



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Små barns lärande i förskolan.

En kvalitativ undersökning med utgångspunkt i estetiska
läroprocesser.

Henny Persson & Monica Carlsson

LAU370

Handledare: Åsa Bergman

Examinator: Kenneth Helgesson

Rapportnummer: VT08-1190-03

Abstrakt

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Små barns lärande i förskolan. En kvalitativ undersökning med utgångspunkt i estetiska läroprocesser.

Författare: Henny Persson & Monica Carlsson

Termin och år: VT 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Åsa Bergman, Musikvetenskap Göteborgs Universitet

Examinator: Kenneth Helgesson

Rapportnummer: VT08-1190-03

Nyckelord: Lärande, små barn, estetisk verksamhet, läroplan, teorier och tidigare forskning

Vi har förstått att det sker en stor utveckling i små barns lärande, och anser att detta är av stort intresse. Barnens vardag består till stor del av lek, och andra praktiska uttrycksformer. Vi reflekterar då över hur estetiska läroprocesser samverkar med lärandet. Vi ville i denna rapport se hur små barns lärande i förskolan såg ut, och hur pedagogerna använde sig av estetiska aktiviteter för att stärka det. För att ta reda på detta undersökte vi hur pedagogerna såg på kunskapsutvecklingen hos barnen och vi ville undersöka vilken roll de ansåg att den estetiska verksamheten hade. Till sist tog vi reda på hur balansen mellan omsorg och lärande såg ut.

Vi observerade en småbarnsavdelning och intervjuade pedagogerna. Vidare analyserade vi dessa med hjälp av teorier och tidigare forskning på området som hade relevans. Vi har genomgående använt oss av läroplanen för förskolan i vår uppsats. Detta är ett styrdokument, som vi ska följa, därför ser vi det som en viktig del av uppsatsen.

Vi såg att barnen lärde sig vid alla tillfällen, och att pedagogerna medvetet använde sig av planerade verksamheter för att förmedla kunskaper till barnen. Vi observerade även att pedagogerna använde sig av estetisk verksamhet i ämnesöverskridande arbete. Vi såg att detta görs i syfte att förmedla en kunskap som i förväg bestämts av pedagogerna, och för att göra lärandet mer lustfyllt för barnen. Vi observerade även att pedagogerna använde sig av estetisk verksamhet för att barnen skulle få en konkret upplevelse.

Genom uppsatsen har vi sett olika möjligheter till lärande genom estetiska uttrycksmedel. Vi inser att vi själva har stora möjligheter att medverka i små barns lärande och att vi med estetiska verksamheter kan utmana barnen från deras nivå. Det viktiga är att vi tar utgångspunkt i deras tidigare erfarenheter och inte försöker anlägga ett vuxenperspektiv.

Förord

Henny Persson 23 år och Monica Carlsson 42 år kommer från Dalsland. Vi har båda läst till lärare mot yngre åldrar och har för avsikt att arbeta i förskolan med de minsta barnen. Våra specialiseringar var varit matematik, svenska och estetik. Vi har ett gemensamt intresse för de minsta barnen i förskolan, deras lärande, men också estetisk verksamhet. Vi har olika yrkesbakgrund och erfarenheter vilket vi anser bidrar till att belysa undersökningen ur olika perspektiv. Genom flera diskussioner har vi så kunnat analysera vårt material. Grupparbete anser vi är att båda bidrar lika mycket och att vi producerar texten tillsammans, vilket vi i denna rapport har gjort. Dysthe kallar detta för ömsesidigt arbetssätt. Hon menar att man samarbetar kring skrivandet av hela texten (Dysthe, 2002:151). Fördelen med att arbeta tillsammans menar Stukat är att man har hjälp av varandra som t.ex. när den ene är trött så kan en andre sporra till fortsatt arbete (Stukat, 2005:13). Detta har vi vid flera tillfällen under arbetets gång varit med om.

Vi vill tacka pedagoger, barn och föräldrar på avdelningen där vi genomfört våra observationer och intervjuer. Genom vänligt bemötande, och tillmötesgående synsätt har de underlättat vårt arbete. Vår handledare, Åsa Bergman på musikvetenskaplig institutionen vid Göteborgs Universitet, har bidragit med konstruktiv kritik och vägledning. Vi tackar för Åsa för snabb respons och att hon tog sig tid på sin lediga dag.

Innehållsförteckning

Abstrakt.....	2
Förord	3
Innehållsförteckning	4
Inledning	5
Bakgrund.....	5
Syfte och problemformulering	6
Teorier och tidigare forskning.....	7
Teorier.....	7
Utvecklingspedagogik.....	7
Sociokulturella perspektivet.....	9
Tidigare forskning	10
Eva Johansson (2003)	10
Tarja Häikiö (2007)	12
Metod.....	14
Materialinsamling	14
Urval	14
Genomförande.....	15
Tillförlitlighet.....	15
Etisk hänsyn	16
Design	16
Resultatredovisning	17
Hur arbetar pedagogerna med kunskapsutveckling hos de yngre barnen i förskolan?	18
Samling	18
Teckning.....	19
Utflykt till biblioteket	20
Vilken roll har estetisk verksamhet i ett ämnesöverskridande arbete?.....	21
Temaverksamhet.....	21
Sång och musik.....	23
Drama.....	24
Hur ser balansen mellan omsorg och lärande ut?.....	24
Blöjbyte.....	24
Tambursituationer.....	25
Måltidssituationer	26
Slutdiskussion	27
Hur arbetar pedagoger med kunskapsutveckling hos de yngre barnen i förskolan?.....	27
Vilken roll har estetisk verksamhet i ett ämnesöverskridande arbete?.....	29
Hur ser balansen mellan omsorg och lärande ut?.....	30
Sammanfattning.....	30
Referenslista.....	32
Styrdokument	33
Otryckta källor.....	33
Bilaga A	34
Bilaga B	35
Bilaga C	36

Inledning

Bakgrund

Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi sett att mycket av tiden i förskolan läggs på omsorgssituationer och att lärandet ibland kommer i andra hand. På vissa ställen synliggörs inte lärandet alls. Vår utbildning har fokuserat mycket på lärandet och dess olika former. Vidare har vi även förstått hur viktigt det är att man synliggör lärandet för såväl barnet, pedagogerna och föräldrarna. I Läroplanen för förskolan har stor tyngdpunkt lagts vid utveckling och lärande. Där presenteras såväl mål som riktlinjer (Utbildningsdepartementet, 2006:8ff). Vi har förstått vikten av att alla barn ska få samma möjligheter utifrån sina egna förutsättningar. Det blir extra viktigt vid övergången till skolan. Enligt Siraj-Blatchford klarar sig barn bättre i skolan när de varit delaktiga i en förskoleverksamhet som tar tillvara både barns och pedagogers initiativ och skapar en verksamhet kring dessa (Pramling Samuelsson & Johansson, 2007:230).

Vi har vid vår verksamhetsförlagda undervisning tidigare uppmärksammat de minsta barnen i förskolan. Vår utgångspunkt är att det är hos de små barnen som den största och mest betydelsefulla utvecklingen sker. Med små barn avser vi i det här sammanhanget barn i åldrarna 1-3 år. Vi har sett att det sker en mycket stor utveckling i små barns lärande, och anser att detta är av stort intresse. Vi har även sett att barnens vardag består till stor del av lek, och andra praktiska uttrycksformer. Vi reflekterar då över hur estetiska läroprocesser samverkar med lärandet. För denna rapport har vi valt att definiera begreppet estetisk verksamhet som en aktivitet där man skapar något. Skapandet utgår från individens egna förutsättningar och idéer. Vi är båda intresserade av estetik i olika former. Efter en fördjupningskurs inom estetiska läroprocesser fördjupades vår kunskap om hur vi kan använda oss av detta för att främja små barns lärande i förskolan. Denna uppsats blir på så vis en fördjupad kombination av våra tidigare erfarenheter. Eftersom vårt intresse kring estetik är stort funderade vi över möjligheterna att utnyttja dessa som ett verktyg i små barns lärande.

Läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2006) har under vår utbildning haft en stor och viktig roll. Denna har även legat till grund för alla våra studier och till vår verksamhetsförlagda utbildning. Detta är ett styrdokument som vi är ålagda att följa som lärare i förskolan, och vårt arbete i förskolan kommer att utgå från denna. I styrdokumentet står det att "Förskolan skall lägga grunden för ett livslångt lärande" (Utbildningsdepartementet, 2006:4). Vi tycker att det är av stor vikt att undersöka små barns lärande i förskolan. Vidare finns vårt intresse för de estetiska verksamheterna som också läroplanen tar upp. "Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama," (Utbildningsdepartementet, 2006:9). Till slut vill vi undersöka om dessa estetiska läroprocesser kan stärka lärandet för små barn.

Vi har genom vår verksamhetsförlagda utbildning också lagt märke till att små barns vardag till stor del består av estetisk verksamhet, vilket gör att det faller sig naturligt att använda sig av detta uttrycksmedel i den dagliga verksamheten. Vi vill även undersöka hur omsorg och lärande kan bidra till utvecklande av små barns lärande. "Förskolan skall erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet" (Utbildningsdepartementet, 2006:4). Vi vill genom denna rapport undersöka hur pedagogerna på en småbarnsavdelning går tillväga för att stärka dessa barns lärande genom estetiska verksamheter.

Syfte och problemformulering

Vårt syfte med denna rapport är att studera små barns lärande i förskolan, och hur estetisk verksamhet används för att stärka lärandet i den dagliga verksamheten.

Våra frågeställningar är:

- ❖ Hur arbetar pedagoger med kunskapsutveckling hos de yngre barnen i förskolan?
- ❖ Vilken roll har estetisk verksamhet i ett ämnesöverskridande arbete?
- ❖ Hur ser balansen mellan omsorg och lärande ut?

Teorier och tidigare forskning

Vi har under vår utbildning läst om olika teoretiska perspektiv och här presenterar vi de som har relevans för rapporten, vilka tar upp lärandet för små barn och estetiska läroprocesser.

Teorier

Utvecklingspedagogik

Eftersom det utvecklingspedagogiska perspektivet behandlar kreativitet, lek och lärande anser vi detta perspektiv vara relevant för vår uppsats. Pramling Samuelsson menar att detta är en teori om barns lärande i förskolan och har framkommit av den fenomenografiska forskningen (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:15). Denna teori tar upp vikten av vad barnet förstår kring ett visst fenomen, och sätter detta i relation till hur de tänker kring sitt eget lärande (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:56). Det är i detta sammanhang viktigt att barnet vill dela med sig av sina tankar. Det finns flera metoder att tillgå, men pedagogens inställning har en speciellt viktig roll. Ett intresserat och tillåtande förhållningssätt kan göra att barnet känner sig villigt att samtala. Det är viktigt att barnet känner att deras resonemang är viktigare än ett "rätt svar". Vidare är det av stor vikt att barnet ser möjligheten i att tänka igenom och associera runt omkring detta fenomen (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:57). Ett annat viktigt särpräglad drag i den fenomenografiska teorin är "beskrivningen av mångfalden av sätt att tänka." (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:57). Genom att pedagogen tar upp och beskriver olika sätt att tänka om ett fenomen, får barnen ta del av olika sätt att reflektera. Barnen får då även chans att begrunda både sitt eget och andras sätt att tänka. Man kan säga att pedagogen använder sig av barnens olika sätt att reflektera över ett fenomen som ett stoff i undervisningen (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:57).

I den utvecklingspedagogiska teorin är pedagogens förhållningssätt viktigt. Det är viktigt att pedagogen är skicklig på att få barnen att vilja kommunicera, och att få dem att formulera sig på olika sätt. Ett dominerande inslag för detta ändamål har varit barnintervjuer, och hur dessa kan utveckla pedagogiken (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:58). Lärares roll blir alltså att skapa tillfällen där barnen får ett problem som ska lösas och att de ges tillfälle och tid för reflektioner. Vidare behöver de också jämföra sina egna reflektioner med andra barns och vuxnas idéer. Det utvecklingspedagogiska perspektivet framhåller fördelarna med att utgå från barnens intressen och tidigare erfarenheter, och allt nytt som ska läras bör ta sin utgångspunkt från det. Det är sedan pedagogens ansvar att se hur man ska utmana barnet i dess lärande. Pedagogens arbete blir ur ett sådant perspektiv inriktat mot att försöka skapa ett intresse för det som ska läras och utvecklas enligt läroplanen (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999:35). Alltså måste pedagogen både se barnens intresse, och veta hur de ska utmana dem i enlighet med läroplanens syften och mål. Detta kräver både lyhördhet och kunskap om läroplanens intentioner.

Vidare ska man inte sträva efter en avslutad och fullbordad produkt när det gäller lärandet. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson menar att man bör inrikta sig på själva processen och att denna följer barnet genom hela skoltiden och till och med i det livslånga lärandet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:59). Det finns inte något enkelt knep hur man ska lära barnen allt om allting. Enligt denna teori anser man att genom pedagogens intresse för hur barn lär sig om olika fenomen, får hon eller han större chans att ge barnen möjligheter för att lära sig något (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:60).

Mångfald och variation är också några begrepp i denna teori. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson menar att barn lär av varandra. De menar också att det är viktigt att pedagogerna skapar eller fångar situationer där olika fenomen reflekteras och diskuteras. Det är då en självklar förutsättning att barnen ingår i en grupp som är inriktade mot samma fenomen. Det gäller att låta barnen tänka och sedan uttrycka sig på olika sätt inför gruppen. Vidare menar de att dessa variationer av reflektionerna bör ses som en tillgång för alla barns lärande (Pramling Samuelsson & Asplund-Carlsson, 2003:59). Det är just variationen av ett fenomen som gör det möjligt att skilja det ena från det andra. En given slutsats av detta blir att barnen tillsammans i leken får uppleva en mångfald och variation. Enligt den utvecklingspedagogiska teorin främjar det också lärandet. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson framhäver vikten i att barn lär sig ta andras perspektiv och argumentera, detta kan göras genom att barnen lär sig fråga om saker. När de tar någon annans perspektiv synliggörs deras egna tankar. I leken sker detta också omedvetet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:46).

Det är ju också tämligen uppenbart att barnen i leken stöter på olika problem som de behöver lösa. De provar olika metoder, testar och varierar dem på olika sätt. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson menar att lärande och lek är två komponenter som man inte kan skilja på i barns värld (Pramling Samuelsson & Asplund-Carlsson, 2003:211). Detta blir extra tydligt om man utgår från barns perspektiv. Det är också påtagligt att lärande och lek blir en fråga om att befinna sig här och nu, men att vid samma tillfälle överskrida eller ge en föreställning om något (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:212). Utvecklingspedagogiken utgår också från att man ser kommunikation och gemensamt lärande, som barns sätt att skapa mening i tillvaron och gestaltande av sin värld, utefter sina egna möjligheter och vad de anser vara viktigt (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:218ff). Då barn tidigt är lekande lärande individer, som försöker skapa en mening i sin omvärld, borde de pedagogiska aktiviteterna utgå från detta. Förskolan har fått ett uppdrag genom införandet av läroplanen (Utbildningsdepartementet, 2006), och i denna förespråkar man ett nytt sätt att se på kunskap där lek är en förutsättning för lärandet och vice versa (Pramling Samuelsson & Johansson, 2007:28f).

Dokumentationen är viktig i barns lärande enligt den utvecklingspedagogiska teorin. Genom att barnen själva och tillsammans med pedagogerna dokumenterar görs barnen lärande synligt och konkret för dem. Mångfalden i barns sätt att tänka blir synligt och även hur de löser problem på olika sätt. Dokumentationen utgör också en annan viktig funktion, och det är att barnet ges möjlighet att reflektera över sitt eget lärande (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:147). Genom att göra barnet uppmärksamt på hur det själv tänker medvetandegörs det om sitt eget lärande. Inom utvecklingspedagogiken kallas detta för metakognition. Genom dialoger och utmaningar kan pedagoger få barnen till att tänka och reflektera över sina egna tankar och sitt lärande. Syftet är att synliggöra barns eget lärande, men även att framkalla förutsättningar för djupare reflektioner, och en medvetenhet hos barnet. Det viktiga för pedagogen är att försöka se problemet ur barnets synvinkel, och inte anlägga ett vuxenperspektiv (Pramling Samuelsson & Asplund-Carlsson, 2003:110ff).

Sociokulturella perspektivet

Lev S Vygotskij (1896-1934) utpekades som den sociokulturella inriktningens grundare. Fokus för dessa teorier läggs vid den sociala miljön. ”Det är en kulturell teori, som beskriver hur människan skapar sina föreställningar om världen för att bli medveten.” (Vygotskij, 1995:11). Säljö beskriver lärandet som något som inte bara kan ses som en process i hjärnan. Han menar att man måste väga in hur omgivningen ser ut och vilka krav och förväntningar som ställs inom denna. Han menar även att människan är en varelse som både samspelar och tänker tillsammans med andra i en gemenskap. Vidare menar han att vi har skaffat oss redskap där våra egna biologiska resurser inte räcker till (Säljö, 2000:17). Denna teori tar upp kommunikationens betydelse för lärandet. På grund av att barnet är inbegripen i en kommunikation med omvärlden blir denne delaktig i olika kunskaper och tekniker. Genom att också varsebli andras sätt att föreställa sig omvärlden får också barnet en inblick om vad som är viktigt och intressant att lära sig. Säljö menar också att människan föds in i en redan pågående process, och i denna kan man sedan urskilja vad som är av intresse (Säljö, 2000:37).

Vidare menar Säljö att lärandet ska ses som en sannolik produkt av barnets egen verksamhet, och kan inte endast förbindas till de situationer som man kallar för undervisning. Han menar att en bild som skolan har skapat, är att undervisningen föregår lärandet. Han vill i stället visa på att man ingår i en helhet där man ständigt ingår i en kommunikation, och utför olika fysiska aktiviteter inom ett samhälle. Dessa utgör i sig en viss pedagogik. Så det finns alltså många fler tillfällen till lärande än den speciella situation som skolan utgör. Han menar att lärandet handlar om vad människorna tar vara på för framtida bruk (Säljö, 2000:13). Man kan i detta sammanhang tala om vad som är viktigt för eleven själv. Dysthe skriver i sin bok om begreppen bemästrande och appropriering, vilka är begrepp inom den sociokulturella teorin. Det första innebär att man övertar något medan de andra betyder att man gör det till sitt eget något som man behärskar (Dysthe, 2003:44). Man skiljer således på olika lärande. Man kan exempelvis lära sig något för att prestera ett visst resultat vid ett prov. Men för att appropriera något måste det vara meningsfullt för den som lär sig, så att denne gör kunskapen till sitt eget och får användning för det. Enligt den sociokulturella teorin är lärandet oundvikligt. Det är snarare en frågeställning om vad vi lär oss, som är aktuell vid de olika tillfällena (Säljö, 2000:47).

Eftersom vi i vår rapport undersöker små barns lärande, men även estetiska läroprocesser anser vi att det sociokulturella perspektivet är av god relevans. Vygotskij menar att fantasin är grunden för all kreativ aktivitet. Fantasin möjliggör såväl det konstnärliga, vetenskapliga som det tekniska skapandet. Vidare skriver han att barn vid tidig ålder är kreativa, vilket då kan ses i deras lekar. I leken kan barnen tolka och ge sina tidigare erfarenheter liv (Vygotskij, 1995:13ff). ”Enligt Vygotskij är leken en synkretistisk, primär form för kunskapsbildning där barnets världsuppfattning och livsvärld, begreppsuppfattning och jaguppfattning vidgas. I leken liksom i estetiska läroprocesser skapas barnets potentiella utvecklingszon som en utgångspunkt för generering av erfarenhet och prövning av dessa, vilket i sin tur leder till kunskap.” (Häikiö, 2007:248). Han påpekar också vikten av barns föreställningsförmåga. Denna är viktig för att man ska kunna lära sig något nytt. Det är därför så viktigt att barnen får möjlighet till kreativa aktiviteter som gör det möjligt för barnen att fantisera kring det som intresserar dem (Vygotskij, 1995:7ff). I det sociokulturella perspektivet framhävs vikten av olika intryck och uttryck som ett led i små barns lärande. Vygotskij påstår att ”Ju mer ett barn har sett, hört och upplevt, ju mer det vet och har tillägnat sig, ju större mängd verklighetsmoment det besitter i sin erfarenhet, desto betydelsefullare och produktivare blir dess fantasi vid i övrigt lika förutsättningar” (Vygotskij, 1995:20).

Genom vår verksamhetsförlagda undervisning har vi sett att små barns vardag till stor del består av kreativa samspel, där man tillsammans med en mer kompetent människa kan utvecklas vidare. Inom det sociokulturella perspektivet kallas detta för Zone of Proximal Development, vilket kan förklaras som att man som människa kan komma vidare i sin utveckling med hjälp av en mer kompetent person, denna kan vara såväl ett barn som en vuxen. Dysthe påvisar även att barn som befinner sig i omgivningar där de blir bekräftade som en person som är viktig för både sitt eget och andras lärande, utvecklas på ett positivt sätt. Barnens identitet stärks också på så vis (Dysthe, 2003:38). Vidare tar den sociokulturella teorin upp vikten av den vuxnes delaktighet i lärandet. Man anser att barnen inte bara genom sina egna sysselsättningar kan upptäcka abstrakta kunskaper om världen. ”Kunskaperna finns inte hos objekten eller händelserna i sig, utan i våra beskrivningar och analyser – det vill säga i våra diskurser om dem.” (Säljö, 2000:62f). På så sätt blir inte bara vi vuxna viktiga för barnen, utan även kamrater som är mer kompetenta på området.

Inom det sociokulturella perspektivet läggs inte fokus på hur barnen uppfattar något, utan kommunikationen och sammanhanget är i fokus. Barnets utveckling är förknippad med den miljö som denne växer upp i. Vygotskij menar också att man inte kan skilja lärandet och utvecklingen åt. Genom att delta i ett sammanhang sker hela tiden ett lärande. I sociokulturella sammanhang talar man om att lärandet ses som en cirkel. Man kan säga att den lärande befinner sig i periferin till att börja med och arbetar sig sedan inåt mot mitten. ”Nykomlingens sökande in mot centrum gör henne så småningom till en fullvärdig praktiker.” (Claesson, 2002:29). Inom den sociokulturella teorin betonar man sammanhanget, kulturen och kommunikationen, mer än på hur eleven uppfattar något. Alltså blir processen viktigare än produkten (Claesson, 2002:30). Man kan även säga att denna process är oändlig. Eftersom människan hela tiden utvecklar redskap i sin praktiska verksamhet, forceras också hans/hennes intellektuella och fysiska förutsättningar. Utvecklingen beror således inte på hur din hjärna är utrustad med olika biologiska förutsättningar eller förmågor att tänka. Vad som i stället blir aktuellt är vilka mentala och/eller materiella hjälpmedel du har tillgång till i det samhälle som du befinner dig i (Säljö, 2000:71f).

Tidigare forskning

Vi har valt att använda oss av tidigare forskning kring små barn och deras lärande. Eva Johansson har studerat små barns lärande, genom observationer. Tarja Häikiö har i sin avhandling dessutom skrivit om barns estetiska läroprocesser. Vi kommer att göra en kort presentation av dessa forskares resultat från tidigare forskning.

Eva Johansson (2003)

Hon har forskat kring små barns lärande i förskolan. Vi använder oss främst av hennes publikation *Möten för lärande* (2003). På uppdrag av skolverket har hon studerat frågor som rör det pedagogiska arbetet i förskolan för små barn. Hon vill belysa komplexiteten och att den har betydelse för kvaliteten av denna verksamhet (Johansson, 2003:13). Ett av syftena med denna undersökning var även att problematisera verksamheten i förhållande till de krav som ställs i läroplanen för förskolan, men även utifrån nyare teorier kring små barns lärande. Hon menar även att organisationen av verksamheten inte kan skiljas från aspekter som ”möten för lärande”, som pedagoger kan bidra till (Johansson, 2003:27f). Vi har valt ut vissa kapitel som vi anser relevanta för denna rapport. Dessa benämns som: Pedagogiska atmosfärer, Barnsyn, Kunskap och lärande, och till sist Omsorgssituationer.

Pedagogiska atmosfärer

”Atmosfärer förstås här som gemensamma och återkommande drag av attityder, förhållningssätt och engagemang eller närvaro i barns livsvärldar, i de vuxnas samspel med barnen.” (Johansson, 2003:53). Johansson kom fram till tre olika typer av atmosfärer. Den första kallar hon för ”samspelande atmosfär”. Denna kan man beskriva genom att pedagogerna är närvarande i barnens värld, att de är lyhörda och låter barnen överträda gränser av olika slag. Den andra kallar hon för ”instabil atmosfär”. Här visar pedagogerna vänlig distans till barnen, vid stressiga situationer har dessa ett tillämpat lugn och atmosfären består till stor del av motsägelser. Den tredje atmosfären namnger hon som ”kontrollerande atmosfär”. Här strävar pedagogerna efter ordning och behärskning. Här kan man också se en maktkamp om vem som ska låtas bestämma över verksamheten (Johansson, 2003:54ff). Johansson menar att den första ”samspelande atmosfären” är ett emotionellt förhållningssätt som främjar lärandet. Resultatet blir en stämning som bygger på engagemang från både pedagoger och barn. På så vis blir stämning lustfylld och detta förordas också i läroplanen för förskolan (Johansson, 2003:79).

Barnsyn

”Med barnsyn menas hur vuxna uppfattar, bemöter och förhåller sig till barnen som personer.” (Johansson, 2003:81). Här kom Johansson fram till tre olika typer av barnsyn, och den första är ”barn är medmänniskor”. Denna kännetecknas av att pedagogerna utgår från barnens egna erfarenheter och tidigare intressen. De ger även barnen kontroll över sina egna villkor. Den andra typen kallar hon för ”vuxna vet bättre”. Karakteriserande för denna syn är att pedagogerna vet vad som är bäst för barnen, men att barnen får välja till viss del. Pedagogerna ser också till barns bästa ur sitt eget perspektiv. Den tredje typen benämner hon som ”barn är irrationella”. Här beskrivs pedagogerna ointresserade av barns egna strävanden. De varken försöker förstå dem eller uppmuntra dem. Man begränsar i stället barnen eftersom pedagogerna anser att barnen behöver detta. Barnen ses som några som hela tiden vill överträda gränser (Johansson,2003:82ff).

Kunskap och lärande

Här beskrivs hur pedagogerna åtskiljer och utformar barns lärande, men även hur de utnyttjar de olika lärandesituationerna i vardagen. (Johansson, 2003:95). Johansson såg tre olika typer av syn på lärande i sin forskning. Den första kallar hon för ”tilltro till barns förmåga”. Här lägger pedagogerna märke till barns lärande och är intresserade av att synliggöra denna. De utgår från barnens egna intentioner. Pedagogerna ser även till att barnen görs delaktiga, och får dem att fundera över olika problem. Den andra typen benämner hon som ”avvakta barns mognad”. Pedagogerna använder sig av ett arbetssätt som anpassas efter barnens mognad. De ser också lärandet som en produkt som ska föras över från pedagog till barnet. Pedagogen utgår här ifrån att barnet inget kan. Det tredje alternativet kallar hon för ”straff och belöning”. Här motiverar pedagogerna barnen att lära sig något genom att antingen belöna eller straffa. Vanligtvis brukar dessa premiera det som är bra, men ignorera det som är mindre bra. (Johansson, 2003:97ff).

Omsorgssituationer

Här undersöker Johansson hur pedagogerna använder sig av omsorgssituationerna i det dagliga lärandet. Hon framhåller att läroplanen pekar på att dessa situationer ska bilda en helhet tillsammans med fostran och lärande. Johansson fann några teman på olika strategier som pedagogerna använder sig av vid omsorgssituationerna. Det första är ”möten för närhet och samtal”. Pedagogerna här ser dessa situationer som viktiga för att barnet ska kunna känna förtroende och bli trygga. Här är samtalet en viktig del där pedagogerna försöker skapa ett

angenämt möte. Det andra kallar hon för "tillfälle till upptäckter och lärande". Dessa pedagoger använder ett gemensamt förhållningssätt och utnyttjar omsorgssituationerna till ett medvetet lärande. De stödjer barnens egna initiativ och gör även barnens kompetens synlig. Det tredje temat nämner Johansson som "anvisningar". Här använder sig pedagogerna av omsorgssituationerna för att instruera barnen. Något samspel är det knappast tal om här. Barnen blir instruerade om vad de ska göra och lämnas inte något större utrymme att bidra med några egna idéer. "Övergångar" är det fjärde temat. Pedagogerna använder sig av omsorgssituationerna för en typ av övergång, från något till ett annat. Här kan man även se att dessa inte ges så stor prioritet. Omsorgssituationerna ses ibland som något som tar tid från något annat som är viktigare. Situationerna är oftast effektiviserade. Pedagogerna strävar efter att få barnen färdiga så fort som möjligt för att kunna genomföra nästa aktivitet.

Johansson ser en problematik i förenandet mellan omsorg och lärande. Förskolan har av tradition sett lärande som en del av de äldre barnens vardag, medan de små barnen mest varit i behov av omsorg. Undersökningen visar att man är på väg att ändra denna inställning, och en förändring börjar märkas. Undersökningen som Johansson gjort tyder på att omsorgssituationerna mycket väl kan användas till lärande, och kopplas till olika mål i läroplanen. Problemet som hon ser är att dessa oftast sker under tidspress. Hon såg i sin forskning att många barn befinner sig på samma plats vid omsorgssituationerna och alla ska göra samma saker vid detta tillfälle. En medveten planering och en stor skicklighet krävs då av pedagogerna för att man på bästa sätt ska kunna utnyttja omsorgssituationerna till lärande. (Johansson, 2003:139ff).

Tarja Häikiö (2007)

Eftersom vi också vill se hur estetiska läroprocesser stärker lärandet, har vi använt oss av Häikiös (2007) avhandling Barns estetiska läroprocesser, atelierista i förskola och skola. Hon har själv varit verksam som bildpedagog i det arbete som hon redovisar och analyserar i denna avhandling. Häikiö vill med sin avhandling visa på hur de estetiska uttrycksformerna kan användas vid lärandet. Hon menar vidare att meningen med estetiska läroprocesser är att göra lärandet mer barncentrerat, och på så sätt blir barnen mer delaktiga över sin egen lärandeprocess (Häikiö, 2007:16ff).

Hon menar att alla barn har olika inlärningsprofiler, vilket gör att det är viktigt att möta barnen på dess individuella nivå. Vidare menar hon att estetisk verksamhet påverkar barns lärande positivt, eftersom förståelsen i förhållande till omvärlden ökar, detta utifrån varje individs tidigare erfarenheter. Som pedagog bör man stäva efter att bli självreflekterande. Det är viktigt att då reflektera över varför, och hur man genomför olika aktiviteter. 2-3 minuters reflektion om dagen kan räcka (Häikiö, 19/9-07). För att kunna lära sig något måste man kunna föreställa sig något och då krävs fantasi, vilken ofta kommer till uttryck i lekens olika former. Hon menar att barnet behöver upplevelser av olika slag för att kunna ägna sig åt lek, lära sig något eller skapa. Vidare menar hon att dessa upplevelser är underlaget för barnets lärande eftersom det ger olika erfarenheter som sedan kunskapsutvecklingen kan utgå ifrån (Häikiö, 2007:150).

Om man samordnar olika kunskapsformer i förskolan kan det leda till att kreativiteten och lärande integreras. Genom ett utforskande arbetssätt, där barn har rätt att uttrycka sina egna tankar och åsikter, kan man som pedagog ge barn möjlighet till att utvecklas till självständiga individer (Häikiö, 2007:14). Vidare menar hon att om man använder sig av estetiska uttrycksformer i den pedagogiska verksamheten kan man bredda och fördjupa barns lärande.

Detta kan i sammankoppling med en barncentrerad syn ge upphov till en kunskapsutveckling. Genom ämnesöverskridande arbete kan man även koppla ihop barnens tanke och handling, vilket också påverkar barn lärande positivt (Häikiö, 2007:197). Häikiö anser att det finns samband mellan de skapande och kognitiva processerna. Därför tycker hon att det är viktigt att barnen får ta del av konsten som en slags teknik för kunskapande genom den skapande utvecklingsgången. ”Den estetiska läroprocessen kan på ett positivt sätt bidra till skapandet av en lärandekontext utifrån ett vidgast språkbegrepp, men inte utan ett medvetet arbete från pedagogerna om vad de olika aspekterna tillför” (Häikiö, 2007:269).

Metod

Materialinsamling

Vi har valt att genom observationer av verksamheten, och intervjuer med pedagoger undersöka små barns lärande i förskolan. Genom att först observera verksamheten kunde vi sedan utforma frågor som kunde komplettera, utveckla eller förklara de olika resultaten. Det kan i förväg vara svårt att veta hur verksamheten ser ut på en avdelning. Detta val av metod kan resultera i att man kan föra djupare diskussioner kring problemet och se det ur flera perspektiv (Stukat, 2005:37). Vi valde därför två olika undersökningsmetoder, för vi tror att dessa kan komplettera varandra, och ge en mångsidig bild av det som skett vid de observerade situationerna. Enkäter ansåg vi vara för tidskrävande och mindre tillförlitligt. Våra tidigare erfarenheter visar att antalen inkomna svar brukar vara lågt. Denna metod är bra att använda när man vill undersöka samband mellan fakta så som kön, ålder, erfarenheter eller utbildning (Johansson & Svedner, 2001:28). Eftersom vi nu skulle undersöka pedagogernas syn på lärande, förhållningssätt och målsättning tror vi att intervjuerna är mer passande, eftersom vi sökte efter personliga ställningstaganden. Dessa hade blivit svåra att formulera i ett svarsalternativ.

Tillsammans har vi utformat frågeställningar, observationsschema (se bilaga A) och intervjufrågor (se bilaga B). Observationerna utfördes innan intervjuerna, eftersom vi ville ha en så objektiv inställning som möjligt när vi observerade. Vi ville även ha en insyn i verksamheten innan vi intervjuade pedagogerna, för att då kunna ställa relevanta frågor. En del observerade situationer kunde kanske ge oss frågor som vi då kunde försöka finna en förklaring, eller få en bättre förståelse för, genom pedagogernas svar. Vidare tror vi att intervjusvaren hade påverkat oss och att vi vid observationerna lagt större vikt vid att bekräfta det pedagogerna uttalat sig om, i stället för att observera allt vi såg. Stukat menar att denna metod även är positiv ur ett annat perspektiv eftersom man kan genom intervjuer få kompletterande upplysningar kring tveksamheter kring observationerna (Stukat, 2005:37).

Urval

Vi valde att observera en småbarnsavdelning på en förskola, vilken var bekant för oss båda genom vår verksamhetsförlagda utbildning. För att få en så allsidig bild som möjligt valde vi även att göra intervjuer med pedagogerna på denna avdelning. Dessa var fem till antalet. En pedagog undanbad sig att bli intervjuad. Hon var heller inte närvarande vid våra observationer. Sammanlagt intervjuade vi fyra pedagoger var för sig vid ett tillfälle. För att inte något svar ska kunna härledas till en viss pedagog har vi inte kallat dem vid namn. Vi benämner dem i texten istället med fingerade namn. Dessa är Astrid, Beata, Cecilia och Dagny. Vi tyckte inte det var relevant att intervju andra pedagoger än de som arbetade på avdelningen, eftersom det var den observerade verksamheten vi ville ha en kompletterande bild av. Genom att vi var bekanta med personalen tror vi att de kunde förmedla sin personliga syn, och känna sig trygga med att detta inte skulle kunna härledas till vem som sagt vad. Vi förklarade även syftet med intervjuerna och pedagogerna tyckte att det var intressanta och godkände dessa. Med tanke på den tid vi hade att tillgå, och rapportens omfattning, så valde vi att observera endast en avdelning och dess personal.

Genomförande

För att få en fördjupad diskussion valde vi att observera samma situationer samtidigt. Genom att vi kunde se verksamheten ur olika synvinklar fick vi ett underlag som kunde diskuteras. På grund av våra diskussioner kunde vi också tränga djupare ner i problemen och klarlägga dessa från olika utgångspunkter. Observationerna genomfördes vid fyra tillfällen. Efter överenskommelse med pedagogerna anlände vi klockan 7.30 och avslutade observationerna cirka klockan 13.00. Pedagogerna ansåg att det var mest lämpligt att observera verksamheten utifrån våra frågeställningar vid denna tidpunkt på dagen. Vid själva observationerna var vi närvarande, men höll oss i bakgrunden och förde löpande protokoll över vad som hände under denna avgränsade tid. Efter varje observationstillfälle sammanställde och diskuterade vi även våra gemensamma anteckningar. När observationerna av verksamheten var gjord, påbörjade vi intervjuerna med pedagogerna. Efter överenskommelse med pedagogerna genomfördes dessa under en och samma dag. Vi satte oss sedan och lyssnade till inspelningarna tillsammans och skrev ner dessa. Ett intervjusvar fick vi diskutera utifrån anteckningarna som blev gjorda vid detta tillfälle. Dessa sammanställdes också i direkt anslutning till den aktuella aktiviteten.

Pedagogerna fick ta del av frågorna innan intervjun för att de skulle kunna få en chans att reflektera över dessa. Vi förklarade även muntligt hur deras svar skulle användas i vår rapport. Extra stor vikt lades vid att förklara för pedagogerna att detta inte var någon kvalitetsbedömning. Vid intervjutillfällena användes en diktafon för att intervjuaren skulle kunna fokusera på den intervjuade och dess svar. Vi valde att en av oss skulle intervjua pedagogerna. En anledning till detta var att pedagogen inte skulle känna sig underlägsen, vilket de skulle kunna gjort om vi båda varit närvarande under intervjun. Vid detta tillfälle ersatte en av oss den pedagog som skulle intervjuas, för att denne skulle kunna koncentrera sig på frågorna, och inte behöva fundera över hur de andra pedagogerna skulle klara en större belastning av arbetet. Intervjuerna gjordes på pedagogernas arbetsplats, vilket enligt Stukat kallas för fältintervjuer (Stukat, 2005:40).

Tillförlitlighet

Eftersom observationerna gjorts på en enda förskoleavdelning under en begränsad period kan inte undersökningen ses som generaliserbar. I analysen har vi använt oss av tidigare forskning där forskningsprocessen varit längre och mer djupgående. Reliabiliteten att vi gjort denna tillsammans stärker detta. Dock kan vi inte fransäga oss våra värderingar. Våra olika uppfattningar och erfarenheter av den observerade verksamheten, samt val av metod, har bidragit till diskussioner, vilka vi tror har resulterat i en så bred och mångfacetterad bild som möjligt av denna avdelning. Vi tar tillvara på tidigare kursers innehåll. Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi observerat små barn och deras lärande, vilket gör att vi har samlat på oss material. Detta material kommer inte att användas i uppsatsen, men har gett oss erfarenheter som kan komma till användning. Uppsatsen är en slutprodukt, som har gett oss möjligheten att se små barns lärande i förskolan och hur pedagogerna använder sig av estetisk verksamhet för att stärka lärandet. Detta kommer vi som pedagoger att ha användning för i vår kommande profession. Vi har beskrivit resultatredovisningen så utförligt som möjligt. Att två barn inte fick tillåtelse att medverka, och att en pedagog var frånvarande vid våra observationer, anser vi inte påverka resultatet. Genom våra intervjuer med pedagogerna sökte vi inte efter någon specifik sanning, utan vi ville ha beskrivningar kring deras arbete med barnen. Vi har analyserat dessa berättelser och därmed vet vi inte vad de bakomliggande tankarna hos pedagogerna var.

Etisk hänsyn

Vi har sökt tillstånd (se bilaga C) av barnens vårdnadshavare för att kunna observera. I detta formulär kan vårdnadshavaren välja att avstå från undersökningen vilket några valde att göra. Dessa barn observerades inte. Vi har observerat förutsättningslöst och inte konstruerat några situationer. För att anonymisera använder vi inte förskolans eller barnens namn. För att inte särskilja på barnskötare och förskollärare nämner vi alla som pedagoger i texten, vilket vi förklarade för pedagogerna innan vi genomförde intervjuerna. Enligt Häikiö kommer ordet pedagog ursprungligen av det grekiska ordet paidagogos, vilket betyder att gå bredvid. Hon menar även att detta sammanfattar ett förhållningssätt som hon förordar i sin avhandling (Häikiö, 2007:15). Detta stämmer även in på vår syn på ett fungerande förhållningssätt när det gäller små barns lärande. För att anonymisera pedagogerna har vi använt oss av påhittade namn i den löpande texten. Pedagogerna fick själva välja om de ville bli intervjuade. En av pedagogerna ville först lämna svaren skriftligt, men valde sedan att avböja. De fick chans att förbereda sig genom att ta del av frågorna i förväg. Pedagogerna framförde att de uppskattade detta, eftersom de då inte blev överrumplade och att de i förväg kunnat skriva ner några stödord. Vid intervjutillfällena blev pedagogerna tillfrågande om vi fick använda diktafon och spela in samtalet. Två av pedagogerna undanbad sig att bli inspelade, i dessa fall fördes i stället anteckningar.

Design

I samråd med handledaren har vi valt att referera till tidigare forskning där vi ansåg det vara relevant i vår resultatredovisning. Våra erfarenheter bygger mycket på denna och vi vill då framhäva att våra ställningstaganden är kunskaper som vi blivit förtrogna med i vår utbildning. Där vi har valt att analysera resultatet, har vi gjort detta i direkt anslutning till den valda situationen. Detta tror vi underlättar för läsaren. Det blir då lättare att följa den röda tråden genom arbetet.

Resultatredovisning

På avdelningen fanns 17 barn mellan 1-3 år inskrivna. Personalen bestod av 5 pedagoger som delade på 3,75 heltidstjänster. Det första man möttes av var en tambur, där barnen hade var sin plats. I anslutning till detta rum fanns toalett och tvättrum, och här fanns även skötborden placerade. Vidare följde en hall, och efter denna kom det största rummet vilket var inrett med matbord, stolar och två soffor. Från detta rum hade man även insyn i de andra fem små rummen. Dessa var inredda efter speciella ändamål och hade olika benämning, så som hörnrummet, lekköket, lekhallen, målarrummet och köket.

Hörnrummet var inrett med ett bord och några stolar och här kunde vi även se dockor med tillbehör. I lekköket fanns små stolar och bord, och även en barnanpassad spis med traditionella kökstillbehör. I detta rum hade även barnen tillgång till olika typer av kläder som de kunde klä ut sig med. Lekhallen användes som samlingsrum och sovsal. Här fanns även kuddar för koj-bygge, och tillbehör som användes vid samlingarna. Dessa tillbehör bestod av olika påsar med varierande innehåll. Dessa var placerade högt upp på väggen, vilket medförde att bara pedagogerna hade tillgång till dessa. Köket var inrett med bord och stolar, men även diskbänk, spis och kylskåp. För det mesta användes detta rum vid måltider, men även till bak och annan temaverksamhet. Astrid hade uppfattningar om detta rum i samband med pedagogisk verksamhet:

Det är synd att det blivit mer regler kring bak på förskolan. Eftersom man där kan väva in mycket, matte. Jag talar bland annat om decilitermått osv.

I målarrummet kunde vi se bord och stolar, staffli och grovhandfat. Detta rum användes även till sovrum, för de barn som sover i vagn. Vid en av intervjuerna sade Dagny:

På hösten tar det bra lång tid innan man kan komma igång att göra något, t.ex. samlingar, måla. Målarrummet är ett katastrofområde så det är också en orsak. Vi har försökt att flytta ut vagnarna eftersom det är sovrum där inne också. Vi skulle behöva ett större rum till målarrum, det är lite väl trångt. Ingen har haft lust att vara där inne. Det är nog det som stoppat. Har nog en bra del av hösten gått ut i stället.

Vi kunde se att pedagogerna ser dessa hinder som en konsekvens av yttre förutsättnings påverkan. Vi uppfattar också att detta är en olägenhet, men att personalen själva har möjligheter till inflytande, och på så vis kan förändra denna verksamhet. God kvalitet i förskolan kännetecknas i utformandet av den pedagogiska miljön. Där är förhållningssättet hos pedagogerna, deras arbetssätt och samspelet mellan alla parter viktiga faktorer som samverkar (Skolverket, 2005:10). För att få en god kvalitet i förskolan krävs bland annat att man har utformat miljön på ett sådant sätt, att det blir möjligt att genomföra det som man planerat och vill göra.

Det fanns viss dokumentation i form av fotografier på barnen, uppsatta på väggarna i de olika rummen. Alla barn och pedagoger hade en bild som föreställde deras hem, med fotografier av familj, husdjur och så vidare. Dessa var placerade på en låg nivå, så att barnen kunde se och röra vid dem. Barnen befann sig ofta vid husen. De tittade och samtalande kring vem som var vem. Diskussioner fördes även kring de personer som inte var närvarande för tillfället. Tillsammans med föräldrarna tillverkade pedagogerna dessa hus. På avdelningen fanns en flaneltavla, vilken var indelad i tre delar. Dessa föreställde förskoleavdelningen, hemmet och sjuksängen. Varje barn och pedagog hade var sin docka, som de vid samlingen satte fast på tavlan. De barn som inte var närvarande diskuterades, och placerades antingen i sjuksängen

eller om de var lediga i hemmet. Vi observerade även att böckerna var placerade på låg nivå, vilket gav barnen möjlighet att själva ta ner dem när de vill läsa eller titta i dem. Flera av leksakerna fanns också på barnens nivå, men några befann högre upp på en hylla. Detta medförde att barnen behövde hjälp för att få tillgång till dem. Vi kunde se att dessa leksaker var placerade i lådor, och att detta material till stor del bestod av byggklotsar. På samma hylla hade barnen var sin pärm där fotografier, teckningar och andra föremål förvarades.

Hur arbetar pedagogerna med kunskapsutveckling hos de yngre barnen i förskolan?

Vi observerade hur pedagogerna arbetade med kunskapsutveckling hos de yngre barnen på denna avdelning. Genom våra intervjuer fick vi även en inblick i hur pedagogerna själva såg på små barns lärande i förskolan. Eftersom det är de själv eller tillsammans som planerar verksamheten, ansåg de också att de har en stor roll i barnens lärande. Alla pedagogerna menar även att de vill vara en god förebild och uppmuntra och berömma, vilket de anser vara av stor vikt. Cecilia säger vid intervjun att:

Sen är det ju så att de gör ju inte alltid som man säger, utan de gör som man gör. De tar efter det man gör.

Genom våra observationer kunde vi även se att pedagogerna berömde och bekräftade barnen i deras aktiviteter. Vid intervjun framkom att pedagogerna menar att barn lär via samspel med såväl andra barn som vuxna. Beata anser att:

Barnen ser vad de andra barnen gör och även vad pedagogerna gör, via samspel. Att det kan vara ett medvetet lärande som vid samling där man har ett budskap.

Som vi tolkade denna beskrivning, så delade pedagogerna upp lärandet i två olika situationer. Den ena situationen är när barnen själva eller tillsammans med andra lär sig (omedvetet lärande). Den andra situationen är ett medvetet lärande som pedagogerna planerar. Även genom våra observationer kunde vi se att störst fokus lades vid samlingen för att medvetet lära barnen något. Denna aktivitet planeras av en pedagog i taget och var en rutin som upprepade sig varje dag. Astrid svarade på frågan om hur lärandet sker lärandet i förskolan:

De lär sig av sången i samlingen. Där får de även lära sig om hänsyn och turtagande. Rim och ramsor... genom upprepning

Samling

När det var dags för samling uppmanade en pedagog barnen att avsluta sina pågående aktiviteter, och städa upp efter sig. Vi kunde se att barnen verkade roade, nyfikna och spända på att få vara med i samlingen. Sedan tog pedagogen fram flaneltavlan med barnens dockor och ropade sedan upp dem slumpmässigt. Vi observerade att de flesta barnen kände igen sin egen docka, men även de andra barnens och pedagogernas. De tog sedan var sin docka och satte sig på sin prick (denna bestod av barnens namn och bild) i samlingsringen. Innan själva samlingen började så diskuterade tre flickor var deras namn stod, vilket de listade ut genom att leta upp var fotografiet på dem själva fanns. En flicka visade de andra, yngre barnen, var de skulle sitta. Vid flera tillfällen såg vi att barnen var villiga att hjälpa varandra. Vid intervjun berättade Beata om denna situation:

När barnen börjar är samlingen svår, men de lär sig snabbt och mycket genom att prova på.

Vi observerade också att barnen lärde varandra i, för dem själva, meningsfulla sammanhang. Vi kunde här se att barnen hade fått en uppgift som skulle lösas. De skulle hitta sin rätta plats, vilket var angeläget för dem. De barn som inte kunde finna sin plats sökte sig ofta till en mer kompetent kamrat. Det fanns även barn som var uppmärksamma på sina kamrater, och såg när de fick problem. De var då genast framme och hjälpte till.

En dag, vid samlingen, fick barnen sjunga sången Lilla snigel akta dig. Pedagogerna instruerade då barnen att sträcka fram benen mot mitten av samlingsringen. Hon förklarade också att de var små sniglar. Sången lilla snigel sjöngs. Vid orden ... annars tar jag dig drog de tillbaka fötterna. Här använder man sig inte av någon som ligger i mitten och fångar benen, vilket hade förtydligat varför man ska dra åt sig fötterna. Hur visste barnen vilka rörelser de skulle göra? Man kan se flera alternativ. De kunde härma pedagogerna i hennes rörelser, men detta ger på samma gång inte så stor förståelse varför man ska dra undan benen. Ett annat alternativ är att de i ett annat sammanhang har lekt denna lek tillsammans med en fasttagare. Sången sjungs två gånger, vilket enligt pedagogerna, är en medveten handling. Cecilia svarade på frågan om hur barn lär sig:

Ja, det är ju väldigt mycket upprepningar. Som kan kanske tyckas som tjat, det tycker man ju själv ibland att man är tjugig. Men det är ju så barn gillar ju att det upprepas och upprepas, och återkommer samma saker.

Vid ett senare tillfälle tog Monica fart på två pojkar som gungade. Hon började sjunga sången Lilla snigel akta dig. Barnen var genast med och använde sig av rörelser som var kopplade till sången. När Monica kom till stycket ... annars tar jag dig, så drog de åt sig benen. Vi kunde se att barnen var roade av denna lek och förstod vitsen med att dra åt sig benen, och att de använde sig av detta i andra tillfällen än i samlingen. Vid intervjun framkom att pedagogerna anser att barns lärande ska vara lustfyllt. För att hålla intresset hos barnen uppe, försöker de se till att inte ha för långa aktiviteter. Cecilia menade:

Barn tröttnar ju fort och då kan man ju inte hålla på för länge utan det ska ju vara roligt. Blir det tråkigt då får man ge sig. Ta det någon annan gång. De små klarar inte så länge. Jag tror att man lär sig lättare om man tycker det är roligt. Tycker man själv att det är roligt det man ska lära barnen så tror jag nog att man gör det bättre.

Vid våra observationer och genom våra tidigare erfarenheter har vi sett att man som pedagog behöver vara flexibel och utgå från barnen. Vi menar att det är om man tar tillvara på barnens egna intressen, som till störst del avgör om verksamheten blir lustfylld eller inte. Vi observerade att barnen vid flera tillfällen kunde ägna sig åt en aktivitet en längre tid. Som exempel kan nämnas att pojkarna som gungade och lekte "sångeleken" lilla snigel akta dig, kunde hålla på länge med denna aktivitet utan att tröttna.

Teckning

Före frukost satt några barn tillsammans med en pedagog och ritade. Samtal fördes kring teckningarna. När en pojke målat klart gick han mot hyllan där teckningarna brukar placeras. Han visade tydligt med kroppsspråket genom att peka mot hyllan, och han sade även att han ville lägga sin teckning just där. Pedagogerna hjälpte pojken och frågade också om hon skulle skriva dit hans namn på teckningen. Detta ville han samtidigt som han berättade, att han skulle ge denna till sin mamma. Beata berättade vid intervjun att:

Om barnet målat en teckning kan man samtala om denna, vad den föreställer räkna saker på den benämna olika saker. Mycket är självklart. Man gör mycket utan att tänka på det.

Vi såg att pedagogen frågade barnet vad denne ritade och bekräftade det barnet sade. Vidare uppmuntrade hon också barnet att rita fler saker. Genom pedagogens samtal med barnen kring deras teckningar synliggör hon deras lärande på ett konkret sätt som är åskådligt för dem. Vidare gjorde hon också detta i just det sammanhang som teckningen skapades, och på så sätt kunde hon referera till den aktuella situationen.

Utflykt till biblioteket

En dag hade pedagogerna planerat en utflykt till biblioteket i samhället. Pedagogerna satte barnen i vagnarna, två och två utan att fråga barnen hur de vill placera sig. På vägen till biblioteket gick vi på en promenadväg intill stranden. Änderna kom nyfiket upp från vattnet och barnen blev intresserade. Vi stannade en liten stund, och vid detta tillfälle satt barnen kvar i vagnarna och tittade på fåglarna. Enligt pedagogerna brukade barnen få ta med sig gammalt bröd för att mata änderna med. Denna gång tyckte däremot pedagogerna inte att det var lämpligt, eftersom brödet var mögligt. De små barnen brukar ibland stoppa brödet i sin egen mun och av hygieniska skäl slängdes brödet i soporna. Vi kunde inte se att pedagogerna förklarade för barnen varför de inte hade något bröd med sig denna gång. Barnen frågade inte heller efter detta. Flera situationer uppkom längs vägen. Bl.a. passerades övergångsställen, men dessa fenomen diskuterades inte och inte heller meningen med dem. Pedagogerna stannade och såg sig för innan de gick över, men utan att föra diskussioner med barnen.

Vid intervjuerna framkom att de flesta pedagogerna anser att barnen tar efter vad de gör, och på så vis är det viktigt för dem att vara en god förebild. Cecilia svarade dessutom på frågan om vilken roll hon som pedagog har i barn lärande:

Ja, ett vara en god förebild och uppmuntra och berömma tror jag är väldigt viktigt

Vi kunde se att samtal fördes kring bilar och dess färger. Vi kunde se att barnen var intresserade av just färger. Vi kunde även se att biblioteket var huvudmålet för denna utflykt. Promenaden verkade vara en sträcka som skulle avverkas för att komma till biblioteket. Vi såg vid detta tillfälle flera situationer som kunde ha använts för vidare reflektioner, och utmanat barnen i deras lärande.

När vi anlände till biblioteket, så tog pedagogerna av kläderna på barnen. När det var klart gick vi sedan mot barnavdelningen. Vi kunde se att barnen var intresserade av böcker. De gick direkt fram och plockade och kände på dem. Flera av barnen satte sig i soffan och bläddrade i böckerna. Efter en liten stund lade barnen tillbaka böckerna för att bläddra i andra. Några barn ville att Henny skulle läsa för dem, vilket hon gjorde. Barnen fick själva välja böcker som hon skulle läsa för dem. Barnen satt intresserade och lyssnade, och frågade i flera fall vad bilderna föreställde. Pedagogerna bläddrade i böcker och valde ut de som skulle med till avdelningen. Vi kunde inte se att barnen blev tillfrågade om vilka böcker de tyckte var intressanta. Vi kunde se att barnen var tillfreds med att pedagogerna valde ut böcker till dem. Barnen själva kom heller inte med några förslag till pedagogerna.

Man skulle också kunna fundera över hur barnen hade reagerat om de var vana vid att deras åsikter efterfrågades. Enligt läroplanen för förskolan ska den pedagogiska verksamheten utgå från barnens egna intressen. Barnen ska efter sin egen förmåga få ta ansvar och vara med och utforma miljön (Utbildningsdepartementet, 2006:10). Detta tycker vi var ett bra exempel, där barnen själva hade kunnat vara med och påverkat sin vardag. Att välja böcker är en lämplig uppgift som barnen själva kan få ta ansvar för.

Eftersom de befann sig på avdelningen för barnböcker, får man anta att det endast fanns böcker som var passande för dem. Barnen kunde då ha fått välja böcker som tilltalande och intressanta för dem själva. För att förstå vad demokrati innebär är det viktigt att barnen själva får praktisera detta i vardagliga situationer. Vi kunde se att på grund av att pedagogerna tog en så aktiv lärarroll så fick inte barnen så stor möjlighet att påverka sin lärandesituation. Bjervås har i sin studie kring det kompetenta barnet sett att lärare som utgår från vuxenperspektivet, ser barns lärande som en upprepning av vuxnas handlingar. Hon menar att detta arbetssätt inte främjar barns eget tänkande och reflektionsförmåga. Vilket kan resultera i att varken pedagogen eller barnet ser eventuella förmågor som skulle kunna utvecklas (Bjervås, 2003:61f). I denna situation tror vi att barnen lär sig att de vuxna ”vet bäst”, och att man ska göra som de vuxna säger eller gör.

Vilken roll har estetisk verksamhet i ett ämnesöverskridande arbete?

Temaverksamhet

Vi ville undersöka vilken roll estetisk verksamhet har i ett ämnesöverskridande arbete. På avdelningen använder man sig av temaverksamhet för att arbeta ämnesöverskridande, vilket planeras och bestäms i förväg av pedagogerna. Vid tidpunkten för våra observationer var detta tema kroppen. Detta märktes vid våra första besök inte nämnvärt på miljön, men vi kunde vid vårt tredje besök se att barnen gjort hand- och fotavtryck i gips, vilka nu satt på väggen. Däremot kunde vi vid samlingarna se att pedagogerna planerat verksamheten utifrån temat. De hade valt aktiviteter som kunde knytas an till detta tema. Ett exempel var ramsor om fingrarna och hur ansiktet såg ut med öga, näsa och mun. Vid intervjun framkom att pedagogerna anser att estetisk verksamhet är viktigt och bidrar till det livslånga lärandet. Cecilia och Astrid menar att:

Eстетisk verksamhet är viktigt och att det bidrar till det livslånga lärandet och det är viktigt hur vi som pedagoger är.

Beata svarar vid intervjun på samma fråga:

Där får man använda många sinnen och sin fantasi. Man får prova på olika saker. I regel tycker barnen att detta är kul. Och det är då lättare för oss att väva in det man vill få ut.

Pedagogerna är också överens om att barnen får prova på olika saker, vilket barn tycker är kul, och de får även chans att utvecklas genom uppgiften. Genom våra observationer ger pedagogerna barnen chans till flera olika intryck, främst vid samlingen, och det är viktigt för dessa pedagoger att deras eget budskap når fram. Vi har observerat att man genom konkreta aktiviteter, försöker fånga barnens uppmärksamhet. Man kan se att barnens tidigare erfarenheter inte efterfrågas av pedagogerna, vilka hade kunnat ligga till grund för en ytterligare utmaning. Genom att lyfta upp det som upptar barns tankar kan man få en diskussion som är meningsfull för barnen.

Avdelningens temaarbete observerades flest gånger vid samlingstillfällena. Vid ett av dessa tillfällen började de att tillsammans sjunga en namnsång om dem som var närvarande. Vidare föreslog Cecilia, som var ansvarig pedagog för samlingen denna gång, att de skulle räkna alla barn. Hon pekade på barnen samtidigt som hon sade räkneordet. Några av barnen räknade med. Vid intervjun framkom att detta var en rutin vid samlingen och egentligen inte ingick i temaverksamheten enligt pedagogerna. Vi kunde se en koppling mellan namnsången och

kroppen, vilket hade möjliggjort en utveckling av temat. Sedan uppmanades barnen att lägga dockorna i knäet, för att ha ena handen fri. Vidare läste Cecilia en ramsa om tummetott, slickepott... samtidigt som hon visar detta med sina egna fingrar för barnen. Denna ramsa upprepas två gånger. Med händerna framför sig frågade hon barnen vad de hade gjort med fingrarna. Enligt våra observationer förstod nog inte barnen vad hon syftade på. Barnen satt tysta och avvaktande. Cecilia talade då om att de fick trycka dem i "en gegga", och att de sedan hällde gips i detta. Vi kunde observera att pedagogen hade en medveten planering kring tidigare temaverksamhet, men att detta blev för abstrakt för barnen. Hon berättade inte för barnen att frågan handlade om temat. Det var svårt för barnen att veta vilket tillfälle hon syftade på. En diskussion kring fingrarna ur barnens perspektiv hade kanske varit lättare att förstå för dem. Cecilia tog sedan fram ett kort som föreställde en måne med ögon, näsa och mun. En flicka sa då högt och tydligt: – Jag kan den! Pedagogen jämförde en lampa som såg ut som en måne, och påpekade sedan skillnaden. Sedan visar hon med handen att månen är rund som vårt ansikte. Vidare säger de ramsan: öga, öga, näsa, mun, månen är rund. När så denna ramsa är klar undrar Cecilia:

Vem är det som har jättemånga ben och klättrar på en tråd?

En pojke gissar att det är en apa som pedagogen syftar på, men Cecilia svarade då att:

Apan har nog inte så många ben. Jag menade spindeln. Den har många ben.

Vi kunde här se att pedagogen serverade det rätta svaret ur hennes egen synvinkel. Barnets förslag ifrågasätts inte, och någon diskussion kring hans förslag förs heller inte. Pojkens svar anses här som "fel" och pedagogen rättar honom genom att säga svaret. Det är viktigt att barnen får chans att uttrycka sina idéer kring frågan även om det inte är det svar som pedagogen förväntat sig. Vi kunde genom våra observationer se att pedagogen i förväg hade bestämt att de skulle sjunga sången Imse vimse spindel. Vidare sjöng de sedan sången tillsammans. Detta var en sång som barnen både kunde sjunga och genomföra rörelserna till. Genom att man möter barnen och utgår från deras frågeställningar blir lärandet lustfyllt och intressant för dem. Vid dessa situationer är det viktigt att man som pedagog kan frångå sin planering och låta barnen få utrymme.

Cecilia som hade ansvaret för samlingen denna gång säger i intervjun, att hon använder sig av estetiska verktyg för att åskådliggöra lärandet för barnen. Hon anser att det blir konkret med bilder eller t.ex. handdockor, och att detta fångar barnens uppmärksamhet. Vi kunde vid våra observationer se att barnen var intresserade av de konkreta föremål som pedagogen använde sig av. Man kan också se att vissa begrepp och ord kan gestaltas av ett konkret föremål. Genom att pedagogerna nämner ett ord eller begrepp i samband med det aktuella föremålet blir det lättare för barnet att förstå vad som menas. Cecilia har en medvetenhet kring användandet av estetiska verktyg, och att dessa små barn behöver konkreta upplevelser. Vid intervjun sade denna pedagog:

Ja, det hjälper ju till att göra det hela lite mer åskådligt. Vi säger om man använder bilder och olika saker, nu tänker jag mest i samling och sådana aktiviteter som är planerade. Men att man använder, till exempel drama eller handdocka så att det fångar deras uppmärksamhet mer. Då blir det mer att se på än att bara sitta och lyssna. Sen kan det vara att de själva får vara med och göra lite saker som till exempel om de är med och klä ut sig. Sådant blir, jag tror att de lär sig på ett roligare vis i alla fall. Lustfyllt ja, lärandet blir mer lust betonat. Då har de ju det att de både ser, hör och gör.

Vi kunde se vid våra observationer att vid dessa tillfällen så fick barnen olika typer av intryck, men gavs inte själva möjligheterna till uttryck.

Sång och musik

Vid ett annat tillfälle användes en sångpåse i samlingen, vilken innehöll sångkort som pedagogerna själva tillverkat, med bilder som symboliserade en sång eller ramsa. Denna gång var det Dagny som hade ansvaret för planeringen och genomförandet. Barnen fick komma fram en och en och ta ett kort ur påsen. De uppmanades av pedagogen att tala om vad kortet föreställde, samt vilken sång eller ramsa som symboliserades och skulle sjungas. Vid flera tillfällen kom barnen med förslag, men pedagogen sade det rätta svaret och därmed blev det ingen diskussion kring barnens förslag. Vi kunde se att pedagogerna ville ha ett "rätt" svar på frågan kring vad sångkortet föreställde. De var också villiga att förmedla det rätta svaret utan att problematisera barnens tankar, vilket vi tror hade kunnat utveckla lärandet. Ibland kan man ha olika meningar kring vad en bild föreställer och symboliserar. Även om pedagogerna hade en medvetenhet kring en bild, är det inte säkert att denna stämde överens med barnens bild. Genom att fråga barnen hur de tänker om en symbol kan man bättre förstå deras tolkning.

Vid en av våra observationer gick barnen in i lekrummet, och här spelades en cd-skiva med Bamses sånger. Barnen dansar ofta till musik enligt pedagogerna. Vid intervjun säger Beata:

Ofta dansar de till musik, vilket de får göra när och hur de vill. Det gör inget om musiken står och går.

Dagny menar också vid detta tillfälle att:

Musik tycker de jättemycket om och, rörelse tycker de också om

Enligt våra observationer dansar barnen till musik, och att detta ses av pedagogerna som en lustfylld verksamhet. Genom pedagogernas positiva inställning uppmuntrar de också barnen till denna aktivitet. Vi kunde även se att barnen utför detta själva, medan pedagogerna befinner sig i bakgrunden och griper in när de anser att barnen behöver hjälp. Vi såg även vid detta tillfälle, att några barn blev osams om utrymmet. Cecilia grep då genast in och medlade i denna konflikt. Hon förklarade situationen för barnen och talade sedan om hur de skulle lösa denna. Cecilia menar vid intervjun att:

Sen är det ju, de lär ju både av varann och av oss vuxna, pedagoger heter vi väl.

Beata säger om sin roll i barns lärande som pedagog:

Även rätt och fel, att man visar på detta. Barnen tar efter vad man gör, därför måste man vara en god förebild.

Vi kunde se att barnen accepterade pedagogens förklaring, och fortsatte sin dans till musiken. Vid denna observation kunde vi även se att barnen genom dansen dessutom måste kommunicera med varandra. De måste ta hänsyn till varandra och se till att var och en får det utrymme denne behöver. Det är däremot inte säkert att barnen lärde sig att komma överens om utrymmet genom att lyssna till vad pedagogen förmedlade vid denna situation. Enligt det sociokulturella perspektivet, som vi har som en utgångspunkt för vår analys, är det också viktigt att tänka på hur individen skapar sin egen utveckling i den sociokulturella möjligheten som föreslås. Det är inte säkert att barnen lär sig endast genom att härma andra utan det finns också andra faktorer som samverkar. Vad vi kunde se så kunde musik och dans medverka till att barnen i ett meningsfullt sammanhang får sätta sig in i varandras upplevelser och på så sätt lära sig att ta hänsyn.

Drama

Cecilia svarade så här vid intervjun, på frågan om hur hon på bästa sätt väver in matematik, språk och naturvetenskap i estetisk verksamhet:

Här har jag gett ett exempel. Först tänkte jag på just naturvetenskapen. Men sen kom jag på att alla ämnen kommer med i detta exempel. Vi går ut, vi går ju ofta till brukshundklubben eller till en lekpark. Har vi ibland gjort som ett drama av bockarna Bruse, vi vuxna, för barnen. Då använder man sig av det som finns. En kullfallen trädstam använder vi som bro, tar pinnar och har till horn. Sen kom jag på det att vi har ju även matte och språk, ja språket kommer ju alltid med, för pratar gör man ju. Och det att vi ändrar tonfallet, olika nyanser. Och sen finns ju faktiskt matten där med. Även om man inte säger 1,2 och 3, men den stora bocken, mellersta, lilla. Man räknar ju upp dom. Så där har du alla tre. Där kan man få med en hel del och det är ju så enkelt egentligen att göra det också. Och barnen tycker det är jätteroligt när vi vuxna gör något för dem. I en lekpark kan det bli en parkbänk eller en rutschkana, man tar det man har.

Vi kunde genom denna diskussion få en insyn i hur pedagogerna arbetar ämnesöverskridande. I detta fall utgår man från sagan om de tre bockarna Bruse för att lära barn olika saker. Vi ser genom svaret att de dramatiserar denna saga även för att roa barnen. Pedagoger berättar att man får in matematiska begrepp genom att bockarna är tre till antalet, och att de olika stora. Vidare använder de sig av olika naturmaterial och då kan de ju diskutera olika naturvetenskapliga fenomen. Pedagoger berättar även att de hela tiden använder sig av språket, och att barnen lär sig genom att lyssna. På frågan vilken roll pedagoger har i barns lärande svarar också de flesta pedagogerna som Dagny att:

Vi pratar mycket med barnen, man är sällan tyst.

Detta kunde vi även se vid observationerna. Pedagogerna var ständigt närvarande och samtalande med barnen om olika saker.

Hur ser balansen mellan omsorg och lärande ut?

Vi ville också se hur balansen mellan omsorg och lärande såg ut. Vid intervjuerna framkom att de flesta av pedagogerna anser att omsorgen är en stor del på en småbarnsavdelning, men även en förutsättning för barns lärande. Beata anser att fördelningen är:

bra och jämnt fördelad och att lärande sker genom omsorg.

Genom våra observationer kunde även vi se att omsorgssituationerna på en småbarnsavdelning tar mycket tid i anspråk. Pedagogerna berättar att de ser att utvecklingen är stor hos de små och det finns många möjligheter till lärande även med små barn. Barnen får träna på att våga mer och när de känner att de behärskar en sak kan man bygga på och låta barnen gå vidare i sin utveckling. Vidare anser de att man inte ska bromsa upp barnen. Det är också viktigt att barnen inte blir rädda för att prova nya saker och aktiviteter. Vi kunde genom våra observationer se att pedagogerna var ett stöd för barnen när de ibland manade dem att prova på saker själva. De var också positiva till att låta barnen prova på själva och berömde dem när de lyckades.

Blöjbyte

Cecilia berättade vid intervjun att hon brukar sjunga för barnen under blöjbytet. Vi kunde även se detta vid våra observationer. För att underlätta bytet har man ett skötbord som kan hissas upp och ner med hjälp av en fjärrkontroll. Barnen sätter sig på skötbordet två och två

under uppsikt av en pedagog. Barnen får sedan själva hissa upp sig till rätt nivå. Detta är ett tillfälle för gemensamma diskussioner, vilket hålls ibland mellan pedagoger och barn, men för det mesta barnen emellan. Vi kunde se att barnen mest verkar intresserade av vad som händer med varandra. De frågar varandra om de har bajsat eller vad de har för kläder på sig. Vi kunde se att barnen intresserade sig för fenomen som de själva har tidigare erfarenheter av. Dessa tillfällen resulterar oftast i jämförelser. Några pedagoger säger vid intervjuerna att de hela tiden talar med barnen och förklarar för dem vad de gör och varför. Cecilia säger:

Ja, eftersom det är en småbarnsavdelning så är det väldigt mycket omsorg. Jag menar att under blöjbytet så pratar man med dem hela tiden om vad vi gör och nu tar vi den strumpan, lyfta på det benet. Jag menar hela tiden.

Vid observationerna bytte man blöjor på två barn i taget. Man kan spekulera i om detta medförde att flest diskussioner fördes barnen emellan. Om pedagogen hade bytt på ett barn i taget hade förutsättningarna sett annorlunda ut, och kanske resulterar i fler diskussioner mellan barnet och pedagogen.

Tambursituationer

Vid de tillfällen som vi observerat påklädningen, slussas oftast barnen ut några i taget. Meningen med detta är, enligt pedagogerna, att man i lugn och ro ska få möjlighet att hjälpa barnen. Vid våra observationer såg vi att detta inte alltid genomfördes. Efter en stund befann sig alla barnen i tamburen i alla fall. Vissa av pedagogerna för samtal med barnen bortom här och nu och diskuterar kroppsdelar, var kläderna ska tas på, vilka kläder som är passande för väderleken. Dagny säger vid intervjun att:

Mycket är ju rutiner också. Omsorg är ju mycket. Men i rutinerna ingår det ju en del lärande i alla fall. Pratar om färger, räknar men... ja många gånger gör man saker utan att man tänker på det också. Man pratar om vad det är för färg på strumporna å var är tummen, ta in tummen där och var ska du ha mössan.

Vi ser att pedagogerna mestadels medverkar till barns lärande utan att de själva medvetet använder sig av någon speciell metod som verktyg. Pedagogerna för också samtal kring de frågor som barnen ställer. När man bekräftar barnen genom att i samtalet utgå från deras frågor eller något som barnet är intresserat av kan man utmana barnen till tanke och reflektion (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999:108). Vi noterade att pedagogerna visserligen utgick från barnens tankar och funderingar, men var själva snabba med att ge rätt svar på frågan. Genom att avvakta och låta barnen reflektera hade man kunnat utmana dem vidare med följdfrågor och synliggjort barnens eget lärande.

Några av barnen tog på sig själva och försökte så gott de kunde, andra behövde mer hjälp. Vi observerade speciellt en pojke som varje gång ville ta på sig själv. Han protesterade om någon av pedagogerna försökte hjälpa honom. Vi såg att denne pojke var van att klara sig själv. Han var också målmedveten i sina ansatser att ta på sig själv. Flera av barnen vänder sig till de vuxna för att få hjälp, detta uttryckte de tydligt genom språket. Några barn visade också tydligt med kroppsspråket att de ville ha hjälp. Ett exempel var när ett barn ställde sig bredvid och tryckte sig mot pedagogens ben med en bedjande blick. Vi kunde även se att barnen ibland hjälpte varandra. Oftast var det en hjälpsam flicka som assisterade den som behövde hjälp. Vi observerade också att pedagogerna var vänligt inställda till att hjälpa barnen att ta på sig.

Måltidssituationer

Vi observerade också lärandet vid måltidssituationerna. Vid dessa tillfällen frågade pedagogerna oftast barnen innan de serverade något. Flera av barnen tog mat själva. Beata menade vid intervjun att:

Vid måltider där ser barnen hur vi gör och härmar.

Enligt våra observationer försöker pedagogerna därför vara en god förebild för barnen. Vi kunde se att fler diskussioner fördes under måltiden. Pedagogerna använde sig även vid flera tillfällen av motsatsbegrepp som kall-varm, mycket-lite, hungrig-mätt mm. Vid ett tillfälle observerade vi att en flicka blev uppmanad av Beata att dela sin potatis. Hon undrade då om pedagogen menade den store "baddaren". Två andra flickor ber om att få en sådan kniv som Beata äter med. De får var sin mindre kniv. Pedagogen visar hur man delar med kniven och gaffeln. En av flickorna försöker, men klarar det inte. Beata ställer sig då bakom och håller i hennes händer för att visa hur hon ska göra. Samma pedagog säger vid intervjun:

Man lär ut basbehov. Basfärdigheter som exempel när man äter... att vid måltider ser barnen hur vi gör och härmar. Barnen uppmuntras att prova.

När Astrid sedan kommer ut och ska ta mat, berömmar hon de två flickorna när hon ser att de använder kniv och gaffel vid matbordet. Små barn använder sig ofta av imitation, denna är en reflektion av det barnen observerar (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:89). Kanske såg flickorna en möjlighet till att få lära sig något nytt, en möjlighet till utveckling. Detta bekräftas även av den andra pedagogen, och man förstärker på så vis barnens egna initiativ.

Flera av dialogerna utgick från barnens frågor och funderingar. Vid ett tillfälle observerade vi en pojke som funderade över ett bekant läte. Han trodde att det kunde vara tåget som åkte förbi. Cecilia konstaterade då att det var vattenkokaren som lät. Efter en stund kommer en diskussion igång kring en flickas mormor. Beata frågar en pojke om han vet vad hans mormor heter. Pojken svarar att han inte vet detta. Hon konstaterar då att de kan fråga någon annan som vet vad hans mormor heter. Ett annat barn funderar över hur snö blir till vatten. Beata förklarar detta med att:

Om man tar in snö i ett glas blir det vatten.

Något av barnen tittade sedan ut genom fönstret och frågade var alla leksakerna var. Dessa var inte synliga eftersom de låg under snön. Då svarade Beata:

Att om man gräver bort snön kommer sakerna fram.

Vi kunde se att pedagogerna utgick från barnens frågeställningar, och gärna ville dela med sig av sina egna erfarenheter. Interaktionen mellan barn och vuxna är viktig. Rollen som pedagog är att bekräfta, medverka, se barnet men även att utmana och sporra till vidare utveckling. Respekt och lyhördhet är en förutsättning för små barns lärande (Häikiö, 2007:150).

Vi kunde genom våra observationer och intervjuer med pedagoger se att omsorgen utgjorde en stor del av dagen. Vid samlingarna gjordes noggranna planeringar för att man skulle nå ut med sitt budskap. Vidare kunde vi även se att det som barnen skulle lära sig var planerat i förväg av pedagogerna. Dessa utgick från en bild av vad de ansåg att barnen behövde kunna.

Slutdiskussion

Hur arbetar pedagoger med kunskapsutveckling hos de yngre barnen i förskolan?

Vi har efter observationer och intervjuer fått en bild av hur små barn i förskolan lär sig i olika situationer. De lär sig mycket både i planerade och oplanerade aktiviteter, och de estetiska läroprocesserna var just de som vi skulle observera. Vi kunde se att det inte bara ett sätt att lära sig på, utan det finns olika sätt och att detta även är individuellt. Små barn lär på många olika sätt menar Pramling-Samuelsson och Johansson, bl.a. genom att iakttä, lyssna och kommunicera (Pramling-Samuelsson & Johansson, 2007:27). Vi har utgått från våra frågeställningar vid observationerna och intervjuerna. Här kunde vi se att pedagogerna har en stor och viktig roll i barns lärande, vilket de själva också nämnde vid intervjuerna. Cecilia hävdade att:

Det är lärande i allting, till och med i rutinsituationer. Det slutar ju inte där, det är ju ett livslångt lärande. Egentligen tror jag att förskolan är viktigare än vad man tror. För ofta så betonas det mer med skolan, men det här är ju det allra första. Det finns väldigt mycket möjligheter även med små barn.

Vi kunde se att detta stämde överens med Pramling-Samuelsson och Sheridans påstående om att små barn lär sig mer under sina första levnadsår än vad de kommer att göra under sitt fortsatta liv (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999:9f).

Lärandet sker ibland utan att pedagogerna medvetet har planerat detta. Vid de i förväg planerade situationerna är pedagogerna mer inriktade på själva lärandet. De vill vid dessa tillfällen förmedla en kunskap till barnen som de ska lära sig och komma ihåg. Vid vissa tillfällen kunde vi se att verksamheten var skolinfluerad, man använder sig av planerade aktiviteter för att lära barnen något. Fokus läggs då snarare vid pedagogernas egna föreställningar om vad barn borde lära sig än barns egna intressen och förutsättningar. Pedagogerna använder sig ofta vid dessa tillfällen med att repetera övningarna för att förstärka intrycken. Vi kunde även genom intervjuer se hur de tog reda på vad barnen behövde ”öva”. Dagny menade att:

Man kan upptäcka ”brister” hos barnen om man typ målar, rörelse. Då kan man se det mer, på ett annat sätt. Då kan man upptäcka och träna på det. Upptäcka att någon inte kan hoppa... det kan ju upptäckas.

Vi kunde också se att de använde sig av estetiska hjälpmedel. Främst använde de sig av sångkort och teckningar. Vad som är viktigt i dessa situationer är hur barnen lär sig något. Det är en fråga om hur viktigt kunskapen är för dem i deras egen strävan att försöka förstå omvärlden. Dysthe skriver i sin bok om begreppen bemästrande och appropriering. Det första innebär att man övertar något medan de andra betyder att man gör det till sitt eget något som man behärskar (Dysthe, 2003:44). Det är inte säkert att barnen gör dessa kunskaper till sina egna utan att de bara lär sig att upprepa det läraren sagt. Just denna skillnad är viktig att uppmärksamma i arbetet med små barns lärande.

Vi kunde även se vid tambursituationer att fokus läggs vid att barnen ska kunna ta på sig på rätt sätt. Om barnen inte gör detta, hjälper pedagogerna till för att underlätta. Enligt Johanssons forskningsrapport menar hon att vissa pedagoger vill lära barn saker för att de själva anser att barn behöver träna på det. Hon menar vidare att det inte alltid är barnets egen önskan, utan förväntningar från pedagogerna som ska "övas" (Johansson, 2003:88). Vi har i våra tidigare kurser läst om olika teoretiska perspektiv, och i de flesta förordar man att man ska utgå från barnens egna intressen och tidigare erfarenheter, vilket vi ser möjlighet till att göra här. Vi tror också att detta är viktigt. Genom våra egna tidigare erfarenheter har vi sett att barnen lär sig mer om de är intresserade och situationen är meningsfull för dem.

Pedagogerna själva anser att man till stor del vid omsorgssituationerna arbetar under tidspress. Dock kunde vi se att man med en mer medveten planering, skulle kunna eliminera dessa hinder. Vi såg flera möjligheter till lärande även i dessa situationer. Om man tar till vara på omsorgssituationerna och ser dessa ur ett lärandeperspektiv väljer man kanske att lägga mer tid på dessa. Detta kan bidra till att stressen försvinner och på så vis kan man fokusera mer på barnen och deras lärande. Pedagogerna är duktiga på att bekräfta barnen, samtalet och diskussionen finns med som en naturlig del, men utmaningen saknas. Vid flera tillfällen har vi sett att man med relativt enkla medel kunnat utmana barnen i deras tänkande genom följdfrågor. Gardner förespråkar frågornas viktiga position. Han anser att själva förståelsen kommer från det ständigt pågående undersökandet av de frågor som uppstår vid problemformuleringar (Gardner, 2000:27).

Genom att ge barnen tid att reflektera över sina svar eller funderingar ger man dem möjligheter att känna en tillåtande atmosfär. Barnen får på så vis också känna att deras egna tankar och funderingar är viktiga. Genom att pedagogerna ofta serverar svaren, tror vi att man visar barnen att det finns ett sätt att tänka på som är bäst, och det är den vuxnes. "Barn behöver på olika sätt känna sig utmanade och motiverade att söka vidare, att lösa problem, att undersöka och vilja kommunicera om sina erfarenheter. Att se, möta och involvera sig i barns lekfullhet är då lärarens ansvar, i stället för att låta barns lekfullhet förbli osynliggjord eller finnas i marginalen som vi ofta funnit i vår studie" (Pramling Samuelsson & Johansson, 2007:223). Vid intervjuerna framkom att pedagogerna vill mer med sin verksamhet än vad vi har kunnat se. Vi kunde däremot se en röd tråd genom verksamheten: pedagogerna är duktiga på att bekräfta barnen och vara närvarande i deras värld, men att själva utmaningen till lärandet saknas.

Dokumentation och utvärdering av verksamheten kan med fördel användas för såväl pedagoger som barn för att synliggöra lärandet. Detta är en förutsättning för att man ska kunna utveckla verksamheten från barnens egna intressen och tidigare erfarenheter. På denna avdelning dokumenterar man med hjälp av fotografier, man tar vara på barns teckningar vilka sätts in i pärmar och exponerar barnens alster på väggarna. Dessa väljs ut av pedagogerna och inga diskussioner förs med barnen om vad som är av intresse för dem själva. När man däremot tillverkar collage av fotografier görs detta ofta tillsammans med barnen. "Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att förstå och handla efter demokratiska principer genom att få delta i olika former av samarbete och beslutsfattande" (Utbildningsdepartementet, 2006:11). Vi kunde vid våra observationer se att man inte har något gemensamt förhållningssätt kring dokumentation eller hur barnens intressen ska tas tillvara. Ibland får barnen vara med och bestämma och ibland väljer pedagogerna vad som ska vara i fokus. "Ibland agerar vuxna med referens till barns förståelse, men oftare är det vuxnas idéer om vad som är rätt som går *före* barnets förståelse och upplevelse av situationen." (Johansson, 2003:87). Vi kunde också se att barnen var intresserade av fotografierna på både

sig själva och andra. De förde diskussioner kring vardagliga ting som de var intresserade av. Vi kunde här se en möjlighet för pedagogerna att bli uppmärksammade på barnens intressen, men även att pedagogerna hade kunnat föra en diskussion och utmanat barnen i deras lärande. Vid dessa tillfällen kunde man göra barnen uppmärksamma på, och göra jämförelser mellan de olika bilderna. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson framhäver vikten i att barn lär sig ta andras perspektiv och argumentera, detta kan göras genom att barnen lär sig fråga om saker. När de tar någon annans perspektiv synliggörs deras egna tankar (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003:46).

Vilken roll har estetisk verksamhet i ett ämnesöverskridande arbete?

Under de dagar då vi observerade fanns ingen planerad temaverksamhet. Pramling Samuelsson och Sheridan menar att ett tematiskt arbetssätt i förskolan har många fördelar. Bland annat ger detta arbetssätt möjlighet att integrera olika sorters innehåll som blir till en helhet. Vidare menar de att barnen ska ges möjlighet att omvandla innehållet i temat genom olika estetiska uttryck och i meningsfulla sammanhang (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999:64f). Temat går att utveckla på många sätt och hade kunnat genomsyra verksamheten mer än i dagsläget. Som exempel kan nämnas när man på fettisdagen tillverkade semlor, tillsammans med barnen. Eftersom man har kroppen som tema hade det varit lärorikt att diskutera vad som händer med semlan i kroppen. Några av barnen var allergiska mot nötter och en diskussion kring allergi kopplat till vad som händer med kroppen hade kunnat genomföras. Ett samtal kring varför man äter semlor denna dag hade varit möjligt.

Temat kroppen tror vi är intressant för små barn. De är ofta upptagna med sig själv och sina kroppar. Detta tema kan varieras i det oändliga, och kan med fördel användas i omsorgssituationerna, där de kan bli relevanta. ”Med ett temainriktat arbetssätt kan barnens lärande bli mångsidigt och sammanhängande.” (Utbildningsdepartementet, 2006:6). Vi tror att man med fördel kan arbeta en längre tid med ett och samma tema. Man får på så vis möjlighet att använda sig av mångfalden och utnyttja denna för lärandet. I den estetiska verksamheten använder man sig av kroppen och det kan också på så vis främja lärandet.

När pedagogerna dramatiserar t.ex. Bockarna Bruse arbetar de ämnesöverskridande enligt dem själva. De påpekar att de väver in olika ämnen så som matematik och språk i gestaltningen. Vid intervjuerna med pedagogerna framkom att barnen blir roade av dessa aktiviteter och de anser även att lärandet ska vara lustfyllt. Vidare menar de att man ska tänka på att aktiviteterna inte ska ta för lång tid. Detta kan annars medföra att barnen tappar fokus på aktiviteten. Vi ser att pedagogerna ibland använder sig av estetiska uttrycksmedel för att lära barnen något. Vi menar också att man kan använda sig av barnens egna aktiviteter och intressen för att arbeta ämnesöverskridande. I dessa aktiviteter kan man då med fördel använda sig av estetiska verktyg. Det ena arbetssättet behöver inte utesluta det andra, utan i stället kanske komplettera varandra. Engelholm framhäver att rytmiken kan användas som en metod bland flera som på längre sikt kan ge en medvetenhet om barnens individuella egenskaper (Engelholm, 1993:8).

Hur ser balansen mellan omsorg och lärande ut?

Vid intervjuerna framkom att pedagogerna själva anser att omsorgssituationerna är en förutsättning för lärandet. Vidare beskrev de omsorgssituationerna som en stor del av dagen. Det är enligt pedagogerna oundvikligt på en småbarnsavdelning. Enligt Gardner är detta ett vanligt förekommande fenomen. Han menar att när barnen är små så ägnas tiden åt att lära barnen grundläggande färdigheter medan i de äldre åldrarna lägga fokus på lärande av specifika ämnen (Gardner, 2000:196). Vi kunde även se att lärandet skedde vid omsorgssituationerna, detta lärande bestod till störst del av etiska förhållningsregler. Dessa situationer kunde med ett mer medvetet förhållningssätt kunnat utnyttjas mer för att skapa situationer för ett lustfyllt lärande. Barn lär sig genom att befinna sig i en social gemenskap, genom leken, skapandet, forskande, lyssnande, observationer, problemlösningar, jämförande och begrundande (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999:41).

Vid dessa situationer såg vi även barnen hjälpa varandra och att detta uppmuntrades av pedagogerna. Vi tror att det är viktigt för barnen att känna sig behövda och att de blir bekräftade i att de kan något som är till nytta för både dem själva och andra. Dysthe pekar på att barn som befinner sig i omgivningar där de blir bekräftade som en person som är viktig för både sitt eget och andras lärande, utvecklas på ett positivt sätt. Barnens identitet stärks också på så vis (Dysthe, 2003:38). Genom att barnen också själva kunde få mer utrymme till reflektioner kring utmanande frågor kunde kanske lärandet utvecklas. Denna undersökning har visat oss att det finns möjligheter till lärande i alla situationer, inte bara i samlingen.

Sammanfattning

Vi har förstått att den pedagogiska atmosfären spelar en stor roll i små barns lärande. Vi har sett att pedagogernas inställning till barns lärande stämmer överens med vad Johansson (2003) kallar för instabil atmosfär. Kännetecknande för denna atmosfär är att pedagogerna vid vissa tillfällen är nära barnen och vid andra tillfällen på avstånd. Vidare är vuxenperspektivet i fokus och att inte alltid barnens egna intressen är viktigast. Verksamheten präglas också av motsägelser. Vissa av pedagogerna förklarade vid intervjun hur de ser på lärandet, men vid flera tillfällen såg vi något annat vid våra observationer. Enligt Johansson (2003) så lär barn sig genom att pedagogerna får syn på och även synliggör barnens lärande. Vidare menar hon att det är viktigt att pedagogerna utgår från barns intressen och tidigare erfarenheter. Johansson anser även att man måste göra barnen delaktiga och att man som pedagog har tilltro till deras förmåga. Vidare är det viktigt att barnen ges tid och möjlighet till att fundera över olika fenomen.

Vi såg att pedagogerna använder sig av estetisk verksamhet i ämnesöverskridande arbete, dock fick vi känslan av att det görs i syfte att förmedla en kunskap som i förväg bestämts av pedagogerna och att göra lärandet mer lustfyllt för barnen. Med fantasin som redskap menar Carlsen och Samuelsson att barnen får möjlighet att förflytta sig från det möjliga till det omöjliga. På så sätt kan olika upplevelser kombineras på nya sätt. Detta resulterar i att barn kan använda sig av fantasin för att bearbeta det som inte går att förstå för dem (Carlsen & Samuelsson, 1991:50). Denna kunskap skulle även förmedlas till alla samtidigt. Sannolikheten att alla barn kan lära sig samma sak samtidigt, är enligt våra egna erfarenheter inte så stor. Enligt våra egna tidigare erfarenheter och vad vi kunde observera genom vår undersökning för denna rapport, så har alla barn olika förutsättningar. De har olika intressen och tidigare erfarenheter. Vidare är det inte säkert att alla barn finner det meningsfullt att lära sig samma sak vid samma tillfälle. Det finns mycket som samverkar. Vygotskij menar att

människan ständigt utvecklas och att man tar utgångspunkt i de tidigare kunskaperna. Han har även en teori om den närmaste utvecklingszonen. Denna är vad man med hjälp av en annan mer kompetent person kan klara av (Säljö, 2000:119f). Vid intervjun framkom även att pedagogerna använder sig av estetisk verksamhet för att göra lärandet för barnen mer lustfyllt. Eftersom de tror att barn lär sig mer om de finner aktiviteten kul. Balansen mellan omsorg och lärande var på avdelningen ojämnt fördelad. Vi kunde se att den mesta av tiden kretsade kring omsorgssituationer. Vi menar inte att detta är negativt, men att även dessa situationer skulle ha kunnat utnyttjas till ett mer medvetet lärande.

Genom denna rapport har vi fått ytterliggare erfarenhet kring små barns lärande och hur estetisk verksamhet kan användas för att stärka lärandet i den dagliga verksamheten. Eftersom det är viktigt att barnet får chans att reflektera över olika problem kan man utnyttja de estetiska verktygen i lärandet. Hägglund och Fredin menar att det inom de estetiska ämnena inte finns något rätt eller fel. Det viktigaste är att barnet själv är aktivt och redo att utforska omvärlden. Detta kan man inte lära sig genom regler eller genom någon slags fakta kring estetisk verksamhet (Hägglund & Fredin, 2001:88). Vi förstår att denna insikt kommer att bistå oss och ligga till grund för vårt dagliga arbete i förskolan. Genom våra observationer har vi förstått att denna verksamhet bör utvecklas inom såväl estetisk verksamhet, som synen på små barns lärande. Eftersom vi fått detta synliggjort för oss blir vi också medvetna om det, vilket i sin tur kan leda till att vi i genomför det i verksamheten.

Referenslista

- Bjervås, Lotta (2003). Det kompetenta barnet. I Eva Johansson & Ingrid Pramling Samuelsson (red.) *Förskolan - barns första skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlsen, Kari & Samuelsson, Arne Marius (1991). *Intryck och uttryck. De estetiska ämnesområdena i förskolan*. Stockholm: Runa förlag.
- Claesson, Silwa (2002). *Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel*.
Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, Olga, Frøydis, Hertzberg & Torlaug, Løkensgard Hoel (2002) *Skriva för att lära*.
Lund: Studentlitteratur
- Engelholm, Ann-Marie (1993) *Temasamlingen med tonvikt på rytmik*. Mölndal: Förlaget Lutfisken
- Hägglund Kent & Fredin Kirsten (2001). *Dramabok*. Stockholm: Liber
- Häikiö, Tarja (2007) *Barns estetiska läroprocesser. Atelierista i förskola och skola*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Gardner, Howard (2000). *Den bildade människan. Hur vi verkligen förstår det vi lär oss*.
Finland: WS Bookwell
- Johansson, Bo och Svedner (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsförlaget.
- Johansson, Eva (2003). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj. (2003). *Det lekande lärande barnet – i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Johansson, Eva (2007). *Att lära är nästan som att leka. Lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2005). *Allmänna råd och kommentarer. Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur. 208 s.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*.
Stockholm: Nordstedts akademiska förlag
- Vygotskij, Lev S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB

Styrdokument

Utbildningsdepartementet, 2006, Läroplan för förskolan Lpfö 98, Stockholm: Fritzes

Otryckta källor

Föreläsning av Tarja Häikiö. Högskolan Väst, Uddevalla (2007-09-19)

Intervju med Astrid Andersson, 2008-02-13

Intervju med Beata Bengtsson, 2008-02-13

Intervju med Cecilia Christiansson, 2008-02-13

Intervju med Dagny Davidsson, 2008-02-13

Bilaga A

Observationsschema LAU 370

Barnen och personalen kommer att observeras vid dessa tillfällen. Vi väljer att tillsammans observera samma situationer eftersom detta kan bidra till att vi får en djupare diskussion.

Omsorgssituationer

Måltidssituationer

Tambursituation

Blöjbyte

Ankomst ev. hemgång

Planerade aktiviteter

Samling

Utflykt

Temaverksamhet

Fri lek

Inne

Ute

Bilaga B

Intervjufrågor

Vårt syfte med denna rapport är att studera små barns lärande i förskolan, och hur estetisk verksamhet används i den dagliga verksamheten.

- ❖ När sker lärandet i förskolan?

- ❖ Hur sker lärandet i förskolan?

- ❖ Viken roll har du som pedagog i barns lärande?

- ❖ På vilket sätt är estetisk verksamhet ett bra verktyg i den pedagogiska verksamheten?

- ❖ Hur tycker du att man på bästa sätt väver in matematik, språk och naturvetenskap i estetisk verksamhet?

- ❖ Hur kan man med hjälp av t.ex. musik, drama, rytmik och bild främja små barns lärande?

- ❖ Hur ser balansen mellan omsorg och lärande ut på er avdelning?

Bilaga C

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Vi heter Henny Persson & Monica Carlsson och är studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i mars. Examensarbetets syfte är att studera små barns lärande i förskolan. Den viktigaste frågan vi behöver få svar på är; hur personalen arbetar mot läroplanens mål för att barnens lärande ska utvecklas. För att kunna besvara denna fråga behöver vi samla in material genom observation av barngruppen och personalen.

På er förskola kommer undersökningen att genomföras under vecka 6-7. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den observation som ingår i examensarbetet. Alla barn kommer att garanteras anonymitet. Denna förskola som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjlig att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som barnets vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med barnet tillbaka till förskolan så att ansvarig personal kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er

.....
elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Henny Persson ... eller Monica Carlsson ...

Handledare för undersökningen är

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen