollärare faktiskt har kompetenser kring särskilda ämnen och didaktiska kunskaper. Här spelar också kunskapssynen en avgörande roll. Förskolläraren behöver besitta ett förhållningssätt där barnens kunskap förstås som en process som fordrar ett aktivt socialt samspel mellan människor och omgivningen. Processen tar bland annat form och uttryck via lek, skapande och reflektion (Williams & Sheridan, 2018). I

relation till den egna studiens syfte gör jag dock en avgränsning från att inte vidare fördjupa kring betydelsen av förskollärares kunskapssyn.

I och med min medverkan i Ifous FoU-program, Fokus undervisning (2021–2024), blev olika sätt att tolka undervisningen och dess olika effekter synliga. I min roll som förskollärare har jag uppmärksammat en viss svårighet vad gäller det praktiska pedagogiska

arbetet med undervisningen i relation till tolknings- och analysförmågans betydelse för undervisningens utfall och förväntad effekt i barns lärande, utveckling och kunskapsinhämtning. Genom egna analyser av planerad, genomförd undervisning och pedagogisk dokumentation blev det signifikant hur lite jag själv valde att kritiskt ifrågasätta min tolkning.

## OM PEDAGOGISK DOKUMENTATION SOM ANALYSVERKTYG I FÖRSKOLAN

**ATT DOKUMENTERA INNEBÄR** i vid definition att insamla och kombinera information (Vallberg-Roth, 2014). I förskolans kontext innebär det oftast att insamla information om barnet/barnen, utbildningen och undervisningen, i syfte att systematiskt kunna följa upp lärande och utveckling. Idag är arbetet med pedagogisk dokumentation mycket vanlig inom den svenska förskolan (Erhström 2023; Olsson, 2019). Pedagogisk dokumentation är ett komplext redskap som det finns en hel del forskning kring, bland annat Dahlberg och Elfström (2014) och Elfström (2013). Dahlberg och Elfström (2014, s. 273) beskriver pedagogisk dokumentation som en del av den svenska förskolans bedömningskultur och: "Som en integrerad del i det dagliga pedagogiska arbetet ger dokumentationerna pedagogerna, men även barnen, ett viktigt redskap för att kunna experimentera och forska i den egna verksamheten". Pedagogisk dokumentation är alltså en typ av redskap med fokus på reflekterande praktik och en slags formativ utvärdering.

Pedagogisk dokumentation har sitt ursprung i Italien och den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia (Dahlberg & Elfström, 2014). Konstruktionen av den svenska pedagogiska dokumentationen har utvecklats från olika möten med Reggio-Emilias praktik under flera decennier.

*Att den pedagogiska dokumentationen sätter fokus på processen, på barns lärstrategier och meningsskapande, innebär att den också måste användas som en integrerad del av vardagsarbetet och inte bara som en bedömningsform efteråt. En didaktisk konsekvens av detta blir att den inte enbart fungerar som rekonstruktion av vad som pågått utan den kräver del-*

*aktighet och ett bejakande av det som produceras här och nu i den aktuella praktiken, i händelsen. (Dahlberg & Elfström, 2014, s.282)*

Pedagogisk dokumentation som verktyg, ska användas och ingå i förskolans praktik och inte enbart som en bedömningsform efteråt. Underlagen kan vidare ses som "socio-materiella aktörer/agenter och ting i sig", vilket betyder att dokumentation inte ska ses som ett passivt redskap (Vallberg-Roth, 2014). Det ska enligt Dahlberg och Elfström (2014) istället vara en typ av levande arbetssätt i ständig utveckling och konstruktion tillsammans med barn och pedagoger, med fokus på barns olika sätt att lära och skapa mening via olika processer. Pihlgren (2017) benämner det som formativ uppföljning och åsyftar att fördjupa barns förståelse av något område. Olsson (2019) menar att verktyget pedagogisk dokumentation möjliggör för pedagoger att få syn på barnsyn och kunskapssyn så som den faktiskt kommer till uttryck i verksamheten, ta lärdom och via det förändra och utveckla den egna praktiken.

Dokumentationen är en viktig del av i förskollärares arbete (Erhström, 2023) och dokumentationerna grundar våra utgångspunkter, våra bedömningar och vårt sätt att skapa mening (Vallberg-Roth, 2014; Elfström 2013). Olika sätten att inhämta information oavsett form ger upphov till olika versioner av verkligheten exempelvis styrning och makt. Elfström (2013) lyfter att dokumentationen blir en drivkraft när pedagogerna tillsammans ska tolka, läsa och samtala om barns gestaltade idéer och tankar. Det handlar dock om en kompetens att inte låta sig påverkas av självklara eller uppenbara sanningar utan att besitta ett



förhållningsätt som bjuder in till fler tolkningar (Elfström, 2013).

Samtliga bedömningar sker utifrån något perspektiv, något intresse och position. Det här bidrar i konstruktionen av verkligheten (Vallberg-Roth, 2014). Begreppet bedömning i förskolan är dock vida omdebatterat (Erhström 2023; Johansson, 2016) och det finns en bredd av definitioner på hur det tillämpas i praktiken (Vallberg Roth, 2015). Erhström (2023) lyfter att undervisningen agerar utgångspunkt för bedömningen av barns lärprocesser. Undervisningen i sig har därför stor betydelse för vad som blir möjligt att uppmärksamma och bedöma samt hur dessa bedömningar kan göras. Den information som pedagogen får via dokumentationen vid bedömningar, kan fördelaktigt användas för att skapa förutsättningar för barn att lära (Erhström, 2023). Dock finns en osäkerhet hos pedagoger i hur de ska tolka och använda dokumentationen (Alnervik, 2018). Det kan bero på att grundtanken med den pedagogiska dokumentationen, så som inhämtat koncept från Reggio-Emilia, kolliderar med den svenska läroplanens innehåll om undervisningens relation till förbestämda kunskaper och mål (Alnervik, 2018). I Elfströms (2013) studie visade det sig att arbetet med dokumentation var omfattande och krävande. Det behövs en förståelse för grundläggande begrepp så som reflektion och analys. Men det krävs också förmågor och praktiska färdigheter att kunna dokumentera med stöd av olika medier. Det som är särskilt viktigt att poängtera är att det behövs en organisation som agerar stöttande i arbetet med analys, reflektion och ett kollaborativt förhållningsätt. Det här är ett arbete som sker över ett långt tidsspänn (Elfström, 2013).

Oftast ses pedagogisk dokumentation som ett självklart verktyg i förskolan, som sällan ifrågasätts av vare sig forskning eller inom förskolan (Alvestad & Sheridan, 2015). Frågor som; vad, hur, varför och för vem det ska dokumenteras, är vanliga frågor i debatten och det är förekommande att dokumentationen används i olika syften i förskolan. Den främsta utmaningen med en pedagogisk dokumentation verkar vara vilket syfte den har och hur den ska användas. Olsson (2019) menar att arbetet med pedagogisk dokumentation bedrivs utifrån skilda och på flera sätt motsägelsefulla syften och perspektiv. Alvestad och Sheridan (2015) menar att den pedagogiska dokumentationen främst används som ett verktyg för förskollärare att förbättra sin praktik, informera föräldrar om förskolan och barns delaktighet i olika aktiviteter. Den används mer sällan i syfte som reflektionsunderlag över barns lärprocesser. Därför är det viktigt att pedagogerna reflekterar över vilken typ av dokumentation de behöver för att kunna ta del av barns lärande och utveckling på olika sätt och inom olika områden (Alvestad & Sheridan, 2015). Det finns också annan kritik riktad mot dokumentation som metod i förskolan (Lindgren & Sparrman, 2003). Lindgren och Sparrman menar att dokumentationen ofta tolkas och enbart utgår från ett vuxenperspektiv. Den förändring och utveckling som dokumentationen i sin tur bidrar till, sker då efter vuxnas premisser.

Vad är det egentligen som pedagoger tolkar och framhåller i analys av den egna undervisningspraktiken utifrån pedagogisk dokumentation? Används analyserna i den vidare planeringen av undervisningen? I så fall på vilket/vilka sätt?

## SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

**SYFTET MED ARTIKELN** är att öka kunskapen om förskollärare och barnskötarens förmåga att tolka och analysera sin undervisningspraktik i förskolan. Det är av särskilt intresse att ta del av hur förskollärare och barnskötare talar om, tolkar och analyserar pedagogisk dokumentation, i relation till egen undervisningspraktik samt hur de använder sig av analyserna i sitt fortsatta arbete med undervisning i förskolan.

- ★ Vad är det förskollärare och barnskötare talar om, tolkar och framhåller i analys av undervisningens innehåll utifrån pedagogisk dokumentation?
- ★ Vad gör arbetslaget med sina analyser och på vilket sätt används de i undervisningsutveckling?



# METOD OCH GENOMFÖRANDE

**FÖR ATT KUNNA** ta del av förskollärares och barnskötarens sätt att tolka och analysera sin undervisning utifrån pedagogisk dokumentation, har jag använt mig av metoden PEI (Photo Elicitation Interviews) (Clark-Ibanez, 2004). Metoden innebär kort att en intervju genomförs med stöd av ett visuellt underlag. Underlaget för min studie bestod av två pedagogiska dokumentationer av två olika undervisningssituationer. Underlaget agerade utgångspunkt för en fokusgruppsintervju. Innan den påbörjades konstruerades intervjufrågor i relation till studiens syfte och frågeställningar. Före intervjutillfället informerades rektor för den aktuella förskolan och varje deltagare fick sedan ett informationsbrev om studien och dess syfte. Deltagarna fick också intervjufrågorna och bilderna före fokusgruppsintervjun, för att hinna förbereda sig. Fokusgruppsintervjun tog cirka 30 minuter och spelades in via ljudupptagning. Deltagarna var en förskollärare och två barnskötare som utgjorde ett arbetslag. Vid tillfället återgavs kort information om studien och syftet med undersökningen. Jag som intervjuare förklarade också min roll under intervjun som en objektiv samtalsledare och inte en kollega. Formen för fokusgruppintervjun var semi-strukturerad, vilket innebär att frågorna var förbestämda men där följdfrågorna anpassades efter informanternas svar (Hobson & Townsend, 2010). Efter fokusgruppintervjun transkriberades insamlad data och deltagarna gavs fiktiva namn. Materialet analyserades med fokus på de frågor som studien hade i syfte att undersöka. Studien följer Vetenskapsrådets forskningsetiska och forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2017). Följande frågor användes som intervjuunderlag:

- ★ Motivera dokumentationen. Hur kommer det sig att det blev just den här bilden, i relation till just undervisningsutveckling?
- ★ Var undervisningen spontan eller planerad?
- ★ Vilken roll hade du/ni i stunden?
- ★ Vad skulle ni säga att det är för lärande som sker på bilden?
- ★ Vilket behov för vidare utveckling skulle ni identifiera?
- ★ På vilket sätt skulle du/ni kunna använda resultatet av denna diskussion för att utveckla er undervisning?
- ★ Vad tar ni med er från den här diskussionen? Kan ni ge exempel på vad ni skulle kunna förändra och varför?

## URVAL

**URVALET FÖR STUDIEN** var förskollärare och barnskötare. Eftersom förskolläraren bär huvudansvaret för undervisningen men ansvaret för genomförandet åläggs hela arbetslaget (Skolverket, 2018), har både förskollärare och barnskötare inkluderats i studien. Deltagarna i studien bestod av en förskollärare och två barnskötare som arbetar i samma arbetslag, på en mindre förskola. Urvalet grundar sig i förhoppningen att ta del av både förskollärares och barnskötarens tolkningar och analysförmåga av undervisningspraktik. I studien används pedagogisk

dokumentation i form av ett visuellt underlag, som en del av metoden. Urvalet av bilder är i det här fallet två pedagogiska dokumentationer av olika undervisningssituationer. Underlagen är valda av mig utifrån ett etiskt perspektiv och har avgränsats till bilder på undervisningssituationer där barnen är avidentifierade. Bilderna är tagna av pedagogerna själva och även publicerade på en så kallad lärplattform, där pedagogerna förvarar den digitala dokumentationen av sin undervisning. Dokumentationen är tillgänglig för såväl pedagogerna själva som vårdnadshavare.

## DISKURSANALYS OCH TEORETISKT PERSPEKTIV

**FÖR ATT ANALYSERA** data har kritisk diskursanalys använts. Begreppet diskurs kan definieras på olika vis. Enligt Bolander och Fejes (2019, s.97), som stödjer sig i Foucault (2000) kan diskurs förklaras som “de praktiska handlingar som systematiskt bildar de objekt de talar om”. Genom att tala om hur saker är och vad som behövs, utesluts allt annat. Sådant som inte är praktiskt hamnar utanför. Med andra ord är verkligheten alltid under tillblivelse genom vår praktik (Bolander & Fejes, 2019, s.92). Metoden diskursanalys är ett sätt att ta del av hur vår verklighet skapas och på vilket sätt språket inverkar (ibid.). Av den anledningen användes också ett socio-konstruktionistiskt perspektiv i analysarbetet av data i den här studien. Kärnan med ett sådant perspektiv är att se närmre på hur kunskap och verklighet byggs upp via språket (Alvesson och Kärreman, 2000). I analysen har också Bolander och Fejes (2019) sätt att analysera agerat utgångspunkt. Det som varit särskilt intressant att se närmre på i data var specifikt vad och hur pedagogerna analyserade, det vill säga vilka ord och begrepp de använde sig av samt på vilket sätt de talade om att de använder sina analyser för att utveckla undervisningen. Den kritiska diskursanalysen har med andra ord använts för att få en djupare förståelse för förskollärares och barnskötarens tolkningar av sin undervisningspraktik, samt hur analysförmågan används i olika sammanhang kopplat till undervisning.

I analysen av data har begreppen *tolkning och analys* agerat centralt. Tolkning har betraktats som förskollärares och barnskötarens förklaring eller uppfattning av den pedagogiska dokumentationen som återspeglar den egna undervisningspraktiken. Analys har betraktats i linje med Pihlgrens (2017) definition som åsyftar förskollärare och barnskötarens praktiska förmåga att reflektera över utvärderingars resultat i relation till undervisning. För att lättare kunna analysera materialet delades underlaget upp efter de två pedagogiska dokumentationerna och tillhörande data från intervjuerna. Det för att med fördel kunna fördjupa sig i de olika bilderna och intervjusvaren. Som inledande fas lästes underlagen igenom en gång var för sig, för att sedan enligt Bolander och Fejes (2019) tillvägagångssätt, anteckna nyckelord, begrepp som upplevs intressanta och tolkas bidra till diskursen. I nästa steg läses underlaget ett flertal gånger med utgångspunkt i följande stödfrågor: Vad talas det om? Hur talas det om detta? Vad framställs som sanning? Vilka subjekspositioner framträder och vad utesluts genom detta tal? De här frågorna representerar och används också som underrubriker till varje visuellt underlag som också presenteras i kommande resultatdel.

## METODDISKUSSION

I DEN HÄR studien har jag en sedan tidigare relation till deltagarna som kollega, då vi vanligtvis är verksamma på samma arbetsplats. Dock inte i samma arbetslag, vilket gjorde att jag som intervjuare lättare kunde distansera mig från innehållet för intervjun. Jag har ingen tidigare vetskap om vilken sorts undervisning pedagogerna har planerat och genomfört, mer än via de pedagogiska dokumentationerna som användes som underlag i den här studien. Önskemålet för intervjun var två förskollärare och två barnskötare. Bortfallet blev en förskollärare. Dock har inte bortfallet påverkat resultatet i någon större bemärkelse, då data gav tillräckligt med underlag för att kunna genomföra en bred analys. Det ska dock tilläggas att dataunderlaget

är något av det mindre slaget. Att använda sig av PEI och ett visuellt underlag har haft fördelar för det studien hade i syfte att undersöka. Sättet att använda sig av en bild i en intervju medför en mer avslappnad stämning, där fokus från informanten i stället riktas mot bilden (Clark-Ibanez, 2004). En alternativ metod till PEI skulle möjligen kunna vara enskilda intervjuer, men valdes bort. Dels på grund av intresset för att identifiera tolkningsvariationer under samma tillfälle, dels för att visa på hur förskollärare och barnskötare tolkar i grupp/enskilt på ett sätt som även liknar de samtal och den relationsstruktur som vanligtvis äger rum på förskolan.



# RESULTAT

**NEDAN PRESENTERAS STUDIENS** slutliga analys utifrån de två visuella underlagen (pedagogisk dokumentation), föreställande två undervisningssituationer samt utifrån frågorna i föregående avsnitt om diskursanalys. Till frågan *Vad talas det om?* har jag fokuserat på det primärt konkreta i texten, alltså ord och begrepp som ofta används när pedagogerna talar om undervisning och analys. Till nästa fråga *Hur talas det om detta?*, har jag analyserat pedagogernas sätt att använda begreppen och i vilket sammanhang de använder orden, alltså på vilka olika sätt de använder orden när de diskuterar undervisning och analys utifrån den pedagogiska dokumentationen. Subjektspositioner förklaras som olika sanningar och tolkningar. Till frågan *Vilka subjektspositioner framträder och vad utsluts*

*genom detta tal?* har jag tittat närmare på självklara sanningar eller meningar om undervisning och analys, i pedagogernas berättelser. I och med det har jag också försökt identifiera vilket tal som lämnas utanför, det vill säga vilka osanningar som uppstår. Bolander och Fejes (2019) poängterar att det inte räcker att enbart redovisa identifierade diskurser, utan att tyngden i en diskursanalys ligger bland annat i hur diskursen byggs upp. I diskussionsavsnittet längre fram gör jag därför ett försök att visa på vilken diskurs eller vilka diskurser som identifierats och problematisera vad den diskursen gör och vilka *följder* användandet av diskursen får för utbildningen och undervisningspraktiken i förskolan.

## HÖSTTRÄD



**Figur 1:** Dokumentation av en planerad undervisningssituation där barnen använder sig av hand- och fingeravtryck och skapar höstträd. Bilden är tagen av en pedagog som var delaktig i undervisningen.

### VAD TALAS DET OM I UNDERVISNING OCH ANALYS?

Pedagogerna talar inledningsvis på ett mer beskrivande sätt av den pedagogiska dokumentationen. De förklarar och berättar bakgrunden till aktiviteten som syns och att det just då pågick ett projekt på avdelningen, där fokus var att måla med olika tekniker. Det berättas att den här undervisningen var planerad och utgick från pedagogernas tidigare observationer av barngruppens behov av att närma sig färg och tekniker. Pedagogerna lyfter ord som *känsla, uppleva, våga, teknik, trycka, skapande, fysik, kemi*

och *experimentera*. Således kan orden kategoriseras till det praktiska görandet, upplevelser, men också till olika ämneskunskaper.

När det gäller analyser av den egna undervisningspraktiken lyfter pedagogerna olika aspekter. En av pedagogerna lyfter svårigheten i att formulera analysen skriftligt samt att få tiden att formulera sig. Att använda pedagogisk dokumentation som underlag för analys är något pedagogerna vittnar om som obefintligt i deras arbete, just nu.

## HUR TALAS DET OM UNDERVISNING OCH ANALYS?

När det kommer till undervisningssituationen Höstträd och det visuella underlaget, delger en barnskötare att bilden valts medvetet i syfte att visa på och spegla projektet – måla med olika tekniker. I pedagogernas analys av undervisningen hamnar de till att börja med i ett görande och ett konstaterande av vad som sker och konstellationen kring aktiviteten, vilka som var med, vad de hade för material, etcetera. De tidigare observationerna bygger på ett tidigare tillfälle där barnen fått måla med penslar men i stället valde sina händer eller fingrar. En barnskötare konstaterar och identifierar att det är för att det finns ett behov hos barnen att få "kladda". När pedagogerna diskuterar lärande kopplat till den specifika undervisningssituationen lyfts olika aspekter. Ord som att *våga*, *uppleva* och *känna*, får stort utrymme i diskussionen och de kopplar det till det tolkade behovet som barnen uttryckt tidigare. Pedagogerna lägger vikt vid en tydlig introduktion och erbjudande av material och tekniker. Det är tolkningsbart att pedagogerna ser lärandet som en långsam process, där tiden och barnets självkänsla får stå i fokus. Barnperspektivet är något som lyfts fram i det här sättet att prata om undervisning:

*Jag tänker med på alla dem som inte vågar måla heller, att de får en till chans att prova igen hur det känns. Att man vågar en gång till. Vågar man inte första gången kanske man vill prova processen en gång till. Det kanske inte behöver vara just den färgen, utan bara ta vattenfärg och doppa fingrarna i som är lite lättare liksom och inte så tjockt. (Förskollärare)*

Lärandet verkar också stundtals i diskussionen kopplas samman till kunskapssyn och barnsyn. En pedagog berättar:

*Jag kan själv känna att när de är så stora att de kanske inte ska vara i det här med att kladda. De skulle fått den här introduktionen tidigare. Kanske när man är yngre, kanske börja måla med sina händer och fingrar. För att sen gå över till att måla med penslar. Här är det som att de inte har fått det. Jag tänker att det kanske inte är så att våra femåringar, om de fortfarande är kvar i det stadiet, får göra samma sen när de kommer upp i skolan, utan att skolan känner att de ska kunna måla med en pensel eller liknande. (Barnskötare 1)*

Det blir märkbart att pedagogerna har en slags frustration när det kommer till att använda sig av analyserna i sitt arbete. En pedagog berättar om att det är svårt att formulera sig och få tiden att räcka till att systematiskt analysera och vidareutveckla undervisningen. En annan pedagog lyfte aspekten kring samarbete och reflektion i arbetslaget. Upplevelsen kring att inte befinna sig där det förväntas att vara i sitt arbete som pedagog, är framträdande i deras berättelser. Men det finns en önskan och en viss medvetenhet om hur analys ska/kan användas i utbildningen i förskolan.

*Titta på bilder och komma vidare... Jag och min kollega är inte där än att man fördjupar sig så mycket i bilden tyvärr. Jag tror att det är lättare att följa barnen om man använder mera bilder och det man har hört att barnen pratar om, än att man sitter i sin egen kammare och planerar hur projektet ska fortgå. (Barnskötare 1)*

## VILKA SUBJEKTSPPOSITIONER FRAMSTÄLLS I SAMTAL OM UNDERVISNING OCH ANALYS? VAD ÄR DET SOM UTELÄMNAS GENOM DESSA?

Undervisningen bygger på de observationer som görs av barnens görande, eller hur de i detta fall närmar sig material, tekniker. Tekniken "kladda" sätts i relation till barnens ålder vilket inte anses vara helt adekvat. Lärandet sätts också i relation till egna uppfattningar om förväntade kunskaper i grundskolan. Undervisningen underbyggs därigenom av förutfattade meningar om förväntade kunskaper och innehållet anpassas indirekt av det pedagogen tolkar vara barnets behov. En risk finns att barnets perspektiv utelämnas eller uteblir i vidareutvecklingen av undervisningen, som i stället bygger på ett vuxenperspektiv.



## VAD TALAS DET OM I UNDERVISNING OCH ANALYS?

När det gäller figur 2 framkommer det att ingen av de deltagande pedagogerna i intervjun har tagit eller publicerat bilden på den digitala dokumentationsplattformen. De refererar i stället till sin fjärde kollega, som inte närvarar under intervjun. Ingången i samtalet blir därför något annorlunda mot tidigare underlag (figur 1). När pedagogerna efterfrågas att motivera valet av bilden, delger de olika uppfattningar om varför de tror att bilden har valts, publicerats och vad den får för betydelse. Pedagogerna blir under samtalets gång ense om att undervisningssituationen är spontan. En pedagog lägger till att hon tror att det är en bild från en samlingsdokumentation som de ibland lägger upp på lärplattformen, vilket är en form av sammanställning av utbildningens innehåll utifrån specifik vecka. Under samtalet lyfter pedagogerna ord som *utforska*, *introducera*, *spontan*, *lek*, *mångsidigt* och *icke-förutbestämt*. Det nämns även ord som *bygga*, *konstruera*, *språk* och *kommunikation* samt matematiska begrepp som *liten*, *stor*, *över*, *under*, *ovanför*, *högt* och *lågt*. Precis som i figur

**Figur 2:** Dokumentation av en spontan undervisningssituation med ett barn och ett material. Bilden är tagen av en pedagog som var delaktig i stunden.



1 går det att kategorisera pedagogernas ord och uttalanden i beskrivningar av “görande” och i olika ämneskunskaper. Själva lekmaterialet hamnar också i fokus för deras egen analys av bilden.

## HUR TALAS DET OM UNDERVISNING OCH ANALYS?

Som nämns ovan, blir ingången till det här samtalet kring figur 2 olikt från ingången i samtalet i figur 1. Pedagogerna skapar under intervjun någon slags konsensus om varför den pedagogiska dokumentationen har tagits, valts ut och använts för att skildra en undervisningssituation på avdelningen. Det blir fokus både på görandet, lekmaterialet och tankar bakom valet av lekmaterial. De diskuterar också lärande, men i stället för att använda begreppet lärande använder sig pedagogerna ofta av termerna “utforska” eller “uppleva”.

*Jag tror att det utforskas både olika sätt att bygga och konstruera på, alltså prata, språket med färger, ovanför och...matematiska begrepp. Tror det är just därför den (bilden) valdes. Barnet på bilden pekar, och berättar och förklarar vad den har gjort. (Förskollärare)*

*Jag tror att den här bilden är från början...när de här grejerna kom in till oss va? Så jag tror säkert att det var lite tanken att vi får se vad barnen för med det här och hur de kan...bygga. (Barnskötare 2)*

Pedagogerna berättar att lekmaterialet är väl omtyckt av barnen och att det ofta används i den spontana leken och spontana undervisningssituationer, mer än i den planerade undervisningen.

*Men vi har gjort det många gånger när de har använt det materialet och det har börjat spontant, men sen har man satt sig som pedagog bredvid, och då har man kunnat föra in och fråga och prata lite om vad de för och fått in både matematik, färger och allt. (Barnskötare 2)*

Vad gäller pedagogernas analysförmåga vid samtalet för figur 2, blir det tydligt att fokus för deras analys kretsar kring innehållet eller lekmaterialet i sig. De

diskuterar främst materialets fördelar och lyfter det som något barnen ofta visar intresse för. Samtidigt är deras analyser bredare och rör sig ibland bortom materialet, i form av kopplingar till barngruppens tidigare intressen, och de redogör för observationer av hur barnen kommit att intressera sig för materialet. Pedagogerna ger också uppfattningen om att de själva upplever att sättet att använda sig av pedagogisk dokumentation, att titta på en bild, ger bra diskussioner. Dock är det inget de använder sig av i nuläget på sin planeringstid.

*Vi ser ju så olika saker allihop, vilket gör att bara för att jag ser en sak så kanske inte (Barnskötare 1) och (Barnskötare 2) har sett det. Vilket gör att "aha du tänker så, då kanske vi kan göra så här för att komma vidare." (Förskollärare)*

*Jag tycker det är ett bra sätt att dokumentera på. För man visar själva görandet...det är inget fotoalbum. (Barnskötare 1)*

Pedagogerna berättar att de i liten grad använt sig av dokumentation i sitt praktiska arbete med barnen och i barngruppen, för att få in barnens inflytande. En pedagog talar positivt om arbetssättet. I relation till undervisningen lyfter pedagogen att barnens inflytande har stor del i hur pedagogerna planerar undervisningen vidare. Pedagogen ställer också en kritisk fråga kring pedagogernas tolkningsförmåga i arbetet med undervisningen.

*Jag tycker den är bra och att man ska ge den mer till barnen, att de också får vara med och berätta. Det är då man får reda på vad de ser, vad man kan jobba framåt med. Oftast blir det bara vi pedagoger som tolkar, men tolkar vi verkligen det barnen tänker? (Barnskötare 1)*

## **VILKA SUBJEKTSPPOSITIONER FRAMSTÄLLS I SAMTAL OM UNDERVISNING OCH ANALYS? VAD ÄR DET SOM UTELÄMNAS GENOM DESSA?**

Det blir intressant när ingen av pedagogerna som är med under fokusgruppsintervjun har tagit eller valt bilden av den efterfrågade undervisningssituationen. Men trots det verkar de inte ha problem att formulera sig och motivera valet av bild. De skapar också en teori sinsemellan om varför bilden valts. Pedagogerna lyfte att de hade en tanke med att introducera lekmaterial på avdelningen för barnen. De har observerat att många barn visade stort intresse för materialet och att materialet i sig underlättar för lärande på grund av sin mångsidighet. Det är materialet i sig som öppnar för att pedagogen tar vara på en så kallad spontan undervisningssituation. Det framgår att pedagogerna har en tydlig bild av hur arbetet med pedagogisk dokumentation ska genomföras men i praktiken verkar det ske i andra former, eller inte alls. Likt pedagogernas analys kring figur 1, hamnar större delen av fokus vid barnets görande och vuxenperspektivet får ett större utrymme i pedagogernas analys. Samtidigt lyfts kritiska aspekter till den egna tolkningsförmågan av pedagogerna själva.

## **SAMMANFATTNING**

I **OVANSTÅENDE AVSNITT** har jag redogjort för hur förskollärare och barnskötare talar om undervisning och hur de använder sig av sin analysförmåga, i relation till pedagogisk dokumentation. Det som framträder i pedagogernas berättelser och diskussioner bidrar till en diskurs om undervisningspraktiken, pedagogers analysförmåga och användandet av pedagogisk dokumentation i förskolan. Resultatet visar att det talas olika om undervisning och analys i relation till den egna undervisningspraktiken. Innehållet i pedagogernas egna analyser skiljer sig åt

beroende på vilken pedagogisk dokumentation som agerade underlag för samtalet. Samtidigt framträder en återkommande problematik i båda diskussionerna, särskilt avseende vuxenperspektiv som företrädande i undervisningsutveckling.

# DISKUSSION

**SYFTET MED STUDIEN** har varit att öka kunskapen om förskollärares och barnskötares förmåga att tolka och analysera sin undervisningspraktik utifrån pedagogisk dokumentation. I analysen av förskollärarnas och barnskötarnas berättelser har det varit extra fokus på; vad det är förskollärarna och barnskötarna framhåller i analys av undervisningens innehåll och hur använder de sig av dem i det fortlöpande arbetet med att utveckla undervisningen. Med utgångspunkt i studiens resultat, kommer jag i det följande att lyfta fram den diskurs som blivit synlig i samband med analysen av data. Jag kommer också försöka problematisera det som lämnas utanför diskursen och vilka effekter det möjligen kan innebära för förskolans utbildning och undervisningspraktik.

Diskursen om undervisning och analys av den egna undervisningspraktiken färgas av pedagogernas förmåga att observera barnens intressen och behov. Den barnsyn som pedagogerna har, genomsyrar diskussionen där undervisningen planeras efter barnens tidigare uttryck och behov. Barnens intresse och behov ligger också till grund för både den planerade undervisningen och den spontana undervisningen. Det är 'görandet' som enligt pedagogerna, ska hamna i fokus, både i lärandet och i den pedagogiska dokumentationen. Samtidigt berättar pedagogerna att de upplever svårigheter i arbetet med pedagogisk dokumentation. De har inte tid eller möjlighet att systematiskt analysera den egna dokumentationen och använda för att vidareutveckla sin undervisning. Det är dock en grundförutsättning för undervisningsutveckling att det finns tid för både reflektion och en aktiv pedagogisk dokumentation (Skolinspektionen 2018; Pihlgren 2017; Olsson 2017; Dahlberg & Elfström 2014; Vallberg-Roth 2014). Någonstans i den här processen förlorar alltså den pedagogiska dokumentationen sitt syfte och det ständigt rekonstruerande arbetssätt som Dahlberg och Elfström (2014) förklarar, stannar av. En följd blir att analys inte får något större utrymme i den egna

verksamheten och organisationen och frågan är om den pedagogiska dokumentationen verkligen fyller sitt syfte?

Forskning har visat på att den pedagogiska dokumentationen och de kontinuerliga analyserna av undervisningspraktiken, enligt läroplanen, möjligen inte används på det sätt som det är tänkt (Olsson 2019; Alvestad & Sheridan 2017) och det blir även märkbart på flera sätt i analysen för den här studien. På ett sätt blir det tydligt när pedagogerna talar kring figur 2, där lekmaterialen blir fokus för deras analys. Det är tolkningsbart att det finns ett okritiskt tänk till vad som dokumenteras och varför i relation till undervisningen, särskilt vad gäller figur 2. Valet av att göra en pedagogisk dokumentation kring bilden kan upplevas som någon form av missuppfattning eller okunskap om vad pedagogisk dokumentation är. Det här kan också kopplas till den osäkerhet hos pedagogerna som Alnervik (2018) lyfter i sin studie. På ett annat sätt blir det bristande arbetet med pedagogisk dokumentation synligt när det finns brister i det systematiska och reflekterande arbetssättet i praktiken. Arbetet med pedagogisk dokumentation är beroende av denna typ av reflekterande arbetssätt (Elfström, 2013). På ett tredje sätt blir det märkbart när observationerna som görs inte ifrågasätts eller analyseras tillräckligt utan kopplas direkt till kunskapssyn eller snarare egna uppfattningar om ett lärande. Det är de egna uppfattningarna som får dominera, särskilt vad som anses vara åldersadekvat och inte. Det här skapar givetvis konsekvenser för den egna undervisningspraktiken och utbildningen i sin helhet. Likt det Lindgren och Sparrman (2003) åsyftar, blir undervisningen därav styrd genom ett vuxenperspektiv snarare än ett barnperspektiv. Det här kan innebära att pedagogerna går miste om viktiga aspekter i barns lärprocesser och det kan också innebära att förutsättningar för barns lärande inte möjliggörs. Det kan också likt Williams och Sheridan (2018) påvisar, betyda att undervisningen varken

fyller ett syfte eller blir meningsfullt för barnen. Med andra ord äventyras därmed den grund som undervisningen (och utbildningen) i förskolan ska vila på. Medvetenheten om sina egna värderingar och hur de påverkar undervisningsutvecklingen blir därför en avgörande kompetens hos pedagogerna (Sheridan & Williams, 2018). Likt tidigare forskning (Pihlgren, 2017; Lindgren & Sparrman, 2003) uppmärksammat, kan det då handla om att det saknas en tydlig koppling mellan dokumentation och undervisning.

Något anmärkningsvärt i analysen är inte att undervisnings begreppet inte anammats, vilket tidigare granskningar (Skolinspektionen, 2018) fastställt som ett förekommande problem i förskolan, utan snarare hur begreppet *lärande* tolkas och används av pedagogerna. Begreppet lärande verkar få stå i

skuggan för andra synonymmer, såsom att uppleva och upptäcka. Likt Skolinspektionen (2018) poängterar får de här sortens tolkningsvariationer av läroplanens intentioner, konsekvenser för undervisningen. Det här determinerar, återigen, vilka förutsättningar förskolans utbildning ska grundas på. Den här typen av samsyn behöver finnas parallellt med en aktiv diskussion i arbetslaget om vad olika begrepp ska betyda i förskolan (Skolverket, 2018). Samsynen om begrepp krävs också för att ett arbete med pedagogisk dokumentation ska fungera (Elfström, 2031). Om definitionen av lärande förblir ett oklart begrepp för pedagogerna skapar det i sin tur också konsekvenser för deras analysförmåga och arbete med att systematiskt följa upp och utvärdera den egna undervisningspraktiken.

# SLUTSATSER

**STUDIEN VISAR ATT** analysen är en viktig del av pedagogernas fortsatta arbete med undervisningsutvecklingen i förskolan. Däremot saknas ett kritiskt tänk eller kunskaper om hur ett arbete med pedagogisk dokumentation och analyser ska genomföras gynnsamt. Diskursen verkar alltså inte enbart handla om avsaknaden av kunskaper om hur undervisningen ska genomföras eller den pedagogiska omedvetenheten, liksom Williams och Sheridan (2018) lyfter, utan snarare om vad som sker efter, när undervisningen är genomförd. Det vill säga, en mer praktisk fråga om hur pedagogerna ska ta vara på det som genomförts och vidareutveckla den egna undervisningspraktiken. Med andra ord behöver pedagogers analysförmåga diskuteras och därmed också förutsättningar för den förmåga att nyttjas och utvecklas på ett adekvat vis. Analysen behöver därför bli en naturlig del av förskolans kultur och det krävs en organisation som stödjer det här (Dahlberg och Elfström, 2014). Men utifrån studien verkar det saknas viktiga förutsättningar, exempelvis

tid, för att implementera analys som en självklar del i förskolans utbildning. Här behövs vidare forskning kring vilka metoder som skulle kunna möjliggöra en sådan implementering och det behövs en aktiv diskussion och utveckling av det befintliga arbetssättet med pedagogisk dokumentation. Både forskning (Olsson 2019; Alnervik, 2018; Alvestad & Sheridan 2017; Dahlberg & Elfström 2014; Vallberg-Roth 2014; Lindgren & Sparrman, 2003) och delar av resultatet för den här studien, visar på att det finns en nämnvärd problematik i arbetet med pedagogisk dokumentation i förskolan. Samtliga professionella inom förskolan behöver kunna precisera och motivera bedömningar och valet av dokumentationsformer samt kritiskt reflektera över vad bedömningar grundas på (Vallberg-Roth, 2014). Därav behöver organisationen som helhet diskutera vad analys och pedagogisk dokumentation ska vara, innebära och bli för att gynna barns lärande och utveckling i förskolan. Det här är något som bland andra Taguchi (2022) lyfter viktiga aspekter kring i aktuell forskning.



# REFERENSLISTA

- ★ Alnervik, K. (2018). *Systematic documentation: Structures and tools in a practice of communicative documentation*. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 19(1), 72-84. DOI: 10.1177/1463949118762147.
- ★ Alvesson M, Kärreman D (2000) *Varieties of discourse: On the study of organizations through discourse analysis*. *Human Relations* 53(9): 1125–1149.
- ★ Alvestad, T. & Sheridans S. (2015) *Preschool teachers' perspectives on planning and documentation in preschool*, *Early Child Development and Care*, 185:3, 377-392, DOI:10.1080/03004430.2014.929861
- ★ Bolander, E. & Fejes, A. (2019) *Diskursanalys* I Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. Upplaga 3 Stockholm: Liber
- ★ Clark-Ibanez, M. (2004) *Framing the social world with photo-elicitation interviews*. *American Behavioral Scientist*, 47 (12), ss.1507-1527.
- ★ Dahlberg, G., & Elfström, I. (2014). *Pedagogisk dokumentation i tillblivelse*. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 19(4-5), 268-296.
- ★ Ehrström, M (2023) *Uppmärksamhet för bedömning – att följa varje barns läroprocesser för en likvärdig utbildning i förskolan*. Licenciatuppsats. Mälardalens universitet. Mälardalen. *Studies in Educational Sciences* No. 56. Tillgänglig på internet: <https://mdh.diva-portal.org/smash/get/diva2:1712483/FULLTEXT01.pdf>
- ★ Elfström, I. (2013). *Uppföljning och utvärdering för förändring: pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet
- ★ Foucault, Michel (2000). *Essential works of Foucault, 1954-1984 Vol. 2 Aesthetics, method and epistemology*. London: Penguin
- ★ *God forskningsssed [Elektronisk resurs]*. Reviderad utgåva (2017). Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningsssed.html>
- ★ Hobson, A. & Townsend, A. (2010). *Interviewing as Educational Research Method(s)*. DOI:10.5040/9781474243834.ch-014
- ★ Johansson, Eva M (2016). *Det motsägelsefulla bedömningsuppdraget. En etnografisk studie om bedömning i förskolekontext [Elektronisk resurs]*. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/46830>
- ★ Lindgren, A. L. & Sparrman, A. (2003). *Om att bli dokumenterad: Etiska aspekter på förskolans arbete med dokumentation*. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1/2), 58

- ★ Olsson, Å. (2019). *Finns det några kompetenta barn här? Pedagogers gemensamma föreställningar om barn i pedagogisk dokumentation*. Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning, 18. 10.7577/nbf.3089.
- ★ Pihlgren, Ann S. (2017). *Undervisning i förskolan: att skapa lärande undervisningsmiljöer*. Första utgåvan Stockholm: Natur & Kultur.
- ★ SFS 2010:800. *Skollag*. Utbildningsdepartementet.
- ★ Skolinspektionen (2018) *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse [Elektronisk resurs]* Tillgänglig på Internet: <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/regeringsrapporter/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse/>
- ★ Skolverket (2018) *Läroplan för förskolan, Lpfö 18 [Elektronisk resurs]*. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>
- ★ Sheridan, S. & Williams, P. (red.) (2018). *Undervisning i förskolan [Elektronisk resurs] en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3932>
- ★ Taguchi, H. L. (2022). *Lyssnandets pedagogik – ett trauma, en upplysning?* Nordisk barnehageforskning, Special issue: Lyssnandets pedagogik, 19(4), 68–85. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.239>
- ★ Vallberg Roth, A.-C. (2015). Bedömning och dokumentation i förskola [Elektronisk resurs]. *Delrapport från SKOLFORSK-projektet*. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mau:di-va-10164>
- ★ Vallberg Roth, A.-C. (2014). Bedömning i förskolans dokumentationspraktiker: fenomen, begrepp och reglering. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 19(4–5), 403–437.
- ★ Williams, P. & Sheridan, S. (2018). Förskollärarkompetens – skärningspunkt i undervisningens kvalitet. *Barn – forskning om barn og barndom i Norden*, 36(3-4). <https://doi.org/10.5324/barn.v36i34.2901>







**SKOLPORTEN**