

Pedagogisk dokumentasjon i barnehagen



VEILEDNING | SIST ENDRET: 28.06.2018

Støttmateriell utviklet i samarbeid med Mona Nicolaysen. Materiellet viser en av flere arbeidsmåter for utviklingsarbeid i barnehagen.

Barnehagen skal både bruke dokumentasjon for å synliggjøre barnehagens pedagogiske arbeid og for å synliggjøre enkeltbarns trivsel og allsidige utvikling når det er nødvendig for å gi et tilrettelagt tilbud. Dette støttematerialet handler om hvordan dokumentasjon av barnehagens praksis blir til «pedagogisk dokumentasjon» når personalet og barna reflekterer over og diskuterer den. Støttematerialet er ikke egnet til bruk ved dokumentasjon av enkeltbarn.

Innhold

Hva er pedagogisk dokumentasjon?

Opprinnelse og forankring

Pedagogisk dokumentasjon i et didaktisk perspektiv

- Læring
- Progresjon
- Barns medvirkning
- Personalets rolle

- Prosjektarbeid
- Planer som struktur

Elementer i pedagogisk dokumentasjon

- Observasjon
- Dokumentasjon
- Delingskultur
- Refleksjon
- Tolkninger og valg

Rollen til styrer og pedagogisk leder

Etikk og dokumentasjon

Død fugl - et eksempel på arbeid med pedagogisk dokumentasjon

Forslag til videre lesing

Hva er pedagogisk dokumentasjon?

En arbeidsmåte for refleksjon

Pedagogisk dokumentasjon er en arbeidsmåte som handler om å gjøre pedagogisk arbeid synlig og åpent for tolkning, dialog, diskusjon og innsikt. Dokumentasjon av barnehagens praksis blir til pedagogisk dokumentasjon når personalet og barna reflekterer over og diskuterer den. Arbeidsmåten kobler sammen verdier, praksis, barnehagens mandat og pedagogiske og filosofiske teorier, og synliggjør dermed hvordan barnehagen fortolker og realiserer rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver.

Pedagogisk dokumentasjon er en kollegial arbeidsmåte som bidrar til at barnehagen blir en lærende organisasjon og henger særlig sammen med kapittel 7 og 8 i rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver som tar for seg barnehagen som pedagogisk virksomhet og barnehagens arbeidsmåter. Hensikten er å utfordre og videreutvikle personalets syn på barn, på læring og på kunnskap, ikke å vurdere og dokumentere ferdigheter og kunnskaper, trivsel og erfaringer hos enkeltbarnet.

Når pedagogisk dokumentasjon blir en del av det daglige didaktiske arbeidet, bidrar det til et systematisk utviklingsarbeid. Arbeidsmåten skal også utfordre og videreutvikle synet på hvilke forutsetninger i omgivelsene som har betydning, og hvordan disse kan endres.

Faste elementer

Pedagogisk dokumentasjon inneholder følgende faste elementer: observasjon, dokumentasjon, deling, refleksjon, tolkning og valg. Disse elementene åpner for en eksperimenterende og undersøkende holdning til den pedagogiske virksomheten, og de kommer ikke alltid i en bestemt rekkefølge.

Barns medvirkning

Pedagogisk dokumentasjon henger nøye sammen med et barnesyn der alle barn ses som kompetente, med evne, vilje og lyst til å utforske, leke og lære. Det setter barns medvirkning i planleggingsarbeidet i system og oppmuntrer til en nysgjerrighetskultur der utforskning er en sentral vei til læring.

Pedagogisk dokumentasjon skaper en lærende organisasjon som er opptatt av barnet som subjekt, og som hele tiden etterstreber en dialog om mandatet i barnehageloven, med omgivelsene, med det som er aktuelt i tiden, og med det som opptar familiene.

- Hvordan kommer barnehagen som arena for demokrati til syne i din barnehage?
- Hvordan innfrir dere de tydelige forventningene i loven om at ingen barn skal diskrimineres?
- Vekter dere omsorg, lek, læring og danning på en sånn måte at barnet opplever seg selv som subjekt i relasjonene?
- I hvor stor grad fungerer det fysiske miljøet som struktur og støtte for det dere ønsker at barnehagen skal være for de barna som går der?
- Bidrar dere til at barna hver dag blir sett som den de er, får ta del i meningssskapende sammenhenger og opplever mestring og glede i livene sine?

Pedagogisk dokumentasjon brukes for å se hva barna er opptatt av, for å forstå deres strategier for læring og som grunnlag for å drive prosjektarbeid i barnehagen. Det finnes ikke en sannhet om barn, om hva de er opptatt av, eller hvilke veier et prosjekt kan ta. Derfor trenger barnehagen mange blikk og stemmer for å undersøke og belyse potensialet i dokumentasjonene som springbrett for videre arbeid.

Prosjektarbeid

Pedagogisk dokumentasjon har en sterk forbindelse til prosjektarbeid. Ikke bare til enkeltstående prosjekter som pågår over lang tid, men til en undersøkende, pedagogisk tenkemåte og praksis som gjennomsyrrer hele barnehagen. Den baserer seg på en holdning om at læring skjer når barnet er aktivt, og når det får mulighet til å undersøke noe, utvide sin forståelse eller fordype seg i det som virker spennende og interessant. I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 8 (Barnehagens arbeidsmåter), står det at «personalet skal ta utgangspunkt i barnas erfaringer, interesser, synspunkter og initiativ i barnehagens daglige arbeid og ved valg og gjennomføring av temaer og prosjekter.» Med prosjektarbeid menes her et prosessorientert arbeid som tar utgangspunkt i et tema eller et fenomen som barna er opptatt av. Hensikten er å skape en arena for utforskning, fordypning og forståelse.

Prossessorientert prosjektarbeid handler om å bevege seg i uvisshetens landskap, og om å tåle å bli satt litt ut av spill.

- Kan dere egentlig vite med sikkerhet hva barna er opptatt av?
- Skal dere ta tak i det et enkelt barn er interessert i? Og i så fall hva med alle de andre?

- Må alle barn gjøre det samme?
- Er det mulig å få til fordypning for alle?

Verdien av dilemmaer

Fordi pedagogisk dokumentasjon ikke har en oppskrift som kan følges til punkt og prikke, men er en arbeidsmåte for refleksjon, vil det stadig føre personalet inn i ulike dilemmaer. Dette er også noe av hensikten.

Kritisk og etisk refleksjon øker kompleksiteten og gjør det vanskeligere å ta valg. Det oppstår et dilemma når personalet går fra å bruke dokumentasjoner for å vise hva som har skjedd, til å bruke det som verktøy for å komme dit de ennå ikke vet at de skal. Det oppstår dilemmaer når barns medvirkning og subjektivitet skal få betydning i planleggingen.

Hvem blir dere som barnehageansatte da? Noen som hele tiden følger viljen til barnet, eller noen som ser barnets intensjoner som betydningsfulle innspill til vurderinger, valg og iscenesettelser?

Pedagogisk dokumentasjon skal forstyrre bestående måter å tenke og agere på. Når dilemmaer oppstår, er det signaler om at dere er på vei inn i forandringene.

Opprinnelse og forankring

Pedagogisk dokumentasjon som begrep og som arbeidsmåte for refleksjon har sin opprinnelse i Nord-Italia, i de kommunale barnehagene i Reggio Emilia. Dere trenger likevel ikke å være Reggio-inspirerte pedagoger for å arbeide med pedagogisk dokumentasjon.

I rammeplanen fra 2006 skapte begrepene medvirkning og utforskning en dreining i norske barnehager. Barnehagen fikk et læringsbegrep som tok utgangspunkt i barns nysgjerrighet og utforskertrang og deres rett til medvirkning i egne lære- og væreporsesser. I tillegg ble det beskrevet et vurderingsarbeid der personalet skulle bruke dokumentasjon som grunnlag for kritisk refleksjon og læring.

Det er verdiene, holdningene og praksisene til de ansatte, samt det fysiske miljøet i barnehagen, som skal være gjenstand for refleksjon. Hensikten er å skape en pedagogikk som ivaretar barnet som subjekt, med rett til aktiv deltakelse i egne læringsprosesser.

Sammen med rammeplanen fra 2006 ble det publisert flere temahefter. Et av dem var temaheftet om barns medvirkning der en av artiklene belyser pedagogisk dokumentasjon. Her blir pedagogisk dokumentasjon satt i sammenheng med at barn har rett til å delta i barnehagens planleggings- og vurderingsarbeid. Artikkelen viser også hvordan pedagogisk dokumentasjon kan forstås som et verktøy for forandring, der barns medvirkning står sentralt. I den nye barnehagelærerutdanningen i 2012 ble pedagogisk dokumentasjon trukket inn som noe barnehagelærere skal ha kunnskap om, og koblingen til didaktikk er vesentlig.

I dagens rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017) er det særlig i kapittel 7 (Barnehagen som

pedagogisk virksomhet) at arbeidet med pedagogisk dokumentasjon forankres. «Planleggingen av barnehagens pedagogiske virksomhet skal baseres på observasjon, dokumentasjon, refleksjon og systematisk vurdering og samtaler med barn og foreldre. Barnehagen skal jevnlig vurdere det pedagogiske arbeidet og vurderingsarbeidet skal bygge på refleksjoner som hele personalgruppen er involvert i.»

Det er verdiene, holdningene og praksisene til de ansatte, samt det fysiske miljøet i barnehagen, som skal være gjenstand for refleksjon. Hensikten er å skape en pedagogikk som ivaretar barnet som subjekt, med rett til aktiv deltakelse i lek, lærings- og dannelsesprosesser. I kapittel 1 (Demokrati), står det at «alle barn skal få oppleve demokratisk deltakelse ved å bidra og medvirke til barnehagens innhold, uavhengig av kommunikasjonsevner og språklige ferdigheter og ulike meninger og perspektiver skal få komme til uttrykk og være utgangspunkt for utvikling av barnehagens som demokratisk fellesskap.»

Pedagogisk dokumentasjon i et didaktisk perspektiv

Når dokumentasjoner settes i sammenheng med spørsmålene hva, hvordan, hvorfor og hvem, blir de en del av barnehagens didaktikk.

Pedagogisk dokumentasjon skal bidra til forandring, framdrift og fordypning ved at observasjoner personalet gjør, dokumenteres og deles med andre, både med voksne og barn, slik at det blir mulig å samtale om det de ser. I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 7 (Dokumentasjon), står det at «dokumentasjon av det pedagogiske arbeidet skal inngå i barnehagens arbeid med å planlegge, vurdere og utvikle den pedagogiske virksomheten.» Refleksjonene over slik dokumentasjon kan føre til prosesser der progresjon skapes i fellesskap, og der det er en forutsetning at hele personalet deltar.

Når pedagogisk dokumentasjon blir en del av den didaktiske planleggingen, får observasjon en utvidet betydning. Observasjon og planlegging ses ikke som to adskilte ting, men er tett forbundet med hverandre. Det personalet observerer, blir en forutsetning for planlegging, organisering og iscenesetting. Samtidig blir det viktig å reflektere over de forutsetningene personalet har for observasjon.

Å organisere for at barn erfarer hvordan de kan skape og utvide sin kompetanse, krever andre tilnærminger og iscenesettinger enn om de skal lære å svare riktig på et spørsmål. Vurderinger knyttet til valg av tilnæringsmåter og metoder hviler på verdier. Når pedagogisk dokumentasjon er en del av didaktikken, blir også det å stille spørsmål ved verdiene helt sentralt.

Vurdering er en sentral del av det didaktiske arbeidet. I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 7 (Vurdering), står det at «barnehagen skal vurdere det pedagogiske arbeidet jevnlig.» Pedagogisk dokumentasjon legger vekt på vurdering av forutsetningene som finnes i det fysiske miljøet, i personalgruppa og i strukturene som finnes i organisasjonen. Det er personalets kompetanse, vurderinger og valg som skaper rammer for barna i barnehagen.

Refleksjonsspørsmål

Hvordan ivaretar dere utforskning gjennom det fysiske miljøet på avdelingen?

Hva fungerer, og hva fungerer ikke?

Hvilke materialer er tilgjengelige?

Er det mulig for barna å uttrykke seg på mange måter med det som er tilgjengelig?

Er det rom for kreativitet og nyskaping i det fysiske miljøet?

Hvordan organiserer dere dagen og barnegruppa?

Er det balanse mellom å se barnet som individ og barnet som del av et fellesskap?

Læring

Barnehagen som pedagogisk virksomhet skal ivareta hele barnet. Barnet har rett til å leke, få og gi omsorg, ta aktivt del i egen dannelsingsprosess, og barnet har rett til å lære mens det er i barnehagen. I arbeidet med pedagogisk dokumentasjon har læring en sentral plass - for barna, for personalet og for familiene.

Barna må bli kjent med nye situasjoner, temaer, fenomener, materialer og redskaper for å forstå verden omkring seg. For å lære seg å spikke må barn ha en kniv og litt trevirke å spikke i. Det må også være en kultur for spikking. For å lære seg å se og uttrykke nyansene i en prestekrage må barn ha tilgang til en prestekrage og ark, pensler og maling. I tillegg må det være en kultur for å se det skjønne i blomstene. Møter, dialoger, opplevelser og erfaringer med alt verden har å by på, skaper grunnlag for hva slags kompetanse det er mulig for et barn å tilegne seg.

Personalet har som oppgave å bidra til at møtene, opplevelsene og erfaringene blir så mangfoldige som mulig, og at læringsprosessene er kognitive, estetiske, kroppslige, sosiale og kommunikative. I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 1 (Mangfold og gjensidig respekt), står det at «barna skal få oppleve at det finnes mange måter å tenke, handle og leve på og at barnehagen skal vise hvordan alle kan lære av hverandre og fremme barnas nysgjerrighet og undring over likheter og forskjeller.» Det må bli passe komplekst slik at barna ikke blir undervurdert, men det må likevel ikke bli så komplekst at barnet forstrekker seg og mister troen på seg selv og sitt potensiale.

Når et barn beveger seg i en bratt oppoverbakke for aller første gang, lærer det om balanse og tyngdepunkt. Dette kan ses som opplevelser, erfaringer eller som kroppslige erkjennelser. Når barnet triller et hjul nedover den samme bakken, lærer det noe om funksjonen til en sirkel. Den triller veldig lett. Når barnet observerer at snø som smelter blir til vann, som så i løpet av natten blir til is, forstår barnet at noe kan transformeres, og at vann finnes i tre ulike former - flytende, fast eller som svevende form: vann, is eller damp.

Barn lærer hele tiden. I møte med mennesker, med rom og med materialer i omgivelsene. I møte med normer og kulturer som de blir en del av. Alt barnet forsøker å tilegne seg for å mestre livet, handler om læring. Barn tilegner seg språk, kulturer og erfaringer som bidrar til dannelsesprosesser og ulike kompetanse innenfor ulike områder.

Når barn begynner i barnehagen, vil valg og prioriteringer som personalet gjør, få betydning for barnet. Noen mener det er viktig å kunne telle til ti og skrive navnet sitt. Andre er opptatt av rutinesituasjoner og selvstendighet. Og noen mener det å hjelpe barna med å få en venn er det aller viktigste. Alt dette er antakelig viktig for barna selv og en vesentlig del av det barnehagepedagogiske arbeidet, men pedagogisk dokumentasjon har ikke til hensikt å hjelpe barna med å øve på disse tingene.

Pedagogisk dokumentasjon har til hensikt å hjelpe de ansatte med å se potensialet i barnehagen som lærende organisasjon - for både barn og voksne. Det er viktig at barn lærer seg å lese, skrive og regne, men selv om et barn ikke møter ferdige regnestykker i barnehagen, kan det likevel bli et matematisk menneske. Det finnes matematiske mennesker i alle kulturer, også i kulturer der den vestlige måten å regne på ikke er kjent. På samme måte finnes det musiske mennesker i kulturer som ikke skriver og leser noter på den vestlige måten å skrive og lese musikk på.

I arbeidet med pedagogisk dokumentasjon vil fokus på barnas egne strategier for læring være helt essensielt. Med strategier for læring menes de ulike måtene barn går i dialog med verden og undersøker og forstår den. Dette kan være individuelle strategier, men det kan like gjerne være strategier som oppstår nettopp fordi barn er sammen om å undersøke og forstå. Pedagogisk dokumentasjon handler om sammen å tolke observasjoner, slik at det blir mulig å forstå det som skjer på flere måter, og gjennom det forstå mangfoldet av strategier som finnes. Målet er å oppdage potensialet for mulige progresjoner i det barna allerede er opptatt av.

Progresjon

Et barn sitter på en huske. Barnet gynger kroppen fra side til side. Fram og tilbake. Barnet har nettopp funnet ut hvordan det kommer seg opp på huska og prøver nå å finne ut hvordan det selv skal klare å lage fart. Å lage fart sidelengs ser ut til å være det enkleste. Fram og tilbake ser ut til å være vanskeligere. Kroppen må lenes bakover for at huska skal gå framover. Men ikke hele kroppen. Ryggen bakover. Føttene framover. Samtidig må hender og armer dra litt i kjettingene. Barnet prøver lenge før det roper på en voksen. «Mer fart!»

Uten progresjon vil alt stå stille. Barn knekker ikke koden for å få fart på huska uten progresjon. Mennesket lever i progresjonene. Det er slik barn og voksne kommer fra et sted til et annet. I livet, i leken og i læringsprosessene. De fleste går fra å være et liggende menneske til å bli et gående, fra å være et

kroppsspråklig menneske til også å bli et verbalspråklig, og fra å vite hva et eple er, til å forstå at smaken kan variere fra søtt til syrlig, og at eple også kan bli både syltetøy og eplejus. Nye impulser og opplevelser gjør livet rikere og skaper progresjon.

Ofte blir progresjon knyttet til lineær tenkning. Eksempelene over viser også det. Det å lære å gå defineres gjerne ut i fra stadier. Ligge, rulle, ake, løfte kroppen, få rumpa opp, gyng fram og tilbake, krabbe, reise seg, stabbe, gå, løpe, hoppe. Samtidig er det ikke alle barn som krabber før de går. Linjene brytes nå og da. Noen barn finner andre veier for å bli et gående menneske.

Progresjon bærer også preg av kompleksitet. Rekkefølgen fra eple til eplemos virker innlysende: Du plukker eplene før du koker mos. Om du kjøper eplemos på butikken, vil ikke rekkefølgen være like åpenbar. Noen drikker kanskje jusen før de vet hva et eple er. Uavhengig av hvilken rekkefølge erfaringene kommer i, vil opplevelsen av epler bli rikere desto flere erfaringer du får. Det er ikke bare snakk om ordene eple, eplemos og eplejus, men hele den kroppslige erkjennelsen av eple-aktig: Hvordan et eple kjennes ut for en liten og en stor hånd. Hvordan lukten forandrer seg når et eple skrelles. Hvordan eplejus kan komme med og uten fruktkjøtt og eplemos med og uten skall. Hvordan møtet mellom tenner, smaksløker og eple blir forskjellig, avhengig av hvor syrlig eller søtt et eple er, og hvordan smaksløkene i munnen er stemt inn. Slike forbindelser bidrar til at det eple-aktige blir stadig mer komplekst. Et eple er ikke lenger bare et eple. Det blir også opplevelsen av å klatre i trær sammen med en venn.

Enten progresjon ses som lineære eller som mer komplekse prosesser, må barnehagen skape et tillegg til det barna opplever, erfarer og erkjenner sammen med familie og venner. I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 8 (Progresjon) står det at «alle barn skal kunne oppleve progresjon i barnehagens innhold» og at dette skal skje gjennom å «oppdage, følge opp og utvide det barna allerede er opptatt av.» Barnehagen skal også «legge til rette for progresjon gjennom valg av pedagogisk innhold, arbeidsmåter, leker, materialer og utforming av fysisk miljø.» Personalet må altså iscenesette for utforskning, fordypninger og forståelser. Det holder ikke å konstatere at et eple er en annen frukt enn pære. Personalet må skape situasjoner der det blir mulig å oppdage nye lag i tematikken. Hvis et barn oppdager at en eplebit som ligger framme har blitt brunt i fruktkjøttet, kan du lage et nytt snitt i eplebiten så barnet får se at fruktkjøttet fortsatt er lyst inne i biten. Hvorfor er det sånn? Kanskje eplesteinene kommer til syne og bringer samtalen inn på et nytt spor. Slike refleksive og springende samtaler ivaretar barns medvirkning og nysgjerrighet, og situasjonen får mulighet til å utvikle seg på barnets premisser.

Målet er ikke den lineære forklaringen der en eplestein er et frø som kan bli til et tre som igjen gjør at det blir flere epler. Barnet må gjerne forstå dette også. Det er likevel sammenkoblinger av opplevelser, erfaringer og refleksjoner som fører til at barna oppdager sammenhenger og skaper teorier om verden omkring seg. Om svaret på hvorfor eplet skifter farge når man skreller det er naturvitenskapelig riktig eller ikke, er mindre viktig. Voksne vet at et eple skifter farge når det utsettes for oksygen. Det er likevel ikke alle som vet at den mørke fargen beskytter fruktkjøttet mot uønskede bakterier.

Om barn har en teori som ikke sammenfaller med naturvitenskapen, er teorien likevel viktig i barnas prosess. Hjernens evne til å assosiere har betydning når barn skal forsøke å forstå. Ved å skape egne teorier om

fenomener i verden, bidrar barn til progresjon i sine egne tankerekker på veien mot å forstå mer.

Barn må ta aktivt del i egne læreprosesser for å kjenne at det er et lærende menneske. I møte med nye impulser erobrer kroppen og tankene stadig flere ferdigheter. Noen ganger må barn øve mye, andre ganger klarer barn ting fort. Hjernen og kroppen lærer samtidig, og målet må være at barn skal bli glad i potensialet og opplevelsen som ligger i det å erobre nye ferdigheter, tanker og teorier.

Barns medvirkning

På uteområdet ligger det en vannslange og renner litt. Den som har vært ute og spylt, har ikke skrudd krana helt igjen. Det sildrer derfor en liten bekk bortover asfalten og mot kumlokket. Noen barn bruker spader for å få vann i bøttene sine, men det er nokså lite vann, så det er ikke så lett å få fylt spaden. De ser vannet bli borte i sluket. En voksen kommer bort med et lite plastrør og gir det til et av barna. Barnet ser på røret og på vannslangen og finner nokså fort ut at røret passer utenpå slangen, og at vannet kan ledes litt bort fra kumlokket ved hjelp av røret. De andre barna observerer, og etter en stund er alle på jakt etter plastrør for å lede vannet til et sted der det ikke blir borte. Det er ikke så lett. Rørbitene passer ikke automatisk utenpå hverandre. Det blir hele tiden små lekkasjer. Barna reflekterer, diskuterer, påstår og korrigerer mens de tester ut ulike løsninger. De veksler på å være aktive ved å utføre handlinger og ved å være aktive observatører. Til slutt har de klart å lage en «vannflyttemaskin» som leder vannet bort til en asfaltkant der de kan plassere en plastboks på utsiden av asfalten, slik at vannet kan samles i boksen i stedet for å renne bort i sluket. Konstruksjonen er likevel så skjør at de stadig må justere og passe på for å få en jevn flyt av vann.

I en slik situasjon kan personalet gjøre mange valg. Noen vil stenge krana og bokstavelig talt stenge av for opplevelsen og muligheten til å utforske videre. Andre vil registrere at barna leker med vannet. Atter andre vil observere hvilke strategier barna tar i bruk, og prøve å forstå hva barna er opptatt av å undersøke eller få til. De vil følge nøye med på når det blir riktig å komme med en ny impuls. I dette tilfellet er impulsen et lite plastrør. Røret bidrar til at situasjonen utvikler seg. Videre skjer det forbindelser av opplevelser og erfaringer som igjen fører til at barna oppdager noen sammenhenger. «Når vi gjør på denne og/eller denne måten, kan vi påvirke vannets bane og fange vannet!» Hvordan kan vi forstå denne fortellingen? Vann har en nærmest magnetisk tiltrekningskraft på de aller fleste barn. Vannet har iboende kvaliteter som gjør at det responderer raskt. Det renner hvis noen tømmer det, det spruter hvis noen plasker i det, det flommer over hvis det blir for mye av det. Vannet lar seg lede og leder seg selv, til stor forlystelse eller frustrasjon for de involverte.

Barna har oppdaget vannet og at det renner ned i et sluk. Vannet lar seg lede av tyngdekraften som får virke på grunn av en liten bakke som skaper helling mot kumlokket. Det lille hullet i siden av kumlokket gjør at vannet kan fortsette å renne nedover og bort fra barnet. Barna erfarer vannets løp og fart, funksjonen som

hellingen og hullet får i situasjonen, og de forsøker kanskje å opponere mot naturkreftene ved hjelp av spaden. Barna ønsker seg vannet og griper verktøy for å gjøre seg selv bedre egnet til å fange det. Personalet observerer og ser at barna «leker med vannet» eller som i dette tilfellet: De ser at barna forsøker å stoppe vannet fra å forsvinne ned i sluket ved hjelp av kroppen og en spade. Med bakgrunn i sin fortolkning av situasjonen velger den ansatte å finne fram et rør og gi det til det ene barnet uten å si noe. Den ansatte har gjort en vurdering av at en ny gjenstand er en tilstrekkelig impuls i første omgang. Barnet får mulighet til å reflektere over dette og selv iscenesette fortsettelsen. De andre barna blir inspirert av det som skjer, og situasjonen utvikler seg. Det blir progresjon i noe som i utgangspunktet var en hverdagslig situasjon.

Om du observerer at barna etter dette stadig vender tilbake til å lede vann, har det oppstått en interesse for det som skjer. Barna kan ha lyst til undersøke dette nærmere, eksperimentere videre eller kanskje slå fast en teori om hvordan vann kan ledes fra et sted til et annet på en så effektiv måte som mulig. For å videreutvikle dette kan du ta med deg observasjonen og noen fotografier til et refleksjonsmøte der du og dine kollegaer kan vurdere om dere skal observere nærmere. Kanskje dette kan bli utgangspunktet for et større prosjekt.

- Ligger det et potensiale for videre progresjon i det barna allerede er opptatt av å undersøke?
- Kan interessen som den lille gruppa har for å lede vann, smitte over på flere?
- Hvordan kan dere iscenesette slik at flere barn blir med?
- Er det mulig å gjøre det på en måte som ivaretar progresjon i utforskningen, og som samtidig skaper møteplasser for flere barn?

Ifølge formålsparagrafen skal barnehagen støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær og gi utfordringer med utgangspunkt i barnets interesser, kunnskaper og ferdigheter. Disse formuleringene gjør barnet til en aktiv aktør i eget liv, i leken og i læringen. Barnet blir subjekt i relasjonene. Videre har barna rett til medvirkning i barnehagen. De har rett til å gi uttrykk for sine syn på barnehagens daglige virksomhet. Barns deltakelse i planlegging og vurdering kan forstås som at deres intensjoner skal fortolkes slik at de får betydning for de valg personalet tar. Det er viktig at personalet har evne til å tolke barns kroppslige og verbale signaler. Og da særlig den kroppslige kommunikasjonen, slik at alle barn, uansett alder, modenhet og verbalspråklig kompetanse, får mulighet til å påvirke barnehagens innhold.

Personalet må observere og deretter reflektere sammen, for så å gjøre valg som støtter og videreutvikler det barna er opptatt av.

Refleksjonsspørsmål

Hva har dere observert?

Hvordan dokumenterer dere det?

Når og hvordan deler dere dokumentasjoner?

Hva snakker dere om?

Hvilke valg tar dere?

Hva blir neste impuls?

Hva vil dere tilby barna?

Hva skal dere se etter neste gang dere observerer?

Måten personalet møter barna på, påvirker de mulighetene barnet har til aktivt å forsøke å påvirke verden omkring seg. Barnet kan ta initiativ som blir sett eller ikke sett. Barnet kan oppleve sorger og frustrasjoner som blir sett eller ikke sett. Barnet kan skape teorier om verden og fenomener i verden sammen med sine venner, som blir sett eller ikke sett. Hvordan hvert enkelt barn opplever seg selv som en som har mulighet til å påvirke sine omgivelser ved å være til stede, er opp til omgivelsene. Anerkjenner personalet barnas intensjoner og initiativ, og holder de fast ved dem?

Personalets rolle

I eksempelet med vannet blir den ansatte en observatør (en som går bak), en støttespiller (en som går ved siden av) og en som gir impulser (en som går foran). Ved at du ser at barna prøver å fange vannet og velger å gi dem en bestemt gjenstand, støtter du det barna er interessert i å holde på med. Ved at du skriver ned observasjoner og tar noen bilder, blir det mulig å lage en dokumentasjon som gjør at du kan dele situasjonen med resten av personalet. Sammen kan dere reflektere og vurdere om dette skal få betydning for den videre planleggingen.

- Virker det som om interessen for å fange vann har potensiale for fordypning?
- Og hvilke iscenesettelser skal i så fall til for at barna skal kunne undersøke og forstå hvordan ting henger sammen?
- Finnes det flere vannkilder på barnehagens område? Takrenner, små dammer, naturlige leier der det dannes bekker når det regner?
- Hva skal til av saker og ting for at barna skal la seg inspirere til å koble vannkildene sammen eller forsøke å flytte vann fra en kilde til en annen?
- Rør, små og store beholdere, lave og høye beholdere, flasker, spader, skjeer, poser, gummimatter, øsekar?
- Kan det være nyttig å lære seg en ny teknikk? Å heve vann eller å demme opp vann?
- Når skal slike teknikker i så fall introduseres?

Det kan oppstå et dilemma i slike situasjoner ved at personalet kan komme til å ta over barnas prosjekt. De tolker barnas intensjoner og begynner å vise hvordan ting kan gjøres for at det skal bli mer effektivt, morsommere eller mer lærerikt. Det er en kunst for den enkelte å være aktivt til stede uten å ta over situasjonen som barna har initiert. Du må være tilstrekkelig til stede for å få øye på de forandringene som gjør at du forstår når det er på tide med et øsekar i stedet for spade. Spaden er for liten til at barna orker å fylle bøtta helt full. Det tar for lang tid. Det må kraftigere redskaper til fordi vannmengden er så stor at det er mulig å bruke mer kraft og høyere intensitet.

Barnets intensjoner

Det å forsøke å sette seg inn i og forstå barnets intensjoner er både vanskelig og nødvendig. Vanskelig fordi dere egentlig ikke kan vite hva som er barnets intensjon. Nødvendig fordi det å anerkjenne at barnet har ønske om og vilje til å ta aktivt del i sitt eget og andres liv, lek og læringsprosesser, er en forutsetning for at barnet opplever seg selv som subjekt i relasjonen. I følge rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 1 (Barn og barndom), står det at «barna skal møtes om individer, og at barnehagen skal ha respekt for barnas opplevelsesverden. Barns liv påvirkes av omgivelsene, men barn påvirker også sine egne liv.» De eier sine egne oppfatninger av verden omkring seg, og det er ikke sikkert deres opplevelser alltid samsvarer med personalets tolkninger.

Å være bevisst på at dere alltid tolker barnets intensjoner, åpner for at det finnes mange forskjellige tolkninger, og at det derfor blir viktig å dele tolkninger med hverandre. På den måten kan dere kanskje komme nærmere det komplekse i hvem barn er og blir, hvilke strategier for læring de tar i bruk, og hva som skaper mening for dem i barnehagens hverdagsliv.

Barnet lærer ikke mer enn det menneskene og miljøene bidrar til. Bidrar personalet med impulser, materialer og redskaper som kan videreutvikle en situasjon barna er opptatt av, så opplever barna at deres initiativ blir lagt merke til, og at det de gjør, har betydning for valg personalet tar. Barns rett til medvirkning ivaretas, og utforskning blir barnas inngang til å utvikle kompetanse.

- Måten personalet tenker om, snakker om og møter barn på, får betydning for hvordan barnehagehverdagen organiseres.
- Ser dere barnet som et aktivt og kompetent subjekt?
- Tenker dere at barn lærer ved å undersøke fenomener selv, eller ved at dere forteller hvordan ting henger sammen?
- Og tenker dere at det barna selv er opptatt av å undersøke, er et springbrett til fordypning og kompetanse, eller styres valg av aktiviteter og iscenesettelser av at reproduksjon av eksisterende informasjon anses som viktig og riktig?

Synet på barn, på hvordan de lærer, og på hva det er viktig at de lærer, skaper ulike forutsetninger for hva, hvordan og hvorfor barn lærer i barnehagen. Det skaper også ulike forutsetninger for hvordan barn opplever seg selv i relasjon til omgivelsene i de ulike situasjonene. Barnas dannelsesprosesser skjer i møte med personalets valg og vurderinger.

Fordi pedagogisk dokumentasjon er en arbeidsmåte som først og fremst peker på personalet og omgivelsene rundt barna, kan et systematisk arbeid med pedagogisk dokumentasjon påvirke det som skaper forutsetninger for et godt barnehageliv for barna. Det kan handle om konkrete prosjekter der personalet sammen lærer mer om barns strategier for lek, utforskning og læring, eller om arbeid med holdninger og verdier i personalgruppa. Enten det handler om å forstå hvordan barns rett til medvirkning skal praktiseres,

eller hvordan barnehagen blir en arena for demokrati, vil pedagogisk dokumentasjon være en arbeidsmåte som bringer tanker og ideer tett sammen med praksis.

Barnesyn

Handler om hvordan personalet tenker om barn. Synet på barn er avgjørende for hvordan barnet blir møtt, og i hvilken grad barnet oppfatter seg selv som et selvstendig individ og som aktiv deltaker i barnehagens samfunnsliv.

Læringssyn

Handler om hvordan personalet tenker at barn lærer. Synet på læring er avgjørende for hvordan personalet organiserer dagene, iscenesetter det fysiske miljøet, og hvilke aktiviteter de velger på vegne av barna.

Kunnskapssyn

Handler om hva personalet tenker det er viktig at barn lærer. Synet på kunnskap er avgjørende for hva barna får mulighet til å lære.

Prosjektarbeid

Prosjektarbeid er her knyttet til et arbeid med et tema eller et fenomen der hensikten er å skape en arena for utforskning, fordypning og forståelse. I prosjektarbeid har barns nysgjerrighet og medvirkning en sentral plass, og barns lyst til å undersøke og utforske skal ha betydning for pedagogiske valg. Prosjektarbeid er også et prosessorientert arbeid som ikke nødvendigvis har en begynnelse eller en slutt, men som handler om å følge dynamikken som oppstår mellom barna og temaet eller fenomenet barna er opptatt av. Det er en nær sammenheng mellom de voksnes og barnas handlinger og læring, og disse er gjensidig avhengige av hverandre.

Å lære seg fargen rød kan aldri bli et tema for et prosjektarbeid, men det komplekse ved fargen kan kanskje ha potensiale for fordypning. Rødt er ikke bare rødt. Og hvis rødt ikke bare er rødt - hva er eller blir rødt da? Det samme gjelder mange av de matematiske begrepene. Barnet blir ikke et matematisk menneske av å si «sirkel» når det ser en ring. Det er først når barnet forstår sirkelens funksjon at ordet sirkel blir mer enn et ord. Det får en dypere mening og blir et begrep som inneholder forståelser av det komplekse i verden.

Pedagogisk dokumentasjon har en sterk forbindelse til prosjektarbeid. Ikke bare til enkeltstående prosjekter som pågår over lang tid, men til en undersøkende pedagogisk tenkemåte og praksis som gjennomsyrrer hele barnehagen. Den baserer seg på en holdning om at læring skjer når barnet er aktivt, og når det får mulighet til å undersøke, utvide og fordype seg i det som virker spennende og interessant. Ikke nødvendigvis i en voksen-barn-relasjon, men like gjerne sammen med andre barn og i møte med et fysisk miljø som gjør utforskning

mulig.

Barn kan oppdage noe som de blir opptatt av, noe utenfor dem selv, noe som samler dem. Det oppstår en møteplass. Noen ganger utløser slike møteplasser fysisk aktivitet, andre ganger lek, noen ganger refleksjon, andre ganger glede og humor. Ofte blandes alt dette sammen. Det taktile løser ut tanker, tankene løser ut lysten til å undersøke, utforskningen løser ut erfaringer og kompetanse. I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 3 (Barnehagens skal fremme læring), står det at «barna skal få undersøke, oppdage og forstå sammenhenger, utvide perspektiver og få ny innsikt. Barna skal få bruke hele kroppen og alle sanser i sine læringsprosesser, og barnehagen skal bidra til læringsfellesskap der barna skal få bidra i egne og andres læring.» Ved å for eksempel samtale med barna om det de har sett, kjent, tenkt, tegnet eller forklart, bidrar dere ikke bare til at barna får formulere erfaringene sine. Dere kan også finne ut hvilke perspektiver barna ønsker å fordype seg i. For dere som voksne er det om å gjøre å ikke gripe tak i det dere selv opplever som mest spennende, men heller ha tiltro til at barna kommer til å vise vei.

Planer som struktur

Mange barnehager lager årshjul for sitt pedagogiske arbeid. Årshjul skaper forutsigbarhet for de som jobber i barnehagene, og en slik rytme bidrar til å ivareta tradisjoner for barnehagene og til å videreføre lokal og nasjonal kulturarv. Samtidig kan årshjulet og personalets permer blir så styrende at barns utforskning og medvirkning dempes. Er det slik at juleforberedelsene i desember setter barns interesse for kulebaner på vent? Hva hvis barn virkelig har blitt nysgjerrige på hva nissen er for en slags skikkelse i desember, men ikke får bruke tid på å lære mer om nissen i januar fordi avdelingen skal jobbe med temaet «vinter»? Kan årshjulet få for stor makt over pedagogikken?

Fordi pedagogisk dokumentasjon forutsetter at personalet er opptatt av barns utforskning og medvirkning som springbrett for planlegging og vurderingsarbeid, må de se på planene som bevegelige strukturer der barnas stemmer får innpass.

Fra «Det spirer og gror» til «Småkryp»

En barnehage har flere år på rad erfart at når våren kommer, forsvinner ungene ned i et hjørne av barnehagens uteområde. Det er lenge siden de ga opp forsøket på å få ungene til å slutte å grave der. Området er kupert med innslag av gress og lyng, det er små og store steiner der, og det vokser busker og trær på stedet som bidrar til at jorda holder på fuktigheten. Rett utenfor gjerdet starter skogen. Denne delen av uteområdet har noe helt spesielt å by på. Det kryr av insekter og småkryp. I løpet av flere år har det utviklet seg en kultur blant barna i barnehagen. Når sola varmer uteområdet tilstrekkelig til at humler og sommerfugler flyr rundt omkring, er det som om de vet at det skjer noe nede i hjørnet. Ungene tar med seg spader, bøtter og små oppbevaringsbokser og dukker ned i småkrypenes forunderlige verden. De finner maur, edderkopper, hagesnegler, meitemark, løpebiller og mange forskjellige larver. Personalet velger å justere årshjulet sitt. I stedet

for å ha tema «Det spirer og gror» velger de «Småkryp».

Ved at personalet vier barnas interesse for småkryp oppmerksomhet og hjelper til med å skape en arena for videre undersøkelser, lærer barna mer enn at sneglen som bor på barnehagens uteområde, heter hagesnegl.

Barna lærer at det de er opptatt av, har betydning. Det anses som så viktig at personalet velger å skape en møteplass ved å hente glass til sneglene og ta fram datamaskinen for at barna skal kunne finne mer informasjon.

Barna lærer at snegler kan møte hverandre og ta kontakt med hverandre med tentaklene.

De oppdager at de ved hjelp av snegler, et verktøy (datamaskinen), samt andre barn og ansatte som er nysgjerrige sammen med dem, kan skape en situasjon der alle lærer noe sammen. Enten personalet initierer et tema, eller temaet velges med bakgrunn i barnas interesse, skal medvirkning ha en sentral plass.

I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 7 (Planlegging), står det at «barnehagen som pedagogisk virksomhet må planlegges og vurderes. Barn og foreldre har rett til medvirkning i disse prosessene. Samtidig skal planlegging gi personalet grunnlag for å tenke og handle langsiktig og systematisk i det pedagogiske arbeidet.» Dette kan oppleves som motsetningsfylt. Hva er langsiktig og systematisk? Og hvordan forenes det med barns medvirkning? Planene dere tar i bruk i barnehagen, kan støtte eller begrense barns medvirkning og utforskning. Årshjul, grovplaner, aktivitetsplaner og ukeplaner kan støtte personalets behov for gjennomføring eller barnas ønske om fordypning.



Refleksjonsspørsmål

Hvordan fungerer planene i deres barnehage som struktur for barnas egeninitierte læring?

Åpner planene for barns medvirkning og utforskning?

Hvordan kan dere planlegge langsiktig og systematisk og samtidig ivareta et barnesyn, læringssyn og kunnskapssyn der barna kan påvirke det som skjer?

Elementer i pedagogisk dokumentasjon

Pedagogisk dokumentasjon er en arbeidsmåte som berører strukturer i organisasjonen, det fysiske miljøet, personalet, barna og familiene. Den følger prosesser og hjelper barn og ansatte med å skape forandring, framdrift og fordypning gjennom refleksjon.

Barna ses som medskapere av kultur og kompetanse, og tolkninger og valg gjøres på bakgrunn av det barna allerede er i gang med. Slik skapes det retning i arbeidet. Med utgangspunkt i refleksjonene iscenesettes det nye situasjoner. Slik blir arbeidet prosessorientert. Det dokumenteres ikke for å vise hva personalet eller barna har gjort, men for å skape et springbrett for hva som kan komme til å skje.

Å sette sammen biter til noe du ennå ikke vet hva er

Har du noen gang lagt et puslespill? Når alle bitene har kommet på sin riktige plass, og du ser hva bildet skal forestille, har du klart oppgaven. Det er mange fine ting med puslespill. Det kan begrunnes finmotorisk, med øye-hånd-koordinasjon, med evnen til å se det lille som en del av det store og med konsentrasjon. Det kritiske momentet er likevel at det finnes ett riktig svar.

Mosaikk er en annen måte å pusle sammen biter på, men resultatet vil aldri bli helt likt. I så fall må noen velge å lage et mønster som oversettes til en instruksjon som det blir mulig å følge for den som skal pusle med det. Mosaikken krever at du finner biter som passer inn, men det handler ikke lenger om å velge akkurat den biten som må til for å komme fram til fasiten, men kanskje heller om den biten som gjør at selve puslingen kan komme videre. En mosaikk kan bli uendelig stor og mangfoldig. Den trenger ikke å stoppe sin ekspansjon før konsentrasjonen er brutt, eller det mangler biter å pusle med.

Pedagogisk dokumentasjon inneholder noen faste elementer. Disse elementene åpner for en eksperimenterende og undersøkende holdning til den pedagogiske virksomheten og kommer ikke alltid i en bestemt rekkefølge. Det kan være nyttig å tenke på det som en struktur med bevegelige deler. De faste elementene er observasjon, dokumentasjon, deling, refleksjon, tolkninger og valg.

Observasjon

I pedagogisk dokumentasjon vil en observasjon aldri være nøytral eller sann. Observasjonene er situerte både i tid og rom, de er avhengige av hvem som er til stede, og hvilke forforståelser hver enkelt har til hverandre og til det som skjer. Det betyr ikke at den enes observasjoner er sannere enn den andres. De er bare ulike.

Observatørens levde liv og kunnskap om barn, barndom og barnehagepedagogikk får betydning for hva det er mulig å se. Når rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017) i kapittel 7 (Planlegging) sier at planleggingen (også) skal baseres på observasjon, vil det i denne sammenhengen være å forstå som at observasjon har til hensikt å la barna komme til med sine «stemmer», strategier og forståelser. Det blir grunnlaget for barns medvirkning i prosessene.

Katte-aktig

På en 3-4-årsavdeling var det noen barn som hele tiden lekte at de var katter. Så fort de så hverandre om morgenen, huket de seg ned på alle fire og begynte å bevege seg katte-aktig mot hverandre. De mjauet, beveget seg mykt og smidig mot hverandre og gned ansiktene sine mot de andre kattekroppene. Uten å snakke menneskespråk avtalte de hvor leken skulle foregå. De ble nærmest forvandlet til katter. I perioder måtte til og med personalet håndtere barna som katter for at dagene skulle gå rundt. «Nå må kattepusene komme og spise!» «Nå er det tid for å luften seg!» Og kattene kom løpende og hoppende på alle fire.

Det er ikke sikkert at en slik observasjon skal lede til et prosjektarbeid. Det kan godt hende at barna skal fortsette å være katte-aktige uten at personalet går inn med nye impulser for å skape progresjon i leken. Hvis det likevel skulle være sånn at denne leken varer over lengre tid, og den har et potensiale for fordykning, hva blir oppgaven da? En ting er observasjonen av *at* barna leker katt, men dette vil antakelig være en nokså overflattisk observasjon. Dere må gå mye nærmere for å få øye på *hva* det er ved katten eller det katte-aktige som barna opplever som interessant.

- Er det måten katten beveger kroppen sin på?
- Undersøker de kattens måte å kommunisere med andre katter?
- Leker de mammapus, pappapus og babypus?

Dere må gå tett på og observere nøye for å se hva det er som utløser nysgjerrigheten, engasjementet og motivasjonen til å fortsette og holde på. Ved at personalet bestemmer seg for å observere noe felles, kan dere bidra til et mangfold av perspektiver. Ulike observasjoner deles slik at alle får flere briller å se med, og synsranden utvides.

Innganger til observasjon

Når barn møter et materiale, et fenomen eller et sted for aller første gang, kan det være interessant å observere dette møtet og se hvordan barnet skaper relasjon til materialet, til fenomenet eller til stedet. Er det mulig å lage en felles knagg å henge observasjonene på? Det kan for eksempel være: Barns møte med leire. Barna og konstruksjonene. Barna og vinden. Barna og den store steinen. Barna og parken. Barna og byen.

Forsøk å observere hvilke strategier barna tar i bruk for å bli kjent med, forstå og skape relasjoner til leira, konstruksjonsmaterialene, vinden, den store steinen, parken eller byen. Et felles fokus for observasjon skaper noe felles å dokumentere, dele og reflektere over.

Materialer

Barns møte med materialene er en fin inngangsport for observasjon. Personalet kan bli enige om å observere ulike strategier for å forstå mer av hvordan barn for eksempel undersøker leire.

- Ruller de pølser og kuler?
- Klapper de hardt eller forsiktig?
- Skraper de fram mønster med neglene sine?
- Former de eller bygger de med leira?

Desto flere ganger barna bruker leire, desto mer kompetanse får de i å bruke den, forme med den og uttrykke seg med den. Leira får større potensiale etter hvert som barnets håndtering av leire blir mer kompleks. Et møte med myk og fuktig leire er helt annerledes enn møtet med tørr leire som har lett for å sprekke. Både materialvalg og barnas erfaring med leire har stor betydning for hva personalet har mulighet til å observere.

Fenomener

Om dere velger fenomener som inngangsport, kan dere bli enige om å observere barns strategier i møte med et fenomen. Om barna er opptatt av vindens blåsende kraft, vil de kanskje løpe mot vinden, eller med vinden, for å kjenne på hvilken forskjell motvind og medvind skaper. Er det motkraft eller medkraft? Eller kanskje noen prøver å fange vinden i en pose, eller åpner munnen mot vinden for å kjenne at halsen lukker seg?

Om barna blir opptatt av lyden som vinden lager, har det betydning om vinden er sterk eller svak. Er det storm, kan barna høre vinden ule rundt hushjørnene når de er inne. Er det svak vind, kan barna trenge å være i nærheten av et løvtre for å høre vinden. Og er det egentlig vinden de hører, eller er det luft i bevegelse som skaper lyd i møte med saker og ting? Har vind egentlig noen lyd i seg selv? Kanskje vil barnet bruke sin egen kropp til å skape luft i bevegelse ved å blåse med munnen, vifte med hånda eller kanskje slippe en fjert.

Steder

Et sted kan også være en inngangsport til observasjon.

- Hvilke strategier bruker barna for å bli kjent med en park?
Legger de seg på benkene? Balanserer de på kantsteinene? Hopper de på hellene? Kanskje noen begynner å hoppe fra helle til helle uten å trække på strekene? Gjemmer de seg under buskene?

Studerer de blomstene? Lar de kroppene danne lange lenker som bølger seg langs hellegangene? Legger de seg flatt på magen for å studere hva som finnes i dammene, eller på ryggen for å se på skyene som forter seg forbi tretoppene?

- Hva er en park for et barn?
- Hva er en park for deg?

Tid til å gjøre observasjonene synlige for andre

Når personalet øver seg på å «se», er det viktig at alle ansatte får tid til å synliggjøre sine observasjoner for andre. Alle må få tid til å se på bildene de har tatt, lese observasjonsnotater eller sammenstille det barna sier. Alle må også få tid til å gjøre utvalg og sette sammen en dokumentasjon som de skal dele med andre. Dersom barnehagen ønsker å bruke pedagogisk dokumentasjon som en arbeidsmåte for refleksjon, kan det ikke være valgfritt for de ansatte om de vil prøve seg eller ikke. Da blir ikke pedagogisk dokumentasjon kollegialt. Den pedagogiske lederen kan skape strukturer som gjør dokumentasjonsarbeidet mulig, mens styreren kan sørge for å skape strukturer som gjør refleksjon mulig.

For å utvide personalets måter å tenke om barn, om læring og om kunnskap er det viktig å gjøre observasjonene om til dokumentasjoner slik at det blir mulig å dele dem med andre. For å forstå det komplekse i barns liv, lek og læring trenger personalet hverandres tanker. Om ikke personalet klarer å se det komplekse i barns måter å tilegne seg erfaringer og kunnskaper om verden på, risikerer de å forminske barnas potensiale.

Refleksjonsspørsmål

Hvilke verktøy for observasjon bruker dere i dag?

Hva har dere fokus på når dere ser nærmere på hva barna er opptatt av?

Dokumentasjon

Når observasjoner gjøres om til dokumentasjon, kan hendelsen fristilles fra den som har gjort observasjonen, og den kan deles på andre måter enn som muntlige fortellinger. Med dokumentasjon menes et fysisk materiale som for eksempel fotografi, video, tegninger, lydfiler, konstruksjoner og observasjonsnotater. Dokumentasjonene synliggjør hva som skjer i det pedagogiske arbeidet her og nå. I det øyeblikket en dokumentasjon legges på bordet, skapes det både nærhet og distanse i det pedagogiske arbeidet. Nærhet fordi flere kan ta del i hendelsen, og distanse fordi det er dokumentasjonen dere snakker om, og ikke nødvendigvis om den som har dokumentert.

Dokumentasjonene er nødvendige for at flere skal kunne ta del i det som noen har lagt merke til. Samtidig er det viktig å holde fast ved at dokumentasjonene ikke viser en bestemt sannhet om en situasjon. Det blir ikke

sannere av at en ansatt skriver en praksisfortelling, skriver ut et fotografi for å vise hva som skjedde, eller viser fram en videofilm. Valget om å dokumentere må derfor handle om noe annet enn å bevise at noe helt bestemt har skjedd. I pedagogisk dokumentasjon må personalet være åpne for å stille spørsmål ved og drøfte hva dokumentasjonene forteller.

Dokumentasjonene er alltid bare et utsnitt av noe noen i personalet har sett. Det er den ansattes «blikk» på situasjonen som dokumenteres. Derfor vil også dokumentasjoner gjerne «avsløre» den ansattes barnesyn, lærings- og kunnskapssyn. Det kan være utfordrende å synliggjøre praksisen sin på denne måten. Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017) peker i kapittel 7 (Dokumentasjon) på at «dokumentasjon av personalets arbeid synliggjør hvordan personalet arbeider for å oppfylle kravene i barnehageloven og rammeplanen.» Det samme kan sies om barnehagen som organisasjon. Hvilke dokumentasjonskulturer som finnes, vil vise hva barnehagen er opptatt av, hvilke verdier det jobbes etter, og hvilke ulike kulturer som finnes. Dokumentasjoner kan bli sterke signaler om hva enkelte ansatte eller barnehagen som organisasjon verdsetter og ikke verdsetter.

Pedagogisk dokumentasjon skal bidra til at personalet ser barnehagen og de praksisene som utøves der, slik at det blir mulig å skape endringer til det beste for barna. Barn leker og lærer, men det er du som retter blikket ditt mot det du finner interessant. Det er du som velger hvilke barn og hvilke situasjoner du dokumenterer. Og det er kanskje du som velger ut bilder. Derfor er det viktig at også dine perspektiver blir gjenstand for refleksjon.

Barna og dokumentasjonene

For et barn vil alt som blir til konkrete uttrykk, kunne regnes som dokumentasjoner. Barnets tegninger, byggverk, leireskulpturer og pinner som det har tatt med seg fra skogen, er dokumentasjoner fra aktiviteter, lek og relasjoner. Slike uttrykk er konkrete som de kan hekte tankene sine på når de skal dele en historie med noen, forklare hvordan de har tenkt, eller selv forstå hva de har lært. Det kan virke som om mange har støtte i å tenke sammen med *noe*, og at det like godt kan være noe annet enn et fotografi som noen andre har tatt. Barns egne uttrykk ligger gjerne nærmere det de selv er opptatt av.

Om dokumentasjon skal bli en drivkraft i et pedagogisk utviklingsarbeid, må det få en synlig plass i barnehagen slik at mange kan ta del i det som skjer. Fotografier, refleksjoner og valg kan for eksempel komme opp på en vegg. Barnas uttrykk kan fotograferes eller stilles ut som de er. Dokumentasjonene er både produkt og prosess, der det ene er det andres forutsetning. De vil være en del av det konkrete grunnlaget for den pågående refleksjonsprosessen som setter fart i personalets og barnas tanker om hva det er viktig å gå videre med. Ved at både barn og personale velger ut dokumentasjoner, blir prosessene i pedagogikken mer tilgjengelig for alle.

Refleksjonsspørsmål

Hvordan bruker dere dokumentasjon på din avdeling?

Hvem dokumenterer dere for?

Hvorfor dokumenterer dere?

Hvilken betydning får dokumentasjonene i det pedagogiske arbeidet? I hverdagen? I møte med familiene?

Delingskultur

For at dokumentasjonene skal bli mer enn synliggjøring av hva barna kan eller gjør, må det skapes en kultur for deling. Dette gjelder ikke bare i personalgruppa, men også barna imellom, og mellom barn og voksne. Det å gå fra *mitt* pedagogiske arbeid til *vårt* pedagogiske arbeid er helt avgjørende for å lykkes med pedagogisk dokumentasjon. Det handler ikke om å dele nå og da, men om å gjøre observasjoner og dokumentasjoner tilgjengelige for hverandre kontinuerlig. Hvis hver enkelt ansatt dokumenterer «for seg selv», forsvinner muligheten til å ta flere perspektiver. Deling som premiss bidrar til nye spørsmål, tanker og løsninger slik at dere er sammen om å skape mening i hverdagen. Intensjonen er å lære sammen med andre. For at barnehagen skal bli en lærende organisasjon der alle ansatte opplever at de utvikler seg innenfor yrket sitt, må alle inkluderes i det arbeidet som skaper forandring. Hvis barna skal få et eieforhold til prosjektene, må de også være inkludert i delingskulturen. De må få dele og ta del i andres opplevelser, erfaringer og erkjennelser slik at de opplever seg selv som viktige i sammenhengen.

Pedagogiske praksiser beveger seg i et landskap der private erfaringer blander seg med profesjonelle. Dette handler ikke først og fremst om hva slags utdanning personalet har, men er noe dere må utfordre i et profesjonsfellesskap.

- Hvor går grensene mellom private og profesjonelle praksiser?
- Kan profesjonalitet være personlig?
- Hvem blir du som barnehageansatt om du tar avstand fra det personlige?
- Kan delingskultur bidra til å profesjonalisere barnehagen som pedagogisk virksomhet og flytte fokus fra privat til personlig profesjonsutøvelse?

Ved å bruke dokumentasjon og skape en kultur der erfaringer, tanker og ideer fra egen praksis deles systematisk, blir det samtidig en struktur for endring. Når personalet hjelper hverandre med å forstå barns liv, lek og læring på flere måter, skjer det en gradvis justering av personalets samlede praksis. På samme måte vil barn kunne oppleve at det å dele med andre skaper nye erfaringer, ideer og tanker. De blir sammen om å leve, leke og lære. Det blir en kollegial arbeidsmåte for både barn og voksne som bidrar til at barnehagen som helhet blir en lærende organisasjon.

Delingskultur skaper også forandringer for barna i barnehagen. Fordi deling innebærer at barn inviterer og inviteres inn i dialoger med andre, bidrar det til at de får kjenne på hva det vil si å være individer i små og store grupper. Barn kommer til barnehagen i kraft av seg selv. I barnehagen møter de andre selvstendige individer som de skal skape relasjoner til og dele livet, leken og læringen med. For at barn skal oppleve at de

blir sett som individ, også når de er sammen med andre barn, kan gruppestørrelsen ha betydning. Det er lettere å bli sett og hørt blant noen få enn blant mange. Det kan være enklere å forhandle om posisjoner, meninger og perspektiver i mindre grupper enn i store. Å dele inn i små grupper gir en annen mulighet for likeverdige og meningsskapende relasjoner. Det gir også personalet en mulighet til å se hvilken betydning dokumentasjonsarbeidet har for barna.

- Hva betyr fotografiene, observasjonsnotatene, tegningene og konstruksjonene som møteplass for barna?
- Bidrar de til å gjenkalle det gruppa gjorde sist?
- Inspirerer de til å gå videre i prosjektet?
- Skaper de refleksjon barna i mellom?

Refleksjonsspørsmål

Hvordan deler dere tanker om observasjoner og dokumentasjoner i dag?

Hvordan deler dere observasjoner og dokumentasjoner med barna?

Refleksjon

Refleksjon handler om bevisste og til dels styrte tankeprosesser i møte med en dokumentasjon. Hensikten er å belyse det som er dokumentert på ulike måter. Refleksjon handler ikke om å bli enige, men om å bidra med ulike perspektiver på samme sak. I følge rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 7 (Vurdering) skal barnehagens vurderingsarbeid «bygge på refleksjoner som hele personalgruppa er involvert i. Det kan bidra til åpne diskusjoner om barnehagens formål, innhold og oppgaver» og kan bidra til at personalet lærer av egen praksis og utvikler barnehagen som pedagogisk virksomhet.

«Når du sier det du sier, får det meg til å tenke på ...»

I stedet for å holde fast ved sin sannhet om en situasjon, skal de som reflekterer utveksle tanker om hva dokumentasjonen kan fortelle. Videre har de som deltar i refleksjonen, et ansvar for å utfordre sitt eget og andres tankesett om hvordan barn lærer, og hva det er viktig å lære seg. Problematisering og konfrontasjon er derfor et verdifullt virkemiddel i refleksjonen. For å komme i nærheten av barnas sammensatte lære- og væreporsesser, er det viktig å jakte på mange sannheter. Det kan være utfordrende å skulle samtale uten å komme til enighet, eller uten å støtte hverandres måter å jobbe på, men refleksjon i pedagogisk dokumentasjon etterstreber å stille spørsmål ved det bestående.

Struktur for et systematisk vurderingsarbeid

Strukturer er rammene som legges for det pedagogiske arbeidet. Det kan være dagsrytme, planer, hvordan

rommet er organisert, hvilke materialer som er tilgjengelige, om det skal være små barnegrupper eller ikke, og hvem i personalet som har ansvar for ulike stasjoner eller oppgaver på en avdeling, eller avdelinger imellom.

Ulike strukturer som settes i forbindelse med hverandre, bidrar til en støttende organisasjon for barnehagens utviklingsarbeid. Strukturer kan også begrense utviklingsarbeidet ved at de skaper fastlåste organisasjoner. Derfor må barnehagens strukturer alltid vurderes opp mot barnehageloven og rammeplanen.

- Støtter strukturene det barnehagen skal forvalte?
- Hva brukes møtetiden til?
- Hvordan involveres personalet i refleksjoner som får betydning for innholdet i det pedagogiske arbeidet?
- Hvor ofte er det refleksjonstid? På avdelingen? På tvers av avdelinger?
- Får samtale på møtene direkte betydning for barna?
- Når blir det diskusjon og når blir det refleksjon?
- Hva bidrar til det ene, og hva bidrar til det andre?
- Henger det sammen med temaene det snakkes om?
- Finnes det systematikk og struktur som ivaretar refleksjon eller blir det mer tilfeldig?

For at pedagogisk dokumentasjon skal kunne bidra til et systematisk vurderingsarbeid, må refleksjonene berøre mange lag i den pedagogiske virksomheten. Refleksjonene må spenne fra samtaler om systemiske faktorer, via diskurser som påvirker hva som skjer, til barnas interesser i prosjektene. Videre må refleksjonene styres av et ønske om forandring, en vilje til gjennomføring og en erkjennelse av at forandringer tar tid.

Refleksjonsspørsmål

Hvor ofte reflekterer dere sammen på din avdeling eller på personalmøtene?

Hvem har/tar ansvar for at det blir refleksjon?

Hva bruker dere som grunnlag for refleksjon og hvorfor?

Reflekterer dere over hvordan barn lærer?

Er det noen temaer det er enklere å reflektere over enn andre, og hvorfor er det sånn?

Støtte i refleksjonsarbeidet

Dersom personalet ikke er vant til å reflektere sammen, kan samtale bære preg av enighet og støtte i stedet for spørsmål og diskusjon. Når det ligger et bilde på bordet av et barn som bruker bøtte og spade i sandkassa, kan samtalen ende opp i å bekrefte at barnet alltid leker i sandkassa når det er ute. I arbeidet med pedagogisk dokumentasjon er hensikten med refleksjonen å bryte med enighetssamtalene og heller utvide og fordype det dokumentasjonen viser. Hva er det ved bøtte, spade og sand som er så interessant for barnet? Det kan derfor være nyttig å øve seg i å tenke ulikt.

Assosiasjon

Noen opplever det som enkelt å komme på nye tanker, mens andre opplever det som om det blir tomt i hodet. Det å øve seg i assosiativ tenkning kan derfor være nyttig for å frigjøre seg fra enighetssamtaler, og for å konstatere at dere kan trenge å øve litt. For å øve kan dere bruke abstrakte bilder som ikke nødvendigvis har noe med barnehagen å gjøre.

1. Finn fram et bilde.
2. Legg det på bordet mellom dere, slik dere ville gjort det med en dokumentasjon.
3. Alle får et minutt eller to til å skrive ned det første de tenker på. Her er det om å gjøre å ikke sensurere seg selv. Husk: Dette er bare en øvelse.
4. Del tanker med hverandre.

Ulike måter å dele med hverandre

Det er lurt å bruke ulike metoder sånn at dere venner dere til å høre hverandre på forskjellig vis. En gang kan dere fortelle hva dere tenkte eller fikk øye på. En annen gang kan dere lese opp det dere har skrevet. Det å fortelle og lese opp gjør at det som ytres, blir forskjellig. Det kan bidra til at både de som er verbale av seg og de som ikke er det, får en mulighet til å høre sin egen stemme i rommet. Alle må ta ansvar for å bidra med sin stemme og sine tanker. Videre kan dere bli enige om det skal være lov å stille spørsmål underveis, eller om dere skal vente med spørsmål helt til slutt. Det kan også være lurt å avtale på forhånd hvor lang tid hver enkelt kan bruke, slik at alle kommer til orde.

Kritisk og etisk refleksjon

Det kan være nyttig å bli enige om at en i gruppa inntar et slags utenfra-blikk og er en kritisk refleksjonspartner. Den som skal ivareta dette, får da et eget oppdrag i refleksjonen. Det kan være enklere både å ta og få kritiske perspektiver når alle vet at noen har dette som et særskilt ansvar. Den som har ansvar for å ivareta kritiske og etiske perspektiver, kan også få ansvar for å skape provokasjoner eller konfrontasjoner i refleksjonen for at refleksjonen skal bli dypere, endre retning eller skape økt fokus på barns rett til å bli anerkjent som subjekt gjennom utforskning og medvirkning.

Hensikten med kritisk og etisk refleksjon er å få øye på det som dominerer i det pedagogiske arbeidet. Ulike praksiser automatiseres over tid, og det blir vanskelig å se seg selv hvis ikke andre stiller spørsmål eller yter motstand til det bestående. Automatiserte praksiser kan også føre til at personalet er mindre lydhøre for barnas intensjoner og initiativ. Det kan oppstå asymmetriske maktrelasjoner som gjør barna til objekt for personalets vurderinger og valg. Og rutiner og praktiske gjøremål kan få større fokus enn pedagogikken. En kritisk refleksjonspartner vil ha i oppdrag å bringe slike perspektiver inn i refleksjonen.

Tips!

Dersom det er vanskelig å reflektere over en dokumentasjon fordi dere er redde for å såre eller støte den som har observert og dokumentert, kan dere velge å snakke om «pedagogen» i stedet for den ansatte som har vært til stede i situasjonen. Det kan bidra til ytterligere distanse og en mer åpen og kritisk refleksjon.

Dekonstruksjon

Dekonstruksjon er et verktøy for refleksjon som har en vitenskapsteoretisk tilnærming. Dekonstruksjon bygger på en idé om at alt som finnes, både fysisk og diskursivt, er konstruksjoner som kan dekonstrueres for så å rekonstrueres midlertidig igjen. Ting er ikke nødvendigvis slik det ser ut ved første øyekast. Med dekonstruksjon som verktøy vil hensikten være aktivt å se etter flere perspektiver eller flere sannheter i dokumentasjonen.

- Viser dokumentasjonen noen motsetninger?
- Hva står det «mellom linjene?»
- Finnes det flere måter å forstå konstruksjonen på?

Det lages en midlertidig overstrykning av den historien dokumentasjonen var tenkt å fortelle. Ikke for å slette den opprinnelige historien, men for å se bort fra det som dokumentasjonen umiddelbart viser. Det kan gjøres gjennom dyptgående tolkninger, kritiske perspektiver, ulike teorier, eller det kan ses i lys av diskurser som er viktige eller utfordrende i vår tid. Det kan også gjøres fysisk ved å forstørre et fotografi og dele det i biter slik at dekonstruksjonen blir konkret. Hvordan kan dere forstå hver enkelt bit, og hva blir den nye historien (rekonstruksjonen) når bildene og tolkningene blir satt sammen igjen? Det samme gjelder filmer. En film kan brytes ned til sekvenser som gjør det mulig å se andre ting enn når filmen spilles som helhet.

Litteraturseminar

Litteraturseminar tar utgangspunkt i ulike type tekster som er relevante for det personalet ønsker å reflektere rundt. Fordi dere reflekterer med utgangspunkt i en tekst som andre har skrevet, skapes det distanse til tematikken, men den kan likevel være aktuell. Refleksjonen kan flyte bedre fordi personalet opplever en viss distanse, samtidig som det kan trekkes paralleller til egen praksis.

Forslag til framgangsmåte

1. Velg en tekst som omhandler et tema dere er opptatt av, eller som handler om noe dere ønsker å videreutvikle i egen barnehage, på avdelingen eller basen.
2. Sett av tid i planene slik at alle får lest.
3. Alle leser og har i oppdrag å streke under en setning eller et avsnitt som stikker seg ut. Det kan være noe som provoserer, som inspirerer eller noe du ikke forstår.
4. På refleksjonsmøtet deler dere det dere har streket under og begrunner kort hvorfor dere har valgt

akkurat dette. Husk struktur: Bli enige om dere kan spørre eller avbryte underveis, eller om dere skal la alle presentere sitt først. Alternativt at styrer eller pedagogisk leder bestemmer hvordan dette skal være.

5. Velg så et av sitatene og forsøk å gå i dybden på det. Lytt til hverandres tanker og still hverandre spørsmål som bidrar til at den andre får mulighet til å tenke og begrunne på flere måter. Fordi alle har lest det samme, vil dere kunne koble sammen teksten, det dere selv har tenkt, og det de andre tenker og sier.
6. Hvis dere blir enige om å prøve noe nytt eller justere måten dere har gjort ting på, skriver dere det ned slik at dere også dokumenterer personalets prosesser med å utvikle nye praksiser. Det kan oppstå behov for å ta et tilbakeblikk, og da er det fint med slike notater.

Ulike briller

For å utvide måter å tenke på kan dere ta i bruk aktiv perspektivering. Dette kan oppleves som en styrt form for refleksjon, men noen ganger kan det være lurt og kanskje til og med nødvendig for at personalet skal komme videre i sin tenkning.

- Hva forteller dokumentasjonen i lys av følgende begreper: makt, kultur, kjønn, språk og etikk?
- Hvordan tror du følgende personer ville tolket dokumentasjonene: et barn, en pappa, en mamma, en av barnehagens naboer eller en politiker? Kan dokumentasjonen leses i lys av ulike teorier?
- Kan dokumentasjonen leses i lys av de ulike aktørene i dokumentasjonen? Barna, personalet, rommet, materialene, verktøyene, luften, lyset, temperaturen?

Barna og refleksjonen

For at barna skal få hjelp til å formulere seg, kan det være nyttig å ha noen verktøy tilgjengelig. Noen tenker godt mens de snakker, mens andre kan få tak på tankene sine ved å bruke hender eller en samtalepartner. Noen kan like å konstruere for å understøtte sine tankeprosesser, mens andre syns tegne- og skrivesaker fungerer godt.

Om tegning skal være et verktøy for tanken, må verktøy og materiell være tilgjengelig. Det å bli vant til å ha ark av ulike kvaliteter og fargeblyanter, gråblyant, tusj og pennertilgjengelig inviterer til tegning og skrivning. Det samme gjelder gjenstander. Hvis det er strenge regler for om barna får ta med seg ting fra ett sted til et annet, kan de miste muligheten til å tenke sammen med ting. Å ha verktøy og gjenstander tilgjengelige er en måte å støtte barns tanke- og formuleringsvirksomhet på. Det å skape møteplasser eller små samlinger i løpet av en dag der barna får formulere refleksjonene sine på ulike måter, bidrar til medvirkning i videre planlegging. Kanskje personalet og barna sammen kommer fram til hva som blir neste skritt i prosjektet.

Det å ha noen å snakke til og med, stille spørsmål til, prøve ut ideer og reflektere sammen med er et verktøy for tanken. Det kan bidra til at barn forstår hva og hvordan de tenker. Om alle skal få nytte av å komme til orde på en slik måte at det blir en samtale av det, er det lurt å ha små grupper. Hvis personalet er opptatt av å skape kultur for samtaler og refleksjon blant barna, må de oppleve at de er aktive i dialogene og ikke bare

venter. Hvis det blir mye venting, lærer de seg å vente i stedet for å dele tanker. For de aller yngste kan 2-3 barn være mer enn nok. For de eldste vil grupper på 3-5 kunne fungere fint. Små grupper gjør det også enklere å observere barns strategier og teorier slik at de får direkte påvirkning i pedagogikken.

Refleksjonsspørsmål

Har dere tegne- og skrivesaker på avdelingen?

Reflekter over hvordan dere tolker ordet «tilgjengelig».

Hvordan er kvaliteten på det dere har tilgjengelig?

Kan små barn dele og reflektere?

Mange opplever det som enklere å jobbe prosjektbasert sammen med de eldste barna i barnehagen. De kan dele tanker og komme med utsagn som viser personalet og andre barn hvordan de tenker. I samtaler kan de også utveksle filosofiske undringer og stille spørsmål ved hvordan verden henger sammen. De kan tegne en tegning som støtte for tanken, og de kan si «Se her» eller «Kom hit» når det er noe de vil at andre skal ta del i. Når det kommer til de yngste barna, de som ennå ikke har et verbalspråk å kommunisere med, blir det straks litt mer utfordrende. Personalet må være enda mer til stede for å forstå barnas intensjoner og barnas forsøk på å dele opplevelser og erfaringer.

Ofte settes det likhetstegn mellom refleksjon og ord. Det kan likevel hende at de yngste barnas koblinger mellom kropp, erfaringer og tanker kan komme til uttrykk hvis personalet observerer riktig nøye.

Refleksjonsspørsmål

Hvilke uttrykk for refleksjon kommer til syne hos toåringene i deres barnehage? Eller hos ettåringene?

Hva er egentlig refleksjon? Finnes det kroppslige uttrykk for refleksjon, eller henger refleksjonen bare sammen med evnen til å dele tanker ved hjelp av ord?

Tolkninger og valg

I det øyeblikket du bestemmer deg for å ta med kamera inn i en observasjon, starter tolkningene og valgene, kanskje også refleksjonene.

- Hva skal fotograferes? Fra hvilken vinkel?
- Hvilket utsnitt rammer inn det du mener er viktig?
- Hvilke barn er med i situasjonen, og hvor foregår det hele?

På samme måte vil det å velge ut hvilke fotografier eller notater som skal tas med til refleksjon, være gjenstand for tolkninger, vurderinger og til slutt valg. Når du beskjerer et bilde, forsterker du tolkningene. Hvordan bildet beskjeres, vil for eksempel henge sammen med ideer om estetikk, kunnskap om visuell kommunikasjon eller tolkninger av barnets intensjon.

Tenkning, tolkning og valg er noe av pedagogikkens vesen. Personalet gjør aktive og mindre aktive valg som får konsekvenser for barna. Dokumentasjon gjør disse prosessene tilgjengelig for refleksjon. Personalet får da en mulighet til å bli mer bevisste og gjennom det kunne korrigere egen praksis og sammen kunne utvikle fellesskapets praksiser. Det er både viktig å bli klar over hvilke tolkninger dere gjør av barna og det de holder på med, og samtidig aktivt forsøke å tolke dokumentasjonene på mange måter. Det dere ser, kan med fordel utfordres av det en annen ser. Barn lever ikke sine liv stykkevis og delt, de lever livet komplekst og helt. For å forstå kompleksiteten trengs det mange fortolkninger.

De samme perspektivene gjelder også i refleksjon sammen med barn. Enten barna har et verbalspråk eller refleksjonene kommer som kroppens språk eller via andre uttrykksformer, må det gis rom for tolkninger.

- Hvordan kan personalet bidra til at også barna ser at deres tanker og tolkninger er nettopp deres egne tanker og tolkninger?
- Hvordan jobber personalet med at en stemme og en ytring har like stor verdi inn i fellesskapet som en annen?

I pedagogisk dokumentasjon handler valg om å akseptere det komplekse og likevel forsøke å ta valg som kan bidra til at noe settes i bevegelse, at noe videreutvikles, at det blir en form for progresjon. Dersom refleksjonen ikke fører til valg, vil refleksjonen være mindre nyttig for organisasjonen, for familiene og for barna.

Det å velge et neste skritt i prosjektet, en forsøksvis ny måte å håndtere en situasjon på eller å tilføre andre materialer på avdelingen er en del av arbeidsmåten. Det kan være at tolkningene ikke stemmer med barnas oppfatning av situasjonen, men hvis barna ikke synes dine valg er interessante, vil de ikke hekte seg på impulsen du introduserer.

Rollen til styrer og pedagogisk leder

Arbeidet med pedagogisk dokumentasjon skal utvikle barnehagen som pedagogisk virksomhet. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 2 (Ansvar og roller), står det at «barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere rundt faglige og etiske problemstillinger, oppdatere seg og være tydelige rollemodeller.» Det innebærer at hele personalet deltar med observasjoner, dokumentasjoner og refleksjoner. Det er likevel noen som arbeider særskilt for å skape strukturer, koordinere og sørge for at det blir et systematisk arbeid. Det er også noen som arbeider særskilt for å skape koblinger til barnehagens mandat. Selv om noen yrkesgrupper har spesielle ansvarsoppgaver, har stemmene til alle ansatte betydning inn i refleksjonene.

Styrer

I følge rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 2 (Styrer), har styrer det daglige ansvaret i barnehagen og skal blant annet sørge for at personalet utvikler en felles forståelse for oppdraget som er gitt i barnehageloven og rammeplanen. «Styreren leder og følger opp arbeidet med planlegging, dokumentasjon, vurdering og utvikling av barnehagens innhold og arbeidsmåter og sørge for at hele personalgruppa deltar.» I arbeidet med pedagogisk dokumentasjon vil styrerens oppgave være å skape en struktur for refleksjon i barnehagen der dokumentasjonen blir en felles møteplass. Strukturen skal være systematisk, involvere alle og sørge for eventuell ansvarsfordeling.

- Skal barnehagen bruke en kritisk refleksjonspartner, og hvem skal i så fall ha den rollen? Styreren selv, en fra en annen avdeling eller kanskje en fra en annen barnehage?
- Hvem skal notere det dere snakker om og kommer fram til?
- Hvordan forplikter personalet seg til å gjennomføre det dere har blitt enige om når refleksjonen er over?
- Skal tolkninger og valg komme til syne i ukeplaner eller i det videre dokumentasjonsarbeidet eller kanskje begge steder?
- Hvordan involveres de som ikke var med på møtet? Hvordan involveres familiene?
- Hvordan ivaretas kritiske og etiske perspektiver i refleksjonene?

Pedagogisk leder

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017) sier i kapittel 2 (Pedagogisk leder) at pedagogisk leder har ansvar for å «iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn. Pedagogisk leder skal veilede og sørge for at barnehageloven og rammeplanen oppfylles gjennom det pedagogiske arbeidet og lede arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppen.» I arbeidet med pedagogisk dokumentasjon vil den pedagogiske lederen koordinere og skape progresjon i det pedagogiske arbeidet på avdelingen, gjennom refleksjon i personalgruppen, sammen med barna og familiene. Pedagogisk leder vil også se og sette arbeidet på egen avdeling i sammenheng med det som skjer i resten av barnehagen.

- Trenger personalet å forberede seg til refleksjon eller ikke?
- Hvem tar med dokumentasjon, og hva er fokus?
- Er det prosjektet, det fysiske miljøet eller personalets holdninger og verdier?
- Er det en stasjon på avdelingen som ikke fungerer?
- Er det barn som ikke finner noe i miljøet som skaper interesse og motivasjon?
- Trenger det fysiske miljøet påfyll?
- Skal personalet lese noe?
- Hvordan organiseres tiden slik at alle får lest, eller får skrevet ut bilder eller kanskje laget en digital

presentasjon?

Den pedagogisk lederen sørger for å skape strukturer og møteplasser der refleksjonen kommer raskt i gang, og for at refleksjonene får betydning for personalets praksis.

Etikk og dokumentasjon

Det finnes mange gode grunner til å dokumentere det pedagogiske arbeidet. Samtidig er det ikke ønskelig med ukritiske og ureflekterte dokumentasjonspraksiser. I følge rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 7 (Dokumentasjon), har barn rett til vern om sin personlige integritet og det skal ligge etiske perspektiver til grunn for barnehagens dokumentasjonsarbeid.

- Hva gjør det med dere som observatører når målet er å lage en dokumentasjon?
- Er det mulig å være genuint opptatt av det som skjer, samtidig som du gjør vurderinger av bildeutsnitt?
- Skaper kamera nærhet eller distanse til det som skjer?
- Hvordan oppfatter barnet seg selv, og hva og hvem blir dokumentasjonen til for?

Pedagogisk dokumentasjon er ikke bare en observasjons- eller dokumentasjonsmetode, men innebærer også filosofiske, etiske og kritiske tankerekker som fører til midlertidige konklusjoner. Det midlertidige gjør at refleksjon stadig er like aktuelt.

Barns liv dokumenteres gjennom bilder og film både hjemme og i barnehagen. Mobiltelefoner og nettbrett med kamera gjør det enkelt å fange opp ulike hendelser som voksne opplever som verdt å ta vare på for ettertiden. Selv om barn har rett til å motsette seg både det å bli tatt bilde av og at bilder av dem henges opp eller publiseres på andre måter, kan de være så vant til denne kulturen at de ikke reflekterer så mye over det. Det hører nærmest sammen med barndommen. Det er likevel viktig at personalet i barnehagen stadig vender tilbake til de etiske perspektivene ved dokumentasjon, enten det gjelder fotografier og notater knyttet til prosjekter eller andre observasjons- og dokumentasjonsmetoder. Med hvilken rett dokumenterer barnehagen barnas liv? Hva er hensikten, og hva bidrar det til - for hvem?

Definisjonsmakt

Når personalet velger å bruke kamera i en situasjon, forsterker de oppmerksomheten rundt det som skjer. Hvis noe er verdt å ta bilde av, filme eller skrive ned, kan det oppfattes som en viktig situasjon. Det kan oppstå kulturer for hva som vektlegges i ulike barnehager. Noen dokumenterer turer og opplevelser i naturen, andre er opptatt av det forskende barnet. Verdier og satsingsområder får betydning for hva og hvordan det dokumenteres. Barn oppfatter signaler om hva dere setter pris på og ikke, og de kan oppleve utenforskap hvis dere ikke er tilstrekkelig oppmerksomme. Det handler ikke om et rettferdighetsprinsipp der det skal tas like mange bilder av hvert barn, men om at emnene som det settes fokus på, ikke blir så smale at bare noen barn blir interessante for personalet. Noen barn kan oppfattes som «linselus» fordi de er med på alt av bilder,

mens det egentlig er personalet som må gjøre en vurdering av hvilke situasjoner de velger å dokumentere. Om noen barn aldri er med på bildene, kan det være et signal om at personalet ikke verdsetter alt på samme måte. Når personalet velger å følge noen barns initiativ og interesser over tid, lar de noen barns medvirkning virke sterkere enn andres. Dette er en forutsetning for å jobbe med pedagogisk dokumentasjon og prosjektarbeid, men det må ikke skje ukritisk og ureflektert.

Dokumentasjonsfrie soner

Voksne har vanskelig for å forestille seg et liv der andre stadig tar bilder, filmer eller noterer det de gjør og sier. Samtidig utsettes barna for dette både hjemme og i barnehagen. Det kan derfor være betimelig å reflektere over hvilke dokumentasjonsfrie soner som finnes i barnas liv, og hvordan dere som jobber i barnehagen, kan bidra til at slike soner finnes i tilstrekkelig grad de timene barna er i barnehagen.

- Skal barn tas bilde av når de er i stellesituasjon, på badet eller på do?
- Finnes det rom eller områder i barnehagen der det virker som om barna ønsker å være i fred?
- Hvis barn virker hemmelighetsfulle, er det da riktig å dokumentere det som skjer?
- Kan det være at barn også er opptatt av privatlivets fred og ikke ønsker at alt de gjør i barnehagen, skal fortelles til familiene eller bli gjenstand for din undring og interesse?

Det er viktig at barna ikke føler seg overvåket.

Personvern

Det finnes utfordringer ved å bruke fotografier og film i barnehagen, og barns personvern er et perspektiv det er viktig å reflektere over. I en tekst kan barn anonymiseres, mens i et fotografi er det lett å kjenne igjen barnet som er avbildet. I barnehagen kjenner personalet og familiene etter hvert mange av barna godt, så selv om personalet tar bilder der barnas ansikter ikke synes så godt, vil det være mulig å se hvilke barn som er med i hvilke situasjoner. Det er derfor viktig å reflektere over hvordan dere vinkler kamera når dere tar bilder, og hva slags innhold bildene viser. Det er også viktig å vurdere hvilke bilder som skal henges opp eller legges inn i barnas permer, hvis barnehagen bruker permer for å samle prosjekter og minner i. Selv om familiene skriver under på et samtykkeskjema, så er ikke det ensbetydende med ukritiske og ureflekterte dokumentasjonspraksiser.

I følge rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 8 (Barnehagens digitale praksis), skal barnehagen «utøve digital dømmekraft og bidra til at barna utvikler en begynnende etisk forståelse knyttet til digitale medier.» Barn ser ikke konsekvensene ved utstrakt bruk av dokumentasjon, så personalet må ta ansvar for å reflektere over hva som er ønskelig og nødvendig. Ikke bare i personalgruppa, men også sammen med familier og sammen med barna. Familiene og barna må få en opplevelse av at deres oppfattelser har betydning, også når det kommer til dokumentasjonsarbeidet. Om for eksempel de yngste barna viser med kroppen at de ikke liker at det henges opp bilder av dem, er det en selvfølge at bildene tas ned.

Oppbevaring og sikring

Et annet perspektiv er hvordan bilder, tekster og annen dokumentasjon som omhandler barna i barnehagen sikres? Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), kapittel 7 (Dokumentasjon), er tydelig på at personopplysninger skal behandles i samsvar med personopplysningsloven. «Med behandling av personopplysninger menes all innsamling, registrering, sammenstilling, lagring og utlevering av opplysninger og vurderinger som kan knyttes til en enkeltperson.» Kan fotografier av barn regnes som personopplysning? Er det da greit å ha bilder lagret på en bærbar datamaskin eller et nettbrett, eller er det sikrere at bildene alltid lagres på en server eller i en skylagringstjeneste? Om dere dokumenterer prosessene i et prosjekt, vil ofte flere barn komme med på et bilde. Er det greit at disse bildene legges i enkeltbarnas permer og følger med ut av barnehagen når barna slutter?

Barnehagen bør diskutere disse spørsmålene sammen med barnas foreldre, og bli enig om trygge løsninger for oppbevaring og sikring av dokumentasjon.

Død fugl - et eksempel på arbeid med pedagogisk dokumentasjon

Tenk deg at du kommer ut på barnehagens uteområde og runder et hjørne. Der sitter ungene i en ring, og et av barna har en fugl i hånda. Ingen av dem sier noe før du spør hva som har skjedd. De har funnet en død fugl. De sender fuglen mellom seg. Fra hånd til hånd. De gir hverandre tid til å se, kjenne og tenke.

Slike situasjoner oppstår hele tiden. Eksempelet viser hvordan et personale kan gripe tak i barnas interesser og skape progresjon for både barn og voksne. For barna i det direkte møtet med den døde fuglen og gjennom refleksjoner underveis. For den enkelte ansatte som blir en del av situasjonen. Og for personalet som får mulighet til å delta gjennom felles refleksjon. Eksempelet viser noen mulige refleksjoner og betraktninger som kan oppstå.

Observasjon

I det øyeblikket du oppdager at barna har funnet en død fugl, vil du være i observasjonsmodus i det prosessorienterte arbeidet. Du har oppdaget noe det kan være verdt å gripe tak i og kan velge å gå nærmere, bøye deg ned og være lydhør for hva barna snakker om. Du kan observere hvordan de toner kroppene sine inn mot hverandre og mot fuglekroppen. Du kan se hvilke uttrykk ansiktene og blikkene til barna får i møte med den døde fuglen.

Det ligger et stort potensiale i å finne en død fugl. Vanligvis flyr fugler så høyt eller så fort at det ikke er mulig å studere dem særlig nøye. Som observatør påvirkes du likevel av egne kunnskaper og erfaringer knyttet til

døde fugler. Mange opplever det som litt risikofyllt å håndtere en død fugl. De fleste har gjennom sin egen oppvekst fått høre at de ikke skal ta på døde fugler. Samtidig håndterer jegere døde fugler hele tiden.

- Hva er riktig kunnskap om døde fugler?
- Kan vi ta på dem eller ikke?

Allerede her gjøres det trolig mange vurderinger og valg.

- Er det lurt med hansker eller ikke?
- Er det sikkert at fuglen er død?
- Hvor lenge har den ligget på bakken?



Om du vurderer at barna bør ha på seg hansker for å undersøke fuglen, kan det være lurt å tenke gjennom hvor vesentlig den taktile erfaringene er for barnets forståelse av fuglen. Det er vanskelig å lære seg noe om myke fjær og spenst i fuglevingene med altfor store gummihansker. De vil begrense de estetiske læreprosessene fordi sansekunnskapene begrenses av et lag med gummi. Det kan i tillegg bli så vanskelig å håndtere fuglen at det i seg selv svekker interessen. Som observatør er det viktig å avvente situasjonen og forsøke å få tak i det

barna er nysgjerrige på. Dette er helt avgjørende for at barna skal kunne påvirke hva det hele skal komme til å handle om slik at barns medvirkning i planleggingen ivaretas.

Det holder ikke å se på at barna er opptatt av noe. Du må gå så nær at du ser *hva* det er barna er opptatt av. Du ser *at* barna har funnet en død fugl og går nærmere og observerer *hva* det er barna prøver å undersøke eller forstå. Ved at du er lydhør for barnas intensjoner i møte med den døde fuglen, ivaretar du barnet som subjekt i relasjonen. Med utgangspunkt i denne observasjonen kan du skape intelligente situasjoner for barna, for deg selv eller i fellesskap med dine kollegaer. I pedagogisk dokumentasjon må observasjonene gjøres tilgjengelige for andre. Da er det nødvendig å notere hva barna sier og kanskje ta noen bilder, slik at du har noe å dele med barna selv eller med kollegaene dine.

Eksempler på hva barna kan være opptatt av

- Livet og døden
- Fugleanatomi
- Ulike typer fjær på fuglen
- Kobling mellom fugl og en dinosaur

- Nebbet som går i kryss?
- Vingenes spenst og hvordan fugler flyr
- Hva spiser fugler egentlig?

Dokumentasjon og deling



Hvordan kan du dokumentere dette slik at du og barna får noe dere kan dele med andre barn eller voksne? Foten til den døde fuglen er en dokumentasjon i seg selv. Den skaper nærhet til situasjonen for barna. Den gir impulser slik at forbindelsen mellom forhistorie og nåtid kan oppstå. Samtidig kan det være lurt å notere litt, ta noen bilder eller filme slik at dere har noe å gå tilbake til etter at dere har bestemt dere for hvordan det er lurt å håndtere den døde fuglen. Bildene skrives ut fysisk, eller de tas over på en

digital enhet for videre bearbeiding. Dokumentasjonen blir impuls for tanken, og det blir mulig for personalet å forstå mer av hva barn er opptatt av, hvilke strategier de bruker for å lære seg noe om/i/av verden. Da er det viktig at valg av fokus i dokumentasjonene svarer på barnas interesse, altså fuglefoten.

Refleksjoner, tolkninger og valg

Ved at barna selv tar del i refleksjonene, får de et verktøy for tanken som gjør at de kan bli klar over hvilke teorier de har om emnet «død fugl». De kan utfordre hverandre med spørsmål og uenigheter. Refleksjonene innbefatter selvsagt tolkninger, men skal refleksjonen ha betydning for praksis, må det gjøres et valg for hva som skal bli neste impuls/aktivitet/inspirasjon. For barn kan slike valg skje nokså umiddelbart og til og med blande seg med refleksjonen. Kanskje kommer de til å tenke på en bok de har lest eller at det finnes en dinosaur i kassa med dyr, eller kanskje de finner fram ark og tusjer for å tegne mens de snakker sammen. Er det vanskelig å fortolke barnas intensjoner, kan det være lurt å tilby dem flere måter å formulere tanker og ideer på. Hvis vi ikke har ord for det vi tenker, har hjernens assosiative kraft et potensiale til å uttrykke det som ordene ennå ikke har klart å erobre. Tegningene blir da nye dokumentasjoner som barna og/eller personalet kan reflektere over, og som igjen kan få betydning for prosjektet.

Om barnas interesse for fuglefot og dinosaur vedvarer, kan det hende personalet må iscenesette den videre utforskningen. Fuglefoten i seg selv vil kanskje bare være interessant en liten stund. Uten koblingen til dinosaur er den ikke like spennende. For at barns medvirkning i planleggingen skal være reell, kan dere ikke fylle på med fjær og bilder av flyvende fugler, men må konsentrere impulsene rundt det dere tror barna ønsker å finne ut mer om.



- Finnes det gode bøker?
- Er det mulig å låne utstoppede fugler/fugleføtter?
- Finnes det gode modeller på dinosaurføtter?

Etter å ha funnet nytt materiale, er det på tide å iscenesette et miljø eller en situasjon som kan bidra til fordypning. Da går også prosessen for personalet over i observasjonsmodus igjen.

- Hva skjer når det tilbys et nytt miljø? Barna er opptatt av fuglefot, men det er ikke så godt å si hva barna kommer til å gripe videre. Personalet må observere veldig nøye.
- Er det klørne? Eller er det rett og slett sånn at barna er særlig opptatt av dinosaurer, og at koblinga fuglefot-dinosaur oppstod på grunn av det?
- Kanskje barna egentlig ikke er så opptatt av fuglen, men fuglen skapte assosiasjon til barnets interessefelt - dinosaurer. Hva gjør dere da?

Det er lett å føle seg forpliktet av et valg. Dere kan komme i en situasjon der dere ønsker å være solidarisk til forbindelsen mellom fuglefot og dinosaur. Om barns medvirkning og utforskning skal tas på alvor, må personalet ofte gjøre om på sine egne valg. Refleksjon over barns strategier for læring er avgjørende for at deres rett til å påvirke det pedagogiske arbeidet skal ivaretas. Noen ganger vil det å holde fast ved den opprinnelige ideen en stund til være det riktige valget. Andre ganger vil dere merke på barna at de ikke finner inspirasjon i miljøet dere har iscenesatt. Det kloke vil da trolig være å justere miljøet slik at barnas lyst og energi forblir drivkraft.

Furukorsnebb? Hvorfor heter den det?

Barn kan ha kritiske perspektiver på faktakunnskap. I eksemplet med den døde fuglen lurte et av barna på hvorfor nebbet krysset seg. Det ble også utgangspunktet for et søk på internett for å finne ut hva fuglen het. Det å bruke tid på å kategorisere noen kjennetegn som kan legges inn i en søkemotor, viser ikke bare at det finnes måter å få tak i informasjon på. Det viser også at ikke alle er enige i kriteriene eller kategoriene, og det blir dermed et bilde på og en øvelse i perspektivering.

Fuglen barna hadde funnet, var en furukorsnebb. Ved å legge inn søkeord som fugl, nebb, kryss og gul kom det mange andre fuglearter opp, men ikke furukorsnebb. Barna kikket på bildene, men fant ikke noen som lignet på den de hadde funnet. Fra et voksenperspektiv kan det være fristende å si hva fuglen heter, men da mister barna muligheten til å gruble over utfordringen. I tillegg blir det fort sånn at det blir den voksne som vet og kan, i stedet for at barna får jobbe med å finne svar på noe de lurer på. Ved å fjerne «gul» fra søkefeltet dukket det opp en annen fugl med samme nebb, nemlig grankorsnebb. Derfra var veien kort til furukorsnebb. Et av barna hadde vært på menighetshuset og sett et kors der og var sterkt uenig i at nebbet var formet som et kors. Et annet barn hadde foreldre som var aktive i Røde kors og hadde sine meninger om hva et kors var. Dette førte til en meningsutveksling blant barna om hva et kors egentlig er, og hva som er forskjellen på et kryss og et kors. De konstaterte også at fuglen heller burde hatt navnet furukryssnebb.

Ved å ta med notater med sitater fra barna til refleksjon, vil personalet kunne samtale om mer enn forskjellen på et kors og et kryss. Et fokus kan være hvordan barn lærer.

- Hva lærer barn hvis voksne alltid gir dem ferdige svar på det de lurer på?
- Hva lærer de ved å søke etter svar på internett eller i bøker, eller gjennom meningsytringer sammen med andre barn?
- Lærer de forskjellige ting? Lærer alle det samme?
- Hva tenker hver enkelt i personalgruppa om barnas potensiale for læring i møte med en død fugl?
- Hvilke etiske refleksjoner er det verdt å fordype seg i?

Når personalet reflekterer slik, synliggjør de egne holdninger samtidig som de kommer nærmere barnas perspektiver, og det blir mulig å gjøre valg i det pedagogiske arbeidet på bakgrunn av det.

Hvorfor er den død?

Et annet perspektiv som ble viktig for barna, var hvorfor fuglen ikke levde lenger. Et av barna hadde oppdaget et sår under den ene vingen. Såret var åpent og rødt. De reflekterte over dette ved å stille hverandre spørsmål.

- Har det vært en jeger i barnehagen? En slem jeger?
- Har fuglen blitt påkjørt?
- Har den fløyet og mista balansen og landa på en spiss stein?
- Har den blitt skutt av en katapult?
- Men jegere skyter bare dyr, skumle dyr - hvorfor har fuglen blitt skutt da?

Det er verdt å merke seg at refleksjonene deres ikke umiddelbart kretset rundt døden som en avbrytelse av livet, og som noe de burde være triste for, men om årsaker til at fuglen døde. De var heller ikke særlig opptatt



av å begrave fuglen. Dette kan forstås på mange måter. Noen vil kunne tenke at barna mangler empati med det som lever rundt oss, men måten barna sendte fuglen seg imellom på, viser at det ikke er tilfellet. Det samme gjelder måten et av barna håndterte fuglen på for å vise vingene og foten til de andre barna. Det ble gjort med forsiktighet, nærmest som en gest til både fuglen og de som lente seg fram for å se. Selv om mange voksne ønsker å skjerme barn fra tanker og opplevelser knyttet til døden, viser barna her at de kan være opptatt av, og forsøke å forstå,

hvordan en fugl kan dø. Døden som tema er ikke ukjent, og i dette tilfellet ser barna ut til å ha en mer rasjonell-emosjonell inngang enn en psykologisk.

Samtidig er det mulig å lære noe om barn og etikk i dette eksemplet. Når et av barna lurer på om det kan ha vært en jeger i barnehagen, får det et spørsmål tilbake: En slem jeger? Innforstått: Hvis en jeger skyter en liten fugl, er jegeren slem. Det samme kan ses i sitatet fra barnet som mener at jegere bare skyter skumle dyr, og som lurer på hvorfor fuglen har blitt skutt da. Dette kan forstås som at barna forholder seg til dualismen «det gode og det onde», og dilemmaer knyttet til det. Dualisme handler om at det trengs to uforenelige grunnbegreper for å forklare tilværelsen. Eksempler på dette kan være livet og døden, det gode og det onde eller kropp og sjel. Fuglen oppleves som uskyldig, noe som gjør at en jeger som velger å skyte den, må være slem. Motsatsen kommer i det siste sitatet der jegeren oppfattes som snill som skyter slemme dyr.

Det er interessant å se hvordan jegeren gjennom samtalen settes i bevegelse mellom slem og snill, og at barn på fire år kan bytte perspektiver på jegerens rolle i en slik sammenheng. Dualisme finnes av ulike grunner i barnas verdensbilde. Noen får innblikk i det gjennom eventyr, andre via barnefilmer eller digitale spill. I tillegg lever de i dualismens verden. En venn kan bli en uvenn. En vakker rose kan ha torner de stikker seg på. En leken kattunge kan plutselig klore og bite.

Disse eksemplene på refleksjoner skal vise hvilke veier samtaler kan ta. Det blir mulig å få øye på barnas interesser i møte med en død fugl, og samtidig utvide personalets syn på barn, på læring og på kunnskap. På bakgrunn av interessen for fuglefoten kan personalet iscenesette et miljø som inspirerer barna til å undersøke tematikken videre. På bakgrunn av barnas tanker om jegeren blir det mulig å reflektere over dualismens betydning i barns liv, noe som bidrar til å nyansere synet på barn, barndom og barnehagepedagogikk. Bildet blir rikere, og de pedagogiske valgene vanskeligere. Dine egne erfaringer og kunnskaper påvirker valg du tar hver eneste dag. Barna lever på mange måter sine liv i og gjennom de ansattes erfaringer.

- Hvem blir barnet i relasjon til fuglen og i relasjon til dem som jobber i barnehagen?
- Hva er det som gjør at barnet i enkelte situasjoner kan få opplevelsen av å bli anerkjent som subjekt, mens det i andre kanskje opplever seg selv som et objekt i relasjonen?

- Vil det ikke uansett være sånn at det er personalet i en barnehage som setter grensene for hva som er mulig, enten dere velger å la barnet undersøke fuglen, eller bare bestemmer at den skal begravnes?
- Går det i det hele tatt an å tenke seg fullstendig likeverdige forhold?
- Mellom barn, mellom barn og voksne eller mellom voksne? Og er det egentlig et mål?
- Og hvis det ikke er et mål i seg selv, hvordan skal personalet i barnehagen balansere forholdet mellom barns medvirkning og personalets ansvar?

Pedagogisk dokumentasjon opererer i et komplekst landskap der forenklinger utfordres, og det sammenviklede verdsettes. Det er ingen enkel arbeidsmåte, men når den fungerer, kan det mangfoldige i pedagogikken bli en drivkraft for meningsskaping i alle lag av den pedagogiske virksomheten.

Forslag til videre lesing

Alnervik K. (2013). «Men så kan man ju også tänka!» Pedagogisk dokumentation som förändringsverktyg i förskolan. Doktorgradsavhandling i pedagogik. Disseration Series No. 19. Högskolan för lärande och kommunikation. Högskolan i Jönköping.

Bae, B., Eide, B. J. og A. E. Kristoffersen (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Dahlberg, G. og I. Elfström (2014). «Pedagogisk dokumentation i tillblivelse» i Pedagogisk forskning i Sverige. Vol 19, Nr 4-5.

Essén, G., Björklund, E. og Björby, L.O. (2015). *Pedagogisk dokumentation. Utvecklas och läras tillsammans*. Stockholm: Natur & kultur.

Kolle, T., Larsen, A. S. og B. Ulla (2010). *Pedagogisk dokumentasjon - inspirasjoner til bevegelige praksiser*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet (2012). Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning. Vedlegg 3 til F-04-12 Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning.

Kunnskapsdepartementet (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Revidert i 2011. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Lenz-Taguchi, H. (2015). *Hvorfor pedagogisk dokumentasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nicolaysen, M. (2015). "Rom og materialitet i barnehagen. Pedagogisk dokumentasjon som bevegelseskraft". I Broström, S., Lafton, T. og Letnes, M. A. (red). *Barnehagedidaktikk. En dynamisk og flerfaglig tilnærming*. Bergen: Fagbokforlaget.

Rinaldi, I.C. (2006). *I dialog med Reggio Emilia. Lytte, utforske, lære*. Bergen: Fagbokforlaget.

Skolverket (2012). Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan: Pedagogisk dokumentation.

Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt. Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar.* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.