



En bättre miljö – ett bättre dagis

Fortbildning genom kollegialt lärande
inom småbarnspedagogiken

SYDKUSTEN
SYDKUSTENS LANDSKAPSFÖRBUND R.F.



En bättre miljö – ett bättre dagis
Fortbildning genom kollegialt lärande inom småbarnspedagogiken
Ett pilotprojekt om en ny fortbildningskultur för personal på daghem
Rapport från Sydkustens landskapsförbund 2017
Projektet har finansierats av Utbildningsstyrelsen.

Sammanställd av

Lena Nyholm

Utgivare

Sydkustens landskapsförbund rf.
Medelhavsgatan 14 A
00220 Helsingfors
helsingfors@sydkusten.fi
www.sydkusten.fi

Layout

Ulrika Öhman

Foton

Filippa Hella
Matias Österberg

Tryck

Fram, Vasa, 2017

Innehållsförteckning

Sammandrag.....	4
Tiivistelmä	5
DEL I – REDOVISNING AV PROJEKTET	6
Inledning	6
Målsättning med projektet	7
Projekts uppbyggnad.....	8
Modulupplägg – Hur gjorde vi?.....	9
Projektutförande.....	11
Teoretisk inramning.....	12
Aktionsforskning.....	12
Kollegialt lärande som kvalitetsutvecklande arbetsätt	14
Pedagogisk dokumentation	17
Handledning.....	18

Projektets utvecklingsförlopp i de fyra modulerna.....	20
Modul 1: den fysiska miljön	21
Modul 2: den psykologiska miljön	22
Modul 3: den sociala miljön.....	24
Modul 4: utvärdering och redovisning.....	25
Deltagarnas förväntningar	26
Uppfyllelse av förväntningarna	27
De fyra daghemmens utveckling.....	28
Daghemmet Alfa	28
Daghemmet Beta	30
Daghemmet Gamma	31
Daghemmet Delta	33
Vad projektet lärde oss om kollegialt lärande	34
Ledningens stöd	35
Tid	35
Kunskap	36
Motivation	37
Kollegial trygghet och maktsymmetri.....	39
Kritisk utvärdering av projektdesign och utförande	40
Några ord om kvalitetsutveckling	41
DEL II – MODELL FÖR FORTBILDNING GENOM KOLLEGIALT LÄRANDE.....	43
Hur förbereda för kollegialt lärande genom aktionsforskningsbaserat arbetssätt....	43
Förankring i arbetsteamet	43
Organisering av tid	44
Stöd av arbetsledning.....	45
Att arbeta efter modellen.....	46
Teorigrundning	46
Dokumentationsverktyg	48
Handledning.....	48
Organisering av KOLLÄGA-modellen i praktiken	53
Kollegahandledning	56
Handledarutbildning	58
Ekonomisk kalkyl för modellen.....	59
Kostnader för handledarutbildning	61
Projektledarens avslutande ord och tack.....	62
KÄLLFÖRTECKNING	63
BILAGOR	65
Bilaga 1: Projektmomentens tidsanvändning.....	65
Bilaga 2: Slutenkäten (komprimerad version).....	66

Sammandrag

I pilotprojektet "En bättre miljö – ett bättre dagis" undersöktes en ny fortbildningsmodell för småbarnspedagogiken i Svenskfinland. Den traditionella top-down styrda fortbildningskulturen, där ett fåtal ur personalen förväntas föra in i verksamheten det de lärt sig under sin fortbildning, har visat sig svår att fullfölja. Ny kunskap implementeras inte effektivt enligt den modellen. Projektet ville därför pröva en modell med kollegialt lärande där hela den pedagogiska personalen utbildas samtidigt.

I rapportens första del redovisas projektet. Fyra daghem med sammanlagt 48 personer deltog i projektet. En modell med kollegialt lärande genom aktionsforskningsbaserat arbetssätt testades i nio månader. Under fyra närstudietillfällen träffades hela den pedagogiska personalen från daghemmen och mellan dessa träffar fick de handledning sammanlagt åtta gånger. Som verktyg använde man sig av pedagogisk dokumentation, personalen dokumenterade olika aspekter av daghemmens lärmiljöer. Denna dokumentation låg sedan till grund för kollegiala samtal under handledning.

Den kollegiala lärandeprocessen utvecklades över tid. Daghemmens olika förutsättningar, erfarenheter och motivation, spelade in i utvecklingen av respektive daghem. Sammantaget upplevde majoriteten av deltagarna det kollegiala lärandet positivt och man föredrog det framom den traditionella fortbildningen.

Projektets konklusion är att arbetssättet med utgångspunkt i kollegialt lärande kan fungera som fortbildningsalternativ när vissa förutsättningar uppfylls. Dessa förutsättningar handlar om att tid avsätts för kollegiala samtal och handledning, att det finns ett lämpligt utrymme där dessa samtal och möten kan äga rum, att föreståndare och ledning stöder och följer upp arbetssättet, att det finns tillräckligt med dokumentationsverktyg och att handledare med kunskap om kollegialt stöd finns att tillgå.

I rapportens andra del presenteras fortbildningsmodellen "KOLLÄGA" – KOLlegialt LÄrande Genom Aktionsforskningsbaserat arbetssätt. Modellen har utformats utifrån projektets erfarenheter och lärdomar. De kostnadsbesparingar som modellen innebär borde dock ytterligare undersökas, och därför föreslås fortsatt utveckling och prövning av modellen.

Till rekommendationerna hör att en handledarutbildning skapas för att fylla behovet av kunniga handledare som modellen förutsätter. Förslag på hur en sådan utbildning kan se ut, inklusive kostnadsberäkningar, presenteras i korthet.

Tiivistelmä

Kehitysprojektissa En bättre miljö – ett bättre dagis (Parempi ympäristö – parempi päiväkotiki) tutkittiin uutta varhaiskasvatuksen täydennyskoulutusmallia. Perinteinen ns. ylhäältä alas ohjattu täydennyskoulutuskulttuuri on osoittautunut vaikeaksi toteuttaa. Tässä mallissa uutta tietoa ei sisällytetä tehokkaasti käytäntöön, vaan odotetaan että yksittäiset henkilöt tuovat koulutuksen aikana opittuja asioita päiväkodin toimintaan. Projektissa haluttiin kokeilla sellaista kollegiaalisen oppimisen mallia, missä koko varhaiskasvatuksen henkilöstö koulutetaan samaan aikaan.

Raportin ensimmäisessä osassa kuvataan projektia. Neljän päiväkodin henkilökunta eli yhteensä 48 henkilöä osallistui projektiin. Yhdeksän kuukauden aikana tutkittiin kollegiaalisen oppimisen mallia toimintatutkimuksen kautta. Päiväkotien varhaiskasvatuksen henkilöstö tapasi neljässä kontaktioppimistilaisuudessa ja saivat näiden välissä ohjausta kahdeksan kertaa. Työvälineenä käytettiin pedagogista dokumentointia. Henkilöstö dokumentoi oppimisympäristön eri näkökulmia ja tämä dokumentointi toimi lähtökohtana ohjauksellisiin kollegiaalisiin keskusteluihin.

Tulosten mukaan kollegiaalinen oppimisprosessi kehittyi ajan myötä. Vaihtelevat lähtökohdat, kokemukset ja motivaation taso vaikuttivat yksittäisten päiväkotien kehitykseen. Enemmistö osallistujista koki kollegiaalisen oppimisen positiivisena ja suosi sitä perinteisen täydennyskoulutuksen sijaan.

Projektin johtopäätöksenä on että kollegiaalinen oppiminen työtapana voi toimia täydennyskoulutusvaihtoehtona, kun tietyt edellytykset täyttyvät. Edellytyksiin kuuluu, että kollegiaalisiin keskusteluihin ja ohjaukseen on varattu aikaa ja sopiva tila missä keskustelut voivat tapahtua. Lisäksi päiväkodin johdon tuki ja seuranta työtapaan liittyen, riittävä määrä dokumentointivälineitä sekä kollegiaaliseen toimintatapaan perehtynyt ohjaaja ovat tärkeitä tekijöitä koulutuksen onnistumisessa.

Raportin toisessa osassa esitellään kollegiaalisen oppimisen KOLLÄGA-täydennyskoulutusmalli. Malli on kehitetty projektin tuottaman tiedon pohjalta. Raportin päätelmässä todetaan ohjaajien kouluttamisen tarve, jotta päiväkotien täydennyskoulutukseen on saatavilla KOLLÄGA-täydennyskoulutusmallin hallitsevia ohjaajia. Lopussa esitellään lyhyesti miltä tällainen koulutusohjelma voisi näyttää kustannusarvioineen. Mallin tuomia kustannussäästöjä on tarpeen tutkia lisää, ja raportissa esitetään että mallia kokeillaan ja kehitetään vastaisuudessa.

Del I – Redovisning av projektet

Inledning

Småbarnspedagogiken är ett område som kommuner och privata organisationer eftersträvar att fylla med kvalificerad personal och högkvalitativ verksamhet. Fortbildningen tjänar till att öka daghemspersonalens kompetens och därmed säkerställa en hög kvalitet inom småbarnspedagogiken trots att all personal inte är utbildad eller behörig. Traditionellt har denna fortbildning gått till på så vis att en eller högst några ur personalgruppen fått gå på kurs. Dessa individer förväntas sedan dela med sig av den nyvunna kunskapen till sina kollegor. Detta har ofta resulterat i att kunskapen inte överförs från de utbildade pedagogerna till kollegorna. Det nya som de som fått fortbildning tillgodogjort sig implementeras i väldigt liten mån i verksamheten och den kvalitetsstärkande effekten av fortbildningen går således förlorad.

Detta dilemma har uppmärksammats och man har sökt alternativ till hur fortbildningen inom småbarnspedagogiken kunde ordnas. Ett utbildningsätt där ny kunskap ägs av hela personalgruppen – oavsett utbildningsgrad – och frukterna av ökad kompetens och kunnande syns i daghemsverksamheten har eftersökts.

Under flera decennier har behörighetsgraden bland vård- och fostringspersonalen varit otillfredsställande i flertalet svenskspråkiga daghem, särskilt i vissa kommuner i Nyland och Egentliga Finland.¹ Man har med olika åtgärder försökt att överbrygga den brist på behörig daghemspersonal som finns samtidigt som man också utbildat den existerande personalen.

Ovanstående är således upprinnelsen till pilotprojektet ”En bättre miljö – ett bättre dagis”. I februari 2015 inleddes planeringen av projektet med målet att utveckla en processaktig teamutbildning för hela personalen i daghemmet.

¹ Sydkustens landskapsförbund/Matias Österberg. 2015. Rapport: Personaltillgång, behörighet, utbildningsbakgrund samt språkförhållanden i svenskspråkiga daghem i Finland 2015. Sydkustens landskapsförbund & Utbildningsstyrelsen

Målet var att teamutbildningen skulle vara så kostnadseffektiv som möjligt, för att kommunerna skall ha möjlighet att erbjuda kompetenshöjande fortbildning i större utsträckning än hittills.

Ägare av projektet blev Sydkustens landskapsförbund (i fortsättningen Sydkusten), eftersom en kontinuerlig bevakning av frågor som berör småbarnspedagogiken hör till förbundets verksamhetsområde. Utmaningar för småbarnspedagogiken såsom tillgången på behörig personal och möjligheter till fortbildning hör också till arbetet. Rapporter över småbarnspedagogiken och behörigheten bland personalen på daghemmen sammanställs regelbundet av Sydkusten som även stöder dagvårdspersonalen med fortbildning genom kurser och seminarier. Eftersom fortbildningsbehovet ständigt är stort uppstod nödvändigheten att söka en ny modell för en kostnadseffektiv fortbildning för kommunerna.

Sydkusten samlade en arbetsgrupp bestående av företrädare för utbildningsanordnare och dagvårdsproducenter för att samarbeta kring hur man kunde bygga upp en processartad teamutbildning för den svenskspråkiga daghemspersonalens kompetensutveckling. För att få en fungerande och kostnadseffektiv modell, såg arbetsgruppen det som väsentligt att praktiskt pröva och utvärdera de förslag och idéer som utarbetats. Arbetsgruppen bestod av universitetslektor Jan-Erik Mansikka, Barnträdgårdslärarytbildningen, Helsingfors universitet, utbildningschef Carina Kiukas, Arcada – Institutionen för hälsa och välfärd, fortbildningsplanerare Marika Blomster, Arcada fortbildning, prorektor Christian Mikander och kompetensplanerare Ida Lundell, Yrkesinstitutet Practicum, chefen för småbarnsfostran Noora Lohi, Barnvårdsföreningen i Finland, verksamhetschef Lena Granqvist, Stiftelsen Sedmigradsky, och direktör Agneta Eriksson, utvecklingschef Monica Martens-Seppelin samt utbildningsplanerare Matias Österberg från Sydkustens landskapsförbund.

Då projektet sattes igång i augusti 2016 bildades en styrgrupp som bestod av Jan-Erik Mansikka, Carina Kiukas, Noora Lohi, Lena Granqvist, Agneta Eriksson, Matias Österberg, utbildningsplanerare Lotta Sjöblom från Yrkesinstitutet Practicum, samt projektledare Lena Nyholm.

Utbildningsstyrelsen har finansierat pilotprojektet. Rapporten färdigställdes under våren och sommaren 2017 och publicerades i september 2017. Sydkustens landskapsförbund har utarbetat rapporten och ansvarar för innehållet i den.

MÅLSÄTTNING MED PROJEKTET

Målsättningen med projektet var att utveckla och pröva fram en fortbildningsmodell som höjer daghemsverksamhetens kvalitet genom att personalen

på enheten tillsammans jobbar utifrån en gemensam utgångspunkt och metod. Projektet utformades i linje med allmänna målsättningar som ligger till grund för utvecklingen av småbarnspedagogik. I de här målsättningarna ingår att

- skapa utrymme för ett utvecklande tänkesätt hos personalen, en vilja att förändras
- stöda personalen till ett reflektivt tänkande
- öka personalens kunskap om barns lärande och förstärka den moderna barnsynen
- understryka vikten av den pedagogiska miljöns utformning och att använda miljön som arbetsredskap
- öka personalens kunskap om pedagogisk dokumentation som arbets-sätt

Fortbildningen hade innehållsmässigt två olika fokus. Å ena sidan ville vi genom fortbildningens innehåll få personalen att fästa uppmärksamhet på den pedagogiska miljön och reflektera kring den. Denna reflektion skulle, i sin tur, ligga till grund för förändrings- och utvecklingsimpulser i den egna verksamheten. Å andra sidan ville vi introducera eller förstärka ett arbets-sätt, nämligen den pedagogiska dokumentationen som metod att i vardagen fånga barnens perspektiv på lärandet, och därmed utvidga synen på barnens lärandeprocesser i förhållande till den omgivande miljön.

Att skapa en modell för att forma fortbildningen så att den inspirerar personalen till att synliggöra daghemmets verksamhet och faktiskt sporrar dem till att förändra den har varit grundtanken. Den kunskap fortbildningen skapar ska därför inte komma till ett slut, avstanna eller glömmas bort då fortbildningen upphör, utan på ett naturligt sätt finnas med i daghemmens miljö.

Projekts uppbyggnad

I augusti 2016 anställdes barnträdgårdslärare Lena Nyholm till projektledare och planeringen av projektets utförande påbörjades. Nyholms anställning bestod dels av en projektledande befattning på 35% liksom handlednings-uppdrag på 35%.² Den sammanlagda projekttiden var 12 månader varav nio månader avsattes till arbete med daghemmen på fältet.

Projekttagare utsågs från två kommunala och två privata daghem i Helsingfors och Esbo. Huvudmännen utsåg det daghem som skulle ingå i

² I rapportens första del kommer termen 'projektledare' att användas även när arbetsuppgiften handlar om handledning.

projektet. De daghem som deltog var Tölö daghem - Barnvårdsföreningen, Helsingfors, Marias Asyl – Stiftelsen Sedmigradsky, Helsingfors, Daghemmet Axel – Helsingfors stad, samt Fågelsångens daghem – Esbo stad. Enskilda svar, resultat, kommentarer och citat från daghem och individer presenteras anonymt i rapporten. Daghemmen har slumpmässigt döpts om till Alfa, Beta, Gamma och Delta för att undvika igenkänning.

Projektplanen, som hade utarbetats av arbetsgruppen, bestod av fyra moduler. Modul 1 och 2 genomfördes under hösten 2016 och modul 3 och 4 under våren 2017. Alla modulerna hade ett upplägg med följande fyra moment:

1. Instudering av material relevant för modul temat (1–2 timmar självstudier).
2. Närstudietillfälle för samtliga projektdeltagare bestående av föreläsning och/eller tvärgruppsdiskussioner samt arbetsuppgifter (3–4 timmar)
3. Dokumentation integrerad i den dagliga verksamheten vilken följdes upp med två handledningssessioner
4. Utvärdering, utveckling och förändring – individuellt, i det egna arbetsteamet samt med hela daghemmet (1–2 timmar)

Innehållet i modulerna var tematiskt fokuserade på olika aspekter av daghemsmiljön. Modul 1 behandlade den fysiska miljön, modul 2 den psykologiska miljön, och i modul 3 utgjorde den sociala miljön området på vilka deltagarna fokuserade sitt lärande. Under den fjärde och sista modulen sammanfattade och utvärderade daghemspersonalen sin process och sammanställde en slutpresentation tillsammans med sitt eget team.

I projektet tillämpades pedagogisk dokumentation. Pedagogisk dokumentation är ett arbetssätt som i sig sätter igång ett slags förändringsarbete. Genom den pedagogiska dokumentationen skapades ett redskap för att synliggöra olika aspekter av den egna verksamhetsmiljön och det pedagogiska arbetet. Via gemensam utvärdering som en del i ett aktionsforskningsbaserat arbetssätt kunde nya tankesätt föras in i verksamheten och ge impulser till framtida utvecklingsarbete i teamen. Kännetecknande för ett aktionsforskningsbaserat arbetssätt är att det löper över en längre tid, och man eftersträvar att få till stånd en förändring.

MODULUPPLÄGG – HUR GJORDE VI?

Modulerna varade i snitt runt sju effektiva arbetsveckor.³ Instuderingsmaterialet för de olika modulerna varierade. Till den första modulen ombads deltagarna förbereda sig genom att titta på videon ”Kvalitetsarbete genom aktionsforskning” med förskollärare Monica Nylund.⁴ Till den andra modulen om

³ För detaljerad beskrivning av tidsåtgången per moment se Bilagor.

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=Rh2V4Nyl12U>

den psykologiska miljön fungerade ett avsnitt ur skriften ”Det resursstarka barnet”⁵ som instuderingsmaterial, och till den tredje modulen skulle deltagarna läsa utvalda kapitel ur de nya Grunderna för planen för småbarnspedagogik.⁶ Till den sista gången då redovisning skedde skulle deltagarna åter igen titta på videon om aktionsforskning för att kartlägga sin ökade förståelse av arbetssättet.

Varje deltagare fick vid det första närstudietillfället en loggbok att föra anteckningar och skriva ner observationer i. Under projektets gång uppmuntrades deltagarna att använda sig av denna. Vid det första närstudietillfället fick deltagarna också en ’läropartner’. Denna person var en kollega från ett annat daghem och tanken var att deltagarna skulle kunna ta stöd och inspiration av varandra genom att dela sina erfarenheter på daghemmen. De fick gemensamt i varje par bestämma på vilket sätt och hur ofta de skulle kommunicera med varandra. Tyvärr föll idén i dålig jord. Deltagarna upplevde det som svårt att ta den första kontakten med sin läropartner, eller ville inte sköta den kontakten utanför arbetstid. Således fick idén med läropartner inget större utrymme i projektet. Under andra omständigheter kunde användningen av läropartner fungera som ett extra stöd för det kollegiala lärandet.

Föreläsningdelen, eller närstudietillfället, myntades ”kickoff” eftersom alla deltagare träffades vid det tillfället och det utgjorde startpunkten för nästa modul. Till det första närstudietillfället kom försteläraren och pedagogistan⁷ Anne Jakobsson från Haparanda stad och föreläste. Vid det andra och tredje närstudietillfället bestod inläringen av kollegiala samtal i tvärgrupper. Vid det tredje tillfället visades också en film. På den fjärde och avslutande träffen fick alla daghem redovisa hur projektresan gått och hur de såg på kompetensutvecklingen. Vid detta tillfälle följde Anne Jakobsson upp men en kortare föreläsning. Under samtliga närstudietillfällen gavs tid för kollegiala samtal i de egna daghemsgrupperna för att enas om ett gemensamt utvecklingsområde för verksamheten.

Dokumentation av verksamheten gjordes med fokus på det utvecklingsmål respektive daghemsgrupp valt för det aktuella modultemat. I mån av förverkligad dokumentation utgjorde dessa underlag för handledningssamtalen. När sådan inte fanns att tillgå berörde handledningen aspekter som kunde möjliggöra produktionen av dokumentation. Handledaren handledde varje daghem två gånger per modul, inalles åtta gånger med undantag av ett daghem som fick handledning sju gånger p.g.a. att många i personalen var sjuka.

Utvärdering, utveckling och idéer till förändring uppmuntrades genom reflektion. Personalen fick reflektera individuellt likväl som med kollegor

⁵ file:///C:/Users/nudata/Downloads/Davidsson-Juslin-Det-resursstarka-barnet(1).pdf

⁶ http://www.oph.fi/download/180942_De_nya_grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik.pdf

⁷ Begreppet pedagogista växte fram i regionen Emilia Romagna under 1970-talet. En pedagogista kan fungera som verksamhetsutvecklare, mentor, handledare och representant för den pedagogiska verksamheten och kan ha en roll som motsvarar delar av en verksamhetsledares pedagogiska ansvarsområden.

i det egna arbetsteamet och tillsammans med hela daghemspersonalen. Denna reflektionstid togs av egen privat tid, av lugnare stunder under dagen i verksamheten och på närstudietillfällena.

PROJEKTUTFÖRANDE

Projektledaren och tillika handledaren inledde projektprocessen med att göra en tidsplanering. Modulernas placering i tid och längd inplanerades. Föreståndarna till de deltagande daghemmen kontaktades så snart sådana hade blivit utsedda. Därefter åkte projektledaren ut till varje daghem för att presentera projektet för föreståndaren och i vissa fall för hela daghemspersonalen. För att bereda marken för kommande handledning gjorde projektledaren dessutom en observationsdag på varje daghem. Genom att vara med i verksamheten och bli mer bekant med personalen, och få en bättre inblick i deras vardag och verksamhet, hoppades hon trygga förutsättningarna för kollegiala samtal under handledningen.

Närstudietillfällena hölls i tur och ordning på de olika daghemmen. Således fick alla besöka tre för dem obekanta daghem. Under närstudietillfällena fick personalen i varje daghem göra en tankekarta för att jobba fram ett utvecklingsområde inom det modultema som var för handen. Dessa tillfällen hölls på en eftermiddag vilket gjorde att daghemmen antingen stängde någon timme tidigare än vanligt eller så kallades extra personal in. Mellan närstudietillfällena besökte projekthandledaren daghemmen två gånger för att handleda personalen. Handledningsgrupperna och tiden för handledning organiserades av daghemmen själva för att bäst passa in i den egna verksamheten. Således varierade gruppstorleken i de olika daghemmen mellan två och åtta personer, men även enstaka individuell handledning skedde. Tiden för handledning rörde sig mellan 20 minuter och 75 minuter per gång. Handledningarna gick ut på att guida deltagarna i projektprocessen och stödja dem i arbetet med det utvecklingsområde de valt, samt att utmana deras tänkande och således bidra till ökad medvetenhet och kunskap om de egna arbetssätten och verksamheten.

Vid det fjärde och sista närstudietillfället fick deltagarna fylla i en enkät⁸ i vilken data om de olika delarna i projektet samlades. Ytterligare data insamlades via projektledarens anteckningar vid handledningstillfällena och genom daghemmens tankekartor från närstudietillfällena.

Styrgruppen möttes regelbundet för att diskutera projektets utveckling. Sammanlagt hade man fem sammanträden under den praktiska delen av projekttiden. Eftersom projektet hade utformats i aktionsforskningens anda var dessa möten viktiga för att kontinuerligt utvärdera och analysera den information och data som samlades in av projektledaren. Som exempel kan

⁸ Se Bilagor.

lyftas fram att man till följd av deltagarnas positiva respons till kollegiala samtal under det första närstudietillfället beslöt att frångå föreläsarformatet och ha diskussioner kring instuderingsmaterialet som form för lärandet. Tre av styrgruppsmedlemmarna (Carina Kiukas, Lotta Sjöblom och Jan-Erik Mansikka) deltog som diskussionsledare vid närstudietillfällena i modul 2 och 3. Till den avslutande redovisningen i modul 4 var hela styrgruppen inviterad som åhörare.

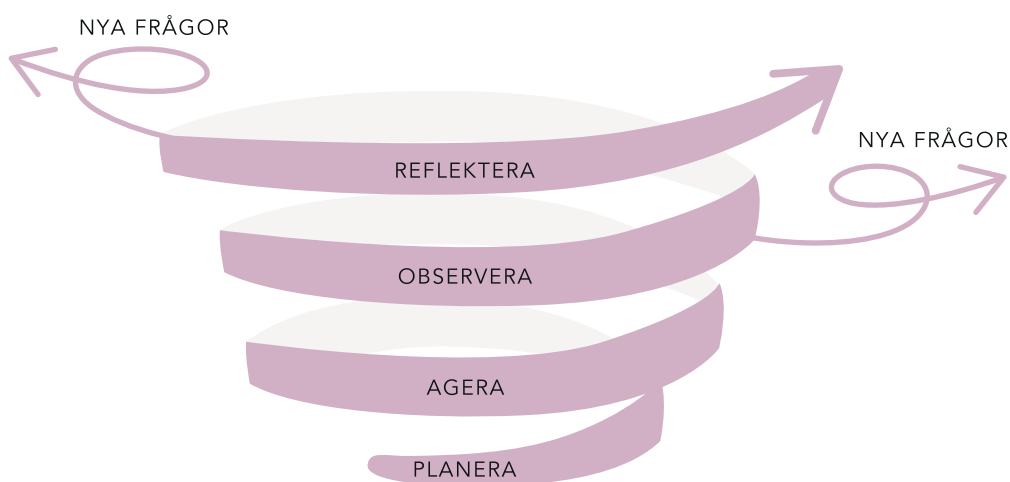
Teoretisk inramning

Enligt projektplanen ville man söka en metod för småbarnspedagogikens fortbildning som omfattar hela personalen. Man beslöt sig för att använda sådana metoder som involverar samtliga i vård- och fostringspersonalen på daghemmet och dess avdelningar. I det följande stycket beskrivs centrala teorier som projektet utnyttjat och tagit impulser från. I de här teorierna ingår begreppen aktionsforskning, kollegialt lärande (i lärande gemenskaper), pedagogisk dokumentation, och handledning som viktiga inslag. Tillsammans utgör dessa begrepp en teoretisk inramning för projektet och de stöder och belyser den typ av verksamhetskultur projektet haft som mål att förverkliga.

AKTIONSFORSKNING

Projektets form har inspirerats av aktionsforskning där målsättningen är att utveckla den egna verksamheten utifrån den själv. Aktionsforskningen påbörjas i och med att en fråga ur den egna praktiken formuleras. Utifrån

Figur 1



den planerar man en förändringsinsats som genomförs, en så kallad aktion. Sedan följs och dokumenteras processen genom att man studerar den med ett verktyg som beskriver resultaten av förändringsinsatsen. Resultaten tolkas och analyseras sedan individuellt och/eller kollegialt. Man reflekterar över uppkomna resultat i relation till tidigare erfarenheter och teori. Denna process fortgår i en spiralformad utveckling (se figur 1).

Aktionsforskning är en process som startar i de frågeställningar som praktiken ger upphov till. Den syftar till att utveckla den egna praktiken, förståelse av den egna praktiken och förståelse för de sammanhang som praktiken ingår i.

Aktionsforskningens signum är att det är problemorienterat, praktikororienterat och förbättringsinriktat. Aktionsforskning i praktiken syftar till att utveckla den egna praktiken och förståelsen av den. Genom reflektion tillsammans med kollegor fås förståelse för de sammanhang som praktiken ingår i.

Verktyg som kan användas är dagboksskrivande, observationer, samtal/intervju, handledning, och annan dokumentation såsom film, foto, ljudupptagningar, och digitala anteckningar eller dokument.

Viktiga inslag i aktionsforskning är såväl individuell som kollektiv reflektion, användande av verktyg samt att man tar in teoretiska begrepp för förståelse av praktiken. Förutsättningar för kvalitetsarbete genom aktionsforskning är att det finns tid för de olika momenten i processen, att arbetssättet är förankrat i arbetslaget och att ledningen stöttar personalen.

På daghem där man framgångsrikt har arbetet med denna metod har personalen utvecklat personlig kunskap genom egna litteraturstudier och dagboksskrivande. Den kollegiala kunskapen har stärkts genom regelbundna möten med kollegor som fått handledning, och den kommunikativa kunskapen har ökat genom dokumentation och föreläsningar.⁹

Rönnerman¹⁰ anser att man hos barnträdgårdslärare kan se en förbättring av praktiken och den professionella utvecklingen genom aktionsforskning. Tillika sker en social förändring hos pedagogerna när de arbetar efter denna modell.

I projektet togs det aktionsforskningsbaserade arbetssättet emot med varierat intresse. Vissa daghem anammade idén genast medan andra behövde mera tid att vänja sig vid den. I slutenkäten ombads deltagarna att indikera på en skala 1–7 i hur hög grad de höll med påståendet ”Jag tycker det är lätt att förstå aktionsforskningsprocessen”. Tolkningen var att flertalet deltagare tyckte det aktionsforskningsbaserade arbetssättet var relativt lätt att förstå. Se ruta A.

I enkäten ombads deltagarna också beskriva vilket moment som upplev-

⁹ Rönnerman K. Powerpointpresentation 2012.09.25. ”Aktionsforskning och kvalitetsarbete” Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik

¹⁰ Rönnerman, ibid.

des svårast i aktionsforskningen. Tre svarade att observationen var svår, nio att dokumentationen var svår, sex stycken tyckte att det inte fanns tid för reflektionen, nio sa att analysen och utvärderingen var svår och tre uppgav att vana, rutiner och struktur på processen var det svåraste med att arbeta på ett aktionsforskningsinriktat sätt.

Ruta A



Kollegialt lärande som kvalitetsutvecklande arbetssätt

I Grunderna för planen för småbarnspedagogik står: ”En grundläggande förutsättning för att kontinuerligt utveckla verksamhetskulturen är att personalen förstår vilka värderingar, kunskaper och föreställningar som påverkar deras arbete och kan analysera dem. En förtroendeskapande dialog som präglas av delaktighet och respekt för varandra är viktig i utvecklingsarbetet”.¹¹ Det som avses med förtroendeskapande dialog kan realiseras genom kollegiala samtal eller kollegialt lärande¹².

Kollegialt lärande är en gemensam benämning för olika former av kompetensutveckling där kollegor genom strukturerat samarbete tillägnar sig kunskaper och förmågor. Kollegialt lärande innefattar bland annat att man observerar verksamheten, formulerar problem utifrån det, och att man kritiskt granskar både andras och sitt eget arbete. Olika metoder ingår i begreppet kollegialt lärande och i projektet har kollegial handledning använts

¹¹ Se sid. 29.

¹² Termen 'kollegialt lärande' ses som en strukturerad aktion för lärande och föredras i rapporten framför termen 'lärande gemenskap', som används i Grunden för planen för småbarnspedagogik för att beskriva informellt lärande.

som en metod. Betoning har lagts på aktionsforskning, som är ytterligare en metod, och som innebär att pedagogerna tillsammans reflekterar över information som systematiskt samlats in.¹³ Information har inhämtats genom pedagogisk dokumentation. Det handlar om att dokumentera, t.ex. fota, filma eller skriva ned, det som händer mellan barn, vuxna och miljön de verkar i. När dokumentationen analyseras tillsammans i arbetslaget blir den ett verktyg för att gemensamt utveckla verksamheten. I projektet har pedagogisk dokumentation fungerat som ett verktyg i läro- och utvecklingsprocessen.

Lärande gemenskap – det vi har – (jmf. Lave och Wengers community of practice) avser en grupp människor som delar ett specifikt intresse/yrke och som delar sina erfarenheter med varandra och försöker att utveckla praktiken.

”Småbarnspedagogen bildar en gemenskap där barnen och personalen lär sig med och av varandra.”¹⁴

Kollegialt lärande – det vi gör – är en sammanfattande form för olika former av kompetensutveckling där kollegor genom **strukturerat** samarbete tillägnar sig kunskap och färdigheter.

Både dagvårdschefer, föreståndare och småbarnpedagoger säger likt Timperley¹⁵ att det inte fungerar att skicka enstaka individer på fortbildning med förhoppningen att de skall komma tillbaka och undervisa sina kollegor. Om förändringsarbetet ska bli framgångsrikt är det viktigt att de som deltar i utvecklingen känner sig delaktiga. För att den nya kunskapen och de nya idéerna inte ska förbli ytliga behöver de bearbetas tillsammans med kollegor tills alla förstår de nya idéerna även på ett djupare plan.¹⁶

Utgångspunkten i modellen är daghemmens arbetsorganisation där daghemspersonalen arbetar i team eller arbetslag. Varje individ har egen kunskap och erfarenhet men också egna åsikter och värderingar. För att verksamheten ska löpa så smidigt som möjligt är det viktigt att det hos personalen finns samordning och en gemensam förståelse om arbetet. Det finns således ett värde i att alla medlemmar i teamet får möjlighet att fördjupa sin kunskap om varandra, få en inblick i de andras tänkande och kunnande, och ta del av andras erfarenheter. Det är dessutom fördelaktigt att hela arbetslaget får samma information samtidigt så att alla bättre kan samverka runt den och utveckla verksamheten i en enhällig riktning.

Modellen med kollegialt lärande stöder också styrdokumentens anvisningar om utvärdering av daghemsverksamheten. ”Personalens målinriktade

¹³ Rönnerman, (red.) (2004). *Aktionsforskning i praktiken – erfarenheter och reflektioner*.

¹⁴ Grunderna för planen för småbarnspedagogik. Sid. 29.

¹⁵ Timperley (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*.

¹⁶ Timperley (2013). *Ibid.*

och systematiska självvärdering har en central roll i att upprätthålla och utveckla kvaliteten inom småbarnspedagogiken. Utvärderingen kan fokusera på bland annat personalens kommunikation med barnen, stämningen i gruppen, pedagogiska arbetsätt, verksamhetens innehåll eller lärmiljöerna.”¹⁷

De fokusområden på utvärdering som nämns kan med fördel observeras och dokumenteras för att sedan analyseras i de kollegiala samtalen. Personalen skapar tillsammans en lärande gemenskap. I Grunden för planen för småbarnspedagogik framhålls att ”[p]ersonalen ska uppmuntras till självvärdering och till att dela kunskap och kompetens och samtidigt utvecklas professionellt. Reflektion över gemensamt överenskomna mål och uppgifter, regelbunden utvärdering av det egna arbetet samt respons av vårdnadshavarna och andra samarbetspartner främjar lärandet i gemenskapen. Resultat från utvecklingsarbete, utvärderingar och forskning bidrar till att främja lärande.”¹⁸

Handledning är ett forum för kollegialt lärande där personalen i en lärande gemenskap tillsammans kan fokusera på ett strukturerat sätt ökar sin medvetenhet och kunskap om den egna praktiken. Genom det stöd som handledaren ger kan den tysta kunskapen lyftas fram som finns i den lärande gemenskapen. Handledning kan således öka det professionella yrkeskunnandet och utveckla den pedagogiska verksamheten.¹⁹

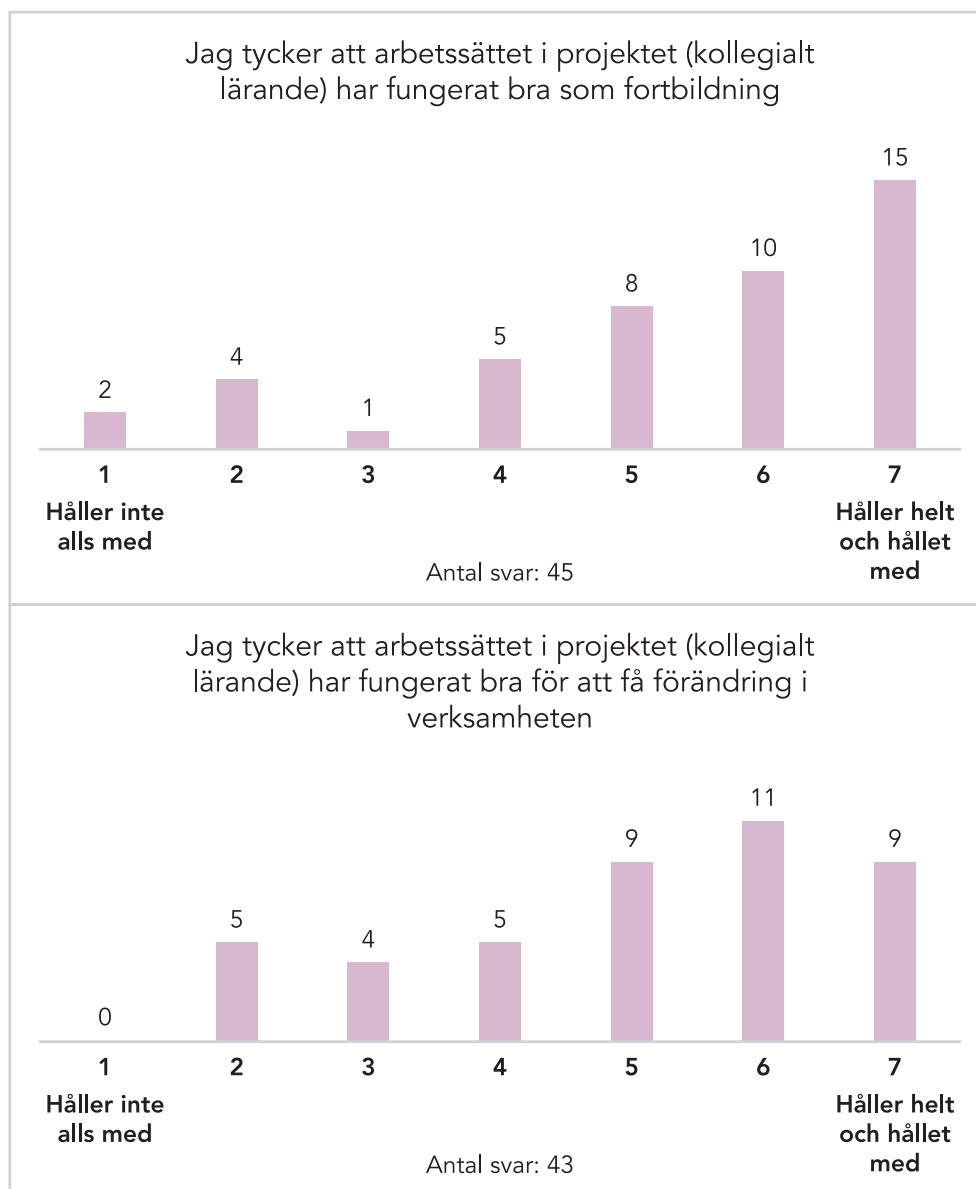
Ur det fjärde närstudietillfällets slutenkät kunde utläsas att personalen på samtliga daghem i stor utsträckning fann att kollegialt lärande fungerade bra som fortbildning och att fortbilningssättet också i många fall avspeglade sig i förändringar i verksamheten. Se ruta B för redovisning av deltagarnas omdömen.

¹⁷ Grunderna för planen för småbarnspedagogik. Sid. 63.

¹⁸ Sid. 29.

¹⁹ Lendahls Rosendahl & Rönnerman (2002). *Handledning för pedagogiskt yrkesverksamma. En utmaning för skolan och högskolan.*

Ruta B



PEDAGOGISK DOKUMENTATION²⁰

Pedagogisk dokumentation är enligt Palmer²¹ ett mångsidigt verktyg som kan utnyttjas för att synliggöra daghemmets verksamhet ur ett flertal olika synvinklar. Hillevi Lenz Taguchi, professor i pedagogik vid Stockholms universitet, har forskat i hur man inom daghemsverksamheten kan använda verktyget med syfte att utveckla verksamheten. Taguchi lägger även fokus på vilka processer som sätts igång då pedagoger börjar använda sig av verktyget.

Genom att observera, dokumentera och kollegialt tolka dokumentationerna kan personalen få värdefull information, som sedan leder till att de

²⁰ Delar av avsnittet om pedagogisk dokumentation ingår i kandidatuppsatsen "Pedagogisk dokumentation – en fallstudie i ett dagvårdsteam" av Lotta Röllich, Helsingfors universitet. (2017)

²¹ Palmer (2012). Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan. Pedagogisk dokumentation. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2808>

kan utvärdera, planera och utveckla verksamheten kollegialt, tillsammans med barnen och med föräldrarna²². Personalen kan sålunda lägga fokus på något specifikt de vill få mer kunskap om med avsikt att synliggöra fenomenet och föra det vidare i en meningsfull riktning²³.

Kunskap om hur man arbetar med verktyget pedagogisk dokumentation, vad det innebär för verksamhetens organisation och vilka krav det ställer på personalen är relevant just nu då de nya Grunderna för planen för småbarnspedagogik 2016 trätt i kraft hösten 2017. I styrdokumentet beskrivs den pedagogiska dokumentationen som en arbetsmetod pedagoger ska utnyttja inom småbarnspedagogiken, för att arbeta i enlighet med de målsättningar styrdokumentet föreskriver.

”Pedagogisk dokumentation [...], är ett verktyg som kan användas för att planera, utvärdera och utveckla verksamheten utgående från barnens intressen. Det kan även användas för att följa upp det enskilda barnets utveckling och lärande samtidigt som den gemensamma reflektionen pedagogen gör med barnen gynnar barnens möjligheter att delta [...]”²⁴

Pedagogisk dokumentation är ett arbetssätt som i sig sätter igång ett slags förändringsarbete. Metoden tillåter att personalen på olika avdelningar utvecklar arbetssätt som gäller just för dem. De positiva verkningarna av den här typens aktivitet syns genom att man skapar meningssamband och betydelser och genom att gemenskapen växer. Samtidigt speglar man aktivt sin roll som pedagog med barnens faktiska utveckling och framtid.

HANDLEDNING

Handledning utgör en central del i kollegialt lärande. När personalen stöter på problem, eller behöver stöd och utmaning i sitt tänkande, kan handledning som ges av en utomstående person vara värdefull. Projektledaren undersökte under projektets gång frågor om personalens delaktighet och reella inflytande över handledningsstrukturen, liksom vilka öppna eller dolda innehållsliga mål med handledningen som fanns. Vilka redskap som skulle användas för kunskapsutvecklingen var ytterligare en aspekt som bearbetades.

Hammarberg-Lewenhagen²⁵ beskriver att man kan dela in handledningen i tre inriktningar. Dels finns *kollegiala samtal med stöd av handledning* där handledaren ofta är en kollega, eller någon utifrån, och formen kännetecknas av kollaborativt lärande och kunskapande kring vardagliga fenomen i yrkespraktiken. Det som lyfts upp och bearbetas under handledningen är sådant som personalen tycker är angeläget att fokusera på. Sett ur ett maktperspektiv utgör kollegiala samtal en ”bottom-up”-kultur.

Den andra inriktningen är *kompetensutveckling med stöd av handledning* och här handlar det om ett målinriktat förhållningssätt med kompetensut-

²² Lenz Taguchi (2013). *Varför pedagogisk dokumentation? Verktyg för lärande och förändring i förskolan och skolan.*

²³ Palmer (2012). *Ibid.*

²⁴ Palmer (2012). *Ibid.*

²⁵ Hammarberg-Lewenhagen, B. (2006). *Följ mig bortåt vägen.... Om pedagogisk handledning i förskolan.*

veckling i fokus. En sådan handledning utförs bäst av en expert eller mera erfaren kollega.

Den tredje handledningsinriktningen är *projekthandledning* och definieras som specifik handledning för utvecklingsarbete avgränsad i tid och rum.

Hammarberg-Lewenhagen framhåller att det i konkreta handledningspraktiker kräver en tydlighet angående inriktning. Eftersom handledningen i projektplanen formulerats i generella termer, och handledningsobjektet var tolkningsbart, blev projektledarens handledaruppgift en explorativ resa. Förförståelsen var att det kollegiala lärandet i form av aktionsforskning bäst stöddes med platt hierarki och symmetriskt förhållningssätt. Med symmetriskt förhållningssätt avses ett jämlikt förhållande mellan handledaren och de handledda där alla har en jämbördig position och roll.

Inledningsvis gjorde projektledaren ett besök till samtliga daghem för att lära känna deltagarna. Under besöken var hon med i barngrupperna för att bekanta sig med personalen och deras arbetsmiljö. Tanken var att skapa förtroende inför de kollegiala samtalen senare. Teorier om relationell pedagogik ligger till grund för ett dylikt förhållningssätt.²⁶

Föreståndarna tillsammans med sin personal fick i uppdrag att skapa de yttre ramarna för handledningen vad gäller tidpunkt, plats och tidsåtgång för handledningstillfällena. Detta gjordes för att understryka personalens medbestämmande i processen. Följaktligen varierade förutsättningarna mellan de olika daghemmen vad gällde utrymmet där handledningen hölls, storleken på gruppen och disponibel tid för handledningen.

Innehållet för handledningssamtalen följde i stort modulernas fokus på de olika miljöaspekterna. Eftersom pedagogisk dokumentation var det huvudverktyg som valts för kunskapsutvecklingen skulle samtalen ta avstamp i personalens dokumentation av verksamheten. Beroende på att pedagogisk dokumentation hos vissa deltagare och grupper inte var ett inarbetat arbetsätt strandade ibland de kollegiala samtalen på grund av brist på stoff att diskutera kring. Handledningen tog då mera form av regelrätt kompetensutveckling då projektledaren undervisade eller förklarade för personalen hur de kunde arbeta med ett utvecklingsområde. Hon uppmanade också deltagarna att börja dokumentera. Personalen och daghemmen var dock inte alla redo och tekniskt utrustade för att kunna göra dokumentation, något som över tid åtgärdades. I den tredje modulen hade alla daghem tillfredsställande tillgång till dokumentationsverktyg och personalen hade också övat upp sin tekniska skicklighet och vana till egen belåtenhet. De kollegiala samtalen fick i detta skede också mera fart.

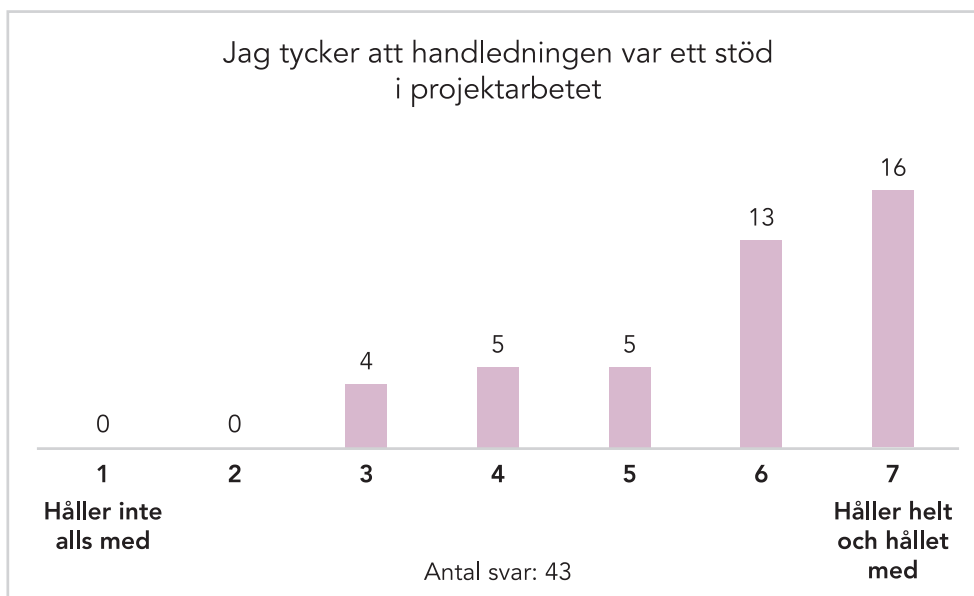
Föreståndarna deltog i varierande grad i handledningarna. Projektledaren uppmanade föreståndarna att vara med vid handledningen av arbetstea-

²⁶ Aspelin, J. 2016. *Om den pedagogiska relationens gränser – Relationskompetens i gränlandet mellan närhet och distans*. Ss. 3–13.

men. Motivet var att föreståndarna genom att delta och höra personalens tankar och funderingar kunde få än bättre inblick i pedagogernas arbetssituation, verksamhet, behov och lärande. Dessutom behövde projektledaren ibland stöd av föreståndaren. Eftersom detta var ett förändringsprojekt, där problemet i några daghem var deltagarnas ovilja till förändring, behövdes föreståndarens ledarskapskompetens inom individ- och teamutveckling samt med konflikthantering.

Sammanfattningsvis kan nämnas att handledningen utgjorde en central del i deltagarnas generella läroprocess och aktiva deltagande i projektet. Som framgår av ruta C upplevde flertalet i personalen att handledningen var ett stöd i projektarbetet.

Ruta C



Projektets utvecklingsförlopp i de fyra modulerna

Projektet genomfördes i fyra moduler. Nedan följer en redovisning av de olika modulerna och innehållet i dem. Beskrivningen omfattar alla avdelningar i de fyra daghemmen där liknande tankegångar och aktioner behandlas i klump utan angivelse till vilket daghem det gäller. En kort redogörelse över de förväntningar som fanns på utfallet av respektive modul föregår tolkningen av det egentliga förloppet.

MODUL 1: DEN FYSISKA MILJÖN

Inför den första modulen förberedde sig deltagarna genom att se på förskollärare Monica Nylunds video ”Kvalitetsarbete genom aktionsforskning”²⁷ Under närstudietillfället den 4.10.2016 föreläste pedagogistan Anne Jacobsson om den fysiska miljön och hur den kan dokumenteras. Frågeställningarna ”Vad är ’rummet’ till för?”, ”Hur kan rummet stöda barnen till bättre lek och lärande?” samt ”Kan barnen vara delaktiga i att påverka den fysiska miljön?” togs upp. Exempel på logiska utvecklingsområden inom den fysiska miljön antogs vara sådana som inbegriper möblering, organisering av lekmaterial, lekmaterialens tillgänglighet för barnen, och beaktande av barns intressen vid utformandet av den fysiska miljön.

På några avdelningar valde man i den första modulen att utveckla den fysiska miljön genom att namnge alla rum och därmed förtydliga de pedagogiska intentioner som fanns med miljön. Inspirationen kom från ett besök på ett av daghemmen.

Flertalet avdelningar gjorde ändringar, ommöblering och omorganisering i den fysiska miljön för att förtydliga utrymmena och tillgodose barnens lekbehov. Så här beskrev en person på ett daghem att de gjorde: *”I min grupp med 3–5 åringar hade vi ett rum med ett högt bord och två stolar samt lådor med grejer som barnen fick leka med. Vi bytte ut lådorna efter vad barnen önskade sig ha där. Men vi upplevde stämningen i rummet var ”som ett kansli” och lite kallt. Nu är det vårt mysrum/dynrum.”*

På ett ställe tog man vara på barnens fysiska rörelsebehov och vidtog åtgärder för att stöda barnens möjligheter att vara fysiskt aktiva också inomhus. Även nya rum skapades med lekteman som barnen föreslog, som t.ex. dinosaurierummet. Förändringarna uppskattades självfallet av barnen. De vuxna fann att en välutvecklad fysisk miljö gör att verksamheten löper smidigare.

Personalen på ett av daghemmen valde ”Gemensamma arenor” som sitt utvecklingsområde. Under handledningstillfällena förtydligades att tillbyggnaden av en ny avdelning och inkluderingen av ny personal skapat behovet av att svetsa sig samman. Personalen skapade på olika sätt möjligheter för både barn och vuxna att samspela över avdelningsgränserna. Utvecklingen upplevdes positivt av de berörda om än utvecklingsområdet kan ses vara mer av social natur än utveckling av det fysiska rummet. Alla deltagare fick handledning vid två tillfällen under modul 1.

Som reflektion kan sägas att den fysiska miljön utgjorde ett inspirerande tema för utveckling eftersom den var lätt att förstå och ta till sig. Personalen kunde lätt hitta utvecklingsområden och upplevde det som en givande och

²⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=Rh2V4Nyl12U>

lärorik utmaning att ta sig an den fysiska miljön. Under handledningen var de kollegiala samtalen stundtals livliga då det var lätt att relatera till det konkreta i vardagen. Arbetet med utvecklingen av den fysiska miljön blev en bra språngbräda för att komma igång med projektet.

MODUL 2: DEN PSYKOLOGISKA MILJÖN

I den andra modulen användes ett avsnitt ur "Det resursstarka barnet"²⁸ som instuderingsmaterial. Vid närstudietillfället 16.11.2016 frångicks föreläsningssupplägget. Kunskapsinhämtningen kring den psykologiska miljön gjordes via diskussioner i tvärgrupper. Fyra grupper med deltagare från olika daghem och en diskussionsledare samtalade kring följande frågeställningar med avstamp i instuderingsmaterialet: "Vad är din barnsyn?", "Hur gör vi för att få ett barn att känna sig tryggt?", "Vad behöver barn i olika åldrar? Ge exempel på hur vi kan stödja barns psykologiska miljö." "Hur utvecklas de enskilda barnen?", "Hur kan vi stödja barns psykologiska utveckling, stärka deras självutveckling?"

Utvecklingsområden här förväntades röra sig runt personalens sätt och närvaro med barnen, hur man lyssnar på barnen och hur de kommer till tals i verksamheten, strategier för konflikthantering, vuxnas språk och ordval i kommunikation med barnen, strategier för validering av barnen, känslöklimat och kroppsspråk, nedstressning och stresshantering.

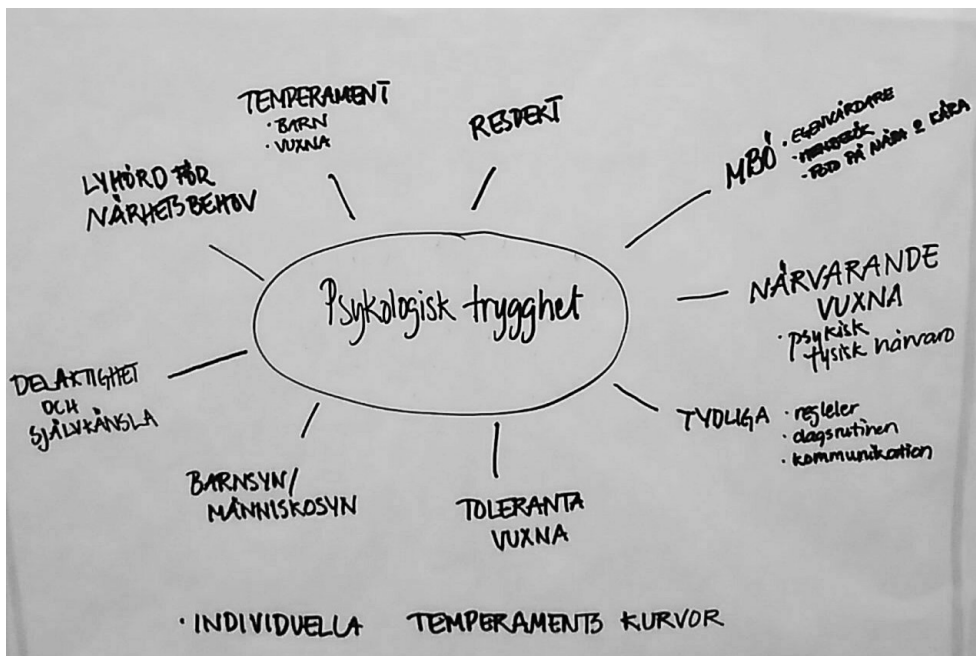
Feedbacken från deltagarna efter närstudietillfället var delad. Några saknade föreläsningssformatet. Man upplevde att diskussionerna i tvärgrupperna inte var fruktbara. En intressant iakttagelse var att ingen av avdelningarna hade mejslat fram ett utvecklingsområde för modulen. Det framkom att området upplevdes abstrakt och att det för personalen inte var helt klart vad psykologisk miljö innefattade. Inte heller de pedagoger som hade en mer underbyggd förståelse för ämnet kom med några förslag på hur man kunde arbeta med det.

Under de följande handledningstillfällena fördjupades och förtydligades i viss mån temat. Personalen behövde dock hjälp att komma igång med sitt utvecklingsarbete och därför ombads alla att filma en måltid. Denna dokumentation bearbetades sedan i handledningen. I modul 2 fick deltagarna handledning vid två tillfällen.

Kunskapsutvecklingen inom temaområdet blev dock minimal och pedagogerna framhöll att det redan satsats mycket fortbildning och reflektionstid kring barnsyn och förhållningssätt. Man tyckte inte i detta skede att det fanns någon större mån för tillväxt vad gäller psykologiska färdigheter. Något som naturligtvis kan ifrågasättas. I slutenkäten ställdes således en fråga gällande svårigheterna med att ta sin an den psykologiska miljön. Kunde

det möjligtvis ha att göra med den introspektiva förmågan? Det vill säga personalens förmåga att observera egna perceptioner, tankar och känslor. Deltagarnas svar bekräftade i viss mån den hypotesen. Se ruta D.

Ruta D





MODUL 3: DEN SOCIALA MILJÖN

Inför den tredje modulen skulle deltagarna läsa två kapitel ur de nya Grunderna för planen för småbarnspedagogik.²⁹ Till närstudietillfället 3.II.2017 fick de i uppdrag att stryka under valda avsnitt för att diskutera med kollegor i tvärgrupper. Under närstudietillfället såg man en film om lek – ”Låtsasleken lo” med Birgitta Knutsdotter Olofsson. Utvecklingsområden inom den sociala miljön kunde tänkas röra olika aspekter av samspel mellan barn, mellan barn och vuxna, och mellan daghem och föräldrar.

Vid detta tillfälle kom alla igång med diskussioner och val av utvecklingsområden. När handledningen tog vid igen fanns det förutsättningar för givande samtal på ett helt annat sätt än i den föregående modulen.

Under denna modul gavs handledning tre gånger och samtliga daghem och avdelningar visade upp mera dokumentation och större engagemang än förut. Man upplevde att man nu blivit lite varmare i kläderna och att den sociala miljön också erbjöd mera stoff att arbeta med. Många fokuserade på barns lek.

På en avdelning delades barnen in i smågrupper och samtliga pedagoger gick in och stödde aktivt barnens lekar.

På flera avdelningar togs större hänsyn till barnens intressen och de bjöds in att berätta vad de ville leka och vad de behövde för stöd till sina lekar. Några avdelningar riktade in sig på att kartlägga barnens sociala relationer och dokumenterade vilka lekkamrater varje barn hade för att synliggöra om någon var mera utanför än de andra.

Föräldrasamverkan och barns sociala miljö ur ett större perspektiv utgjor-

de samtalsämnet vid några handledningstillfällen i någon grupp. Dokumentationen delades i vissa fall mera aktivt med föräldrarna för att inkludera dem i barnens vardag och för att visa på barnens lekintressen samt för att synliggöra enskilda barns sociala utveckling som skedde i samspelet med andra barn och vuxna på daghemmet.

I det här skedet hade en mera djupgående kunskapsutveckling kunnat ske om det funnits tid att fortsätta i samma anda. Mycken tid hade gått åt till att s.a.s. skola in personalen i arbetssättet och få igång aktionsforskningsprocessen. Innehållsutveckling och fokus på att fördjupa personalens kunnande om sin egen yrkespraktik hade ofta fått stå i bakgrunden.

Veckorna gick emellertid snabbt och projektdeltagarna ombads snart att göra upp räkenskapen och förbereda en sammanfattning och utvärdering av projektet och dess innehåll och utkomst.

MODUL 4: UTVÄRDERING OCH REDOVISNING

Som instudering till modul 4 fungerade på nytt Monica Nylunds video om aktionsforskning. Varje daghem framförde en presentation vid det fjärde och sista närstudietillfället den 6.4.2017. Uppdraget var att fritt beskriva ”resan” från hur fortbildningskulturen sett ut innan projektet, vad som hände under projektet och hur de nu efteråt ser på sin framtida fortbildning och hur de förhåller sig till kollegialt lärande som ett arbetssätt. Deltagarna hade som instuderingsuppgift att titta på filmen om aktionsforskning från modul 1 och reflektera kring den.

Stödfrågor delades ut till daghemmen för reflektionsprocessen kring utvecklingen. Vad gäller beskrivningen av fortbildningskulturen förut svarade samtliga daghem likartat. Ett daghem uttryckte det på följande sätt: *”En gick på kurs och fick berätta om den på våra kvällsmöten. Det var svårt att förmedla det man lärt sig till den övriga personalen. Vi lyckades inte inspirera alla.”*

På frågan hur projektarbetet har upplevts och vad som varit lätt och vad har varit svårt berättade samma daghem:

”Vi ansåg att det var lätt att forma den fysiska miljön alla grupper har mer eller mindre format om rummen [...] tillsammans med barnen, barnen har fått vara med och inreda med vuxna (flytta stolar, bord m.m.) Vi har lekstationer, hörn som ser trevliga ut, vi pratar om att städa efter och hålla snyggt.

Den psykiska nivån upplevde en del av oss svår att greppa. Under våra diskussioner inom teamen och på handledningarna har vi haft bra, berikande diskussioner. Vi har blivit en mera lyhörd personal. Viktigt att vara närvarande i stunden med barnen. Då lär vi känna deras intressen och ser det enskilda barnet och dess önskemål. Delaktigheten hos barnen ökar.

Barnen är med och formar verksamheten, vi lyssnar på dem och frågar dem

vad de skulle vilja göra och vad de vill lära sig. Målen är ofta kortsiktiga, vi jobbar kring det barnet intresserar sig för och så uppstår nya mål. Vi arbetar kring olika teman som barnen eller vuxna format. Vi har också lärt oss att bromsa upp och ge barnen tid.

Alla tre delområden dvs. den fysiska, psykiska och den sociala miljön går in i varandra. I. o. m. att barnen varit med och format rummen ökar delaktigheten och den psykiska miljön och ”vi känslan” ökar vilket också formar den sociala miljön.

Under projektets gång har vi diskuterat lekens betydelse. Nu är vuxna oftare med i leken med barnen både ute och inne. Vi värdesätter leken och inser hur viktig roll leken har i barnets utveckling. Vi leker mera på dagis och plockar in delområden i den från läroplanen.”

Projektet utvärderades av samtliga deltagare i en slutenkät.³⁰ I slutenkäten eftersöktes de sätt på vilka daghemspersonalen helst fortbildar sig. 34 stycken sa att de vill gå på kurs, elva föredrog att läsa själva, 41 pedagoger sa att kollegiala samtal är det sätt de föredrar och två nämnde lärande på internet som det bästa sättet att fortbilda sig. Ytterligare en sa att en kombination av föreläsning och smågruppsdiskussioner är att föredra.

Att så många som 41 pedagoger sa att ”Jag vill helst fortbilda mig genom att diskutera med mina kollegor” visar på det kollegiala lärandets lättillgänglighet och värde som fortbildningsmodell.

Efter närstudietillfället gjordes en sista handledning för att följa upp och stödja daghemmen att fortsätta med kollegialt lärande. Samtliga förhöll sig positivt till detta som tidigare framgått och redovisats i ruta B.

Deltagarnas förväntningar

Vid det första närstudietillfället ombads deltagarna att nedteckna sina förväntningar på projektet och vad de önskade få ut av det. Sammanställningen visade att man förväntade sig utveckling inom flera områden. Deltagarna hoppades på förändringar gällande den egna personen: att bli inspirerad, utveckla självreflektion och en mer positiv attityd, samt att få medvetenhet utanför sin bekvämlighetszon.

Av projektet förväntades även förändringar gällande arbetssättet. Man önskade utveckla dokumentationen att bli en del av vardagen, lära sig (nya) praktiska saker, bli mera uppmärksam på det enskilda barnet när man dokumenterar och få en djupare inblick i vardagen med mera reflektion över arbetet, dvs. granska verksamheten mer kritiskt. ”Våga stanna upp, tänka, förändra långsamt i det att man ständigt förnyar”, som en deltagare uttryckte sig.

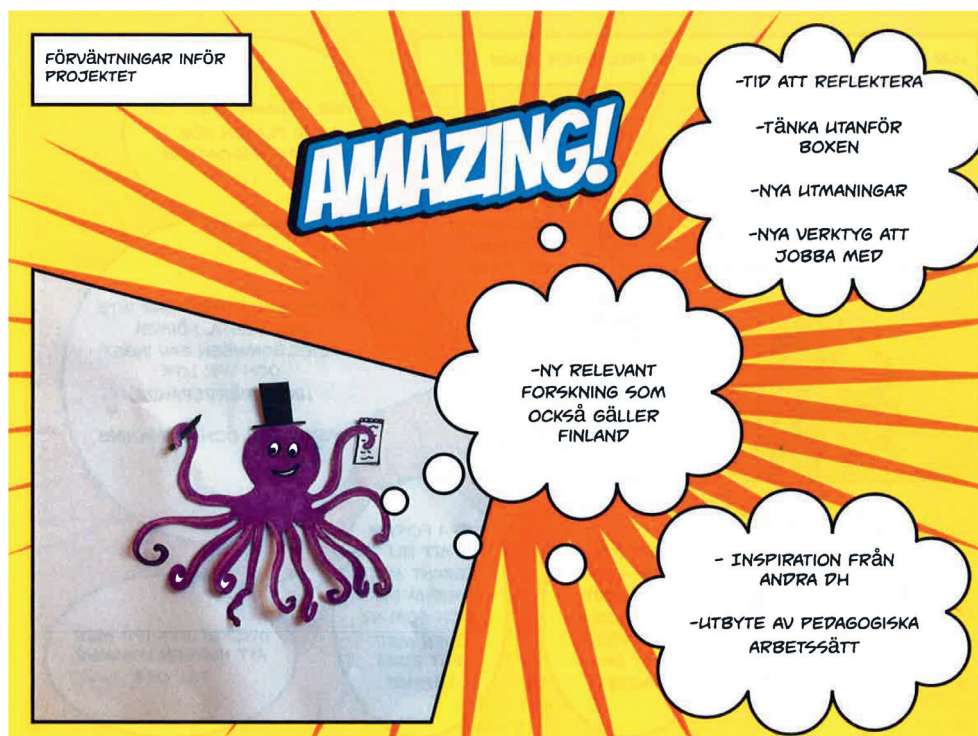
Förväntningar på konkreta förändringar gällande verksamheten omfattade förbättringar i verksamheten, ett bättre fungerande daghem med bättre och mera inbjudande miljö, att få nya infallsvinklar och verktyg för att få vardagen att fungera bättre samt förstärka den rådande verksamheten. Man önskade sig en tydligare verksamhetsstruktur med hjälp av pedagogisk dokumentation.

Vidare förväntades kollegial samverkan väcka gemenskap både inom det egna daghemmets olika grupper samt med andra daghem. Man önskade att utveckla hela teamet såväl som att utvecklas individuellt. Slutligen fanns förhoppningar om att förändringarna kunde tjäna att lyfta professionen och stärka dess status.

Uppfyllelse av förväntningarna

För att sammanfatta kan man säga att projektet gav mycket positivt till daghemspersonalen och att det som helhet upplevdes som ett givande och lärorikt projekt. Det bör understrykas att detta var ett pilotprojekt och som sådant var uppgiften att testa de idéer och hypoteser som låg till grund för det. De förväntningar som fanns hos arbetsgruppen, som utarbetat projektplanen, om att en fortbildningsmodell med kollegialt lärande skulle kunna vara lönsam prövades – och uppfylldes till belåtenhet.

Diverse teman från ovanstående redovisning över deltagarnas förvänt-



ningar kommer att figurera i de olika utvecklingsförlopp som uppstod. För att svara på frågan huruvida deltagarnas förväntningar på projektet uppfylldes kan inget entydigt svar ges. Alla förväntningar som uttrycktes kom att förverkligas under projektet men inte nödvändigtvis för den individ som uttryckt förväntningen.

De fyra daghemmens utveckling

I det följande avsnittet redovisas för de fyra daghemmens utvecklings- och förändringsprocess. Detta görs i form av fyra olika case-presentationer. Daghemmen har döpts om till Alfa, Beta, Gamma och Delta och beskrivs i slumpmässig ordning. Ingången till case-presentationerna är av analytisk natur med avsikt att beskriva vad som skedde och varför.

DAGHEMMET ALFA

När projektledaren kontaktade Daghemmet Alfa föll det sig naturligt att ta in det i projektet då föreståndaren var väldigt positivt inställd till att prova en ny fortbildningskultur. Under det inledande besöket framkom att både föreståndaren och vice föreståndaren såg fram emot att bli delaktiga i projektet. De berättade att de väntat på att få göra något liknande med sin personal. Man ville börja arbeta med pedagogisk dokumentation på daghemmet och att få delta i projektet var en lyckoträff.

Personalen hade blandad utbildningsgrad och yrkeserfarenhet där vissa arbetat länge inom området och vissa var nyutexaminerade. Arbetsteamet var nya för terminen. Föreståndaren uttryckte att motivationsgraden också varierade bland personalens medlemmar. Vissa ville helst följa gamla rutiner medan andra ställde sig positiva till utveckling och ny kunskap.

Under observationsdagen bekantade sig projektledaren med daghemmets avdelningar och dess personal. Det framkom att det på en avdelning fanns en barntädgårdslärare med gedigen erfarenhet av pedagogisk dokumentation, på en annan var alla relativt obekanta med arbetssättet. På en tredje avdelning fanns ingen större erfarenhet av pedagogisk dokumentation trots att barntädgårdsläraren var nyutexaminerad. Hon hade under utbildningen visserligen fått teoretisk förståelse för verktyget men inte haft möjlighet att använda det i praktiken.

På daghemmet observerades att det mellan avdelningarna fanns vissa spänningar. Det fanns ett utpräglat ”vi och de”-tänkande. Jargongen och de pedagogiska arbetssätten var olika på avdelningarna och man hade åsikter om ”de andra”. Personal från en avdelning ifrågasatte och tillrättavisade nu och då pedagoger på andra avdelningar.

Inför projektets första handledningstillfälle hade ett mycket spänt läge uppstått kring pedagogisk dokumentation. Förväntningarna hade blåsts upp och på en avdelning var delar av personalen i uppror. En bidragande orsak var att tillgången på dokumentationsverktyg var skral. Man delade på en digital kamera på fyra avdelningar. Dessutom upplevdes personalens ojämna kunskaper om pedagogisk dokumentation som orättvis och några kände sig hotade av de andras kunskap och ambitioner.

Under handledningen kunde knutarna lösas upp då förväntningarna klargjordes och processen för pedagogisk dokumentation i detalj gick igenom. Förutsättningarna med tillgången till digitala medel åtgärdades genom att det införskaffades en digital kamera till varje avdelning. Arbetet med pedagogisk dokumentation kunde därefter komma igång likvärdigt på samtliga avdelningar. Det hängde då mera på personalens engagemang och egen vilja att lära sig ett nytt arbetssätt som avgjorde huruvida avdelningarna ”lyckades” eller inte.

Det fanns i personalstyrkan några pedagoger som till en början ifrågasatte vitsen med pedagogisk dokumentation och flera som var avvaktande. De fann allehanda orsaker till att de inte deltog aktivt eller försökte lära sig det nya arbetssättet. Över tid förändrades deras förståelse och engagemang. Vid den sjunde handledningen uttryckte till exempel en pedagog att hon *”nu antligen har hiffat (förstått) det här med pedagogisk dokumentation”*. Med tiden hade pedagogen fått syn på hur pedagogisk dokumentation synliggör barnens lärande. Det ökade hennes motivation till att börja använda det som ett verktyg i verksamheten.

I slutet av projekttiden hade en stor ändring skett i personalens attityd till, förståelse för och förmåga att utföra pedagogisk dokumentation. Förändringen var signifikant. En förändring som till viss del kunde tillskrivas handledningen men som också berodde på föreståndarens förhållningssätt.

Innan den första handledningen undrade föreståndaren vad hennes roll var och ville ha ett förtydligande av det. Projektledaren framförde att föreståndarens roll är viktig i processen för personalen behöver känna hennes stöd och förväntningar. Det är också viktigt att pedagogerna får positiv feedback och återkoppling på sin utveckling. Föreståndaren uppmuntrades att vara med vid något/några handledningstillfällen för att få mera inblick i de tankar och processer som pedagogerna hade, både individuellt och i arbetslaget.

Av organisatoriska anledningar deltog föreståndaren inte i några handledningar. Trots det upplevde flertalet pedagoger att de fick tillräckligt stöd av föreståndaren. Vid något tillfälle gick hon in i barngruppen för att lösgöra personalen för handledning, och vid personalmöten följde hon upp pro-

cessen med projektet. Vid närstudietillfällena ledde hon gruppdiskussionen med sina medarbetare i utforskandet av nya utvecklingsområden. Tillsammans med vice föreståndaren visade föreståndaren vad målet och riktningen var för daghemmets verksamhet gällande implementeringen av pedagogisk dokumentation. Deras övertygelse om arbetssättets fördelar och deras vision för hela daghemmets verksamhet var uttalad och tydlig.

Som sammanfattning kan sägas att daghemmet Alfa gjorde en påtaglig utvecklingsresa vad gäller kunskapsutvecklingen kring pedagogisk dokumentation. Både personalens vilja till förändring och reflektionsförmåga utvecklades. Tolkningen av de utsagor och enkätsvar som mottogs är att daghemmet hade en mycket positiv utvecklingskurva. Det kan framhållas att handledningen var en stödjande faktor i förändringsarbetet tillsammans med de kollegiala samtalen och föreståndarens ledande stöd till personalen.

DAGHEMMET BETA

På daghemmet Beta fanns en personalgrupp med mångårig positiv förändringskultur. Man sa att det ”satt i väggarna”. De flesta i personalen och föreståndaren hade arbetat tillsammans under många år och trivseln var god på arbetsplatsen. Den positiva atmosfären gjorde att personalen stannade. Behörighetsgraden bland personalen var också hög.

Personalen tog emot projektet med öppna famnar och flertalet uttryckte under det inledande besöket och observationsdagen sin entusiasm över att få delta. Det fanns redan en förkunskap gällande dokumentation av verksamheten och på daghemmet fanns god tillgång till både mobiltelefoner och pekplattor. Dessa användes i varierande grad på de olika avdelningarna. Vissa i personalen var ivriga ”dokumentatörer” och hade god vana med dokumentationsverktygen medan andra dokumenterade mindre och enligt en äldre dokumentationstradition.

Handledningstillfällena på daghemmet Beta gjordes i större grupper. Det gav förutsättningar för kollegiala samtal då mångas tankar, frågor och reflektioner kunde dryftas. Diskussionerna uppehöll sig oftast kring innehållsliga ämnen som relaterade till utvecklingsområdet som man arbetade med för tillfället. När det fanns dokumentation att tillgå delades och samtalades det kring den. Ibland kom frågor av teknisk natur upp som handlade om hur dokumenterat material kunde sparas, delas med föräldrar, och bearbetas för att göras pedagogiska. Personalen var positiva till varandras framsteg och gav varandra stöd och idéer. Till exempel planerades och utfördes träffar då man delade med sig av sitt tekniska kunnande till varandra.

I daghemmets samarbetskultur fanns ringa plats för fokus på hinder eller problem. Man tog sig an sitt pedagogiska uppdrag på ett positivt sätt och

betonade det som gick bra och vilka möjligheter som fanns inom de ramar som var givna. Deltagandet i detta projekt blev inget undantag. Deltagarna såg fram emot handledningarna som tillfällen att få tid att samtala med kollegorna kring de pedagogiska aspekterna av arbetet, något som det sällan fanns utrymme för i vardagen.

Under projektets gång skedde förändringar i personalens kunskap om pedagogisk dokumentation. Trots att det redan fanns en vana att dokumentera kunde personalens kunskap fördjupas vad gäller dokumentationens användande i ett pedagogiskt syfte. Man uttalade att det var de kollegiala samtalen som var särskilt givande och att den gav upphov till ny förståelse och fördjupad kunskap om bland annat dokumentationens syfte och funktion.

Personalen tyckte vidare att de förändringar som kommit till stånd i miljön tack vare de olika utvecklingsmålen var värdefulla. Även här hade man tagit inspiration av varandra men också från andra daghem.

Vid avslutningen av projektet ville personalen fortsätta med kollegialt lärande och talade med föreståndaren för att säkerställa möjligheten till kollegiala samtal. Föreståndaren som varit med vid flertalet handledningar och deltagit i de kollegiala samtalen var öppen för en sådan fortsättning. Under projektet hade organisationen av tid för handledning också bevisat att det praktiskt gick att avsätta sådan tid för personalen.

Sammanfattningsvis kan poängteras att daghemmet Beta, som ett exempel på ett daghem som redan har viss dokumentationsvana, visade på det kollegiala samtalets fördelar med hänseende på pedagogisk verksamhetsutveckling och personalens höjning av kunskap och kompetens.

DAGHEMMET GAMMA

Daghemmet Gamma hade en väletablerad verksamhet sedan många år. Det fanns en del nya förändringar i organisationen som föranledde daghemmets deltagande i projektet. Man menade att ett deltagande skulle kunna bidra till att föra samman personalen.

Vid den första kontakten med föreståndaren yttrades positiva förväntningar på projektet. Under det inledande besöket och under observationsdagen framkom dock att delar av personalen förhöll sig väldigt skeptiska till ytterligare ett utvecklingsprojekt. Under de kommande närstudietillfällena och handledningarna ifrågasattes ofta meningen med projektet och dess innehåll. De kritiska rösterna påpekade att man redan hade dylik kunskap och att man sedan länge arbetade på ett professionellt sätt. Stämningen under handledningarna upplevdes något dämpad och samtalen flöt stundom trögt. Föreståndaren var ibland närvarande vid handledningarna men gjorde ingen markering och tog inte avstånd från personalens generellt

motsträviga attityd gentemot projektet. Vissa i personalen som var nyare på daghemmet var mer öppna men kunde inte göra sina röster hörda i en den kritiska stämning som rådde. Det alla var entydigt positiva över var att de tyckte det var givande att besöka andra daghem under närstudietillfällena och att gruppdiskussionerna under dessa tillfällen var uppbyggande.

Det blev en utmaning för projektledaren att förstå och hantera det motstånd som bjöds av daghemmet Gamma. Det var tydligt att personalens förväntningar inte motsvarades av projektinnehållet. Mot slutet av projektiden yppades en faktor som till stor del kunde härledas till varför detta daghem avvek från de andra deltagande daghemmen. Det grundade sig i det faktum att det på daghemmet finns en förändringskultur i organisationen som kräver av personalen att varje år ställa om och anpassa sig till nya förhållanden. Varje höst har personalen en ny barngrupp, med delvis eller helt nya kollegor, ofta på en ny avdelning. Det kräver tid och energi att skola in barn och lära känna de nya kollegorna och finna ett gemensamt kommunikations- och arbetssätt. När man blivit varma i kläderna har det hunnit bli vår och dags för att ta emot meddelandet om nästa hösts organisationsförändringar. Detta kan upplevas slitsamt.

Bakgrunden till denna organisation är att man satt barnen i fokus. När ett barn flyttar från småbarnsgruppen till en större barngrupp följer någon eller några pedagoger med. Detta föranleder det ovan beskrivna förlopp som av en person kallades "förändringskarusell". Dessutom bör nämnas att daghemmet parallellt också deltog i ett annat utvecklingsprojekt under projektiden, och att man har regelbundna utbildningar och pedagogiska fortbildningar som organiseras av huvudmannen. Daghemmet, och huvudmannen, har stor ambition att erbjuda högklassisk daghemsverksamhet. Därför har personalen genom åren ackumulerat mycket fortbildning och ny information inom det småbarnspedagogiska området – möjligen till en grad av mättnad.

Handledning var heller inget nytt för denna personalgrupp då daghemmet Gamma haft olika sorts handledning genom åren. Några i personalen hade upplevt dessa vara mindre givande och man tyckte att "det vore bäst om vi får arbeta ifred". Baserat på den ackumulativa kunskap som fanns i kollegiet kände man sig kapabla att "styra skutan själv".

Tack vare att det kunde klargöras vad som låg i vägen för daghemmets fulla deltagande i handledningsprocessen tillförde det värdefull information till projektet. Förändringsmättnad som ett fenomen är inte okänt i dagens moderna arbetskultur. I fallet med daghemmet Gamma var detta en bidragande faktor till det motstånd som fanns under projektprocessen. Det ska dock framhållas att daghemmet tog fasta på det mervärde som uppstod när

hela personalen fick träffas och samtala tillsammans. Daghemmets motiv till att delta i projektet – att skapa större samhörighet i personalgruppen – stöddes således av projektet.

DAGHEMMET DELTA

Det fanns även på daghemmet Delta en långvarig tradition och hög ambition på högkvalitativ småbarnspedagogik. Daghemmet hade hög behörighet bland personalen. Huvudmannen satsade på fortbildning och hade förväntningar på att personalen arbetade i enlighet med den. Redan i ett inledande skede informerades projektledaren om att det i personalgruppen fanns personer som inte var särskilt motiverade att delta i projektet. Således gick projektledaren in i handledningsprocessen med öppna ögon.

Under den inledande träffen med daghemmet deltog projektledaren i ett personalmöte för att förankra projektidén hos personalen. Frågor som ”varifrån ska vi få tid att göra reflektioner?” och ”blir vi kompenserade för tiden som vi närvarar vid närstudietillfällena?” visade på behov att sätta gränser och klargöra villkor.

Vid de första handledningarna uppdagades några frågor som var viktiga för projektledaren att ta fasta på. En var att daghemmet var illa rustat för digital dokumentation och därmed försvårades deltagandet i projektet. Det fanns dåligt med digitala verktyg vilket gjorde att personalen inte kunde dokumentera annat än med papper och penna, vilket många ansåg ta för mycket tid från arbetet med barnen. Detta åtgärdades emellertid vart eftersom och personalen på alla avdelningar hade efter halva projekttiden möjlighet att dokumentera med digitala verktyg.

Det som också kom i dagen under de första handledningssamtalen var personalens känsla av att inte bli bekräftade. Personalen uttryckte att trots att de implementerade ”best practices” i enlighet med den fortbildning som getts, och verksamheten ansågs vara av hög kvalitet, hörde de aldrig från huvudmannen att de gjorde ett bra arbete. De kände sig osynliga trots att de alltid hade den bästa möjliga verksamheten. Detta bidrog till att de inte kände någon större iver över att försöka arbeta ännu bättre, vilket de upplevde projektet handlade om.

Projektledaren tog fasta på denna information och motiverade att dokumentationen – om än i första hand ett verktyg att synliggöra barns intressen och lärande – också ska bidra till att synliggöra personalens professionalism. Hon inriktade sig på att så fort tillfälle gavs lyfta fram det goda arbete som personalen gjorde och ge positiv feedback på framsteg de gjorde i projektet. Detta stöddes och underströks av föreståndaren som oftast var närvarande i handledningsgrupperna. Föreståndaren fick vid flertal tillfällen möjlighet

att under handledningen lyfta fram något bra personalen gjort och ge dem positiv feedback.

Förändringsprocessen på daghemmet Delta började i maklig takt men tog med tiden mera fart. Till en början framhölls ofta av personalen att de redan arbetade på det sätt som projektet förespråkade. Det som fattades var dokumentation över sagda arbete. När de digitala verktygen fanns tillgängliga och man kommit över tröskeln av ny teknik började attityden hos personalen förändras. De som till en början mest sett hinder med att få plats för pedagogisk dokumentation i vardagen började komma med idéer och reflektioner i handledningsprocessen. Genom att till exempel dela barnens dokumentation med föräldrarna kunde också pedagogernas professionella kunnande indirekt synliggöras.

På daghemmet hade funnits en tradition med klart avgränsade avdelningar där ett starkt ”vi och de”-tänkande existerat. Under senare år hade man försökt att luckra upp denna gamla kultur och det visade sig att projektet bidrog positivt till denna strävan. Genom att de hade ett för alla avdelningar gemensamt utvecklingsområde ökade samarbetet över avdelningsgränserna. Där det förr i världen varit stängda dörrar fanns nu ett friare flöde av samarbete och kollegialt stöd. Föreståndaren tyckte att det skett en förändring hos personalen under projektets lopp och att många hade fått större förståelse för varandra.

Daghemmet Delta med en lång tradition av kvalitetsstämplad småbarnspedagogik kom till projektet med ”valideringshungrig” personal och små möjligheter att delta på lika villkor som andra daghem på grund av bristande digital teknik. När dokumentationsverktygen fanns att tillgå var det validering av personalens redan goda kunskaper och professionella utövande som gav förutsättningarna för fortsatt utveckling. Det kollegiala utbytet stärktes genom gemensamma utvecklingsmål över avdelningsgränserna och personalens nyvunna kunskaper i pedagogisk dokumentation sågs som en tillgång.

Vad projektet lärde oss om kollegialt lärande

För att kunna få det kollegiala lärandet som en naturlig del i den dagliga verksamheten krävs förutsättningar, såsom tid för gemensam reflektion och att arbetslaget fungerar som ett team så att kollegorna blir varandras kompetenta kollegor och en tillgång för varandra.³¹

I följande stycke redogörs för de förutsättningar som bör finnas för att kollegialt lärande ska kunna ske på ett uppbyggande och bildande sätt. Punkterna är härledda från de erfarenheter och den information som kom fram i projektprocessen.

LEDNINGENS STÖD

Det är viktigt att föreståndaren och dagvårdschefen är införstådda med vad kollegialt lärande innebär och stödjer personalen i detta. Ledningens medverkan har stor betydelse för att det kollegiala lärandet ska kunna organiseras och prioriteras. Ledningen bör vara den som ser till att det finns en röd tråd i verksamheten och bör således följa personalens kollegiala lärande för att ge stöd till innehåll och riktning. Ledningen bör ställa krav, ge riktlinjer och vara intresserad av den utveckling som personalen går igenom.

Särskilt föreståndaren har en central roll för att det kollegiala lärandet ska kunna ske för att verksamheten skall hålla rätt kvalitet. Detta är förenligt med Hatties³² forskning som visar att ledningen spelar en viktig roll för att säkra att samarbetsklimatet är bra och att personalen känner trygghet så att det kan skapas en kollegial lärandemiljö.

Föreståndaren kan dessutom som pedagogisk ledare guida och styra personalens lärandeobjekt med styrdokumenterna som grund för att säkerställa att verksamheten lever upp till de mål som finns. Timperley säger om ledarskapet att liksom pedagoger har kunskap om barnens lärande behöver ledningen vara engagerad i pedagogernas lärande så att den vet vad som krävs för att stödja och utmana dem.³³

TID

För att kollegialt lärande ska vara möjligt krävs att det finns tid till kollegiala samtal och diskussioner. Det är genom det sociokulturella utbytet som lärandet blir en produkt av mänskligt samspel och mänsklig verksamhet.³⁴

I början av projektet var tiden den faktor som mest påtalades vara ett hinder för personalen att reflektera och bearbeta insamlad dokumentation. Under det dagliga arbetet i barngruppen finns i regel inte mycket tid för personalen att ha djupare diskussioner om verksamheten. Det visade sig dock inte omöjligt att med organisatoriska insatser skapa luckor och möjligheter för personalen att samtala i arbetsteamet eller i större grupper. Att få tid till pedagogiska diskussioner med kollegorna visade sig vara den största behållningen av projektet för majoriteten av deltagarna.

Till exempel kan möteskulturen under planeringsmöten och veckomöten justeras så att tid avsätts till att diskutera de pedagogiska aspekterna av verksamheten. Förslagsvis avhandlas först verksamheten ur ett pedagogiskt perspektiv för att sedan följas upp med den praktiska planeringen.

Ur en större organisatorisk synvinkel kräver modellen för kollegialt lärande som arbetssätt att tid till kollegiala samtal avsätts inom ordinarie arbetstid. Denna tid kommer att delvis ersätta annan fortbildningstid som sker utanför daghemmet. En kostnadsberäkning redogörs för i kapitlet ”Ekonomisk kalkyl för modellen”.

³² Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*.

³³ Timperley, H. (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*.

³⁴ Säljö, R. (2012). *Kontext och mänskliga samspel, perspektiv på sociokulturellt lärande*. Ss. 67–82.

KUNSKAP

Lev S. Vygotskij, anedd som upphovsman till ett sociokulturellt perspektiv på lärande, menar att alla människor lär sig hela tiden i olika sociala sammanhang. Tonvikten ligger på *vad* man lär sig snarare än *om* man lär sig. Kollegialt lärande bygger på denna teori om lärande. Vygotskij³⁵ definierade utvecklingszonen för lärande som avståndet mellan vad en människa kan prestera ensam respektive i samarbete med någon som kan just det som den andre har potential att lära. En av bakgrundsidéerna till projektet var att utnyttja den kunskap som finns bland behöriga hos personalen, för att genom kollegiala samtal föra över denna kunskap till andra medarbetare.

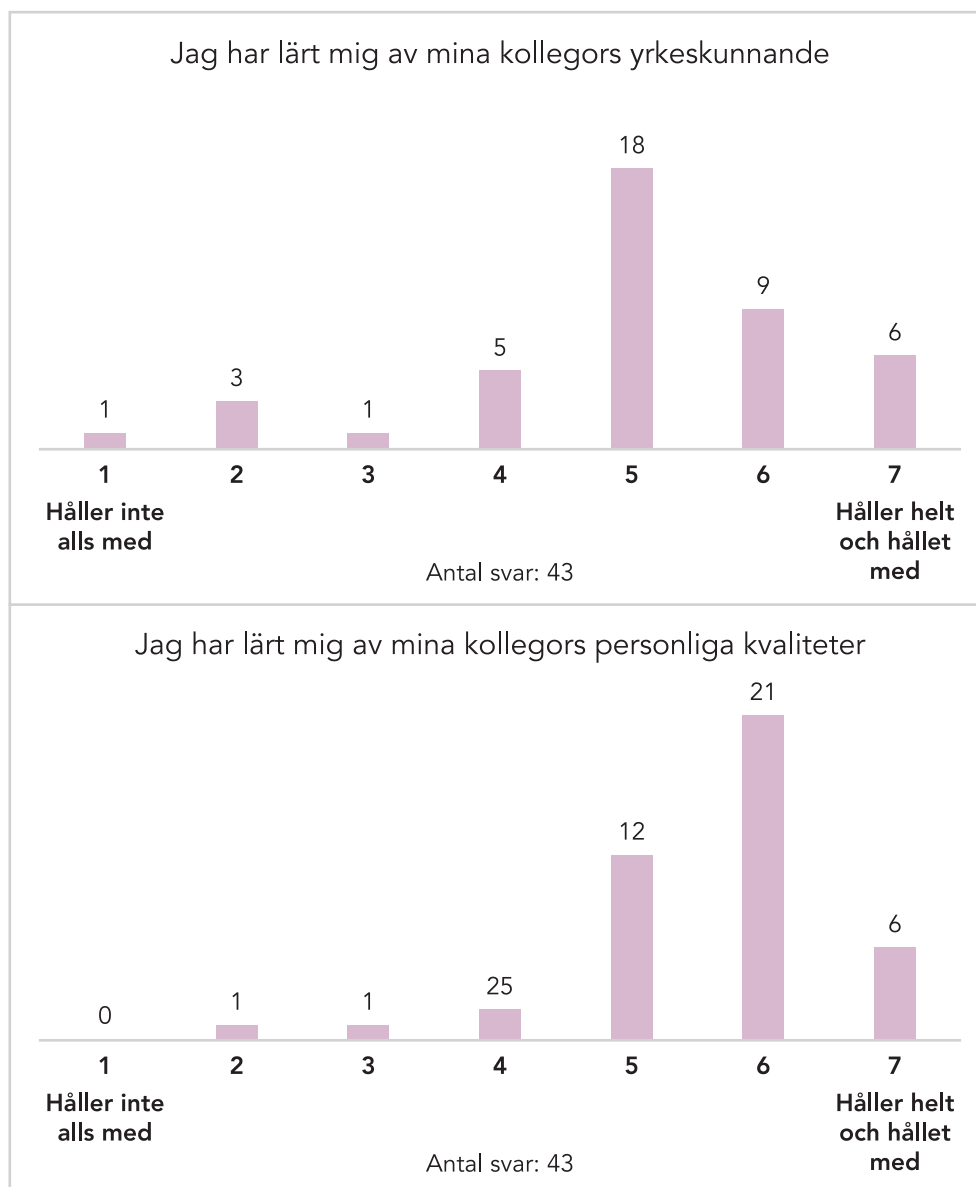
På vissa daghem har man pedagogiska möten och sådana är att rekommendera. Personalen säger sig få mycket ut av att diskutera dilemman med varandra. Föreståndaren kan också i förväg ge personalen ämnen eller frågeställningar att diskutera vid dylika möten. Personer med större teoretisk förståelse kan med sitt deltagande dela med sig av sina kunskaper till övrig personal.

Även den informella kunskapen kan komma till gagn i kollegialt lärande. Genom att alla får möjlighet att dryfta sina tankar och erfarenheter kan mycken tyst kunskap komma i dagen. En viktig utvecklingspotential för småbarnspedagogiken är att ta vara på den tysta kunskapen som finns i daghemmet. Denna kan vara en resurs till förnyelse för hela organisationen.

Handledning kan vara ett forum i vilken kunskapsutveckling sker. I de diskussioner man har kan handledaren genom frågor och utmaningar få personalen att gå djupare i sina reflektioner. Handledningen kan särskilt inrikta sig på kompetensutveckling och då kan både praktiska och teoretiska lärandeobjekt vara vid handen. I projektet stödde handledningen kompetensutveckling inom pedagogisk dokumentation samt aktionsforskning som arbetssätt.

Projektdeltagarnas utsagor visar på att kunskapsgenerering skett i det kollegiala lärandets anda. Inte enbart lärde sig deltagarna av andras yrkeskunnande utan de lärde sig också av kollegornas personliga kvaliteter. Med andra ord delades såväl IQ (intellektuell intelligens) som EQ (emotionell intelligens) vilka båda har relevans och värde för arbete inom småbarnspedagogiken. Se ruta E.

Ruta E



MOTIVATION

En viktig aspekt inom lärande på arbetsplatsen handlar om motivation.³⁶ Motivationen kommer när lärandet är kopplat till tydliga mål som upplevs som värdefulla. Vuxnas lärande är i stor utsträckning avhängigt den kulturella och sociala kontexten, och de vuxna behöver se kopplingar mellan vad de lär sig och vilka positiva konsekvenser det kan ha för dem.

I projektet fanns det deltagare som var mycket motiverade till att delta i utvecklingsarbetet medan det fanns andra som låg lågt på motivationsskalan. Till en liten grad ändrades det på vissa daghem under projektets gång (se

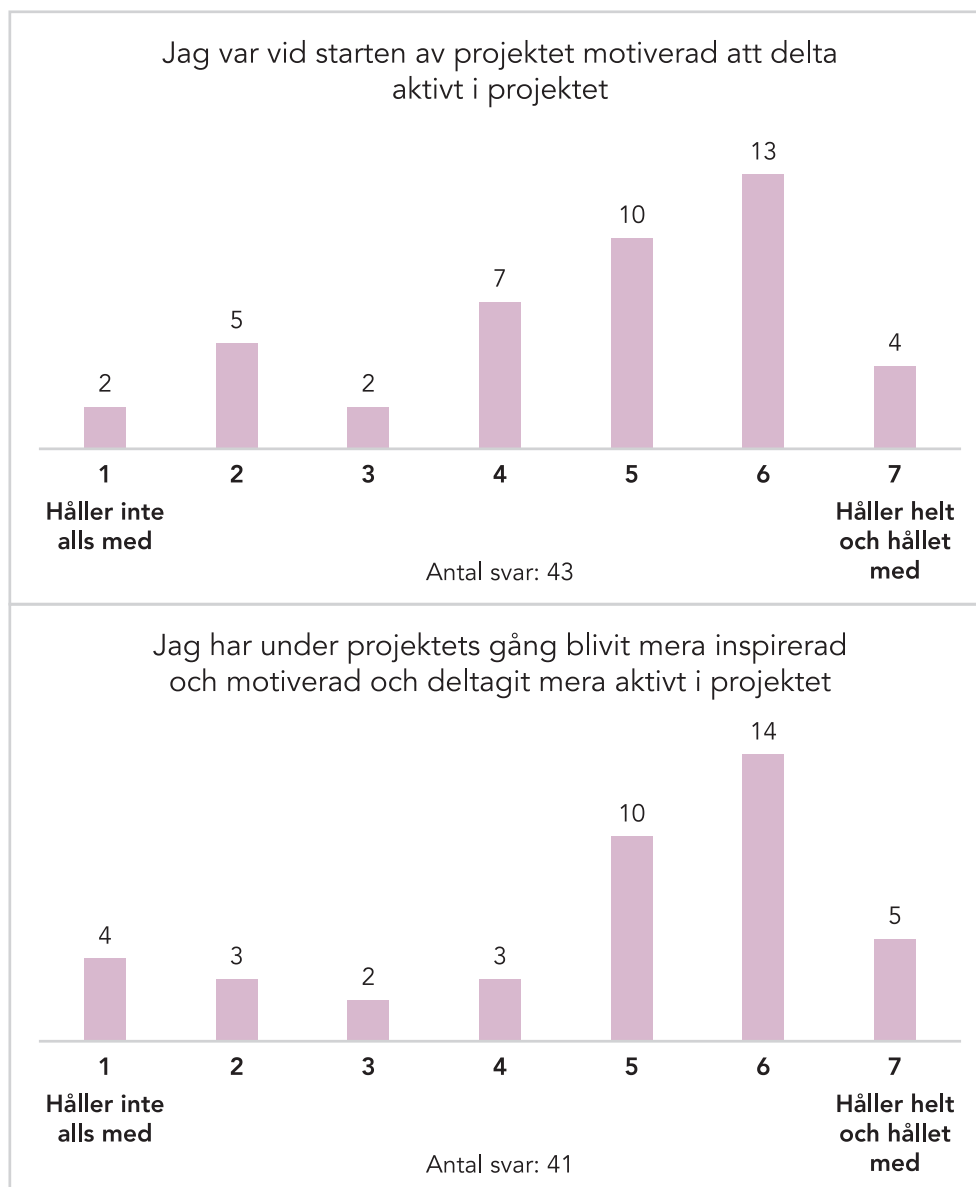
³⁶Ahl, H. (2004). *Motivation och vuxnas lärande. En kunskapsöversikt och problematisering.*

ruta F).

Som framkom under projektets gång, och vilket finns beskrivet i case-presentationerna, berodde den bristande motivationen på olika faktorer som var oberoende av projektet. Det finns således anledning att utforska bristande motivation hos personalen för att utröna vad som ligger till grund. För att lärande och utveckling ska kunna ske bör motivation finnas och den kollegiala lärandemodellen utgör inget undantag.

Motivationsgraden avtecknar sig i hur villig en person är att delta i de teamsamtal och gruppdiskussioner som är kärnan i den fortbildningsmodell som prövats. Personalens engagemang är avgörande för gruppdynamiken och den potentiella kunskapsutvecklingen hos hela gruppen. Som en förutsättning för kollegialt lärande uppgav en fjärdedel av deltagarna motivation som en viktig faktor.

Ruta F



KOLLEGIAL TRYGGHET OCH MAKTSYMMETRI

För att kollegiala samtal och diskussioner ska bli fruktbara krävs att det råder en positiv och tillåtande atmosfär. Öppenhet och acceptans bör finnas mellan deltagarna såväl som mellan deltagarna och handledaren. I slutenkäten uppgav en fjärdedel av personalen att de ser öppen och trygg atmosfär som en av förutsättningarna för kollegialt lärande. Den psykosociala miljön på daghemmet kan antas vara bidragande till den trygghet personalen känner i samspel med kollegor och föreståndare.

Symmetri är en betydande faktor när det gäller gruppsamtal.³⁷ Det ligger i handledningens natur att en asymmetrisk maktposition uppkommer mellan handledare och deltagare. Hur denna asymmetri överbryggas är av intresse för det genuina möte som eftersträvas i handledningen. Ett genuint möte kännetecknas av en subjekt-subjekt-relation där ”du” och ”jag” möts. Detta möte rymmer också möjligheten att växla mellan en subjekt-objekt-relation, dvs. där individen kan reflektera över sig själv, sitt eget och andras handlande.³⁸

Enligt deltagarnas utsagor upplevde de i handledningssamtalen att de kunde vara öppna och uttrycka sina tankar och åsikter. Se ruta G.

I rapportdelen om modellens utformande kommer en vidare diskussion om handledningens form.

Ruta G



³⁷ Wilhelmsson, L. (1998). *Lärande dialog: samtalsmönster, perspektivförändring och lärande i gruppsamtal*.

³⁸ Hammarström-Lewenhagen, B. (2006). *Följ mig bortåt vägen...Om pedagogisk handledning i förskolan*.

Kritisk utvärdering av projektdesign och utförande

Projektet formades som aktionsforskning i sig självt. Starten utgick från de observationer som gjorts på fältet och som låg till grund för projektidén, dvs. att resultat av dagvårdspersonalens fortbildning inte syntes tydligt i verksamheten. Utifrån det gjordes de aktioner som ingick i projektplanen: modulerna och dess innehåll med instudering, närstudietillfällen och handledning. Efter varje aktion observerades och dokumenterades hur deltagarna svarade och reagerade. Utifrån detta gjordes justeringar och förändringar så att modellen kunde få sin optimala utformning.

Som exempel på förändringar som gjordes kan nämnas närstudietillfällenas utformning som ändrades från att vila huvudsakligen på en föreläsare till att koncentrera sig på diskussion och samtal i grupp. Likaså ändrades handledningens stil efter deltagarnas respons och delaktighetsnivå.

Arbetet med pedagogisk dokumentation är mera mångfacetterat än man kan förmoda. På grund av att det fanns luckor i deltagarnas kunskap i ämnet hade projektet kunnat fokuseras helt och hållet på pedagogisk dokumentation som kompetenshöjning. Nu krävdes att deltagarna utvecklades i flera parallella spår – man lärde sig om pedagogisk dokumentation vid sidan av arbetet med de olika lärmiljöerna.

Pedagogisk dokumentation tar fasta på barns intressen och genom att följa dem kan personalen få syn på vad som engagerar barnen och vad som sker i den egna verksamheten. Detta stod i någon mån i kontrast till projektdesignen som med modulupplägget och fokus på olika aspekter i miljön styrde personalens fokus. Det var alltså inte barnen som visade vägen till vilket utvecklingsområde som var mest aktuellt och det resulterade i att vissa utvecklingsmål blev mera vuxenorienterade.

Modulupplägget och de fokusområden som fanns utgjorde också en tydlig top-down styrning. Deltagarna påbjöds att inventera ett på förhand bestämt område istället för att ta fasta på sådant som var genuint intressant för den egna verksamheten. I försvar kan sägas att många uppskattade att projektet visade på de olika pedagogiska miljöerna och de utvecklingsaspekter som finns inom respektive miljö.

Längden på modulerna bestämdes i planeringsstadiet och vidhölls igenom projektet. Hade aktionsforskningsmodellen följts till fullo hade modulernas längd anpassats till de behov för tid som fanns i de olika utvecklingsarbeten som skedde på olika daghem. Projektdesignens tidsram utgjorde således ytterligare en top-down-styrd aspekt som stod i motsatsförhållande till förändringsmålet om bottom-up-understödd fortbildningskultur.

Ytterligare var tiden för projektet knappt tilltagen. Utveckling och för-

ändring tar tid och det upplevdes att deltagarna precis hann komma in det nya arbetssättet när det var dags att avsluta. Eftersom det handlade om att introducera ett nytt arbetssätt hade det varit fördelaktigt att kunna följa upp personalen en längre tid. Det finns en risk att projektet behandlas som ”ännu ett projekt” och att man går tillbaka till sitt gamla sätt att arbeta. Det betonas dock för både föreståndare och personal att det vore fördelaktigt att fortsätta enligt den kollegiala lärandemodellen så att den tid och det arbete som investerats i projektet kan ge bestående resultat.

Utformningen av projektet med relativt täta närstudietillfällen gav också deltagarna en realistisk uppfattning om modellen. Tanken är att kollegialt lärande genom aktionsforskningsbaserat arbetssätt ska reducera tiden för fortbildning utanför verksamheten och att lärandet sker på arbetsplatsen. Om än inte all fortbildning som tidigare gjorts på kurser och föreläsningar utanför daghemmet försvinner så borde de i varje fall kunna minskas. Projektdesignen gav därför en något felaktig bild av den föreslagna modellen.

Två daghem var kommunala och två var privata vilket inte speglar proportionerna i verkligheten. Antalet daghem ledda i kommunal regi är större än antalet daghem ledda av privata aktörer. Med anledning av det utfall som projektet hade i de olika daghemmen kan också spekuleras om personalens ackumulerade fortbildningsmängd och de förväntningar på utveckling som finns hos olika huvudmän påverkade deltagarnas motivation till att delta i projektet. Den ledande tanken är då att privata daghem i viss mån kan ha andra förutsättningar och förväntningar på kvalitetsutveckling än de kommunala daghemmen.

Slutligen i retrospektiv kan konstateras att förankringen av projekttiden hade kunnat förstärkas i alla led, dvs. hos personal, föreståndare och dagvårdschefer. Det hade gjort processen än smidigare. Om tid som gick till motivationshöjande arbete i projektet hade kunnat sparas kan vi enbart sja om. Som bekant är tar förändring tid, och utveckling kan bara ske när motnaden och beredskapen för det finns.

Några ord om kvalitetsutveckling

I Grunderna för planen för småbarnspedagogik (2016) framgår att ”utvärderingen av verksamheten ska genomföras på eget initiativ, systematiskt och regelbundet. Med hjälp av utvärderingen ska kvaliteten på småbarnspedagogiken främjas, verksamhetens styrkor och utvecklingsbehov synliggöras och verksamheten utvecklas.”³⁹ Detta står i god samklang med KOLLÄGA-modellen – den modell som är projektets resultat. Genom att arbeta med pedagogisk dokumentation och kollegialt lärande genom aktionsforskningsba-

³⁹ Sid. 62.

serat arbetssätt uppfylls påbudet om utvärdering i och med att systematisk dokumentation av verksamheten regelbundet görs och utvärderas. Denna kan i sig utgöra den utvärdering som efterfrågas och också fungera som ett komplement till annan (extern) utvärdering.

Utvärdering av verksamheten i småbarnspedagogiken är viktig för den nationella kvalitetsutveckling som eftersträvas. Genom KOLLÄGA-modellen kan personalens målinriktade och systematiska självvärdering ha en central roll i att upprätthålla och utveckla kvaliteten inom småbarnspedagogiken. Utvecklingsmålen kan, som styrdokumentet föreslår, fokusera på bland annat personalens kommunikation med barnen, stämningen i gruppen, pedagogiska arbetssätt, verksamhetens innehåll eller lärmiljöerna.



Del II – Modell för fortbildning genom kollegialt lärande

I denna del kommer den föreslagna KOLLÄGA-modellen (kollegialt lärande genom aktionsforskningsbaserat arbetssätt) att beskrivas och underbyggas. Förberedelser innan modellen tas i bruk går igenom och beskrivning ges till hur man konkret kan arbeta efter KOLLÄGA-modellen. Underlag för de ekonomiska fördelarna med modellen presenteras också.

Hur förbereda för kollegialt lärande genom aktionsforskningsbaserat arbetssätt

I följande avsnitt behandlas de förutsättningar som bör finnas för att modellen för kollegialt lärande ska lyckas på daghemmen. Det finns anledning att noga gå igenom dessa punkter och se hur man i organisationen kan förbereda arbetet för modellen.

FÖRANKRING I ARBETSTEAMET

När ett daghem börjar arbeta efter aktionsforskningsmodellen innebär det i regel en förändring av arbetssättet. Förändring är något som av många upplevs som obekvämt eller till och med hotande. För att övergången till det nya arbetssättet ska bli smidig bör det först förankras i arbetsteamet. Förankringen bör ske inom arbetsteamet såväl som mellan arbetsteamet och föreståndaren, och hela daghemmet och dagvårdschefen. Det bör alltså finnas en förståelse för vad som förväntas ske och en beredskap i alla led att stödja det nya arbetssättet.

En del av förankringsprocessen är att personalen får förståelse för hur de ska jobba på ett aktionsforskningsbaserat arbetssätt på den egna avdelningen. Men det gäller också att klargöra hur det här arbetssättet hänger ihop med de större mål och visioner som finns för småbarnspedagogiken för hela daghemmet, kommunen, regionen och landet. Förankringen sker i en

bilateral rörelse mellan mikro- och makroperspektiv. På detta sätt byggs en meningsskapande grund på vilken personalen kan stå stadigt.

Det åligger föreståndare och dagvårdschef att hjälpa personalen förankra sitt arbete i de kvalitetsmål som finns för den egna verksamheten. Verksamhetens mål i sin tur förankras i den övergripande organisationens mål på kommunal nivå, vilka i sin tur vilar på nationella styrdokument. Det bör finnas en röd tråd mellan den aktionsforskning och det kollegiala lärandet som sker i arbetsteamerna på gräsrotsnivå och styrdokument och kvalitetsmål utarbetade på högre nivå.

Det första steget är dock personalens egen förståelse för aktionsforskningsprocessen, och det är av vikt att alla i ett arbetsteam är införstådda med arbetssättet och är villiga och motiverade att arbeta efter det. Modellen bygger på samarbete och samspel med kollegorna och därför bör alla vara ”ombord på båten”. Utan denna förankring blir verksamheten svår att leda.

ORGANISERING AV TID

Hur tiden används och organiseras för kollegiala samtal, handledning och diskussioner är avgörande för modellens utfall. Det fordras tid för dokumentation, reflektion och diskussion. Den kollegiala kunskapsproduktionen sker genom reflekterande samtal tillsammans med kollegor. Dokumentationen gör personalen i regel individuellt och reflektionen kring den kan göras enskilt men gärna också tillsammans med en kollega/kollegor.

Insamlingen av dokumentation går att få in i vardagen som en naturlig del i arbetet. Om digitala verktyg används kan en viss invänjningstid krävas för personer som är ovana vid teknik. Det är framför allt för reflektion och utvärdering av dokumentationen som det bör finnas särskild tid inplanerad.

Det åligger ledningen för varje daghem att skapa möjligheter och avsätta tid för reflektion för personalen. Det finns individuella lösningar för vad som bäst passar den egna verksamheten. Som förslag delges nedan de praktiska lösningar för reflektionstid som skapades i de daghem som deltog i projektet. Reflektionstiden kan användas av arbetsteamerna själva eller för kollegiala samtal med stöd av handledning. Det är också fördelaktigt att personal från olika avdelningar reflekterar tillsammans.

- Förmiddag under utevistelsen: Personalen från en eller flera avdelningar tar hand om barnen från den eller de avdelningar vars personal har möte/reflektionstid.
- Under vilan: Personal från en annan avdelning tar vilan på den avdelning där personalen har möte/reflektionstid.

Dessutom kan reflektionstid ordnas vid följande tillfällen:

- Utanför daghemmets ordinarie öppettider, dvs. på sen eftermiddag efter stängning och på morgonen innan öppning om det är möjligt. Sådan tid bör förslagsvis schemaläggas och kompenseras för som arbetstid.

Det är angeläget att påpeka är att den planeringstid och de planeringsmöten som personalen redan har kan utnyttjas på ett mer ändamålsenligt sätt om innehållet omstruktureras. Förslagsvis används minst hälften av mötestiden inledningsvis för reflektion kring den pedagogiska dokumentation som gjorts. Genom att låta innehållet från dokumentationen styra verksamhetens utformande underlättas den återstående planeringen eftersom den knyter an till det man fått fram via dokumentationen. Personalen tar stöd av aktionsforskningscykeln och kan identifiera var i processen de befinner sig och agera därefter.

Det är önskvärt att reflektionsmöten finns schemalagda minst varannan vecka, helst varje. Interkollegiala möten kan pågå mellan 30–50 minuter medan handledningsledda möten bör ges runt 60 minuter.

Spontana kortare reflektionstillfällen uppstår också i vardagen då man kan reflektera själv (när man sitter i vilan t.ex.), eller tillsammans med en kollega, ett barn eller en förälder. Dokumentationen som görs ska ha barns lärande och intressen i fokus och därför bör både barnen och föräldrarna bjudas in att ta del av den.

Ytterligare en tidsaspekt handlar om den tid som vigs åt ett utvecklingsområde, dvs. hur länge man jobbar med samma utvecklingsområde. Det finns fördelar med att hålla fast vid ett utvecklingsområde en längre tid om barnen visar intresse för området. Genom att gå varv på varv i aktionsforskningscykeln kan kunskapsutvecklingen fördjupas inom området.

STÖD AV ARBETSLEDNING

Kollegialt lärande genom aktionsforskningsbaserat arbetssätt kräver att arbetsledaren är delaktig i processen och följer med och visar intresse för de utvecklingsområden och det arbete som görs av personal och barn i daghemmet. Det är nödvändigt att föreståndaren, men också dagvårdschefen, är införstådd med arbetssättet och kan följa med och följa upp arbetet med utvecklingsområdena. Arbetet stöds genom att det förankras i styrdokument och pedagogiska mål som finns på högre nivåer.

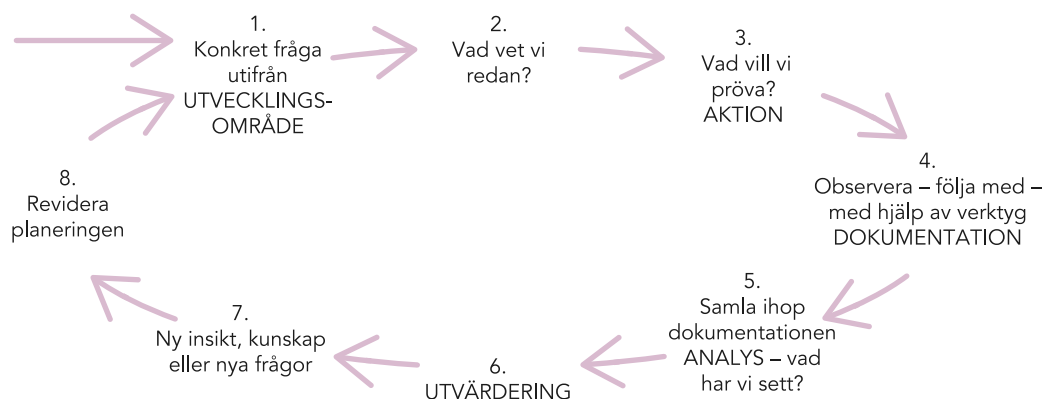
I praktiska termer kan daghemsledningen stöda modellen genom att

- skapa tid för personalens dokumentation, reflektion och diskussion
- delta i personalens möten och handledningar
- följa upp personalens arbete med besök i arbetsteamerna på avdelningarna

Att arbeta efter modellen

Aktionsforskningens steg i utvecklingsspiralen finns att studera i figur 2. Hela personalen inklusive arbetsledaren bör göra sig bekanta med cykeln.

Figur 2
AKTIONSFORSKNINGSCYKELN



TEORIGRUNDNING

När ett aktionsforskningsbaserat arbetssätt används som fortbildningsmodell för daghemspersonal, faller det sig naturligt att teorier från småbarnspedagogiken utgör grunden. Teorigrunden för ett utvecklingsområde förs in i ett inledande skede då man söker ett utvecklingsområde för verksamheten. Det handlar om att finna områden inom småbarnspedagogiken som intresserar personalen att utveckla sin kunskap inom.

Exempel 1: I detta exempel följer vi arbetet steg för steg i aktionsforskningscykeln och kan se hur teorigrundningen sker och hur hela lärprocessen framskrider.

Steg 1: Med utgångspunkt i Grunderna för planen för småbarnspedagogik väljer daghemmet⁴⁰ utvecklingsområdet ”Språkens rika värld”. Ur den helheten plockas ”Språkligt minne och ordförråd” ut som det specifika utvecklingsområde man vill fokusera på.

Steg 2: Personalen börjar med att ta reda på vad de redan vet om området. Utifrån de luckor som identifieras söks källor till hur kunskapen och kompetensen i ämnet kan ökas, ex. läsa en artikel eller bok, lyssna på en föreläsning, se en utbildningsfilm, ta hjälp av en kollega som är duktig i ämnet, eller rådgöra med specialbarnträdgårdsläraren. När arbetsteamet har fått en ökad

⁴⁰ Valet av utvecklingsområdet i detta exempel kan tas på olika beslutsnivåer. Det kan handla om ett generellt strategival på kommunal nivå, eller vara daghemmets egen profilering. Även personalen på en enskild avdelning kan besluta om ett eget utvecklingsområde.

teoretisk kunskap om hur barns språkliga minne och ordförråd utvecklas tar man nästa steg i aktionsforskningscykeln.

Steg 3: Personalen prövar något nytt – gör en aktion. Till exempel läser man utvalda barnböcker under sagosamlingen och använder sig av handdockor för att skapa dialog och interaktion med barnen.

Steg 4: Aktionen dokumenteras genom att man dels filmar sagosamlingen och dels antecknar ord som barnen använder.

Steg 5: Under ett pedagogiskt möte tittar personalen på dokumentationen tillsammans och analyserar den.

Steg 6: Personalen utvärderar aktionen.

Steg 7: I utvärderingen kommer fram att man inte lyckats få med sig alla barn i aktiviteten. Insikten föder frågan om hur de kan göra för att få alla barn delaktiga.

Steg 8: Planeringen revideras. Man omstrukturerar barngruppen under sagosamlingen så att de mindre aktiva barnen ska få en bättre chans att våga och vilja delta.

Sedan fortsätter arbetet med utvecklingsområdet ”Språkligt minne och ordförråd” från cykelns första steg och ett varv till.

Exempel 2: I detta exempel visas en annan variant av teorigrundning.

Personalen på daghemmet har haft en inledande planeringsdag för termen. De har fått lyssna på en föreläsning om genuspedagogik. I arbetsteamet tar man reda på hur var och en tänker kring genusfrågan och enas om ett utvecklingsområde för avdelningen – ”Jämställda lärmiljöer”. Personalgruppen börjar med att undersöka hur var och en förstår begreppet ’jämställd’ och skapar en gemensam värdegrund. Tillsammans gör personalen sedan en inventering av avdelningens leksaker och lekmiljöer och gör justeringar (aktion). Personalens arbete följer aktionsforskningen steg för steg med dokumentation och analys av denna. När de kommer till utvärderingen har personalen fått nya frågor kring genus och funderar hur de kan jobba vidare med jämställda lekmiljöer. För att få svar på dessa frågor läser alla ett temanummer om genus som publicerats i en facktidskrift. Man förstärker med andra ord sin teorigrund gemensamt innan man går vidare med nästa varv i processcykeln.

DOKUMENTATIONSVERKTYG

Pedagogisk dokumentation är en självskriven del av aktionsforskningsprocessen och förordas tillika i de nationella styrdokumenterna för småbarnspedagogik. Dokumentationen kan göras på olika sätt och kräver i sig inte mera än papper och penna. Likväl har det visat sig både enklare och mindre tidskrävande att dokumentera verksamheten med moderna digitala verktyg som digital kamera, pekplatta eller smarttelefon. Det är därför att rekommendera att daghemmen utrustas med moderna dokumentationsverktyg som är lätta att använda.

Dessa dokumentationsverktyg bör finnas lättillgängliga för alla i arbetslaget och de bör också få möjlighet att lära sig att använda dem. Pekplattornas många funktioner och möjligheter kan framhållas då de kan användas både för dokumentation (film, foto, ljud) vilken lätt kan delas med andra, och som IT-pedagogiskt hjälpmedel. Digitala kameror och smarttelefoner föredras av vissa eftersom de tar mindre plats och är lättare att ha med sig. Det innebär vissa kostnader för inköp av dokumentationsverktyg om sådana inte redan finns införskaffade. Detta bör tas med i budgetplaneringen.

HANDLEDNING

För att modellen ska vara framgångsrik bör handledning ingå som en självklar del. Handledningen kan antingen planeras in med regelbundenhet eller också kan en handledare kallas in när personalen fastnat och behöver hjälp att komma vidare i sina kollegiala samtal. Det är inte att rekommendera att man handleder sina egna kollegor⁴¹ utan handledaren bör komma från ett annat daghem, eller i varje fall en annan avdelning.

Förutsättningarna för en god handledning är:

- Ändamålsenliga utrymmen där personalen kan diskutera ostört
- Tillräckligt med tid avsatt för handledningsträffarna
- Tydliga ramar och mötesstruktur
 - allas röst ska höras
 - allas åsikter är lika mycket värd
 - alla kommer förberedda med dokumentation till handledningen

⁴¹ I modellen föreslås också 'kollegahandledning' ingå, vilket är en särskilt utarbetad samtalsmodell kollegor emellan och utan extern handledare. Detta ska inte förväxlas med den handledning som åsyftas här.

Vad är handledning?

- Med handledare avses en **person** som stöttar och vägleder annan person i ett ämne där handledaren har kunskap.
- Områden för handledning: 1) yrketeoretisk handledning/yrkespraktik-handledning, 2) uppgiftsinriktad handledning (ex. gradu handledare), 3) studie- och yrkeshandledare, 4) personlig handledning och rådgivning.
- Olika former av handledning: 1) konsultation, 2) supervision/övervakning, 3) rådgivning, 4) undervisning, 5) terapi.

HANDLEDNINGENS INNEHÅLL

Handledningen med en extern handledare kan ta sig många former och uttryck. Man kan särskilja olika stilar som handledning, rådgivning eller konsultation. I KOLLÄGA-modellen är det främst handledning i sig som avses. Rådgivning och konsultation kan dock förekomma som punktinsatser då specifika problem uppstått och man tar hjälp av en utomstående sakkunnig.

Lendahls Rosendahl och Rönnerman⁴² menar att handledningen kan ta två olika riktningar. Den ena riktningen innebär att den handledda får förståelse för det som sker i praktiken, vilket kan leda till en förändring. Den andra riktningen innebär att man utifrån observationer förändrar den egna verksamheten. Dessa båda riktningar, som ofta sammanflätas i praktiken, kan vara användbara som analytiska verktyg för handledaren för att synliggöra den process man är del av.

Exempelvis kan det under handledning lyftas fram vad som är utmanande i verksamheten, och personalen kan få hjälp att hitta sina egna lösningar. Genom handledning ges deltagarna möjlighet att reflektera, vilket hjälper dem att se kopplingar mellan sin kunskap, arbetssätt eller professionella agerande och den praktiska verksamheten. Handledningens mål är främst att integrera personalens yrkesskicklighet men lärande leder också till en personlig utveckling, vilket är ett mål som ingår i all handledning.

Killén⁴³ menar att det blir alltmer nödvändigt med handledning oberoende av vilket yrke man har. Handledning krävs för personalen att utveckla och använda den teoretiska kunskapen i praktiken. Inom småbarnspedagogiken är förmågan att handskas med relationer och utvecklingen av professionella och etiska attityder önskvärd. Detta kräver att varje individ medvetandegör de egna attityderna. Handledning kan i detta syfte vara

⁴² Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2005). *Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete*. Ss. 35–51.

⁴³ Killén, Kari (2008). *Professionell utveckling och handledning. Ett yrkesövergripande perspektiv*.

betydelsefull. Personal inom småbarnspedagogik som arbetar med barn som på olika sätt befinner sig i stressituationer, har särskilt behov av professionell handledning. Vidare menar Killén att handledning kan förebygga utbrändhet och utvecklingen av mindre lämpliga överlevnadsstrategier.

Handledningen kan också samtidigt bidra till kvalitetsutveckling eller utveckling av organisationen.

Handledarens roll i ett handledande samtal är viktig att klargöra. Skillnaden mellan vardagliga samtal, som personalen för med varandra, och handledning är att handledarens roll i handledande samtal är att driva samtalet framåt.

I början av varje handledning går man igenom förväntningar och ramar för handledningen för att öka tryggheten i gruppen. När det gäller att sätta upp mål för personalen kan det göras gemensamt under handledningen medan handledaren i regel inte bör komma med egna ambitioner eller sätta upp mål som gruppen ska arbeta mot.

Handledaren kan knyta an till föregående session och börja varje handledningssamtal med att göra en tillbakablick och diskutera vad som hänt sedan sist. Det är sedan personalens observationer som ligger till grund för handledningssamtalet och handledningen ska grundas i personalens egna upplevelser och värderingar. En av handledarens utmaningar är att få personalen att förändra sitt förhållningssätt.

Typer av handledningsfokus och frågor

Handledningssamtalen kan ha olika inriktning och fokus beroende på de behov som finns. För att konkretisera handledningen följer några korta exempel på utvecklingsområden och frågor som kan ställas och diskuteras under handledningstillfället.

- *Barns intresse som utvecklingsområde:* Under handledningen diskuteras några barns intresse för drönare (fjärrstyrda flygande farkoster). Några barn har sett sådana i verkligheten och i ett barns familj har man köpt en. Personalen vill följa dessa barns intresse av denna nyhet och moderna företeelse, och spinna vidare på temat flygande föremål. Handledaren ställer frågor som ”Vad vet ni själva om drönare?”, ”Hur kan ni dokumentera barnens (för)förståelse av fenomenet och sedan följa deras lärandeprocess?”, ”Hur kan ni skaffa mer information och få mera kunskap om ämnet?”, ”Vilka tankar och idéer har ni just nu för hur ni kan lyfta fram och synliggöra barnens intresse?”, ”Vilka aktioner kan ni ta för att bygga vidare på temat?”, ”Varför väljer ni att följa just detta intressespar?”, ”Hur stöder styrdokumentet detta utvecklingsområde?”

Handledarens mål är att stödja personalens medvetenhet om egen

kunskap respektive kunskapsluckor, klargöra den pedagogiska motive-
ringen till utvecklingsområdet, och koppla aktionen till styrdokumen-
ten för att förankra arbetet.

- *Personalens behov av kunskapsökning:* På en avdelning är pedagogisk dokumentation nytt och ovant. Personalen har liten erfarenhet och känner sig osäkra på hur de ska göra. På handledningen beslutas att man ska läsa en bok tillsammans och ta avstamp i de exempel som finns där. Till varje handledningstillfälle läser man ett kapitel och utför de praktiska övningar som ingår. Handledaren följer upp deltagarnas förståelse av det lästa materialet och erfarenheterna från de praktiska övningarna. Frågorna som ställs under handledningen är kopplade till bokens innehåll och riktas till varje person. Exempel: ”Vad har du tagit fasta på i det här kapitlet?”, ”Hur kan du överföra det du läst till verksamheten med barnen?”, ”Hur upplevde du övningen – vad var lätt respektive svårt?”, ”Hur stöder eller ökar det du lärt dig din yrkeskunskap?”, ”Vilka tankar och idéer har du för hur du kan använda dig av detta i praktiken och utveckla ditt kunnande vidare?”

Målet med handledningen i detta exempel är att lyfta fram ny förstå-
else och stödja genereringen av kunskap hos personalen, samt att stödja
dem i praktiken, dvs. i användandet av pedagogisk dokumentation som
arbetsätt.

- *Kvalitetsutveckling:* Man har på ett daghem bestämt sig för att utveckla kvaliteten på den pedagogiska miljön. Till hjälp använder man sig av ett internationellt utvärderingsprotokoll (ECERS-R)⁴⁴ för att kartlägga olika aspekter av daghemmets miljö. Personalen kommer förberedda till handledningen med utvärderingen av en särskild miljöaspekt och dokumentation om densamma. Tillsammans går man igenom protokollets punkter på den aspekt man tittat på och den värdering personalen gett på skalan 1–7. Man tittar också på den dokumentation som finns och pratar kring den. Vidare diskuteras förbättringsåtgärder som personalen redan har gjort eller ämnar göra. Frågorna under handledningen är knutna till protokollets punkter och åtgärderna som ska vidtas. Under handledningen kan exempelvis följande frågor ställas: ”På punkten ’Musik och rörelse’ har ni gett värdet 3, dvs. ni erbjuder musikupplevelser för barnen men bara sporadiskt. För att förbättra detta hur kan ni organisera och planera in tillfällena för sång, musik och rörelseaktiviteter flera gånger i veckan?”, ”Vilka resurser eller förutsättningar finns redan och vad behöver ni?”, ”Här har ni tagit ett foto på lekhörnan och under punkten ’Rollek, fantasilek’ har ni satt värdet 5. Vad är det som gör att

⁴⁴ I detta exempel avses den svenska översättningen och ombearbetningen av Harms & Cliffords *The Early Childhood Environment Rating Scale – ECERS*, Forskningsversionen för utvärdering och utveckling av pedagogisk kvalitet i förskolan, av Sonja Sheridan. (2007)

ni satt värdet 5, och vad fattas för att komma upp till 7?”, ”Vad kan ni göra för att ytterligare förbättra möjligheterna för barnens fantasilek?”.

- *Organisation av verksamheten:* På ett daghem vill man förbättra organisationen av tid för att kunna vara mer närvarande i barngruppen. Under handledningen har idén med att ha ”löpare” och ”sittare” presenterats. Det innebär att en person per dag är utsedd till ”löpare” och är den som tar emot barnen när de kommer, har föräldrakontakt, tar telefonsamtal, bäddar, dukar och hämtar maten m.m. medan de andra i personalen är ”sittare” och är fullt koncentrerade på att aktivt vara med i barngruppen. Under handledningstiden har man tillfälle att diskutera hur övergången till den nya organisationen gått och reflektera kring frågor som uppstått. Handledaren följer upp processen med frågor som ”Vad har fungerat bra och vad har varit utmanande?”, ”Hur har den nya organisationen påverkat verksamheten, och varför tror ni att det har blivit så?”, ”Hur har ni upplevt rollerna som ’sittare’ och ’löpare’?”, ”Hur kan organisationen ännu förbättras?”, ”Vad tänker ni om hur barnen påverkas av den nya organisationen?”, ”Hur stöds organisationen av styrdokumentet?”.
- *Problemlösning:* Handledningen kan också ta formen av problemlösning. Problem som kan uppstå är allt från samarbetsproblem mellan personal, kommunikationsproblem med föräldrar, eller svårigheter med ett specifikt barn, till andra pedagogiska, organisatoriska eller praktiska problem i verksamheten. Som exempel tar vi ett arbetsteam som tampas med att få rätsida på en situation som uppstått på avdelningen. Ett barn har blivit utåtagerande och är aggressivt mot andra barn. Det skapar oro i hela gruppen. Personalen behöver gemensam förståelse av situationen och en strategi för hur de ska agera. Under handledningen för man en dialog runt barnet och dess situation från ett holistiskt perspektiv och diskuterar sig fram till hur man tillsammans kan ge barnet det stöd som det behöver. Handledaren ställer öppna frågor med utgångspunkt i barnet, dess svårigheter och behov med avsikt att förstå vilka mekanismer som skapat problemsituationen. Målet är att skapa förståelse för barnet och dess behov. Problemlösande frågor kan till exempel vara: ”Hur kan de vuxna ’ligga steget före’ och förebygga konfliktsituationer?”, ”Vilka gemensamma strategier och förhållningssätt kan ni ha för att skapa trygga ramar för barnet?”, ”Hur kan ni skapa goda förutsättningar för barnet att lyckas?”, ”Vad kan ni göra för att bemöta barnet på den nivå där det befinner sig?”.

HANDEDNINGSSAMTALENS FORM

Handledningens konst kräver skicklighet och erfarenhet. Sådan kan utvecklas över tid. Det är lätt att handledningen till en början har en *bekräftande karaktär*. Handledaren bekräftar deltagarnas tankar och idéer och kollegorna bekräftar varandra. Detta bygger tillit och bäddar för djupare diskussioner. Tanken är dock att handledaren ska bjuda motstånd så att samtalen fördjupas och utvecklas. Om så inte sker finns fara för att de bekräftande samtalen blir befästande. I sådana diskussioner strävar man till att befästa en gemensam övertygelse som vilar på myter om hinder eller olösliga problem. Exempelvis ”det finns inte tid för reflektion”, ”det fungerar inte att arbeta när barnen är så olika i ålder”, ”vi har gjort såhär tidigare och tyckte att det var bra”.

Målet är att handledningen ska bli *synliggörande* och *kunskapande*. Om handledaren lyckas bjuda motstånd genom att ställa frågor om hur personalen tänker kan man få syn på likheter och olikheter och allas tankar och perspektiv blir synliga. Det är särskilt innebörden i begrepp som kan variera från person till person. Att få djupare insyn i kollegornas tänkande ökar förståelsen om arbetet.

Genom pedagogisk dokumentation kan personalen i samtal kring denna också få syn på hur olika de uppfattar och tolkar en och samma situation. I synliggörandet uppstår förutsättningar för att befintliga föreställningar kan omprövas och utvecklas. Handledningen bör leda diskussionen till en nivå bortom vardagssamtal och erfarenhetsutbyte så att det kommer fram hur olika man tänker och så att kopplingen mellan tanke och handling synliggörs.⁴⁵

Organisering av KOLLÄGA-modellen i praktiken

Pilotprojektet var på många sätt för kort och för snävt för att en i alla avseenden fullt utvecklad modell ska kunna presenteras. Ambitionen i detta skede är att teckna ramarna för modellen. För att synliggöra hur man kan organisera för KOLLÄGA-modellen i praktiken följer här ett exempel. Eftersom det finns ett oändligt antal varianter på daghem så är beskrivningen på intet sätt uttömmande utan enbart exemplifierande.

Enligt modellen ska det planeras för fyra typer av reflektions- eller mötestid; daglig reflektion (själv eller med en annan part ss. kollega, barn, eller förälder), pedagogiska möten en gång i veckan (ersätter de nuvarande planeringsmötena), kollegahandledning en gång var sjätte vecka alternerande med handledning med kollegialt stöd var sjätte vecka.

⁴⁵ Åsén Nordström, E. (2014). *Pedagogisk handledning i tanke och handling. En studie av handledares lärande.*

I exemplet har Daghemmet fyra avdelningar med tio personer i personalen. Två avdelningar är småbarnsavdelningar, avdelningarna A och B, med två personer i personalen och de andra två avdelningarna, C och D, har barn i åldern 3–5 år och där finns tre personer anställda.

Daglig reflektionstid: Det är fördelaktigt om det finns inplanerad tid för reflektion i vardagen. Personalen på småbarnsavdelningen A tar tillfället i akt för reflektion när alla barnen somnat vid vilan. Eftersom rummet där barnen sover har ett fönster för insyn kan personalen sitta utanför och prata tyst. Samtidigt som de har uppsikt över barnen kan de titta på varandras dokumentation, diskutera verksamheten, fundera på planering eller dryfta arbetsrelaterade problem som kommit upp. Tiden för detta varierar beroende på hur barnen somnar och vaknar. Ibland får personalen en kvart till reflektion och ibland mera.

På småbarnsavdelningen B vill man inte lämna rummet där barnen vilar för där finns inte samma möjlighet att hålla uppsikt över barnen. Personalen har löst det så att de tar hjälp av kollegorna på den andra avdelningen. Eftersom några av barnen går hem efter mellanmål är barngruppen mindre på eftermiddagen. Vid utevistelsen stiger personalen åt sidan medan avdelning A:s personal är närvarande med barnen. Man avlägsnar sig inte från utegården utan går enbart utom hörhåll för andra. De går igenom vad som gått bra under dagen och var det kanske känts lite krångligt och söker lösningar på det. Ibland tittar de på dokumentationen som de gjort eller funderar på nästa dags program. Dessa stunder för reflektion tar mellan tio till tjugo minuter.

På avdelningarna C gör man så att en person är i vilan och de två andra reflekterar tillsammans. Man har gjort ett rullande schema så att personalen på förhand vet när de har ”viloturen”. De gör egen reflektion under den tid som det är lugnt och barnen vilar. I par-reflektionen delar den person som dagen innan haft vilan med sig av sina reflektioner och den andra berättar vad hen och kollegan samtalat om. Så förs reflektionerna ständigt framåt och alla är inkluderade. Den lagstadgade kaffepausen hinner man också med.

På avdelning D har man en annan variant på samma modell som på avdelning C. Dock har man gjort ett gemensamt beslut att ha en flexibel lösning på vilan och kafferasten. Då personalen upplever att det fungerar bättre när flera vuxna är på vilan tills barnen fått ro tar det en stund innan de kan lämna den ena ensam. De två andra börjar därefter sin gemensamma reflektion. Istället för att gå ifrån avdelningen på rast stannar de och tar sin kopp kaffe under eller efter reflektionstiden. Någon gång händer det att några barn hinner vakna eller har vilat färdigt, och då avslutar personalen sitt samtal,

men kaffet dricker man klart med barnen närvarande. De tycker det känns familjärt och naturligt att göra så.

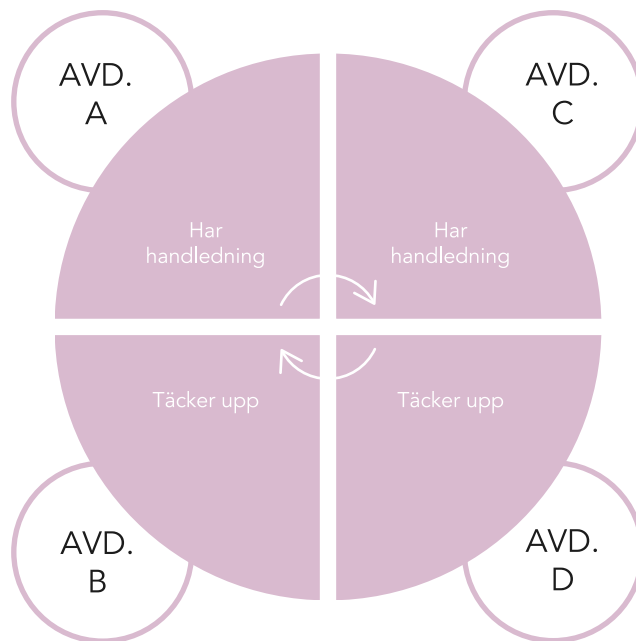
Tid för pedagogiska möten: Pedagogiska möten eller planeringsmöten hålls redan på de flesta daghem. Tanken med dessa möten i KOLLÄGA- modellen är att strukturen är sådan att den följer upp dokumentationen som görs i vardagen. Genom att tillsammans analysera den dokumentation som finns om det utvecklingsområde som man för tillfället arbetar med kan man fördjupa och utveckla verksamheten.

Det handlar om att göra en strukturering av mötena så att sådan information som normalt delas och som till exempel handlar om tider, rutiner, och praktiska detaljer ges i skriftlig form, t.ex. via e-post, eller via annan digital kommunikationskanal. Då kan mötestid lösgöras till att i huvudsak inriktas på pedagogiska diskussioner som kan utveckla både enskilda personers tänkande och verksamhetens kvalitet.

I detta exempel har Daghemmets småbarnsavdelningar gemensamt pedagogiskt möte en gång i veckan. På fredagar när gruppstorlekarna normalt är mindre träffas personalen från avdelning A och B under vilan. Detta möte ersätter så att säga den dagliga reflektionen. En personal från avdelning C respektive D går över till småbarnsavdelningarna och lösgör personalen i 35–45 minuter. När föreståndaren har möjlighet deltar hen också i det pedagogiska mötet. Det prioriteras högt då man insett att arbetet med de minsta barnen är särdeles viktigt med tanke på deras fortsatta utveckling.

Personalen på avdelning C och D träffas tillsammans en gång i veckan de också. Man använder sig åter av tiden på vilan då en från avdelning A och B vakar över barnen. Man använder tiden om 35–45 minuter effektivt och fokuserar på en persons dokumentation. Eftersom man är sammanlagt sex personer har var och en ansvar för att komma förberedd med dokumentation till mötet var sjätte vecka. Avdelningarna kan, men behöver inte, ha samma utvecklingsområde. I vart fall ger de ur personalen stöd och spegling till varandras tankar och processer i det pedagogiska arbetet.

Kollegahandledning och handledning med kollegialt stöd: Var tredje vecka träffas personalen från avdelning A och C, respektive avdelning B och D. Varannan gång har man kollegahandledning och varannan gång handledning med en extern handledare. Dessa tillfällen är schemalagda och infaller på en sen eftermiddag då barnen är ute. De andra avdelningarnas personal tar hand om de barn som är kvar. Dessa möten är beräknade till drygt en timme och ingår i ordinarie arbetstid. Se figuren på följande sida.



Med ovanstående exempel har ambitionen varit att visa på hur det är möjligt att arbeta efter KOLLÄGA-modellen inom ramen för personalens ordinarie arbetstid i småbarnspedagogiken. Exemplet är inte tänkt att vara styrande utan snarare visa på modellens användbarhet.

Vidare bör påpekas att modellens användbarhet också är beroende av varje kommuns förutsättningar att tillhandahålla handledare. För mindre kommuner kan samarbete över kommungränserna vara avgörande för hur handledare kan utbildas och anställas. Det borde kunna skapas individuella lösningar och varianter på hur man arbetar med KOLLÄGA-modellen.

KOLLEGAHANDLEDNING

Som en del i KOLLÄGA-modellen föreslås ingå kollegahandledning. Kollegahandledning är en samtalsmodell som närmare beskrivits av Lauvås et al.⁴⁶ för lärare och andra. Denna modell torde kunna fungera även i småbarnspedagogiken. Det bör dock framhållas att modellen med kollegahandledning inte testades i pilotprojektet. På basis av projektdeltagarnas positiva respons till att samtala kring problem och dilemman i verksamheten kunde kollegahandledning fungera som komplement till KOLLÄGA-modellen.

Kollegahandledningen är tänkt att användas mellan handledningstillfällena med en extern handledare. I kollegahandledningen träffas kollegor och utifrån ett nio-stepsprotokoll diskuteras ett specifikt problem eller en frågeställning. I en kollegahandledning finns ingen expert på ämnet som man kan förvänta sig "rätt svar" av, utan det är kollegornas input som bidrar till att man hittar en ny lösning eller får bättre förståelse för sin praktik. Kol-

⁴⁶ Handal, G., Hofgaard Lycke, K. & Lauvås, P. (1997). *Kollegahandledning i skolan*.

legahandledning är retrospektiv och innebär att en i gruppen ser tillbaka på en särskild situation och analyserar den tillsammans med de övriga deltagarna. Analysen ska vara framtidsinriktad så att det man kommer fram till ska kunna tillämpas i kommande situationer.

Nedan följer en beskrivning av hur man kan gå tillväga. Det är en bearbetad version av Lauvås' grundmodell.

Beskrivning av kollegahandledning⁴⁷

- Steg 1. Bestäm vem som är ledare för omgången. Ledaren har ansvar för att ordet går laget runt, att var och en kan säga pass och att det inte ges möjlighet att ta ordet utanför turordningen (med undantag för korta uppklarade arbetsformsfrågor).
- Steg 2. Var och en tänker en kort stund på sitt ärende. Ledaren förbereder sig genom att gå igenom de olika samtalsfaserna.
- Steg 3. Laget runt; var och en presenterar sitt ärende kort. Ledaren noterar och skriver upp ärendeformuleringarna.
- Steg 4. Gruppen väljer ärende genom att gå laget runt och rösta. Ledaren har utslagsröst.
- Ärendeägaren, den vars ärende har valts, berättar närmare om sitt ämne. Inget utrymme för frågor ännu.
- Steg 5. Frågestund ”laget runt” med korta öppna frågor för att förstå ärendet bättre. Inga följdfrågor, en fråga i taget. Man kan säga pass. Gå flera rundor tills frågorna tar slut eller så länge tiden medger. Ärendeägaren svarar på varje fråga kort och koncist.
- Steg 6. Ärendeägaren redogör för vilka lösningsförslag hen nu kan se. Ledaren antecknar. Ärendeägaren godkänner formuleringarna.
- Steg 7. Rådgivande rundor, ett råd i taget, man kan säga pass. Ledaren skriver upp råden på blädderblock. Gå flera rundor tills alla gett sina råd eller så länge tiden medger.
- Steg 8. Ärendeägaren går igenom listan med råd, uppifrån och ned och tänker högt kring dem och väljer ut några som hen bedömer som tänkbara att agera efter och motiverar gärna varför.
- Steg 9. En kort summering av ledaren. Vilket var problemet? Vilka lösningsförslag kom fram? Eventuellt något att tillfoga?
- En kort diskussion (5 minuter) om själva tillfället:
 - Hur upplevde ärendeägaren övningen? Vilket utbyte fick hen?
 - Vad upplevde de övriga deltagarna? Vad lärde de sig?

⁴⁷ Taget från ”Samtalskonst i praktiken” utgiven av Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund https://www.lr.se/download/18.24d90d221264eadb6c58000578/1350672319352/Samtalskonst_i_praktiken.pdf

- Hur fungerade de olika momenten? (Börja med observatörens bild).
- Vad krävs för att detta ska fungera?
- Påminn om tystnadsplikten, man kan givetvis prata om själva handledningen men inte innehållet.

HANDLEDARUTBILDNING

I dagens läge finns ingen handledarutbildning som specifikt riktar sig till personal inom småbarnspedagogik. Som redan konstaterades i rapporteringsdelen finns det olika riktningar av handledning. För att bäst stödja den kollegiala lärandemodellen föreslås att en utbildning anordnas där handledningskonsten med kollegiala samtal lärs ut. Aspiranter för en sådan utbildning kan vara barnträdgårdslärare, barnskötare, specialbarnträdgårdslärare, psykologer, socionomer, daghemsföreståndare, eller annan person med intresse för och kunskap om småbarnspedagogik.

Handledaren kan inom ramen för sin ordinarie anställning ta handledningsuppdrag om en sådan organisation görs upp. Alternativt kan huvudmannen anställa en handledare för ändamålet att handleda daghemspersonalen i en kommun, eller samkommun beroende på storlek och antal daghem.

Handledarutbildningens innehåll och struktur

Som redan nämnts i del I av denna rapport finns det olika stilar av handledning och det finns tillika olika benämningar för det som går under samlingsnamnet handledning, såsom vägledning, rådgivning, coaching, mentorskap, arbetshandledning, praktikhandledning, osv. För den handledning som bäst passar KOLLÄGA-modellen rekommenderas det som går under benämningen **handledning med kollegialt stöd**.

Denna typ av handledning görs i regel av någon som har samma profession och därför är väl förtrogen med det arbete och de utmaningar som de handledda har. Den största vikten bör läggas på att utbilda handledaren i samtalsteknik som inkluderar positivt förstärkande och problematiserande. Det vill säga att handledaren ger stöd och uppmuntran till deltagarna för goda praktiker och pedagogiska handlanden. Samtidigt ska handledaren våga utmana deltagarnas tänkande och problematisera deras verksamhet. Det innebär helt enkelt att de i handledningen fördjupar frågor kring ett visst fenomen.

Dessutom bör handledarna kunna instruera personalen i **kollegahandledning** (enligt modellen utvecklad av Lauvås⁴⁸) så att de kan ha egna möten mellan handledningarna med kollegialt stöd. I kollegahandledningen samlas kollegor tillsammans utan extern handledare och följer ett utarbetat

samtalsschema i nio steg.

Upplägget på handledarutbildningen är på två terminer och innefattar både närstudietillfällen och handledning av deltagarna. Närstudietillfällena fokuserar på teoretiska aspekter av kursinnehållet och handledningsdelen är så att säga praktikhandledning, eller coaching, av deltagarnas egen handledningspraktik på daghemmen.

Deltagarna bör också delas in i nätverksgrupper för ”peer support” eller kamratstöd under studietiden och för fortsatt nätverkande efteråt.

Ekonomisk kalkyl för modellen

KOLLÄGA-modellen ska vara ekonomiskt fördelaktig och tillåta kommuner att fortbilda samtlig personal till en överkomlig kostnad. Nedan följer två alternativ, eller skisser, för vad en handledare kunde kosta. Skisserna är i den meningen teoretiska att de utgår från att ett daghem har två grupper och att varje grupp har sex personer i personalen, dvs. totalt 12 personer på ett daghem. Verkligheten är förstås gränslös, men alternativet är till för att få en uppfattning om hur man kunde bygga upp småbarnspedagogikens fortbildning enligt KOLLÄGA modellen. Det bör poängteras att alternativet nedan är ytterst teoretiska och är ännu inte utprovade i praktiken.

Alternativ 1 räknar kostnaderna för en heltidsanställd handledare. Enligt skissen är den månatliga kostnaden för handledaren 2900 euro⁴⁹, med arbetsgivarens avgifter inberäknade. Utgångsläget är att handledaren besöker fyra daghem per vecka. Den resterande dagen är vikt för kontorsuppgifter, dokumentation och planering. Vidare antar vi att två handledningstillfällen sker per daghemsbesök, att sex personer handleds per tillfälle, dvs. 12 personer per daghemsbesök. Det betyder att 16 daghemsbesök görs varje månad (med 32 grupper) och att sammantaget 192 personer får handledning per månad.

I alternativ 1 räknar vi med att den effektiva tiden för handledning sker under nio månader på ett år. Till de månader då man inte effektivt kan arbeta med handledningen hör en semester månad, omställningstid före och efter semestern, jul- och andra ledigheter. Om vi räknar med att handledningen ska vara kontinuerlig kan det vara rimligt att varje grupp får handledning var sjätte vecka. Det här innebär att handledningen går efter ett schema med cykler på sex veckor. Under en sådan cykel får 48 grupper handledning, omräknat till antal personer blir det 288 personer (enligt antagandet om sex personer/grupp). Efter vecka sex börjar cykeln om från början, de grupper som handleddes i början av cykel 1 får nu sin andra handledning. Enligt alternativ 1 får 288 personer handledning totalt sex gånger under en period

⁴⁹ KT Kommunarbetsgivarna. <https://www.kt.fi/sv/avtal/akta/2017/bilaga-5-dagvardspersonal-mm>
Exemplet räknar på en personalkostnad om 2900 euro/mån. på 100% tjänst

på nio månader.

Kostnaden för handledaren under ett helt år skulle uppgå till omkring 36 250 euro. För en person skulle handledningen (sex tillfällen) kosta 126 euro.

Alternativ 2 visar kostnaderna för en ordinarie pedagog som agerar som handledare med uppdrag utanför det egna daghemmet. I alternativet utgår vi alltså ifrån att en ordinarie ur personalen avsätter viss tid för handledning av kollegor på en annan enhet. I den här skissen tänker vi oss att arbetsgivarens personalkostnad är 20 euro per timme. Hanledningsuppdraget inklusive ställtid, restid och tid för att skriva minnesanteckningar ges 3 timmar. För samma tid inräknas kostnader för en ersättare. Handledningen kostar således 120 euro per tillfälle. Som i den första skissen har vi räknat att sex personer handleds sex gånger på ett år vilket resulterar i en årskostnad på 120 euro per person.

I alternativ 1 har beräkningen gjorts på en teoretisk övre gräns för antalet handledda per år. Detta ses tillika som en praktisk gräns då arbetet i sig kan vara mentalt och socialt krävande.

Ruta H

ALTERNATIV 1 – EN HELTIDSANSTÄLLD HANDLEDARE

Heltidslön för handledare:	2900 € / mån el. 36 250 € / år
Antal daghemsbesök / månad	32 st.
1 daghem / dag & 2 grupper / daghem x 4 dagar + en dag kontorsuppgifter	
Antal personer handledda / mån	192 st.
Antal handledda vid handledning var 6:e vecka under 9 mån	288 st.
Varje person handleds sammanlagt 6 ggr / år	
.....	> total fortbildningskostnad / år / person 126 €

ALTERNATIV 2 – ORDINARIE PERSONAL MED HANDLEDNINGSUPPDRAG

Timlön för barnträdgårdslärare	20 € / tim.
Handledningsuppdrag (inkl. restid, ställtid & dokumentationstid) á 3 tim. >	60 €
Kostnad för ersättare för samma tid	60 €
Handledningstjänstens kostnad / tillfälle	120 €
6 personer handleds / gång	> utbildningskostnad / pers. / gång 20 €
Sammanlagt 6 handledningar / år	
	> total fortbildningskostnad / år / person 120 €

De uppskattade kostnaderna är till för att kunna jämföra med vad som i nuläget läggs ned på fortbildning. Man kan dock konstatera att det är svårt att uppskatta kommunernas egentliga kostnader för fortbildning per person. Summan varierar också då man jämför den kommunala sektorn med den privata. Förutsättningarna är olika för stora och för små kommuner. Det finns många varianter på fortbildning, t.ex. sköts en del utbildning internt, och man räknar inte nödvändigtvis ut ett pris för den.

Till modellens utbildningskostnad bör också inkluderas kostnader för utbildning av handledare. Detta kommer att avhandlas i nästa avsnitt.

KOSTNADER FÖR HANDEDARUTBILDNING

För att möjliggöra att kunniga handledare finns att tillgå bör en utbildning för kollegial handledning inom småbarnspedagogiken arrangeras. Som potentiell utbildningsanordnare har Yrkeshögskolan Arcada gjort en kalkyl på vad en sådan utbildning kunde kosta. Vid beräkningarna har man utgått från att utbildningen, som består av föreläsningar och handledningar av kursdeltagarna, sprids ut över ett helt läsår. Åtta närstudietillfällen á fyra timmar (32 timmar) och planeringstid för en lärare (32 timmar) räknas till sammanlagt 64 lärartimmar. Inga skriftliga uppgifter och ingen examinering ingår i arbetsuppgifterna. Om beräkningen görs på en 20-personers grupp landar kostnaden på 500 € + 24% moms per person. Se ruta I.

Detta är en engångskostnad och kan jämföras med den årskostnad som fortbildning i snitt kostar kommuner och privata leverantörer av småbarnspedagogik för enskilda anställda.

Ruta I – Utbildningskostnad för handledarutbildning

64

- Timmar för lärare
- 32 tim närstudier + 32 tim planering

20

- Antal deltagare från småbarnspedagogiken

500

- Utbildningskostnad exkl. moms per deltagare

Projektledarens avslutande ord och tack

Pilotprojektet "En bättre miljö – ett bättre dagis" föddes ur ett samtal som hade utvecklingskraft. Från två personers samförstånd och intresse uppstod snart en större grupp som bidrog med tankar, idéer och "know-how". Målet att testa ett nytt sätt att fortbilda personalen inom småbarnspedagogiken förverkligades i projektet. Om än tiden var knapp lyckades ändå projektet fånga in en del viktiga och intressanta aspekter kring kollegialt lärande som kan utgöra grund för fortsatt utveckling.

Deltagarna förmedlade att det fanns ett stort behov av att få samlas och samtala om pedagogiska frågor och att ibland få ledning i dessa samtal.Handledning kan bidra till kollegialt lärande när den är ändamålsenlig och skickligt utförd. För detta syfte föreslår rapporten en handledarutbildning. Pedagogisk dokumentation användes av deltagarna och blev ett hjälpmedel i de vuxnas lärande och utvecklades samtidigt som ett verktyg i den pedagogiska verksamheten. Denna utveckling fortsätter i enlighet med de nya nationella styrdokumenterna.

Som projektledare och å Sydkustens landskapsförbunds vägnar vill jag framföra ett varmt tack till de parter som på olika sätt möjliggjorde förverkligandet av detta projekt. Utbildningsstyrelsen gav de ekonomiska förutsättningarna, personalen på Tölö daghem, Marias Asyl, Fågelsångens daghem och Daghemmet Axel deltog och bidrog med sitt deltagande och sin feedback till den kunskap som genererades. Särskilt tack till föreståndarna som gjorde det möjligt för personalen att gå på handledning och närstudietillfällen. Tack också till dagvårdscheferna i Helsingfors och Esbo stad, Nina Fabricius och Outi Saloranta-Eriksson, som uttryckte sitt intresse för projektet. Tack till styrgruppens medlemmar som med engagemang och uthållighet hållit projektidén levande genom att bidra med tid, tankar, förslag, feedback och frågor. Agneta Eriksson och Matias Österberg gav praktiskt och professionellt stöd vilket underlättade arbetet, och mentorerna Anne Jacobsson och Annika Palmgren lyssnade och gav råd. Ett stort tack till er alla!

Lena Nyholm

Källförteckning

Ahl, H. (2004). *Motivation och vuxnas lärande. En kunskapsöversikt och problematisering*. Myndigheten för skolutveckling.

Aspelin, J. (2016). Om den pedagogiska relationens gränser – Relationskompetens i gränslandet mellan närhet och distans. *Nordisk tidskrift för Allmän Didaktik*. Vol. 2.Nr. 1, 3–13.

Davidsson, S. & Julin, E. (2016). *Det resursstarka barnet – resursförstärkande yrkespraxis för barn under skolåldern*. Yrkeshögskolan Novia. [file:///C:/Users/nudata/Downloads/Davidsson-Juslin-Det-resursstarka-barnet\(1\).pdf](file:///C:/Users/nudata/Downloads/Davidsson-Juslin-Det-resursstarka-barnet(1).pdf)

Hammarberg-Lewenhagen, B. (2006). *Följ mig bortåt vägen... Om pedagogisk handledning i förskolan*. Licentiatuppsats, Lärarhögskolan i Stockholm: HLS Förlag.

Handal, G., Hofgaard, L., Lauvås, P. (1997). *Kollegahandledning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur och Kultur.

Killén, K. (2008). *Professionell utveckling och handledning. Ett yrkesövergripande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

KT Kommunarbetsgivarna. AKTA 2017. <https://www.kt.fi/sv/avtal/akta/2017/bilaga-5-dagvardspersonal-mm>

Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2002). *Handledning för pedagogiskt yrkesverksamma. En utmaning för skolan och högskolan*. Skolverket: Fritzes.

Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2005). *Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete. Pedagogisk forskning i Sverige, 10, s. 35–51*.

Lenz Taguchi, H. (2013). *Varför pedagogisk dokumentation? Verktyg för lärande och förändring i förskolan och skolan*. Malmö: Gleerups Utbildning.

Läraryrket och Lärarnas Riksförbund. (2006). *Samtalskonst i praktiken – Vi värderar kvalitet*. https://www.lr.se/download/18.24d90d221264ead-b6c58000578/1350672319352/Samtalskonst_i_praktiken.pdf

Nylund, M. (2014). Video: *Kvalitetsarbete genom aktionsforskning*. <https://www.youtube.com/watch?v=Rh2V4Nyl12U>

Palmer, A. (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan. Pedagogisk dokumentation*. Skolverket. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2808>

Rintakorpi, K. (2016). *Documenting with early childhood education teachers: pedagogical documentation as a tool for developing early childhood pedagogy and practices*. *Early Years*, Vol. 36 , Nr. 4

Röllich, L. (2017). Kandidatuppsats: *"Pedagogisk dokumentation – en fallstudie i ett dagvårdsteam"*. Barntädgårdsläroverutbildningen, Helsingfors universitet.

Rönnerman, K. (red) (2004). *Aktionsforskning i praktiken -erfarenheter och reflektioner*. Lund: Studentlitteratur.

Rönnerman K. *Aktionsforskning och kvalitetsarbete*. Powerpointpresentation 2012.09.25. Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

Sheridan, S. (2007). *ECERS, Forskningsversionen för utvärdering och utveckling av pedagogisk kvalitet i förskolan*. Göteborgs universitet.

Statistikcentralen. *För kursutbildning används 570 euro per anställd*. Publicerad: 17.4.2013. http://www.stat.fi/til/cvts/2010/02/cvts_2010_02_2013-04-17_tie_001_sv.html

Sydkustens landskapsförbund/Matias Österberg. (2015). Rapport: *Personaltillgång, behörighet, utbildningsbakgrund samt språkförhållanden i svenskspråkiga daghem i Finland 2015*. Sydkustens landskapsförbund & Utbildningsstyrelsen.

Säljö, R. (2012). Kontext och mänskliga samspel, perspektiv på sociokulturellt lärande. *Utbildning och demokrati*, vol 20, Nr 3, s. 67–82.

Timperley, H. (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsstyrelsen. (2016). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik*. http://www.oph.fi/download/180942_De_nya_grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik.pdf

Vygotskij, L. (2000). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Wilhelmsson, L. (1998). *Lärande dialog: samtalsmönster, perspektivförändring och lärande i gruppsamtal*. Pedagogiska institutionen. Stockholms universitet och Arbetslivsinstitutet, Solna.

Åberg, A & Lenz Taguchi, H. (2007). *Lyssnandets pedagogik – etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber AB.

Åsén Nordström, E. (2014). *Pedagogisk handledning i tanke och handling. En studie av handledares lärande*. Doktorsavhandling från Institutionen för pedagogik och didaktik 27. Stockholms universitet.

Bilagor

Bilaga 1: Projektmomentens tidsanvändning

Projektstart och planeringsperiod	15.8–30.9.2016	Kontaktbesök och observationsdagar på samtliga daghem.
Styrgruppsmöte	29.8 & 22.9.2016	
Instuderingsmaterial modul 1 utsänt	13.9.2016	
Närstudietillfälle modul 1	4.10.2016	Plats: Marias Asyl
Handledningsperiod I	10.10–4.11.2016	Två handledningstillfällen per daghem
Styrgruppsmöte	8.11.2016	
Instuderingsmaterial modul 2 utsänt	9.11.2016	
Närstudietillfälle modul 2	16.11.2016	Plats: Fågelsångens daghem
Handledningsperiod II	5-9.12.2016 –20.1.2017	Två handledningstillfällen per daghem
Instuderingsmaterial utsänt modul 3	27.1.2017	
Styrgruppsmöte	20.1.2017	
Närstudietillfälle modul 3	3.2.2017	Plats: Tölö daghem
Handledningsperiod III	13.2–31.3.2017	Tre handledningstillfällen per daghem
Styrgruppsmöte	9.3.2017	
Instuderingsmaterial för modul 4 utsänt	29.3.2017	
Närstudietillfälle modul 4/utvärdering	6.4.2017	Plats: Daghemmet Axel
Handledningsperiod IV	21–28.4.2017	Ett handledningstillfälle per daghem
Rapportsammanställning	2.5–31.8.2017	
Styrgruppsmöte	29.5.2017	
Slutseminarium	8.9.2017	Arcada

Bilaga 2: Slutenkäten (komprimerad version)

Enkät modul 4 "En bättre miljö – ett bättre dagis"

Ringa in det värde som bäst stämmer med din åsikt.

Skala: Håller inte alls med –1–2–3–4–5–6–7– håller helt och hållet med

Måluppfyllelse

1. Projektet har skapat utrymme för ett utvecklande tänkesätt hos mig och en vilja att förändras.
2. Projektet har stöttat mig till att reflektera mera.
3. Jag har fått ökad kunskap om barns lärande och den moderna barnsynen.
4. Jag har lärt mig något om den pedagogiska miljös utformning och att använda miljön som arbetsredskap.
5. Jag har fått ökad kunskap om pedagogisk dokumentation som arbetssätt.

Fortbildningskultur

6. Jag tycker att arbetssättet i projektet (kollegialt lärande) har fungerat bra som fortbildning.
7. Jag tycker att arbetssättet i projektet (kollegialt lärande) har fungerat bra för att få förändring i verksamheten.
8. Jag vill helst fortbilda mig genom att
 - gå på kurs
 - läsa själv
 - diskutera med mina kollegor
 - annat: Vad?

Motivation

9. Jag var vid starten av projektet motiverad att delta aktivt i projektet.
10. Jag har under projektets gång blivit mera inspirerad och motiverad och deltagit mera aktivt i projektet

Process

11. Under projektets gång har jag lärt mig nya saker.
12. Jag har lärt mig av mina kollegors yrkeskunnande.
13. Jag har lärt mig av mina kollegors personliga kvaliteter.
14. Jag tycker det är lätt att förstå och utföra aktionsforskningsprocessen (observera, dokumentera, reflektera, analysera, utvärdera)?
15. Vilket moment tycker du är svårast i aktionsforskningsprocessen? Beskriv:
16. Tiden för projektet har varit lagom lång med tanke på att jag förväntats lära in ett nytt sätt att arbeta på.
17. Den fysiska och sociala miljön kändes lättare att arbeta med än den psykologiska miljön. Det beror på att det är svårt att reflektera över sitt eget sätt och agerande.
18. Jag fick tillräckligt med stöd av föreståndaren i projektprocessen.
19. Att ha en läropartner från ett annat daghem var givande.
20. Jag kommer fortsättningsvis att hålla kontakten med min läropartner.

Resultat

21. Jag kan se en förändring i verksamheten till följd av projektet.
22. Jag ser positivt på förändringen.
23. Jag har lärt känna mina medarbetare bättre och kommit dem närmare.

24. Det är nu lättare för mig att relatera till kollegor som har annan erfarenhet och yrkesbakgrund än jag.
25. Jag har fått ny kunskap som är relevant för utvecklingen av den dagliga verksamheten i daghemmet.
26. Jag har lärt mig nya saker om den fysiska miljön.
27. Jag har lärt mig nya saker om den psykologiska miljön.
28. Jag har lärt mig nya saker om den sociala miljön.
29. Vad är sådant som blivit kvar i tankesätten eller i arbetssätten? Beskriv:

Pedagogisk dokumentation

30. Jag har tidigare erfarenhet av att dokumentera verksamheten genom att anteckna, fotografera eller filma.
31. Jag har fått en bättre förståelse för vad som menas med pedagogisk dokumentation.
32. Att göra pedagogisk dokumentation är svårare än jag trodde.
33. Jag tittar regelbundet på dokumentationen och samtalar kring den med mina kollegor.
34. Genom att göra pedagogisk dokumentation har jag fått syn på mitt arbetssätt och förhållningssätt som pedagog.

Handledning

35. Jag tycker att handledningen var ett stöd i projektarbetet.
36. Handledningens mål klargjordes i starten av handledningsprocessen.
37. Handledaren var kompetent för sin uppgift.
38. Vi hade handledning tillräckligt ofta.
39. Varje handledningstillfälle var tillräckligt långt.
40. Utrymmet där handledningen skedde var optimalt.
41. Jag kände mig bekväm i handledningssituationen och vågade säga vad jag tyckte och tänkte.
42. Jag tror att vi i fortsättningen kan arbeta med kollegialt lärande utan handledning.
43. Den handledning/handledarstil som bäst passar mig är när (kryssa i)
 - handledaren är en kollega som leder samtal/diskussioner baserade på vår verksamhet och om sådant vi i arbetsgruppen själva valt att lyfta fram
 - handledaren är en rådgivare/expertkunnig som kommer utifrån och lär arbetsgruppen om något på förhand bestämt ämne/teknik/pedagogik
44. Jag tycker att också föreståndaren ska delta i handledningen.

Framtid

45. Jag är motiverad att fortsätta arbeta som vi gjort under projektet med kollegialt lärande som arbetssätt.
46. Jag tycker att det är en fördel när alla i personalen går på skolning samtidigt, som vi gjorde i projektet.
47. Jag tycker att vi på daghemmet ska fortsätta att arbeta enligt aktionsforskningsmodellen (observera, dokumentera, reflektera, analysera, utvärdera)
48. Vilka andra områden/frågor/ämnen i verksamheten kunde man fokusera på/utveckla?
Spåna:
49. Vad krävs för att modellen med kollegialt lärande ska fungera? Nämn faktorer som du anser/tror är viktiga:

