

Synspunkt

Iscensättning av undervisning: Målrelationellt lärande i förskolan
Monica Nilsson, Robert Lecusay, Karin Alnervik & Beth Ferholt
Publisert i *Barn* 36(3–4) 2018: 109–126

Kommentar:

Ingrid Pramling Samuelsson, Camilla Björklund & Niklas Pramling
Göteborgs universitet, Sverige

Under senare tid har frågan om undervisningens natur och plats i förskolan aktualiserats i diskussioner om svenska förskolan. Ett tillskott till denna vetenskapliga diskussion är temanumret av *Barn* (bind 36, nr. 3–4), i vilket frågan om undervisning hanteras från olika utgångspunkter. En mångsidig genomlysning av vad undervisning kan innebära i förskolan är välbehövlig. För en sådan vetenskaplig diskussion behöver dock vissa grundläggande principer för kunskapsbildning beaktas. Så är tyvärr inte alltid fallet. I denna replik vill vi kort bemöta fundamentala brister i ett av de bidrag till nämnda temanummer, artikeln av Nilsson, Lecusay, Alnervik och Ferholt, där, vad vi kommer argumentera och visa, ogrundade och direkt felaktiga påståenden görs om arbeten som vi skrivit (själva och/eller med andra forskare).

Vi ställer oss frågande till hur Nilsson m.fl. väljer att redogöra för den pedagogiska ansats som benämns utvecklingspedagogik och särskilt på vilka grunder denna redogörelse förs. I enlighet med Vetenskapsrådets etiska riktlinjer för forskning är ett krav för god forskning att vara opartisk i sin granskning av andras forskning (Vetenskapsrådet 2017; för övrigt en publikation som Nilsson m.fl. själva hänvisar till

i sin artikel), vilket innebär att redogöra för annan forskning genom tydlig förankring i relevanta källor. Det vi finner förvånande i sättet som utvecklingspedagogiken beskrivs är bland annat följande:

Vi kopplar den linjära synen på lärande till det Bennett (2005) kallar skolförberedande. Sättet att beskriva och definiera undervisning inom det utvecklingspedagogiska perspektivet placerar vi inom ramen för det Bennett (2005) beskriver som en mer skolförberedande förskolepedagogik då vi ser likheter mellan det linjära och det utvecklingspedagogiska. (Nilsson m.fl. 2018: 111)

Vi finner denna kategorisering av utvecklingspedagogiken förvånande, i och med att de utvecklingspedagogiska studier som genomförts under många år och den teoriutveckling som dessa bidragit till visar på en mycket mer komplex bild av relationen mellan undervisning och lärande, allt annat än linjär. I själva verket har vi i en mängd texter just betonat att det *inte* finns någon linjär relation (kausalitet) mellan undervisning och lärande.

En annan direkt felaktighet som Nilsson m.fl. hävdar är påståendet att utvecklings-

pedagogiken står för att "barnen ska ges möjlighet men också förväntas lära sig något specifikt som läraren valt ut inom läroplanens målområden vilket sker i form av aktiviteter som kallas Learning Studies" (s. 110) och hänvisar där till källan Pramling Samuelsson och Pramling (2008). Mot detta vill vi klargöra att:

- Learning Study är *inte* en aktivitet, *det är en form för att studera undervisning* där innehållet för lärandet bearbetas på ett systematiskt sätt i syfte att läraren lär sig förstå sin undervisning på ett fördjupat sätt i en kollaborativ och iterativ process (för exempel på Learning Studies, se Björklund 2012, 2016). Learning Studies är *inte* detsamma som utvecklingspedagogik eller den form som denna pedagogik tar.

Vi författare, som är några av de som varit involverade under många år i bl.a. utvecklingspedagogiken, har tillsammans skrivit en mängd vetenskapliga publikationer, och finner det därför mycket förvånande att Nilsson m.fl. hänger upp sin argumentation mot utvecklingspedagogiken på en *redigerad populärvetenskaplig bok* som är baserad på en *examinationsuppgift för doktorander* där just Learning Studies prövades och kritiskt kommenterades. Boken (Pramling Samuelsson och Pramling 2008) är alltså *inte* skriven av Pramling Samuelsson och Pramling; de två skriver bara en inledning och en kommenterande avslutning, i övrigt är bokens samtliga kapitel skrivna av andra – detta faktum döljs aktivt av Nilsson m.fl., inte bara genom hur de refererar till boken i sin text utan också i referenslistan där redaktörskapet, i direkt motsättning till vedertagen vetenskaplig praxis, inte skrivits ut (se Nilsson m.fl. 2018: 125; härmed ges inte författare erkännande för sina bi-

drag och redaktörerna tillskrivs och ställs till svars för texter som de inte författat). Härtill är det viktigt att vara klar över att *populärvetenskap inte är vetenskap*, då den förra inte genomgått den sorts *blind review* (oberoende granskning) som är avgörande för den senare sortens litteratur. Det finns en mängd vetenskapliga arbeten i vilka utvecklingspedagogik presenteras och används. En kritik av denna ansats – liksom varje annan ansats – behöver baseras just på vetenskapliga publikationer.

En seriös vetenskaplig debatt förutsätter att vissa grundläggande premisser föreligger, vilket bland annat innefattar: vad som kritiskt granskas är vetenskaplig litteratur (inte populärvetenskaplig), kritik grundas tydligt genom citat från de texter som påstås kritiseras och att man inte bara kan plocka ena sidan av något som skildras som relationellt eller komplext (se också om Vetenskapsrådets etiska riktlinjer ovan). I alla dessa tre avseende brister Nilsson med fleras påstådda kritik av utvecklingspedagogiken.

Ett ytterligare genomgående sakligt fel i Nilsson med fleras artikel är att de *sammanblandar helt olika texter och teoretiska perspektiv som om de vore samma sak*. För att bara kort peka på några oacceptabla sammanblandningar i Nilsson med fleras text (2018: 110); de skriver:

Den forskning som bedrivits under beteckningen undervisning i förskolan har mestadels det utvecklingspedagogiska perspektivet (se t ex Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson 2013; Pramling Samuelsson och Pramling 2008).

De två referenser som inledningsvis används som referens till utvecklingspedagogik är båda populärvetenskapliga böcker

– ingen vetenskaplig publikation används för att grunda den påstådda beskrivningen av perspektivet. Detta är osakligt och oseriöst. *Därtill*, påstås att det som utmärker detta perspektiv är

att förstå undervisning som lärares och barns koordinerade handlingar (Kultti och Pramling 2015) i förhållande till ett av läraren förutbestämt kunskapsinnehåll vilket Jonsson m.fl. (2017) diskuterar som ett riktat och medvetet arbete. (Nilsson m.fl. 2018: 110)

Här förekommer nu en vetenskaplig publikation (Kultti och Pramling 2015), vilken författarna dock inte tycks ha läst; detta är uppenbart då de använder denna som ett exempel på utvecklingspedagogik då det i själva verket, vilket tydligt är framskrivet i artikeln – “This article proposes a conceptualization of teaching and learning in early childhood education, as the coordination of perspectives held by children and teachers through engaging different sensory modalities in the learning process. *It takes a socio-cultural theoretical perspective*” (s. 105, vår kursivering), som redan studiens abstract inleds med – är en studie som tar *ett sociokulturellt perspektiv (vilket alltså inte är detsamma som utvecklingspedagogik)*; och i att Nilsson med flera använder denna referens för att hävda att läraren har ett “förutbestämt kunskapsinnehåll” (Nilsson m.fl. 2018: 110), vilket inte alls är fallet i vad som studeras i den studien; studien ger istället exempel på hur lärare stöttar barn att bli deltagare i aktiviteter där de kan utveckla sitt språk, och det finns här inget färdigbestämt kunskapsinnehåll, till exempel att barnen skall lära sig orden X, Y och Z, utan lärandeinnehållet uppstår i den måltidssituation som analyseras. På liknande sätt kopplas sen resonemanget till ytterligare

texter (av Jonsson m.fl. 2017 samt Botö m.fl. 2017) *som inte är utvecklingspedagogiska studier* och som behandlar *helt andra frågor och inte på något sätt kan användas för att tala om hur undervisning förstås från ett utvecklingspedagogiskt perspektiv*. I Nilsson med fleras resonemang kan vi således tydligt se hur olika sorters texter och teoretiska perspektiv sammanblandas och påståenden görs som är vetenskapligt ogrundade. Då påståenden om Kultti och Pramlings (2015) artikel är så konsekvent fel – och att Nilsson med flera inte ens identifierat att den bygger på ett helt annat, tydligt explicitgjort, perspektiv – antyder att de baserar sina uttalanden om vår forskning på en föreställning om vad de *tror eller önskar* att vi “står för”, snarare än att de faktiskt bemödat sig om att läsa de texter de påstår sig kritisera (se också nedan).

Som kontrast till det perspektiv de presenterar som utvecklingspedagogik, hävdar Nilsson med flera avslutningsvis att “menar vi att samtal och dialog, estetiskt, multimodalt och hundraspråkligt, är en oumbärlig del i undervisningen i förskolan” (Nilsson m.fl. 2018: 122, kursivt i original) och vidare: “Undervisning blir då inte som Botö m.fl. (2017) menar, framförallt en språklig och kognitiv aktivitet” (Nilsson m.fl. 2018: 122). (Notera att kontrasten här är till Botö m.fl., som inledningsvis av Nilsson med flera presenterats som ett exempel på utvecklingspedagogik men som i själva verket är en studie som tar ett sociokulturellt perspektiv.) I relation till den kontrast som Nilsson med flera skriver fram – att de bland annat bidrar med ett erkännande av multimodalitet och inte reducerar undervisning till “språk och kognitiv aktivitet” kan vi se vad som faktiskt – *explicit* – står i en av de studier de påstår sig kritisera: “Throughout the analyzed episode, the teacher enters into the children’s process

of sense-making through coordinating (i) different perspectives, (ii) *different semiotic means/modalities*, (iii) the familiar with the novel, and (iv) the here-and-now with the-re-and-then” (Kultti och Pramling 2015: 115; se också denna artikels titel: ”Limes and Lemons: Teaching and Learning in Preschool as the *Coordination of Perspectives and Sensory Modalities*”, våra kursiveringar). Nilsson med flera undlåter här helt enkelt att erkänna andras tidigare bidrag till en av de centrala

poängerna de gör (trots att de alltså till och med refererar till denna studie). Också detta är forskningsmässigt oetiskt.

En saklig och seriös vetenskaplig debatt om något så komplext som undervisning i förskolan är välkommen, men den behöver vara *baserad på vetenskaplig litteratur samt tydligt, sakligt och korrekt förankrad i de texter som påstås kritiserar* för att det skall bli relevanta inlägg och kunna bidra till kollektiv kunskapsbildning.

Referenser

- Björklund, C. 2012. One step back, two steps forward – An educator’s experiences from a learning study of basic mathematics in preschool special education. *Scandinavian Journal of Educational Research* 56(5): 497–517.
- Björklund, C. 2016. Playing with patterns – conclusions from a learning study with toddlers. I: T. Meaney, O. Helenius, M. Johansson, T. Lange och A. Wernberg, red., *Mathematics Education in the Early Years. Results from the POEM2 Conference*. Dordrecht, Nederländerna: Springer: 269–287.
- Botö, K., Lantz-Andersson, A. och Wallerstedt, C. 2017. ”Ja tycker om B” – Barns deltagande i läs- och skrivundervisning i förskolan. *Forskning om undervisning och lärande* 2(5): 78–99.
- Jonsson, A., Williams, P. och Pramling Samuelsson, I. 2017. Undervisningsbegreppet och dess innebörder uttryckta av förskolans lärare. *Forskning om undervisning och lärande* 5(1): 90–109.
- Kultti, A. och Pramling, N. 2015. Limes and lemons: Teaching and learning in preschool as the coordination of perspectives and sensory modalities. *International Journal of Early Childhood* 47(1): 105–117.
- Pramling Samuelsson, I. och Pramling, N., red. 2008. *Didaktiska studier: Från förskola och skola*. Malmö: Gleerups.
- Vetenskapsrådet 2017. *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Respons till kommentaren:

Monica Nilsson*, Robert Lecusay*, Karin Alnervik* & Beth Ferholt**

*Jönköping University, Sverige

**City University of New York, USA

Forskningsgruppen runt Ingrid Pramling Samuelsson m.fl. med säte i Göteborg har sedan 80-talet publicerat en stor mängd texter på både svenska och engelska, såväl akademiska artiklar och avhandlingar som populärvetenskapliga böcker och kapitel (undervisningslitteratur och litteratur för

förskolepersonal) samt varit delaktiga i framtagning av rapporter (t ex Skolverket och Skolinspektionen). Vi har tagit del av lejonparten av dessa. Denna läsning ligger till grund för vår förståelse av den ansats till förskolepedagogik som gruppen utvecklat under namnet Utvecklingspedago-

gik. Det är i förhållande till denna korpus som vi positionerar vår egen forskning och ansats till undervisning i förskolan. Gruppens texter innehåller teoretiska och begreppsliga ramverk med beskrivningar av och förslag till praktisk/pedagogiska applikationer av teorierna samt hur dessa tillämpningar kan studeras. Pramling Samuelsson m.fl.s replik på vår artikel grundar sig i ett missförstånd i hur vi karakteriserar Utvecklingspedagogik baserat på en definition av linjäritet som "relation (kausalitet) mellan undervisning och lärande". Vår definition av linjäritet är baserad på Franzéns (2015) definition vilken vi kopplar till Bennetts (2005) definition av den skolförberedande ansatsen. D v s vår definition av linjäritet handlar inte om relationen undervisning-lärande utan om *hur undervisning är organiserad*. I vår kritiska läsning har vi försökt visa på det som vi uppfattar som kärnaspekter i Utvecklingspedagogiken och ge argument för denna förståelse genom att välja referenser som tydligt visar dessa aspekter. T ex refereras boken om Learning Study (Pramling Samuelsson och Pramling 2008) för att den innehåller representativa beskrivningar av vad Utvecklingspedagogik kan vara när pedagoger antar och anpassar ansatsen i sina praktiker. Dessa beskrivningar menar vi

kan vara av stort intresse för forskollärare och förskolechefer som antas vara mottagare av detta specialnummer. Naturligtvis skulle vi här också refererat artiklar ur vetenskapliga journaler som visar exempel på undervisningspraktiker vägleda av Utvecklingspedagogiken. Vi har inte här textutrymme att gå igenom resterande punkter Pramling Samuelsson m.fl. tar upp, vilket vi gärna hade gjort. Förskolan i Sverige genomgår stora förändringar (vilket kan förstås ur ett internationellt perspektiv med ekonomisk konkurrens som drivkraft) som inte bara handlar om effektivitetsökning eller kvalitetshöjning utan kan liknas vid ett paradigmskifte. Att undervisningsbegreppet ska omfatta förskolan menar vi är ett uttryck för detta. Då pedagogik är en normativ vetenskap påverkas ens forskningspraktik av både ontologiska och epistemologiska ställningstaganden, t ex hur man definierar kunskap och lärande, vilken syn man har på barn och vad man menar utbildning är och kan vara i ett individ- och samhällsperspektiv. Diskussionen om vad undervisning i förskolan ska vara handlar om dessa frågor och då behövs att de olika förslagen och ansatserna tillåts kritiskt undersökas, granskas och problematiseras vilket vi välkomnar, även av vår egen ansats.

Referenser

- Bennett, J. 2005. Curriculum issues in national policy-making. *European Early Childhood Education Research Journal* 13(2): 5–23.
- Franzén, K. 2015. Being a tour guide or travel companion on the children's knowledge journey. *Early Child Development and Care* 185: 11–12.
- Pramling Samuelsson, I. och Pramling, N., red. 2008. *Didaktiska studier: Från förskola och skola*. Malmö: Gleerups.

Utgever: Norsk senter for barneforskning ved Institutt for pedagogikk og livslang læring, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, NTNU.



Dette er en artikkel med åpen tilgang (open access). Alle artikler i *Barn* publiseres i overensstemmelse med Creative Commons-lisensen CC BY 4.0. Det betyr at alle fritt kan lese, laste ned, kopiere, skrive ut, søke i eller lenke til den fullstendige og ferdig bearbejdede teksten.