

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för pedagogik och didaktik  
IPD-rapporter 2000:23

## **ATT VÄXA SOM PEDAGOG**

### **Utvärdering av ett aktionsforskningsprojekt i förskolan**

*Karin Rönnerman*

© Institutionen för pedagogik och didaktik  
Göteborgs universitet  
Box 300, 405 30 Göteborg

[www.ipd.gu.se](http://www.ipd.gu.se)

Rönnerman, Karin (2000). *Att växa som pedagog. Utvärdering av ett aktionsforskningsprojekt i förskolan*. IPD-rapporter Nr 2000:23. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik. ISSN 1404-062X.

**Nyckelord:** Kompetensutveckling, aktionsforskning, skolutveckling, samverkan förskola-högskola, pedagogiska verktyg, handledning, lärande.

## Sammanfattning

Denna rapport är en redovisning av en utvärdering av ett kompetensutvecklingsprojekt i förskolan. Projektet pågick i två och ett halvt år och riktade sig till hela arbetslag i förskolan. I samarbete mellan Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik och förskolan i stadsdelen Bergsjön planerades projektet att bedrivas genom aktionsforskning. Aktionsforskning innebär att praktikerna själva formulerar ett problem ur sin egen vardag som de söker kunskap kring i sin egen praktik genom att studera den, delge varandra erfarenheter och ta del av forskning. Nya idéer prövas i handling som följs genom observation och dokumentation. De aktuella arbetslagen delades in i grupper om 5-8 stycken som under handledning av en projektledare, diskuterade och reflekterade kring utveckling av arbetet i verksamheten.Handledningen inriktades på olika innehåll. Det innehåll som fokuserades var läroplanen Lpfö98 (termin 1), hur man kan få kunskap om den egna praktiken (termin 2), hur hantera information från praktiken (termin 3) och planera och genomföra ett eget utvecklingsarbete (termin 4 och 5). En ny grupp arbetslag påbörjade sin kompetensutveckling varje termin varvid samtliga arbetslag var involverade i projektet efter två och ett halvt år.

Den grupp arbetslag (7 stycken) som påbörjade kompetensutvecklingen hösten 1998 valdes ut för en utvärdering. Utvärderingen har

varit formativ dvs. information har samlats in under processens gång. Data har samlats in via intervjuer och enkäter med öppna frågor, vid fyra tillfällen. Syftet med utvärderingen var att studera processen och effekterna av ett kompetensutvecklingsprojekt som genomförts i enlighet med aktionsforskningens principer.

Resultatet presenteras dels utifrån en processanalys, del utifrån effekter i verksamheten. I processen visade sig de pedagogiska verktygen (dagboksskrivande, observation, handledning) vara av stor betydelse för pedagogernas förståelse och förändring av praktiken. Av de effekter som påtalades framkom att pedagogerna ansåg sig fått en ökad medvetenhet i sin yrkesroll, att pedagogerna förändrade sitt förhållande till barnen genom att de nu utgick mer från barnens kompetens och att verksamheten förändrades genom en öppenhet mot nya arbetssätt och ökade pedagogiska diskussioner i och mellan arbetslag.

I den avslutande diskussionen lyfts några aspekter fram som i detta projekt visat sig vara framgångsrika för praktiker i att utveckla sin egen praktik genom aktionsforskning. Det tycks vara avgörande för praktikern att se kopplingen mellan det egna problemet, handlingen och relationen till praktiken för att en förändring ska ske. Likaså tycks handledning av arbetslaget spela en avgörande roll för förändringens fortskridande.

# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	<b>7</b>
<b>Del 1</b> .....	<b>9</b>
<b>Inledning</b> .....	<b>9</b>
<b>Kompetensutveckling i förändring</b> .....	<b>11</b>
Att ta utgångspunkten i praktiken	13
Aktionsforskning	13
<b>Skolverkets stöd till kompetensutveckling</b> .....	<b>16</b>
Kompetensutvecklingsprojektet i förskolan	17
Centrala inslag	19
Genomförande	21
<b>Del 2</b> .....	<b>23</b>
<b>Utvärdering - ansats och genomförande</b> .....	<b>23</b>
Aktionsforskning och utvärdering	24
Att ringa in utvärderingsobjektet	25
Objektet är inringat	27
Syfte och genomförande	28
Datainsamling	29
Bearbetning, analys och presentation	30
Metodiska överväganden	32
<b>Del 3</b> .....	<b>33</b>
<b>Med vardagen som utgångspunkt</b> .....	<b>33</b>
Verktygens betydelse för att synliggöra händelser	33
Dagboksskrivande	34
Observation av händelser	37
Handledning	39
Utvecklingsarbetet	42
Arbetslagens utvecklingsarbeten	43
<b>Spår av kompetensutvecklingen</b> .....	<b>48</b>
Mötet med barnen	50
Utgå från barnens kompetens	51
Barn lär hela tiden	52
Verksamheten förändras	53

Öppenhet mot nya arbetssätt	53
Utbyte mellan arbetslagen	54
Lärande i yrket	55
Lärande i arbetslag	57
<b>Att lära i yrket - en sammanfattande diskussion .....</b>	<b>59</b>
Relationen pedagogiska verktyg - handling	60
Kärnan i handledning	61
Knäcka koden	62
Relationen kompetensutveckling - förändring	65
Parallella processer	65
Utveckling sker utifrån vardagens processer	66
Aktionsforskning ger kunskap	67
Kompetensutveckling genom aktionsforskning	68
<b>Referenser .....</b>	<b>71</b>

### **Bilagor:**

- Bilaga 1: Innehåll i kompetensutvecklingens olika steg
- Bilaga 2: Nätverkets uppläggning
- Bilaga 3: Intervjuformulär 1
- Bilaga 4: Intervjuformulär 2
- Bilaga 5: Enkätformulär 1
- Bilaga 6: Enkätformulär 2
- Bilaga 7: Dokumentation från avdelningen Solstrålen
- Bilaga 8: Dokumentation från avdelningen Musslan
- Bilaga 9: Dokumentation från avdelningen Gullvivan
- Bilaga 10: Dokumentation från avdelningen Sunnanäng
- Bilaga 11: Dokumentation från avdelningen Orion

## Förord

Att utvecklas och förändras i sitt arbete är en ständigt pågående process i yrkeslivet. Detta sker vanligtvis genom olika former av kompetensutveckling. På senare år stimuleras på flera sätt kompetensutveckling som sker i samarbete mellan praktiker och forskare. Det projekt som här redovisas är resultatet av ett sådant samarbete som skett mellan Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik och förskolan i stadsdelen Bergsjön, Göteborgs kommun. Jag vill framföra mitt tack till Skolverket och stadsdelen Bergsjön som genom att finansiera detta projekt bidragit till en utveckling av förskolan.

Som alla vet räcker inte endast ekonomiska resurser för att en förändring ska ske. I detta projekt har framför allt de personella resurserna varit avgörande för projektets framskridande. Jag vill därför i första hand framföra ett tack till projektledare Kristina Rönneke, som jag under flera år samarbetat med i kompetensutvecklingsprojektet. Hennes entusiasm och arbetsglädje har inspirerat många att gå vidare i att utveckla både sig själva och sin verksamhet. Jag vill också tacka alla de arbetslag som deltagit i projektet och särskilt de arbetslag som låtit sig intervjuas och besvarat enkäter för utvärderingen. Utan deras vilja och positiva inställning till projektet hade inte den kunskap om kompetensutveckling funnits som idag föreligger i denna rapport. Slutligen vill jag tacka Maj Asplund Carlsson för den språkliga genomgången av rapporten.

Min förhoppning är att rapporten kan vara till glädje för alla de pedagoger som deltagit och fortfarande deltar i kompetensutvecklingsprojektet i Bergsjön. Rapporten kan då vara en dokumentation att hänvisa till, men också en källa att ösa ur och fortsätta diskussioner från. Jag hoppas också att rapporten kan stimulera arbetslag i såväl förskola som andra skolformer till att själva påbörja sin egen förändringsprocess och bildningsresa.

Göteborg i december, 2000  
Karin Rönnerman





# Del 1

## Inledning

I föreliggande rapport redovisas ett kompetensutvecklingsprojekt som genomförts i stadsdelen Bergsjön i Göteborgs kommun. Projektet är resultat av ett samarbete mellan Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik, och stadsdelen Bergsjön. Projektet har delvis finansierats av de medel Skolverket utlyste som "Stöd för kompetensutveckling", och delvis av kommunalsmedel.

Projektet startade som ett försök under våren 1997. I detta sammanhang blev jag uppringd av Kristina Rönneke, fortbildningsansvarig för förskolan, i stadsdelen Bergsjön. Hon efterfrågade pedagogisk handledning för sin egen del i projektet. Genom att externa medel erhöles från Skolverket utökades samarbetet till att även omfatta planering, ansökan och genomförande av projektet. Då jag tidigare i min forskning intresserat mig för pedagogers utvecklingsarbete föll det sig naturligt att i detta projekt ta inspiration från aktionsforskningen (se Rönnerman, 1996; 1998). Aktionsforskning har varit ett centralt inslag i såväl handledning av Kristina Rönneke som i genomförande av projektet och i handledning av arbetslagen.

Projektet vände sig till samtliga arbetslag i stadsdelen och var planerat som en kompetensutveckling över lång tid där inslag som idag betonas i skolutvecklingssammanhang särskilt lyfts fram. Dessa var:

- verksamhetens anknytning till den aktuella läroplanen, Lpfö98
- användning av pedagogiska verktyg såsom observation, dagboksskrivande och pedagogisk handledning för att få kunskap av och i sin egen praktik
- planering, genomförande och dokumentation av ett utvecklingsarbete som tar utgångspunkten i den egna verksamheten

Projektet har pågått sedan 1997 och pågår fortfarande, dock utan externa medel. Detta kan tolkas så att den kompetensutveckling som påbörjats i projektform numera ingår i den löpande verksamheten som stadsdelens sätt att utveckla sin personal på. Aktionsforskningen kan här ha bidragit till att nya frågor ställs som gör att verksamheten blir självlärande. Den rapport som här föreligger är en utvärdering av två år av projektet. Avgränsningen är satt till två år då det var den tid som planerades för att ett arbetslag skulle ha tagit del av hela processen i projektet. En första delrapportering gjordes efter ett års verksamhet (Rönnerman & Rönneke, 1999).

Syftet med utvärderingen var dels att ge en bild av den process som kompetensutvecklingsprojektet inneburit för arbetslagen, dels söka inslag i kompetensutvecklingen, som sker genom aktionsforskning, som kan vara betydelsefulla för utveckling av en verksamhet.

Titeln på rapporten "Att växa som pedagog" kan sägas vara en sammanfattning av hur pedagogerna givit uttryck för sin egen utveckling och lärande genom processen i detta projekt.

Rapporten är indelad i tre delar och inleds med ett resonemang kring de förändringar som idag är rådande när det gäller kompetensutveckling. Detta är på intet sätt heltäckande utan ska ses som en bakgrund till avsnittet om aktionsforskning och varför det kan vara gynnsamt idag i samband med kompetensutveckling. I rapportens andra del redogörs för den utvärderingsansats som använts och hur utvärderingen genomförts, samt hur data bearbetats och analyserats. I rapportens tredje del redovisas resultaten under två rubriker. I den första delen "med vardagen som utgångspunkt" lyfts framför allt processen fram och i den andra delen "spår av kompetensutvecklingen" fokuseras de effekter som arbetslagen menat sig märka av efter att ha deltagit i kompetensutvecklingen. Avslutningsvis återfinns en sammanfattande diskussion av projektet och dess betydelse för utveckling av verksamheten och lärande i yrket.

## Kompetensutveckling i förändring

Kompetensutveckling i yrket är ett centralt begrepp i dagens utbildningssammanhang. Vissa uttryck såsom livslångt lärande och lärande organisation vittnar om betydelsen av utbildning som inte längre är förbehållet en grundläggande nivå. I ett samhälle som präglas av snabba förändringar behöver människan tillskott, ja t o m ibland läras om. Kunskap kan i dag betecknas som färskvara - det är svårt att sia om morgondagens behov av kompetens/kunskap.

En viktig dimension i dessa sammanhang är i vilken mån individens kompetensutveckling också leder till utveckling av en verksamhet. Det bör med andra ord finnas en relation mellan den utbildningsinsats som sker och den verksamhet den är tänkt att stimulera. I många fall visar det sig att fortbildningsinnehållet haft föga effekter på utvecklingen av en verksamhet. En fråga som kan och bör ställas är om det kan bero på att fortbildningen i fråga rört områden som inte berört de inblandade själva dvs. aktörerna och deras verksamhet.

Under de senaste decennierna har olika kompetensutvecklingsinsatser inom såväl förskolan som skolan prövats för att stimulera utvecklingsarbeten. Nämnas kan den särskilda satsning som gjordes på lågstadiet och sedermera mellanstadiet och högstadiet under 1980-talet (Rönnerman, 1993). Parallellt genomfördes en liknande satsning gällande bl. a. förskolan (Roos, 1994). Gemensamt för dessa satsningar var att Skolöverstyrelsen respektive Socialstyrelsen fördelade medel till olika projekt utifrån ansökningar från lärare eller kommuner. Inför dessa satsningar angavs olika områden som projekten skulle inriktas mot, vilket kan ses som att det fanns en styrning om en önskvärd utveckling av verksamheten, trots friheten att söka medel. I läroplan för grundskolan, Lpo 94 och förskolan, Lpfö 98, betonas än mer det lokala ansvaret för utvecklingsfrågorna. Medel för kompetensutveckling är idag delvis förlagda till den lokala enheten där rektor är ytterst ansvarig för hur dessa används i verksamheten. Övriga medel är centralt förlagda och handläggs av Skolverket, som fördelar dem genom särskilda satsningar, från vilka för-

skollärare/lärare, förskolor/skolor, kommuner kan söka. En sådan satsning är "Skolverkets stöd till kompetensutveckling", från vilken detta projekt erhållit medel ( se vidare nästa kapitel)

Kompetensutveckling kan idag sägas betona vikten av det lokala inflytandet på dess utformning. Det talas mer i termer av det lokalt unika än det centralt generella. I tabell 1 ges en schematisk bild över hur en förskjutning kan tänkas gestalta sig.

*Tabell 1: Förskjutning av innehåll och form för kompetensutveckling. (Tabell hämtad ur Rönnerman, 1998, s114).*

<b>Från för mycket av..</b>	<b>Till mer av..</b>
Individuell fortbildning	Utvecklingsprojekt med utgångspunkt i den egna praktiken
Enstaka studiedagar	Långsiktig kompetensutbildning
Beroende av extern expertis	Nyttjande av lärarens kunskap
Formella kurser	Lärande
Färdiga modeller och lösningar	Kunskap om förändringsprocesser
Enstaka fragmenterade lösningar	Långsiktiga problembaserade projekt
Universitetsforskare som lärare	Universitetsforskare som handledare
Överföring av kunskap och strategier	Efterfrågan kring undervisning och lärande

Kompetensutveckling handlar med andra ord om att söka kunskap utifrån den praktik som man befinner sig i, bejaka processen, tillåta en tidsaspekt, använda sig av varandras kunskaper i t. ex ett arbetslag och ställa de frågor som berör den egna vardagen i stället för att söka efter en modell som man tror kan lösa de frågor man ställs inför i det dagliga arbetet.

### **Att ta utgångspunkten i praktiken**

I diskussionen om kompetensutveckling betonas vikten av att låta praktikens behov styra dess innehåll och utformning. Som en kontrast till färdiga modeller för kompetensutveckling handlar det idag om att hitta former för hur den egna praktiken kan vara en källa att ösa ur såväl som en verksamhet att förändra och lära i. En fråga man då kan ställa sig är vad som skulle hända om pedagoger idag erhåller och brukar pedagogiska verktyg för att utveckla sin verksamhet, tar sitt ansvar och börjar producera kunskap i stället för att enbart konsumera kunskap?

Förändring och utveckling hänger nära samman med det bekanta i förhållande till det okända. Bildning, lärande och kunskap tar sin början i erfarenheter hos personen. Vi ingår i en känd värld där det mesta förefaller bekant, tryggt och igenkännbart. Vårt liv upprepar sig och är sig likt men för att nytt lärande ska kunna ske krävs att vi delvis lämnar det kända och närmar oss det okända. Men det främmande kan aldrig vara helt obekant utan vi tolkar det med hjälp av de erfarenheter vi redan har. Ny kunskap och lärande utgör på det sättet en relation mellan det vardagligt bekanta och det okända och främmande. Bildning är, enligt Gustavsson (1996), att betrakta som en rörelse där människan bryter upp från det invanda, och ger sig ut i det okända för att sedan föra tillbaka nya erfarenheter till sig själv. Om man tänker på utveckling av en verksamhet handlar det om att iaktta och granska det bekanta, våga pröva något nytt och reflektera över det i förhållande till det beprövade. Ett sätt att utifrån detta resonemang bedriva utvecklingsarbete på är genom aktionsforskning.

## **Aktionsforskning**

En ansats som tar utgångspunkt i praktiken, verkar för en förändring och uppmuntrar samarbete mellan forskare och praktiker rymt inom begreppet aktionsforskning. Aktionsforskning är ett begrepp som ständigt återkommer i diskussionen om utveckling av förskola och skola. Den är dock ingen ny företeelse. Zeichner & Gore (1995, s13f) påpekar att aktionsforskning funnits sedan 1950-talet i USA och att den idag har en stor spridning. Begrepp som "action research", "reflective teaching", "teachers as researchers" etc. har blivit populära slogans i amerikanska utbildningssammanhang. I England har också flera stora projekt bedrivits i samarbete mellan praktiker och forskare under flera decennier (För en mer utförlig sammanfattning av vad som skett i England hänvisas till Mc Niff, 1991). Även i Sverige har under 1990-talet projekt med denna inriktning startat eller projekt där forskare och praktiker tillsammans på olika sätt söker kunskap om praktiken. (Berge, 1996; Rönnerman, 1996; Frykhammar, 2000).

Även om det idag finns olika inriktningar av aktionsforskning i världen tycks vissa kännetecken vara gemensamma. Aktionsforskning kan beskrivas som ett förhållningssätt där förståelse och handling träder fram i en cyklisk process, en process som inte tar slut utan där nya frågor uppträder som i sin tur fokuserar ett behov av nya aktioner. Aktionsforskning framhäver en process med ett innehåll och kan ses som en väg för läraren att bli medveten om sin egen praktik, att möta utmaningar och frågor i praktiken och genomföra förändringar på ett reflekterat sätt. Den symbol som brukar användas för att beskriva processen är en spiral utformad av Kemmis & McTaggart (1982). Spiralen ska ses som en analys av processen och anger dess olika delar med begreppen "planera - agera - observera - reflektera". Författarna menar att processen inte behöver ta sin början genom att man planerar ett projekt utan kan lika väl ta sin utgångspunkt i en observation eller reflektion som sedan leder vidare till att en handling planeras. På så sätt pågår en utveckling av praktiken där handlingen och reflektionen leder till nya frågor. Ett

förfarande som på sikt kan betecknas som en självlärande organisation.

Ett utvecklingsprojekt startar vanligtvis med att man är missnöjd med något i den nuvarande praktiska verksamheten. Lärare har i alla tider sökt lösningar på sådana problem som uppstår i vardagsarbetet. I stället för att applicera färdiga modeller på skolpraktiken är det av vikt att såväl praktikern som forskaren hittar nya vägar att förstå skolpraktiken utifrån. I ett sådant perspektiv kan pedagoger vara i behov av pedagogiska verktyg och teoretiska begrepp som är en hjälp till att förstå, reflektera över och utveckla den egna praktiken. Pedagogiska verktyg kan i detta fall utgöras av systematiken observation av den egna praktiken och dokumentation av dessa observationer. Ett annat verktyg kan vara att genom dagboksskrivande få tillgång till sina egna funderingar och reflektioner kring vad som sker. Dessa reflektioner kan sedan diskuteras tillsammans med andra i kontinuerliga samtal över praktiken. I denna process är dialogen viktig dels kolleger emellan, dels med andra utanför den egna praktiken. Genom att formulera sig måste man också förklara sina påståenden och i dialogen sträva mot att nå en gemensam förståelse. Ett viktigt steg för att ett lärande ska ske i aktionsforskning är reflektion tillsammans med andra över arbetet. För att skapa den möjligheten måste tid avsättas regelbundet där pedagoger kan mötas eventuellt även i samarbete med forskare.

## Skolverkets stöd till kompetensutveckling

Förutom de medel som finns för kompetensutveckling lokalt har Skolverket avsatt medel under tre år för att stimulera personalens kompetensutveckling i kommunerna. Genom att förskolan från och med den 1 januari 1998 ingår i utbildningssystemet är Skolverket dess tillsynsmyndighet och förskolan får därmed ta del av de medel som Skolverket fördelar.

Skolverkets "Stöd till kompetensutveckling" riktar sig till utbildningsansvariga i kommuner, landsting, fristående skolor, svenska skolor i utlandet, fristående utbildningar med statsbidrag och universitet och högskolor. Uppdraget är att fördela statliga medel för kompetensutveckling. Skolverket fördelar medel i syfte att:

*Fokusera viktiga utvecklingsområden och att utveckla och bredda formerna för lokala insatser där en utgångspunkt är sambandet mellan skolutveckling och kompetensutveckling. Det stöd som Skolverket ger till kompetensutveckling skall bygga på ett pågående eller nystartat utvecklingsarbete och ha sin grund i uttryckta behov hos personalen i barnomsorg, skola och vuxenutbildning. Skolverket ser utvecklingen av en dialog och en samverkan mellan högskola, lärarutbildning, kommuner och skolor i frågor om skolutveckling, kompetensutveckling och lärarutbildning som nödvändig. (Skolverket, 1997, 1998)*

Skolverket skriver fram ett antal områden som bygger på regeringens nationella utvecklingsplan, budgetpropositionen samt på Skolverkets eget uppföljnings- och utvärderingsarbete. Inför ansökan år 1998 prioriterades följande områden<sup>1</sup>:

- Värdegrunden
- Mål och utvärdering
- Bedömning och betyg
- Naturvetenskap, matematik och teknik
- Läs- och skrivutveckling

---

<sup>1</sup> Inför ansökan påföljande år förändrades de prioriterade områdena något.



- Studie- och yrkesvägledning för vuxenstuderande och gymnasieelever
- Svenska som andraspråk och undervisning av flerspråkiga elever i andra ämnen
- Informationsteknik i undervisningen
- Media, bild och kommunikation
- Internationaliseringsfrågor
- Miljöfrågor
- Elevers ansvar och inflytande
- Flexibel arbetsorganisation och varierande arbetsformer och arbetssätt
- Små yrkesgrupper och områden som av särskilda skäl kräver en nationell samordning

Förutom att Skolverket anger ett antal prioriterade områden betonas vikten av en dialog och en samverkan mellan olika skolor/kommuner och högskolor/lärarytutbildning när det gäller utveckling av lärares kompetens och skolan. I skrivningen omnämns regionala pedagogiska utvecklingscentra som en naturlig mötesplats för lärare och forskare.

Den utvärdering som här redovisas är av ett projekt som sökt och erhållit medel från Skolverkets "stöd till kompetensutveckling" under två år. Av Skolverkets prioriterade områden angavs mål och utvärdering samt värdegrunden vara en inriktning för projektet. Projektet startade hösten 1998 och pågår fortfarande, dock utan externa medel. Nedan följer projektets centrala inslag samt hur det var upplagt.

### **Kompetensutvecklingsprojektet i förskolan**

Det övergripande syftet med kompetensutvecklingsprojektet var att främja pedagogernas lärande för att på detta sätt vidare kunna utveckla en lärande miljö för barn i förskolan. Vidare var syftet i ansökan formulerat på följande sätt:

*Syftet är att kunna erbjuda alla arbetslag i Bergsjön en kompetensutveckling som bygger på handledning och har en utgångspunkt i det vardagliga arbetet och läroplansförslaget. En kompetensutveckling som utgår ifrån de egna problemformuleringarna och behoven där syftet är att utveckla arbetssätt, utvärdering och kontinuerlig dokumentation, har en klar koppling till skolutveckling. Vår målsättning är att arbetslagen fortsättningsvis själva kommer att ta ett större ansvar för utveckling av sina respektive verksamheter. (Ur ansökan till Skolverket, 1998)*

Projektet som genomförts (och fortfarande är under genomförande) kan beskrivas som ett led i det egna lärandet i och kring den egna verksamheten. De bärande idéerna är:

- Praktikern definierar ett område för förändring och "råder" över detta när det drivs vidare i en process.
- Förändring sker i en process i samarbete med andra lärare i förskolan
- Förändring sker i samarbete mellan verksamhet och universitet
- Förändring/utveckling börjar i praktiken
- Utvecklingsarbete/forskning leder till personlig och social förändring liksom till förändring i planering av arbetet
- Det finns inte *ett* sätt att förändra på

Aktionsforskning handlar om att man som lärare genomför systematiska studier i sin praktik i syfte att utveckla sin praktik, sin förståelse av praktiken samt de sammanhang i vilka praktiken ingår. Det är med andra ord inte enbart fråga om ett tänkande kring undervisning utan aktionsforskning kräver en aktiv handling. Det handlar inte heller om problemlösning utan riktar sig i större utsträckning mot att formulera frågor kring de problem som uppstår. Frågor som då är riktade mot att få mer kunskap kring sin praktik i syfte att förstå och förändra den. Det innebär inte heller att andra ska studera verksamheten och komma med svar på förändringar utan det är praktikern själv som studerar den egna verksamheten och kommer fram till i vilken riktning en förändring ska ske. Ett viktigt led i processen blir också att relatera de egna "resultaten" till annan forskning och teorier kring det studerade för att förstå praktiken i ett större sammanhang.

## **Centrala inslag**

Aktionsforskning innebär att genom handling förstå och utveckla sin praktik varför det är viktigt att synliggöra den för arbetslaget. I detta projekt har vi därför som några centralt återkommande inslag använt oss av:

- dagboksskrivande
- handledning av arbetslaget
- handledning av projektledaren
- studiedagar

### ***Dagboksskrivande***

Samtliga som deltar i projektet har fått sig tilldelad en dagbok. Var och en har sedan skrivit i den utifrån egna behov. Dagboken har dock varit central inför den handledning som arbetslaget fått av projektledaren. Tanken med dagboksskrivandet har varit tvåfaldigt. En första tanke var att dagboken skulle användas till att skriva ner specifika händelser, undringar, frågor etc. som uppstår under dagen. Den har också använts för att skriva ner observationer av och intervjuer med barn. Även ett händelseförlopp som igångsatts kunde dokumenteras här. En andra tanke var att dagboken kunde användas till att dokumentera frågor man senare ville diskutera i arbetslaget. Dessa frågor kunde då vara föremål för reflektion av arbetet.

### ***Handledning av arbetslaget***

I kompetensutvecklingssatsningen har handledning varit ett regelbundet återkommande inslag för pedagogerna. Handledningen har skett med hela arbetslaget på den egna arbetsplatsen. Projektledaren i stadsdelen har genomfört denna handledning där en viktig källa för innehållet och de frågor som lyfts fram har varit pedagogernas dagboksskrivande. Arbetslaget har också fått uppgifter mellan de olika handledningstillfällena. Dessa har varit av såväl teoretisk som praktisk art och har varierat mellan att läsa någon text, att genomföra en observation eller göra en intervju med något barn. Syftet med uppgifterna har varit att fokusera något specifikt i vardagen som

pedagogerna skaffat kunskap om som sedan kan bli en utgångspunkt för diskussion och reflektion. Under andra året har även forskaren handlett tre arbetslag i genomförandet av utvecklingsarbetet. Forskaren handledde även ett av nätverken under sista terminen.

### ***Handledning av projektledaren***

Projektledaren i Bergsjön har under projektet handlett varje arbetslag och följt deras processer med eget dagboksskrivande. I syfte att själv få diskutera och reflektera över frågor som väckts genom handledningen av arbetslagen har projektledaren regelbundet handletts av forskaren vid Göteborgs universitet. Utgångspunkten och fokus vid dessa tillfällen har varit projektledarens egna funderingar, tolkningar och frågor som uppkommit i samband med handledningen av arbetslagen. Handledningen har syftat till att få distans till praktiken och i de diskussioner som uppstått synliggöra vad som sker i det kompetensutvecklingsprojekt som satts igång. Vilka mönster kan vara generella liksom vilka som kan vara specifika för de olika arbetslagen är en fråga som belysts. Men också funderingar kring den process kompetensutvecklingen bidragit till i de olika arbetslagen.

### ***Studiedagar***

I kompetensutvecklingsprojektet har den bärande punkten varit att pedagogerna ska synliggöra sin egen verksamhet. För att få stimulans att gå vidare har vi ansett det vara viktigt med influenser av något slag. En studiedag per termin då hela arbetslaget har deltagit har därför avsatts för personalen. Denna dag har haft ett delat innehåll som har sett olika ut. En första del har varit i föreläsningsform kring något som varit angeläget och i linje med de frågor som diskuteras i arbetslagen. Den andra delen har varit kopplad till projektet och aktionsforskningens bärande idéer då vi lyft fram ett innehåll som ska främja lärares lärande och handlingar i verksamheten.

## Genomförande

Programmet för kompetensutveckling är tänkt som en stegvis process där ansvaret för utvecklandet av verksamheten successivt överförs till arbetslagen själva. Detta har skett genom att antalet handledningstillfällen av arbetslagen minskat över tid. Handledningen av arbetslaget förändrades till att efter tre terminer övergå i en ny fas i och med att de arbetslag som startade samtidigt bildade ett nätverk med regelbundna träffar då erfarenheter utbyttes mellan arbetslagen. Nätverken handleddes av forskaren och projektledaren.

## Innehåll

Innehållsmässigt var programmet uppdelat i ett antal steg med olika innehåll där det avslutande steget var att genomföra och presentera ett eget utvecklingsarbete. Innehållet i de olika stegen återges i tabell 2 (se även bilaga 1).

*Tabell 2: Innehållet i de olika stegen i kompetensutvecklingsprojektet.*

---

Olika steg	Innehåll
Steg 1	Lpfö 98 och dess värdegrund
Steg 2	Att studera sin egen praktik genom observationer
Steg 3	Att analysera och dokumentera kunskap från sin egen praktik
Steg 4	Planera, genomföra, dokumentera och presentera ett eget utvecklingsarbete

---

## Form

Formerna för arbetet i steg 1 – 3 har varit handledning av arbetslaget. Antalet handledningstillfällen minskade ju längre programmet fortskred (se tabell 3). I steg 4 bildade de arbetslag som startade samtidigt en grupp. Gruppen träffades en gång i månaden. Tanken

med denna grupp var att arbetslagen skulle bilda ett nätverk för utbyte av erfarenheter när de påbörjat sina egna utvecklingsarbeten. Det första nätverket startade hösten 1999. Det andra nätverket startade i januari 2000. Detta utgjordes av sex arbetslag vilket var för omfattande varför det delades i två grupper.Handledning utgick till respektive grupp av projektledaren eller forskaren (se bilaga 6).

*Tabell 3: Översikt av antalet handledningstillfällen per grupp arbetslag, fördelat över tid. Grupp 2 aktuell för studien.*

	Ht-98	Vt-99	Ht-99	Vt-00	Ht-00
Grupp 1 5 arbetslag	Handledn 5 tillf. steg 2	Handledn 3-4 tillf. steg 3	Nätverk Handledn steg 4	Nätverk Handledn steg 4	
Grupp 2 7 arbetslag	Handledn 7-9 tillf. steg 1	Handledn 5 tillf. steg 2	Handledn 3-4 tillf. steg 3	Nätverk Handledn steg 4	Nätverk Handledn steg 4
Grupp 3 3 arbetslag		Handledn 7-9 tillf. steg 1	Handledn 5 tillf. steg 2	Handledn 3-4 tillf. steg 3	Nätverk Handledn steg 4
Grupp 4 6 arbetslag			Handledn 7-9 tillf. steg 1	Handledn 5 tillf. steg 2	Handledn 3-4 tillf. steg 3
Grupp 5 5 arbetslag				Handledn 7-9 tillf. steg 1	Handledn 5 tillf. steg 2
Grupp 6 5 arbetslag				Handledn 7-9 tillf. steg 1	Handledn 5 tillf. steg 2

## Del 2

### Utvärdering – ansats och genomförande

I del 1 redogjorde jag inledningsvis för i vilket sammanhang det kompetensutvecklingsprojekt som här är föremål för en utvärdering ska ses. Utvärdering har per definition en uppgift att bedöma värdet av eller kvaliteten i en viss verksamhet. I denna studie handlar det om att göra en bedömning av det kompetensutvecklingsprojekt som genomförts i förskolan i samarbete mellan stadsdelen Bergsjön och Göteborgs universitet. För att ringa in utvärderingsuppdraget kan de frågeställningar som Franke-Wikberg och Lundgren (1979, s 10) formulerat vara till hjälp:

- *Vad skall utvärderas?*
- *För vilket syfte och för vem sker utvärderingen?*
- *Hur skall utvärderingen ske?*
- *Vem utför utvärderingen?*

Hur ovanstående frågor besvaras av utvärderaren kommer till uttryck i det konkreta arbetet med utvärderingen och kan också avläsas i den rapport som sammanställts. Frågorna är således till hjälp för utvärderaren i ett inledningsskede men också en hjälp för läsaren att granska utvärderingsrapporten. Det är då möjligt att urskilja den modell eller antaganden som legat bakom den aktuella utvärderingen.

Franke-Wikberg & Lundgren (1979) sammanför de modeller som vilar på lika grundantaganden i två huvudgrupper a) produktivitetsmodeller och b) intuitiva modeller. Den första gruppen kan sägas karakteriseras av en enkel relation mellan mål och resultat, där produkten fokuseras. Medan den andra mer har karaktären av att belysa även processen. I den decentralisering av utbildningssystemet, som skett under 1990-talet och där mål och resultat är styrande faktorer, har också utvärdering fått en central plats. Medan inflytandet

över verksamheten har förskjutits nedåt i hierarkin har kontrollen via utvärderingar ökat på olika beslutsnivåer. I denna förskjutning kan i dag ett uppsving av modeller inom gruppen produktivitetsmodeller skönjas (Franke-Wikberg, 1992, s 14-15). Förutom nämnda två grupperingar urskiljer Karlsson (1999, s 16-17) en tredje grupp som utvecklats på 80- och 90-talet. Utvärderingar inom denna grupp benämns interaktiv utvärdering och kännetecknas av en delaktighet från olika intressenter. Detta är en delaktighet som ska stärka intressenternas inflytande.

För att ringa in utvärderingsobjektet ytterligare har Karlsson (1999, 83) preciserat och anpassat ovanstående frågor till det styrsystem skola och förskola är en del av idag:

- *Varför ska utvärdering göras?*
- *Vilka kunskaper söks?*
- *Vilka bedömningskriterier ska användas?*
- *Hur ska utvärderingen genomföras?*
- *Vilken roll ska utvärderare ha?*
- *Hur ska utvärderingen användas?*

På samma sätt som tidigare nämnts hjälper frågor av detta slag att precisera utvärderingen och avgränsa uppdraget.

En ytterligare indelning av skilda utvärderingar som brukar nämnas är om utvärderingen är summativ eller formativ. Enklast kan begreppen förklaras genom att en summativ utvärdering uttalar sig om produkten av en verksamhet dvs. en bedömning efter genomförd aktivitet, medan en formativ utvärdering är processrelaterad. I utvärderingen tar man då reda på hur aktiviteten förlöper under tiden den pågår. Man åtgärdar därför under processens gång de händelser som uppmärksammas.

## **Aktionsforskning och utvärdering**

Aktionsforskning är som tidigare beskrivits ett pågående förändringsarbete där reflektion över verksamheten innebär ett väsentligt inslag. Reflektionen bidrar också till att påverka kommande aktivi-



teter i verksamheten. Aktionsforskning kan i den bemärkelsen be-  
tecknas i termer av en formativ utvärdering för de inblandade aktö-  
rerna (Rönnerman, 1998).

Skolverket (1999, s 43-45) diskuterar relationen mellan utveckling  
och utvärdering och beskriver relationen på tre olika sätt:

- *Utvärdering av utveckling*
- *Utvärdering för utveckling*
- *Utvärdering som utveckling*

I sin beskrivning av formen *utvärdering som utveckling* görs en kopp-  
ling till aktionsforskning där tveksamheter mot att den formen kan  
ses som utvärdering framhålls. Skolverket menar att det primära i  
ett utvecklingsarbete inte innebär att skaffa kunskaper om verksam-  
heten varför förändringar kan vila på bristfälliga beslutsunderlag.  
Det är möjligt att det kan gälla för ett generellt utvecklingsarbete  
men om kopplingen av utvecklingsarbete görs till aktionsforskning  
kan man ifrågasätta den förklaringen då det i aktionsforskningens  
premisser ligger att systematiskt samla in information, analysera  
och reflektera över den för att ta beslut för vidare utveckling av  
verksamheten.

### **Att ringa in utvärderingsobjektet**

Ovan har ett antal frågor nämnts som kan vara till hjälp för att ringa  
in det som ska utvärderas. I det följande vill jag besvara frågorna för  
att på det sättet klargöra hur jag som utvärderare ser på mitt upp-  
drag. Franke-Wikberg (1992, s 6) betonar vikten av att frågorna be-  
svaras när hon skriver:

*Lika viktigt är det att besvara frågorna när man själv skall påbörja en utvär-  
deringsstudie. Först då man har dessa svar klara för sig vet man vad en mo-  
dell eller utvärdering står för och går för. Och först då har begreppet utvärde-  
ring definierats på ett egentligt sätt.*

En första fråga är *varför* följande utvärdering görs. I första hand är  
det för att få ett underlag som kan vara användbart i liknande sam-

manhang. Men då kompetensutveckling av lärare idag utförs i samarbete med högskolan och där projekt i många fall utgår från aktionsforskning blir en utvärdering även intressant ur forskarsynpunkt då frågor ur utvärderingen kan ställas som är relevanta i fortsatt forskning.

Svaret på *vad* som utvärderas blir ofta att resultatet eller processen fokuseras. I denna utvärdering är den inte så enkel att besvara då det är bådadera. Ett fokus kommer att ligga på resultatet dvs. pedagogernas syn på kompetensutvecklingens inverkan på deras eget lärande och utveckling av verksamheten. Men fokus kommer också att ligga på de olika moment som ingått i kompetensutvecklingen som då kan beteckna processen. Frågan om *kriterier* för bedömning har blivit alltmer aktuell genom mål- och resultatstyrningen. Skolverket (1999, s 34) skriver i sin definition av utvärdering följande:

*Att utvärdera skolverksamheten innebär att granska särskilt utvalda delar gentemot överenskomna kriterier.*

Om jag skulle ange några kriterier för denna utvärdering är det kriterier som är relaterade till aktionsforskning som kompetensutveckling.

Utvärderingen görs i första hand för dem som har varit berörda av kompetensutvecklingen. I detta fall är det såväl pedagoger i barngrupp som projektledare och chefer i stadsdelen, men även jag själv då jag varit delaktig i att planera och genomföra kompetensutvecklingen. Detta blev alltså svar på frågan *för vem* görs utvärderingen.

Någon måste utföra utvärderingen, men *vem*? I utvärderingssammanhang är det brukligt att skilja mellan att en expert anlitas för att genomföra utvärderingen eller att uppdraget genomförs av de direkt ansvariga. I denna utvärdering kan man prata om en blandning. Jag har själv deltagit i uppläggningsen av projektet och även till viss del i genomförandet via handledning. Däremot har jag inte varit inblandad i verksamheten utan den har helt utförts av pedagogerna själva. Att både delta i en verksamhet och även utvärdera den innebär vissa otydligheter som Karlsson (1999, s 71) påpekar. Främst är det tveksamt ur en legitimitetsaspekt. Hur ska jag kunna legiti-

mera mina resultat när jag deltagit i att utforma verksamheten? Jag menar dock att gränser finns. Mitt deltagande har i första hand utgjorts av ett samarbete med projektledaren och i samband med uppläggningsen av kompetensutvecklingen. Endast två arbetslag har under andra året handletts av mig. Men det ligger också inom ramen för aktionsforskning att ett samarbete ska finnas mellan forskare och praktiker.

Frågan om *hur* utvärderingen ska genomföras är berättigad att ställas sist då svaren på övriga frågor ska leda fram till den metod som bäst lämpar sig för den aktuella utvärderingen. Lite längre fram i rapporten kommer en redogörelse för hur utvärderingen har genomförts.

### **Objektet är inringat**

Genom att ha besvarat de olika frågorna har alltså objektet ringats in. Svaren ger en indikation om vilken modell för utvärdering som utvärderingen hamnar inom. Av ovan givna svar kan den aktuella utvärderingen inte falla inom gruppen produktivitetsmodeller. Den modellen förutsätter en enkel relation mellan mål och resultat och processen är underordnad. I föreliggande studie är de olika inslag som förekommit i kompetensutvecklingen (i processen) av stort intresse för att förstå resultatet. Franke-Wikberg och Lundgren (1979) kritiserar båda modellerna för teorilöshet och presenterar en inriktning som benämns teoriinriktad utvärdering (se även Franke-Wikberg, 1992). Den teoriinriktade utvärderingen kännetecknas av att utvärderaren formulerar för sig själv och för andra en referensram för det som ska utvärderas. Referensramen tjänar dubbla syften. Dels är den en hjälp vid val av information som ska samlas in, dels är den till hjälp som ett raster vid tolkning och analys. Den kan också sägas utgöra en slags varudeklaration genom att de som läser utvärderingen kan bedöma utvärderingen och vilket värde den har (Franke-Wikberg, 1992, s 12-13). Den referensram som tillämpats i denna utvärdering är aktionsforskningens olika steg som tidigare redogjorts för.

Utvärderingen kan dock inte självklart placeras inom gruppen intuitiva modeller eftersom det även finns ett intresse för andra intressenter att delta, åtminstone i resultatdelen. Som tidigare nämnts anger Karlsson (1999, s 17) en tredje form, interaktiv utvärdering, vilken beskrivs utifrån att olika intressegrupper är delaktiga i vad som ska utvärderas. Om så är fallet i denna utvärdering är oklart då vi själva avsatte medel för denna utvärdering. Men klart är att det finns en ambition att olika intressenter ska ta del av resultatet och att utvärderingen ska kunna användas som underlag för vidare utveckling av kompetensutveckling.

## **Syfte och genomförande**

Som framgått ovan kan föreliggande utvärdering karakteriseras som en formativ programutvärdering. Programmet är i detta avseende kompetensutvecklingsprojektet som jag tidigare redogjort för. Genom den formativa inriktningen har såväl process som utfall varit angeläget att studera. Vissa förändringar har med denna ansats också kunnat genomföras under projektets gång. Syftet med utvärderingen har varit att studera om kompetensutveckling i förskolan som sker i enlighet med aktionsforskningens idéer kan ha någon betydelse för de vuxnas lärande, barns lärande och den egna verksamhetens utveckling. Syftet preciseras ytterligare i följande frågeställningar:

- Vilken betydelse har de pedagogiska verktygen (dagboksskrivande, observation, handledning) haft för förståelsen av verksamheten?
- På vilket sätt menar pedagogerna att mötet med barnen har förändrats?
- På vilket sätt menar pedagogerna att verksamheten utvecklats?
- Hur betecknar pedagogerna sitt eget lärande genom den process projektet inneburit?

För studien valdes den grupp arbetslag som påbörjade sin medverkan i projektet hösten 1998. Samtliga arbetslag arbetade då på en förskola i den stadsdel där projektet genomfördes. För enkelhetens

skull har arbetslagen benämnts med fingerade namn från gruppen ädelstenar. I tabell 4 visas en översikt över de pedagoger i olika arbetslag som deltagit i studien. Även om fler pedagoger fanns i ett arbetslag deltog inte alla då tjänster var vakanta och tillfälliga vikarier gick in och ut ur systemet.

*Tabell 4: Studiens ingående arbetslag, antalet pedagoger och ålder på barnen i respektive barngrupp.*

Arbetslag	Antal pedagoger	Ålder på barnen
Diamanten	3	1 - 3 år
Safiren	3	3 - 5 år
Bärnstenen	3	2 - 5 år
PärLAN	2	4 - 5 år
Rubinen	2	3 - 5 år
Ametisten	2	2 - 5 år
Topasen	2	0 - 5 år

### **Datainsamling**

Datainsamlingen startade med en inledande intervju i november 1998 och avslutades med en intervju i september 2000. Däremellan har arbetslagen besvarat två enkäter med öppna svarsalternativ - den första i juni 1999 och den andra i januari 2000. Samtliga formulär återfinns i bilagor 2 - 5. En översikt av datainsamlingen återfinns i tabell 5.

*Tabell 5: Datainsamling fördelat på instrument och tidpunkt.*

Arbetslag	Intervju 1 November-98	Enkät 1 Juni -99	Enkät 2 Januari -00	Intervju 2 September-00
Diamanten	X	X	X	X
Safiren	X	X	X	X
Bärnstenen	X	X	X	X
PärLAN	X	X	X	X
Rubinen	X		X	X
Ametisten	X	X	X	
Topasen	X			

Som framgår av tabell 5 besvarade två arbetslag inte enkät 1. Ett av arbetslagen deltog inte heller i resterande datainsamling. Detta berodde på att pedagogerna var sjukskrivna och därefter omorganiserades den förskola de arbetade på. Följden blev att de inte längre deltog i kompetensutvecklingsprojektet. Ett arbetslag deltog inte i intervju 2 beroende på att de då slutat sin anställning på förskolan.

Datainsamlingen skedde på respektive arbetslags arbetsplats dvs. den förskola arbetslaget arbetade på. Tid för intervjuerna bokades ca en månad innan de genomfördes. I några fall fick datum ändras på grund av sjukdom i arbetslaget. Intervjuerna tog mellan 45 - 60 minuter och spelades in på band. De skrevs ut i sin helhet men med betoning på pedagogernas uttalanden, dock utan att speciella markerings gjordes för tankeuppehåll, hummande etc.

Enkäterna delades ut till samtliga pedagoger i arbetslaget och skulle besvaras individuellt. Svaren skulle skickas in till universitetet. De arbetslag som inte skickade in i tid påmindes vid flera tillfällen. Endast vid ett tillfälle inkom inte samtliga pedagoger med formulären. Därav följer att arbetslag Rubinen inte besvarat enkät 1. Eftersom de deltagit i övrig datainsamling ser jag det som försumbart för utvärderingens resultat.

### **Bearbetning, analys och presentation**

Intervjuerna och enkäterna har bearbetats var för sig. Från enkäterna har svaren sammanställts skriftligt och tematiskt och från intervjuerna har utskriften använts som underlag för analys.

I analysen av data har en utgångspunkt varit aktionsforskningsspiralen planera - agera - observera - reflektera. Detta för att fånga olika delar i processen. Här har de olika pedagogiska verktygen, dagboksskrivande, observation och handledning, utgjort en central källa och fungerat som raster. Den andra utgångspunkten har varit

kompetensutvecklingens effekter med avseende på mötet med barnen, utveckling av verksamheten och den egna yrkesutvecklingen.

Innan den slutgiltiga versionen av rapporten lämnats till tryckning skickades den till arbetslagen för läsning och kommentar. Jag träffade och samtalade med arbetslagen som då hade möjlighet att korrigera den text de läst. Arbetslagen var nöjda med den beskrivning de hade läst och kände igen sig. De tyckte att det var en beskrivning de ställde sig bakom och kunde stå för i möte med andra. Några menade även att de kände en viss stolthet när de läste texten. Pedagogerna reagerade dock på talspråket i intervjuutsagorna. En orsak till detta kan vara att intervjuerna skedde i grupp och under samtalet föll de in i varandra tankebanor, varför var och en inte alltid uttalade en fullständig mening. Dessutom präglas samtalet mellan jämlingar av kortare repliklängd, tätare talturer, snabb talväxling och hög grad av sammanfallande tal, vilket gör analysen svårare. Att praktiker reagerar på hur de uttrycker sig, när de läser intervjuutskriften, noterade även Gannerud (1999) Pedagogerna framförde önskemål om att citaten skulle korrigeras i större omfattning, vilket också gjordes.

Resultatet som presenteras är tämligen omfångsrikt. Det är rikt illustrerat med pedagogernas egna utsagor i form av citat. I de fall det varit nödvändigt har citaten "friserats" till skriftspråk. Efter varje citat anges arbetslaget som källa samt en bokstavs- och sifferbeteckning. Bokstaven E syftar till data inhämtad via enkät och I till utsagor från en intervju. Siffran 1 betecknar den första enkäten/intervjun och siffran 2 den andra genomförda enkäten/intervjun. Detta har gjorts för att inte peka ut en enskild individ men också för att lyfta fram arbetslaget som fokus för utvärderingen.

Resultatet presenteras i del 3 i två kapitel för att sammanfattas i ett tredje. I det första av de två kapitlen "Med vardagen som utgångspunkt" lyfts processen i projektet fram. Här har analysen skett utifrån aktionsforskningsspiralen dvs. de pedagogiska verktygen liksom arbetslagens egna utvecklingsarbeten har lyfts fram. I detta kapitel återges varje arbetslags planering av sitt utvecklingsarbete.

Några av arbetslagen dokumenterade sina utvecklingsarbeten och presenterade dem under hösten 2000. Dessa återfinns i bilagorna 7 - 11. Det andra kapitlet benämnt "Spår av kompetensutveckling" beskriver de effekter som projektet avspeglat i verksamheten med avseende på mötet med barnen, förändring i verksamheten samt pedagogernas egen utveckling. Det tredje kapitlet utgör en sammanfattande diskussion där några slutsatser lyfts fram. Avslutningsvis anges några punkter som utifrån detta projekt tycks vara centrala i kompetensutveckling genom aktionsforskning.

## **Metodiska överväganden**

De instrument som användes i utvärderingen var intervju och enkät. Vid intervjutillfället deltog hela arbetslaget. Att intervjua hela arbetslaget var en medveten strategi då tanken fanns om en lärande situation för pedagogerna. De fick på detta sätt ta del av varandras funderingar kring den process de själva var en del av. Svårigheten med en gruppintervju är att alla inte kommer till tals. I de fall då någon pedagog inte självmant besvarade frågor under en lång stund riktade jag ytterligare en fråga till personen i fråga, men detta var inte vanligt förekommande. Enkäterna var tänkta att besvaras individuellt, men vid inlämning av formulären kunde det tydligt utläsas att de fyllts i gemensamt. En fråga är här om det beror på osäkerhet hos den enskilde eller om formuläret utgjort en källa till diskussion i arbetslaget.

Med tanke på vad som framkom i diskussionen om rapporten med praktikerna kan jag fråga mig om gruppintervju var en bra datainsamlingsform. Jämfört med hur de pratade vid intervjun och hur de besvarade enkäterna var det stor skillnad i hur de uttryckte sig avseende svenskan. Och det var just detta de reagerade på när de läste citaten.



## Del 3

### Med vardagen som utgångspunkt

En grundläggande tanke i aktionsforskningen är att det utvecklingsarbete som genomförs ska ta sin utgångspunkt i de frågor som praktikerna ställer sig i och om sin praktik. Frågorna har här karaktär av en nyfikenhet kring något område man som praktiker är intresserad av att få kunskap kring för att utveckla vidare. I kompetensutvecklingsprojektet har därför några pedagogiska verktyg använts för att stötta processen i utvecklingsarbetet.

För att arbetslaget ska ha en uppfattning om i vilken mån den egna verksamheten strävar mot de mål som är angivna i Lpfö 98 framhålls utvärdering och dokumentation som viktiga redskap. Dokumentation är ett sätt att göra verksamheten synlig för pedagogen, en inriktning som var i fokus i kompetensutvecklingsprojektets slutfas (steg 3, se tabell 2). I detta skede diskuterades även hur man ska förstå sådan information som samlats in samt olika former för dokumentation av förskolans verksamhet. Ett verktyg som vi använt oss av under hela kompetensutvecklingsprojektet är dagboksskrivande. Varje pedagog har erhållit en dagbok för eget skrivande och reflektion. Den slutgiltiga dokumentationen kom att ske när pedagogen redogjorde sitt eget utvecklingsarbete i skriftlig form. (Dessa återges i bilagorna 7 -11).

#### Verktygens betydelse för att synliggöra händelser

I projektet har arbetslagen använt sig av olika verktyg för att få syn på delar av sin praktik men också för att erhålla kunskap om dessa delar i praktiken. De pedagogiska verktyg som använts har varit dagboksskrivande för egen reflektion, observation/intervju av barn eller händelser och handledning för kollektiv reflektion. Sammantaget visar det sig att arbetslagen menar att de pedagogiska verktygen varit till stor hjälp för att synliggöra och förstå vardagsarbetet.

## Dagboksskrivande

Ett av de verktyg som introducerades tidigt i kompetensutvecklingsprojektet var dagboksskrivande. Samtliga personer i arbetslagen fick en dagbok vid första tillfället och instruktionen var att den skulle användas till att skriva ner händelser ur praktiken, egna observationer, egna reflektioner. Arbetslagen angav att dagboksskrivandet var svårt i början. Svårigheterna handlade mycket om att hitta tid till att skriva. Många pedagoger hade också funderingar över vad man skulle skriva om liksom hur mycket som skulle skrivas. Tanken bakom det egna skrivandet och reflekterandet är att dagboken ska vara en grund till de handledningstillfällen som regelbundet återkommer. Pedagogerna kan då lyfta fram något ur dagboken som hon/han vill ha belyst och diskuterat. I enkät 1 ingick några frågor med fasta svarsalternativ kring dagboksskrivandet. Samtliga som besvarade enkäten svarade att de skrev dagbok, men olika ofta och mycket. I tabell 6 kan noteras att det är en stor spridning i hur ofta pedagogerna skriver i sin dagbok.

Tabell 6: Pedagogernas markering av hur ofta de skriver i dagboken.

3-4 gånger/v	1 gång/v	1 gång/mån	Ibland	I början
1	1	5	3	3

En annan fråga i enkäten berörde *vad* man skrev om i dagboken. Även här var svarsalternativen fastställda. I kolumnen övrigt skrev pedagogerna själva "anteckningar från handledningen". I tabell 7 kan spridningen av innehållet i dagböckerna utläsas.

Tabell 7: Innehållet i dagböckerna

Enstaka barn	Påbörjat utvecklingsarbete	Temaarbete	Observationer	Barns lek	Allt	Anteckningar från handledning
7	2	3	7	3	5	4

Efter två år i projektet anger arbetslagen att dagboken blivit en viktig del i deras arbete, även om några påtalar att det fortfarande är svårt att skriva. Den främsta orsaken till svårigheterna som anges är brist på tid för att skriva, därefter anger man svårigheter med att formulera sig, som också är kopplat till prestation.

*Jag vet inte riktigt hur man ska få ned det på papper. Jag har det här inne och så skriver man ner det på pappret och det ser inte klokt ut. Tänk om någon skulle titta i denna bok då är det ju fullständigt blahablaha det man har skrivit. (Bärnstenen I2)*

Flera menar dock att svårigheterna övervunnits när man sett poängen med att skriva. Denna process är klart relaterad till tid dels tid för att skriva, dels tid för projektet.

*Sen när man förstod då att det behöver inte vara så där jätteutförligt utan några stödord och att man skriver ner när det finns tid. Det var väl det i början: när finns tiden? Det var ju den man var tvungen att hitta då. Det blev jobbigt. (Rubinen, I2)*

*Men när man får tid blir det inte ett hinder utan snarare blir det något positivt att gå in och skriva lite i boken. Men det var ju det också innan man kom in i det och förstod vitsen med det. (Rubinen, I2)*

De positiva aspekter som framhålls genom att skriva dagbok är att man då kommer ihåg mer av vad man gör och lägger märke till egna förändringar. En av pedagogerna uttrycker att det finns i huvudet men man glömmer så lätt ändå. Några pedagoger påtalar också att tidsperspektivet blir viktigt genom att man skriver. Sådant man trodde hände igår visar sig ha hänt för en vecka sedan.

*Om man utnyttjar sina anteckningar att man går tillbaka och ser. Det är ju reflektioner man har gjort, det kan man ju se själv hur man ändrat sig själv och tankarna runt ett problem eller vad det nu kan ha varit för något. Man kan nog se lite hur man utvecklats själv som vuxen också beroende på hur man har skrivit då naturligtvis. (Safiren, I2)*

*Det är ju det här om man går tillbaka och ser vad man har gjort, att det har blivit resultat sedan har det ju varit lite så och så med det (skrivandet).*

*Många gånger tror man att man har mer i huvudet och man glömmer lite, men jag säger det att det är jättesvårt att skriva ner och jag har fortfarande svårt för de. ( Bärnstenen, I2)*

*Det att man ser sitt eget agerande, så att säga, när man suttit och skrivit ner det. Och sen just att man samlar dagen eller situationen (Diamanten, I2)*

*Det är just det här då, att man har allting dokumenterat och att man kan gå tillbaka och titta: vad hände då, och att man kan följa. (Pärulan, I2)*

Under projektets gång har några arbetslag prövat att hitta former för skrivandet så att det ska rymmas inom dagens aktiviteter. För, som många påtalar är det "tungt att ha det med sig hem". Ett sätt har varit att man försökt avsätta tid för skrivandet. Två arbetslag har gjort detta på ett systematiskt sätt.

*Vi hade barnfri tid på morgonen. (Rubinen, I2)*

*Vi har en halotimme varje dag ungefär på arbetet i början eller slutet då kan vi om det är så att man inte hunnit skriva, sätta sig ner och skriva då. (Pärulan, I2)*

*Vi har ju bestämt att vi ska göra upp schema också så att vi ska kunna skriva varje dag. (Diamanten, I2)*

Arbetslaget Diamanten har försökt utveckla ett formulär som ska underlätta skrivandet. En av pedagogerna hade utformat ett blad för dokumentation med några givna rubriker som övriga i arbetslaget var positiva till att använda. Utifrån dessa erfarenheter vill man nu försöka utveckla något liknande som framför allt riktar sig mot vad man ska fokusera i skrivandet.

*Där man varje dag skriver ner några ord om vad som har varit med det barnet den dagen, bara för att ha det. Som jag känner så är man ovan vid att skriva då måste man försöka hitta det lättaste sättet att komma igång och det gjorde vi med dokumentationsbladen. Det blev plötsligt lätt att dokumentera. (Diamanten, I2)*

## **Observation av händelser**

Ett annat verktyg i kompetensutvecklingsprojektet har varit observationer av vardagen. Observationer avses här i vid bemärkelse och i meningen att iaktta och studera händelser i praktiken. Tekniker för att göra detta kan variera. Arbetslagen har beroende på barnens åldrar prövat observation, intervju, videoinspelning, fotografering samt låtit barnen själva dokumentera. I kompetensutvecklingsprojektet har två halva studiedagar avsatts för att fördjupa kunskapen i och diskutera observation och analys av insamlat material samt hur man dokumenterar. Dessa studiedagar har infallit i termin två och tre under projektets gång (för preciserat innehåll, se bilaga 1). Pedagogerna har inför detta tillfälle fått ett material för inläsning och studiedagen har utgått från deras egna erfarenheter varvat med föreläsning. Arbetslagen har också i handledningssituationen fått uppgifter att observera något till nästa tillfälle. Uppgiften har då relaterats till det problem eller den diskussion som förts vid handledningstillfället. Syftet har varit att arbetslaget själv ska ta reda på hur det faktiskt ser ut och inte endast anta hur det förhåller sig.

Pedagogerna menar att de genom att observera barnen fått en större förståelse för verksamheten och skaffat sig mer kunskap om varje enskilt barn. Av resultaten kan ett mönster skönjas som betonar olika delar men som naturligtvis i praktiken går in i varandra. Det mönster som funnits är en betoning på hela verksamheten samt kunskap om enskilda barn och kunskap om observation.

### ***Hela verksamheten***

Några arbetslag framhåller att de genom att tillämpa observationer fått en större inblick i verksamheten och hur den fungerar. När de säger hela verksamheten är det oftast olika aktiviteter och hur barnen förhåller sig till dessa som avses.

*Då ser man tydligare verksamheten. När man antecknar och för dagbok är det lättare att få inblick i verksamheten. (Ametisten, E2)*

*Man synliggör det man gör och det som sker genom observationer samt på vilken nivå barnen befinner sig och hur man skall lägga upp det kommande arbetet. (Rubinen, E2)*

### **Enskilda barn**

Pedagogerna påpekar att de genom att göra observationer blivit mer uppmärksamma på enskilda barn. En uppmärksamhet som skiljer från hur de tidigare sett på barnen. Någon säger till exempel att de även tidigare varit uppmärksamma men att det nu sker på ett mer medvetet sätt.

*Man ser nu på barnen på ett helt annat sätt och ser hur de utvecklas. Man ser redan nu hur viktigt det är att man följer dem från början och följer dem hela vägen. (Pärulan, I2)*

*Jag har blivit mer medveten om hur barn tänker i olika situationer. Kan läsa av barnen på ett litet annat sätt. (Rubinen, E2)*

*Vi har blivit mer medvetna om det vi gör. Man tänker mer på betydelsen av det man gör. Vi vet att det är viktigt att läsa för barnen men nu preciserar vi mer varför vi vill att deras ordförråd ökar så att de kan uttrycka sig bättre. (Safiren, I2)*

*Många gånger är det så att man riktar in sig, nu gör vi detta. Men att göra observationer och intervjuer då går man in på deras nivå och ser hur de har uppfattat kanske ett tema. (Rubinen I2)*

*Jag har inte gjort några intervjuer, men har gjort observationer och jag kan se att en del har kunnat mer än jag trodde och en del har kunnat mindre än vad jag anade, så visst är det bra med observationer. (Bärnstenen, I2)*

*Något som har fastnat hos mig är ju det här att man kollar vad barnet redan har med sig. Sedan vill jag inte påstå att jag inte gjorde det innan men jag tycker att det är något som har fastnat hos mig. (Diamanten, I2)*

### **Kunskap om observation**

Några pedagoger berättar om att de lärt sig mer om att hantera olika tekniker genom de tillämpningar som har gjorts. De framhåller att de har lättare att välja form för observation, att de kan ställa följd-

frågor och också att de tar sig tid till att genomföra observationer av vardagen.

*Jag tycker jag har lättare att välja den typ av observation/intervju för det jag söker kunskap om. Ex. samlingsobservation där jag gjorde stickprov vid tre tillfällen under samlingen. (Safiren, E2)*

*Genom intervjuer har jag lärt mig att ställa följdfrågor, ha tålamod att vänta på barnens svar, ej ha ledande frågor. Genom observationer ser jag vad barnen har lärt sig, vad är de intresserade av, hur kan jag utveckla verksamheten?(Pärulan, E2)*

*Observationer i olika tekniker, följa barnens utveckling så att man kan se tillbaka var de står i utvecklingen. Ex. språkbobservationer. (Bärnstenen, E2)*

Sammanfattningsvis påpekar samtliga pedagoger att observation av verksamheten är ett bra verktyg som gjort dem mer medvetna om vad som händer. Tekniken som sådan har också utvecklats under projektets gång och några påtalar en kunskapsutveckling i frågan.

## **Handledning**

Det tredje verktyget i kompetensutvecklingsprojektet är handledning av arbetslaget. Handledningen har här haft till syfte att diskutera och reflektera händelser i verksamheten i arbetslaget tillsammans med en utifrån kommande person. I det här projektet var handledaren anställd i stadsdelen och ansvarade för fortbildningsfrågor. Några av arbetslagen i grupp 2 blev senare handledda av forskaren. Situationen kan i motsats till dagboksskrivandet ses som en kollektiv reflektion. Antalet tillfällen för handledning har minskat successivt under projektets fortskridande (se tabell 3). Från att under första terminen skett varannan vecka skedde handledning en gång i månaden sista terminen projektet pågick.

Pedagogerna ser mycket positivt på handledningen som ett led i deras reflektion och ökad medvetenhet om val i arbetet. I enkät 1 framhåller samtliga pedagoger att handledningen varit betydelsefull för såväl arbetet med barnen som utvecklandet av den egna yrkes-

rollen. I den senaste intervjun (intervju 2) berör pedagogerna mer nyanserat vad som är betydelsefullt i handledningen och då framkommer handledningens betydelse för att hålla fast tråden, koncentration i tänkandet och ökad medvetenhet.

### **Hålla fast tråden**

Handledning ses som ett viktigt inslag för att kompetensen ska utvecklas i en viss riktning. I detta ligger också att de frågor som väcks vid ett tillfälle fördjupas och följs upp även vid nästa. Här menar pedagogerna att handledaren har en viktig uppgift att hålla samman och styra riktningen.

*Sen just att man följer det. Kanske hl frågade vad hände då, hur gick det när ni gjorde det. Om man inte haft handledning så tror jag att man tappar det man gör.//.. eller kanske det händer något och hl säger om ni intervjuar någon så får vi se. Då följer man upp det och nästa gång frågade hl hur gick det. Om man inte gjort det så kanske man inte varit så noga med att följa eller analysera utan kanske tappat bort det lite. (Pärland, I2)*

*Att det är någon som får oss att styra i rätt riktning vad är det vi håller på med, vad är det vi ska göra? Det är så lätt att spåra ur. När någon kommit in, som hl gjort, det är det här ni har tänkt att arbeta med. Att få ihop de här små trådarna för det är så lätt att sitta och fråga sig vad är det man ska göra och så spårar man ur. Hl har kommit in i de här tillfällena och hjälpt oss att tänka, att använda hjärnan på ett helt annat sätt. (Rubinen, I2)*

### **Koncentration i tänkandet**

En aspekt som framkommer i datamaterialet är att pedagogerna menar att handledningen har bidragit till en koncentration kring vissa frågor. Situationen och handledaren har hjälpt till med att fokusera och fördjupa vissa händelser i vardagen. Handledaren har också genom frågor visat sitt intresse och pedagogerna upplever att de fått hjälp att tänka vidare.

*Hon har på något sätt hjälpt oss att samla våra tankar har jag känt. Hon har varit ett bollplank som man har pratat med. Hon har hjälpt oss stuva in det vi har tänkt på rätt ställe och fått oss att koncentrera oss och fokusera på det*



som är viktigt för vår utveckling och i verksamheten tillsammans med barnen. (Safiren, I2)

Man kanske måste sätta sig ner och tänka igenom. Vad är det jag gör och vad är det jag vill att vi ska göra och hur ser det ut? Är vi på rätt spår eller är vi väldigt ute och irrar omkring liksom? Är det någon som kan hjälpa en? Ja, finns till hands tror jag. Nu är vi här och hur gör vi bäst för att gå vidare fastän vi själva inte har svaren. Många gånger behöver vi få lite hjälp på traven, tror jag. För det har man ju fått med de här handledningstillfällena. Har man kört fast någon gång så känner man ändå att när man väl får träffa hl att nu är vi jättepeppade och nu fick vi idéer även om det inte är hl som alltid haft svaren men det är hl som har fått oss att tänka ut svaren och det är det här vi vill göra. Men varför gör ni inte så kanske hl säger. Ja det har vi inte tänkt på. Men just att bara få sitta ner och reflektera och diskutera tror jag många gånger, att det finns någon som tar sig tid och lyssnar på det man gör. (Rubinen, I2)

### **Ökad medvetenhet**

Den aspekt som pedagogerna främst lyfter fram när det gäller handledning av arbetslaget är att de menar att det lett till en ökad medvetenhet i arbetet. Med medvetenhet avser de bland annat att man fått ord för saker som händer, att man får prata kring de händelser som omger vardagsarbetet och därmed får en insikt. Pedagogerna betonar dock att det inte är handledaren som kommer med svaren, däremot är handledaren av betydelse för att insikten ska uppnås. Genom de frågor handledaren ställer menar pedagogerna att de får tänka till och därigenom se hur saker hänger samman.

*Man har kommit till insikt eller man har fått en aha-upplevelse, fått svar på frågorna man hade eller kommit på svaren själv. (Rubinen, I2)*

*Man har lagt märke till vissa saker på ett annat sätt, mer medvetet då va, och det har ju varit god hjälp att man har kunnat sitta och diskutera då och framför allt då i gruppen som vanligt och med de andra. (Bärnstenen, I2)*

*Jag har gjort rätt, jag har tänkt rätt och nu äntligen förstår jag vad det är jag har tänkt och gjort. Det här att kunna sätta ord att man får dem på rätt ställe. Det klickar till man har fått prata och man har kommit vidare en bit. Nu vet jag hur jag ska fortsätta ett tag till, tänka framåt och så där, det är ett bra handledningstillfälle. (Safiren, I2)*

*Man vänder lite ut och in på sina tankar. Då ifrågasatte hl alltid eller ifrågasätter alltid varför man tänker så, kan man tänka så? Hon vände alltid massa olika vinklar och så, så man blev inte låst i sina egna tankar, röjde upp väldigt mycket, så upplevde jag det. (Diamanten, I2)*

*Ja det är det här att problematisera inför oss liksom, att vi får tänka till och få hjälp med hur man ska gå till väga att man får pröva och sedan gå tillbaka till hl att få en återkoppling så hela tiden. (Pärulan, I2)*

## **Utvecklingsarbetet**

Som ett sista led i programmet för kompetensutveckling skulle arbetslagen genomföra ett eget utvecklingsarbete. Utifrån erfarenheter av en tidigare grupp arbetslag beslöts att utvecklingsarbetet skulle vara gemensamt för arbetslaget och inte ske individuellt. Under genomförandet delades de sex arbetslagen i två grupper. Varje grupp om tre arbetslag handledes var för sig och träffades ungefär en gång i månaden. Varje utvecklingsarbete skulle dokumenteras skriftligt och presenteras för hela gruppen. I detta skede förlängdes projekttiden med en termin så i praktiken genomförde arbetslagen utvecklingsarbetet under ett år.

Implementering av en ny läroplan tar tid. Lpfö 98 har medfört att mycket av det som tidigare var givet ifrågasätts och utmanas men också att mycket känns bekräftande på hur arbetet tidigare har skett. Att successivt diskutera läroplanens olika delar i relation till den egna praktiken har i kompetensutvecklingsprojektets sista del (steg 4, se tabell 2) omsatts i praktiken genom att pedagogerna ska planera, genomföra, analysera och dokumentera ett eget utvecklingsarbete. Tanken med detta arbete var också att pedagogen på ett aktivt sätt ställer frågor till sin egen praktik, har en nyfikenhet att studera den och relatera den till såväl andra studier som till aktuell forskning inom det område som studeras. Detta kan ses som en väg för lärande i yrket som är lika viktigt som att skapa betingelser för barnets lärande.

## **Arbetslagens utvecklingsarbeten**

Arbetet med att skissa på ett utvecklingsarbete utgick ifrån var respektive arbetslag befann sig i den egna processen. Några hade redan påbörjat intervjuer som rörde det område de ville fördjupa sig i. I de fallen fortsatte arbetet med datainsamling, analys och dokumentation. Några arbetslag hade inte hittat ett bestämt innehåll för sitt arbete. Dessa arbetslag fortsatte i sin egen takt och formulerade senare vad de ville fokusera. I slutet på mars 2000 (termin 4 av projektet) hade alla arbetslag formulerat sig kring vad de ville studera och följa i sin egen praktik. Samtliga arbetslag fokuserade språket, men utifrån olika vinklar. De syften, arbetsätt och metoder för studierna, som arbetslagen presenterade diskuterades och skrevs ner i samarbete med handledaren. Nedan presenteras arbetslagens planering av sitt utvecklingsprojekt.

### ***Arbetslag Pärlan***

Vi är en dagavdelning som heter X. Vår förskola ligger i en stadsdel som är ett invandrartätt område. Vi har 15 barn och är två personal. 2 barn är svenska och de andra har svenska som andra språk. Vi började att bearbeta "läsa sagan" på ett annorlunda sätt med hjälp av sagopåsar, flanobilder, dramatisering av sagan och upptäckte att barnen förstod innehållet bättre när de själva fick vara delaktiga. Utifrån våra erfarenheter funderade vi på hur vi skulle kunna gå vidare med barnens språkutveckling. Vi hade en fråga som lyder: Hur kan vi få barnen att förstå kopplingen läsning - skrivning? Vi uppmuntrade barnen att själva skriva t ex matsedel, sitt namn och små meddelanden hem. Målet med vårt utvecklingsarbete är att väcka barnens intresse för skriftspråket och att sätta det i ett sammanhang där lärandet blir synligt för barnet.

*Syftet är att*

- a) dokumentera barnens process i att erövra skriftspråket
- b) ta reda på vad barnen tänker kring fenomenet läsa och skriva

*Frågor:*

Hur ser barnen relationen mellan läsning och skrivning?

*Arbetsätt*

- Barnen gör sin egen bok

- Skrivhörna där barnen skriver egna meddelanden hem
- Samlar delar av barnens material för att synliggöra lärandet
- Barnen skriver matsedel

#### *Metod för studien*

Intervjuer av barnen kring sambandet läsning och skrivning.  
Dokumentation av skrivprocessen hos det enskilda barnet.

### **Arbetslag Ametisten**

Förskolan är en egen enhet med bara en avdelning. Barngruppen har barn mellan 2 - 5 år. Vi koncentrerar oss på språket och hur man uttrycker sig på svenska i t ex olika språkgrupper. Utvecklingsarbetet har som mål att på olika sätt stimulera barnens begreppsbyggnad kring vardagsbegrepp.

*Syftet* är att följa två barn och dokumentera deras utveckling i att använda språket

#### *Arbetsätt*

- Läsna sagor med flanoillustrationer
- Arbeta med grupper av ord t ex frukt (apelsin, äpple, päron etc.); djur (apa, björn, hund etc.); bestick (kniv, gaffel, sked)
- Dela in barnen i grupper utifrån kunskaper i det svenska språket

#### *Metod för studien*

Observera två barn en gång i veckan under tre månader med avseende på hur nya begrepp används i vardagen.

### **Arbetslag Rubinen**

Arbetar med en grupp barn i åldrarna 3-5 år. Vi har under en tid lyft fram vårt arbetsätt med språket mer medvetet genom att t ex sätta etiketter på saker t ex på dörren står det dörr, på stolen stol etc. Alfabet och siffror finns uppsatta på väggen i barnens höjd. Har börjat arbeta med bokstäver och siffror och pekat på vad de används till och hur de används. Målet med utvecklingsarbetet är att stimulera barnen att närma sig det svenska språket genom viss begreppsbyggnad.

*Syftet* är att följa barnens språkutveckling (lite oklart ännu)

### *Arbetsätt*

- Barnen gör egna sagor som gjorts i ordning till en bok
- Barnen indelade i grupper utifrån kunskaper i det svenska språket
- Tränar begrepp i vardagen
- Utgår från jaget

### *Metod för studien*

Funderar på att hitta någon sorts test som ger oss kunskap i vilka ord barnen behärskar, sedan följa upp och se vad de lärt sig. Ev. också göra observationer av barnen och intervjuer.

## **Arbetslag Diamanten**

Arbetar på en småbarnsavdelning med tolv barn i åldrarna 1-3 år. Tre av barnen har svenska som modersmål, övriga barn möter det svenska språket för första gången i förskolan. Målet med utvecklingsarbetet är att stimulera språkutvecklingen genom språkpåsar.

*Syftet* är att se om språkpåsarna påverkar kommunikationen mellan barnen i vardagen

### *Frågor:*

- Använder sig barnen av orden ifrån språkpåsarna i leken?
- Använder sig barnen av orden ifrån språkpåsarna i konversation med varandra?
- Kan vi se något resultat av arbetet med språkpåsarna?
- Hur kan språkpåsarna utvecklas vidare?

### *Arbetsätt*

Tillverka språkpåsar med figurer till sångerna som används i samlingen.

### *Metod för studien*

Tänker studera genom observationer.

## **Arbetslag Safiren**

På avdelningen finns det 17 barn. Inget av barnen har helsvenska föräldrar, men tre av barnen har svenska som första språk. Barnen

behöver mycket stöd för sin svenska språkutveckling. Målet för oss är att ge barnen en god språkutveckling som dessutom är verklighetsanknuten genom val av god barnlitteratur.

*Syftet* med arbetet är att studera om barnen genom kontakt med litteraturen ökar sina kunskaper i svenska språket.

*Frågor:*

- Kan vi genom att välja bra barnlitteratur som är verklighetsanknuten hjälpa barnen utveckla ett bra språk?
- Kan vi öka intresset för böcker bland barnen?

*Arbetsätt*

- Läsa olika Alfons Åberg böcker som relaterar till vardagliga situationer, relationer och känslor
- Arbeta med ord, meningar och grammatik i vardagsarbetet och i leken
- Dela in barnen i grupper utifrån språkkunskaper
- 

### **Arbetslag Bärnstenen**

Avdelningen har 18 barn i åldrarna 2 – 5 år. De flesta barnen har ett dåligt svenskt språk och det är en stor spridning i gruppen.

*Syfte*

att se om barnen lär sig det svenska språket genom att arbeta med sagan på olika sätt

*Arbetsätt*

- Dela in barnen i grupper utifrån kunskaper i svenska språket
- Sagor väljs utifrån språkkunskaper
- Utveckla sagorna till språkpåsar och flanosagor
- Arbeta med estetiska former utifrån sagan
- Låta barnen återge sagan för varandras grupper

Genomförandet skedde under våren och fortsatte även under hösten 2000. Varje arbetslag skulle även dokumentera sitt eget arbete. Presentationerna av de olika utvecklingsarbetena genomfördes vid flera tillfällen under hösten. Av de fem arbetslag som fullföljde presente-

rades två arbeten under hösten. De övriga tre presenteras våren 2001. Arbetslagens dokumenterade arbete kommer också att tryckas i en särskild skrift i stadsdelen. De arbeten som färdigställdes återfinns i bilaga 6 och 7).

## Spår av kompetensutvecklingen

Kompetensutvecklingsprojektet har pågått under två och ett halvt år för den grupp arbetslag som här är föremål för utvärdering. Det inleddes med att handledaren berättade om uppläggningsen på respektive förskolas personalmöte. Ungefär hälften av arbetslagen var mycket positiva till att delta medan de övriga ville vänta ytterligare en tid. Att de ville vänta berodde i två fall på att de var nya för varandra i arbetslaget och att de inte hade arbetat tillsammans tidigare.

I det inledande skedet var pedagogerna undrande inför vad det skulle innebära och oroade sig för vad det skulle föra med sig i form av merarbete. Andra orosmoment var tiden, hur skulle avlösning av arbetslagen i huset möjliggöras? Tid för handledningen bygger här på den tradition som utvecklats inom förskolan, att arbetslagen på de olika avdelningarna inom en förskola hjälper varandra med barngrupperna så att ett arbetslag kan sitta ostört med handledaren. Ett annat frågetecken var i vilken utsträckning projektet skulle innebära mer teorier att använda i vardagen.

Den första intervjun genomfördes efter det att samtliga arbetslag haft minst ett handledningstillfälle. De hade då också fått sin dagbok, något som merparten anade skulle bli ett svårt och tungt arbete att ta till sig.

*Men man tänkte i början att det skulle bli väldigt mycket, hur skulle man hinna sitta och skriva. (Ametisten, I1)*

En pedagog var positiv och trodde att det skulle bli bra. Några andra hade också börjat skriva i sina dagböcker.

*Ja, jag började på en gång faktiskt. Har skrivit om vilken kompetens jag vill utveckla hos barnen då. (Pärulan, I1)*

En av de frågor som berördes i den första intervjun var förväntningar på projektet. Några av arbetslagen uttryckte sig inför projektet i



termer av att de trodde att de skulle bli mer medvetna i sitt arbete och att de skulle få en annan kompetens.

*A: Man kanske får ny syn på sitt eget arbete, lite mer idéer*

*B: Man delar med sig. (Ametisten I1)*

*Det blir ju roligare att arbeta. Man blir mer medveten om det man gör och det är till gagn för barnen. (Pärulan I1)*

*Det är väl just det här att bli medvetna helt enkelt, vad det är vi sysslar med. Vi har ju pratat mycket hittills om arbetssätt, jag hoppas att man ska få mer bekräftelse. (Rubinen. (I1)*

*A: Jag vet inte men kanske får man en annan syn på sin verksamhet, ser vad man gör, varför man gör det*

*B: kanske har man lite lättare att gå ut med det, för det är man ju väldigt dålig på*

*A: det är väl det här att man får sitta och prata och berätta och jag är inte den som egentligen sitter och pratar så mycket men man får väl lära sig en hel del. (Bärnstenen, I1)*

Ett arbetslag förväntar sig att något måste också hända, och det får inte begränsas till diskussioner i grupperna.

*Jag tycker att det är ok men jag tycker att man ska kunna genomföra idéerna också inte bara prata om det utan kunna göra det. (Topasen I1)*

Andra hade också förväntningar på att de skulle lära sig något. Det specificerades då i termer av att bli mer observanta, kunna tillämpa observationer och att kunna dokumentera

*A: Lära sig mer om dokumentation, att man skriver ner både före och efter. Jag har förväntningar på att jag ska lära mig det, kanske se stunderna också. Man kanske gör det mer komplicerat än vad det är. Jag hoppas att man ska bli bättre på att dokumentera, man tror man ska komma ihåg så mycket men det gör man inte.*

*B: lära sig se vad som är väsentligt, kanske sälla lite i informationen. (Safiren, I1)*

*Att man blir mer disciplinerad att göra observationer, att ta till vara observationerna i arbetet. (Pärulan, I1)*

*Jag kan tänka mig att om man har börjat bli observant på alla dessa småsaker då får man ett hum om var varje barn står för att kunna möta alla små barnen. (Diamanten I1)*

*Att kunna planera, dokumentera och utvärdera, kunna det bättre än vi kan nu. (Diamanten I1)*

Sammanfattningsvis kan man säga att arbetslagen var positiva till att påbörja kompetensutvecklingen. Alla arbetslag hade också före första intervjun haft en gemensam träff tillsammans med handledaren då hon berättat om projektets uppläggning. Vid detta tillfälle deltog även jag och berättade om den tänkta utvärderingen. Varje arbetslag hade också haft handledning på respektive förskola. De förväntningar arbetslagen hade inför projektet kan man säga infriades och fördjupades under projekttiden. I analysen av de besvarade enkäterna och intervjuutsagorna framträder ett mönster som i det följande fokuserar på mötet med barnen, verksamhetens förändring och pedagogernas lärande i yrket. Detta mönster förstärker det som tidigare redovisats i Rönnerman & Rönneke (1999).

## **Mötet med barnen**

Med Lpfö 98 har uppdraget för förskolan förändrats och tydliggjorts i linje med värdegrunden och de mål som framskrivits. Det som framstår som annorlunda i förhållande till tidigare riktlinjer för förskolan är synen på lärande. I dag betonas det lilla barnet som aktivt sökande efter kunskap vilket ställer andra krav på både miljö och personer i dess omgivning än i det tidigare tänkandet om att barnet skulle uppnå en viss mognad innan vissa aktiviteter kunde genomföras. Pedagogerna bör med andra ord vara mer observerande och nyfikna på hur barnet tänker och agerar för att kunna stimulera dess lärande. Det handlar även om att förskolan kan erbjuda barnet en miljö för lärande där möjligheter och utmaningar återkommer. Under kompetensutvecklingsprojektets andra del (steg 2, se tabell 2) inriktade pedagogerna sitt arbete på att studera den egna miljön och genomförde observationer i verksamheten. Materialet visar att pedagogerna förhåller sig till läroplanen (Lpfö 98) på många sätt. De

framhåller att de ser barnet på ett annat sätt nu, att de lyssnar på barnet och tar reda på deras kunskaper och färdigheter innan de påbörjar t ex ett temaarbete. Det framkommer också hur de använder sig av de olika pedagogiska verktygen för att få kunskap.

*Blivit mer lyhörd. Observerar mer, låtit barnen tänka och att det finns olika sätt att tänka eller lösa problemet och inget är rätt eller fel svar. Tagit mer reda på barns idéer att utgå från vad barnen tänker på att få dem att reflektera. (Pärulan, E1)*

*Jag har fått större respekt för barnens tankar och handlingar. Jag följer upp olika situationer mer nu. (Diamanten, E1)*

*Man är mer lyhörd för barnen och försöker ge ännu mer tid till varje barn. (Ametisten, E1)*

*Fått kunskap om hur barnen tänker, ta vara på deras idéer, att få dem att tala och reflektera, utveckla deras tankar om lärande. (Pärulan E,2)*

*Jag har fått mycket lättare för att låta barnen pröva. Det är utvecklande både för barnen och mig. (Safiren, E2)*

*Att när barnen lär skall det vara spännande, lustfullt, utmanande, roligt. Då lär barn (lättare). (Ametisten, E2)*

Vid ytterligare analys av datamaterialet kan pedagogernas utsagor preciseras än mer. Detta uttrycks i termer av att utgå från barnen i planering av verksamheten i större utsträckning samt synen på att barn lär hela tiden.

### **Utgå från barnens kompetens**

En del av pedagogerna lyfter särskilt fram att de i arbetet mer nu än tidigare utgår från vad barnen redan kan. Det visar sig att arbetet inte heller blir lika statiskt och styrt från pedagogernas sida längre. Många ger uttryck för att det finns en öppenhet att förändra utifrån vad barnen har för uppslag. De får vara med och bestämma innehåll och styra utformning av till exempel ett tema.

*Det är viktigt att utgå från barnens egen nivå när det gäller utvecklingen. (Bärnstenen, E2)*

*Vi låter barnen vara väldigt delaktiga i t ex samlingen och de får vara med mycket och bestämma, inte så att de bestämmer över oss, absolut inte, men de är med. Vad gör vi nu? Och så ser vi vad vi ska ta fram. Det är inte alltid som vi har bestämt. Och det är som samling, vi har ju mycket språkpåsar men så har vi andra saker också som vi använder i samlingen och ibland känner de för något annat och då tar vi det och om de börjar med en sak och pratar så bygger vi vidare på det. (Diamanten, I2)*

*Man har blivit mer lyhörd för barnens intressen. Tagit vara på deras kompetens och att man spinner vidare hela tiden, man stannar inte upp för det som man gjorde innan med ramarna utan man kanske kan gå ett steg ytterligare då och ta reda på saker man kanske inte hade tänkt på från början. Man kanske inte bara behöver hålla sig till temat utan kommer de med frågor så tar man reda på det som går. Man hämtar en uppslagsbok och slår upp saker och man kanske kan gå iväg och om det är ut i skogen eller något speciellt som de fråga. Man kanske tar sig extra tid. Man håller sig inte bara inom ramarna. Barnen får en att vilja söka fler svar att det inte bara finns ett svar. (Rubinen, I2)*

## **Barn lär hela tiden**

En annan viktig aspekt som framkommer i materialet är att pedagogerna inser hur barnen lär under hela dagens olika moment. Det annars avskilda temaarbetet ingår mer i dagens hela arbete än det gjort tidigare.

*Vikten av att barn lär sig hela tiden under dagen och ställs inför rätt avvägda utmaningar. (Diamanten, E2)*

*A: Man behöver inte vara så prestigefylld heller. Man ska göra något, funkar det inte, då får man hitta på något annat. För då passar det inte barnen*

*B: och det är samma sak, barn lär genom tema bara, men det gör de ju inte! De lär ju i varje sekvens, varje sak man gör. Innan var det "nu är det tema en timme och då sitter du och då ska vi lära oss att klippa i papper och då ska vi lära oss rita". Jag menar så är det ju inte nu utan man lär sig ju hela dagen liksom. Det är ju varje moment man lär sig i.*

*A: det står ju att det ska vara lustfyllt och utifrån barnens villkor*

*B: det tror jag också är ett annat synsätt, lite bredare, men ser till helheten hela dagen. (Rubinen, I2)*

## **Verksamheten förändras**

Ett syfte med hela kompetensutvecklingsprogrammet var att verksamheten skulle utvecklas. Det insamlade materialet tyder också på att så skett. Pedagogerna talar i många fall om att medvetenheten ökat under de år projektet pågått. Denna medvetenhet kan sägas ha fått konsekvenser för de val som görs i arbetet med barnen i vardagen. Det är framför allt två spår som lyfts fram. Det ena är att man har en annan öppenhet mot nya arbetssätt och det andra är att diskussionerna inom och mellan olika arbetslag har ökat.

## **Öppenhet mot nya arbetssätt**

Den medvetenhet som pedagogerna ger uttryck för gör att de förhåller sig på ett nytt sätt till olika arbetssätt gamla såväl som nya. De vågar testa nya arbetsformer och är mer medvetna kring de val som görs. I många arbetslag har man till exempel genomfört förändringar i gruppindelning av barnen, förändrat sina egna scheman och barnens mat- och sovtider. Pedagogerna berättar också att de är mer mottagna för idéer kring verksamhetens utveckling än tidigare. Ett arbetslag berättar att de schemalägger sitt arbete på ett helt annat sätt än tidigare vilket lett till att de nu anser sig arbeta mer med barnen än tidigare.

*Vi diskuterar mycket i gruppen och vill pröva nya sätt när det uppstår problem. Vi sitter inte så fast i "gamla hjulspår". (Safiren, E2)*

*Jag välkomnar nya (bra) arbetssätt på ett helt annat sätt nu än tidigare, men även ratar en del gamla "föråldrade" inrutade metoder. (Rubinen, E2)*

*Ser verksamheten ur andra och nya vinklar och perspektiv. (Ametisten, E2)*

*Indelning i små grupper ej efter ålder utan efter utveckling. (Bärnstenen, E2)*

*Bättre kvalitet på verksamheten kan följa läroplanen. (Pärulan, E2)*

*Det känns som det finns ett verkligt innehåll en mening med det vi gör utan att det är tråkiga rutiner. (Safiren, E2)*

*Projektet i sig har fått mig att tänka efter varför och för vems skull vi gör vissa saker som vi gör. (Rubinen, E2)*

*Man har fått upp ögonen på ett annat sätt än tidigare. Att vi faktiskt gör en hel del utan att man tänkt att det varit så betydelsefullt. (Ametisten, E2)*

*Vi har blivit stärkta i vårt arbete med barnen och det vi tror på.  
(Diamanten, E2)*

*Det har blivit lättare att känna nu är jag på fel spår hur jag arbetar med de här barnen. Jag får ändra på mig för att få dem åt det håll jag har tänkt mig för att få dem att upptäcka. Det har blivit lättare nu att byta tankesätt och metod under vägen. Det har blivit lättare att höra när barnen inte tänker på samma sak som jag. Om barnen inte tänker samma som jag märker jag på barnen när de inte hänger med, jag ser på dem när de inte hänger med i hur jag tänker, nu får jag byta sätt och komma åt det jag har tänkt. Det är också lättare att byta om barnen är intresserade av något helt annat. (Safiren, I2)*

## **Utbyte mellan arbetslagen**

En effekt som kompetensutvecklingsprojektet tycks ha fört med sig är en ökad diskussion inom och mellan arbetslagen. Pedagogerna delger varandra mer om hur de arbetar och varför de väljer ett visst arbetssätt.

*Vi delar med oss av den kunskap om barnen som finns vid t ex överskolning. Berättar mer för varandra om hur vi jobbar avdelningar emellan. (Safiren, E2)*

*Man får ju mycket nya tankar och idéer, inte minst i huset. Vi har fyra avdelningar och vi är tre som har ungefär samma åldersgrupp men vi jobbar ju inte lika. Så när man går in ibland å herregud så gör de, då så springer man tillbaka och säger men du så här ska vi göra nu, just de här grejerna tycker jag är himla bra man tror att man jobbar lika, man tror att de och de jobbar lika, men det gör de inte, men de når resultat och vi når resultat och barnen*

*mår bra där och barnen mår bra här. Så inget är ju det att de är dåliga och vi är dåliga utan det är ju de här "knäpparna" som man ständigt får. Så ska vi göra! Va´ kul de har gjort med de böckerna, nu gör vi så. Det är ständigt nya grejer. (Bärnstenen, I2)*

## **Lärande i yrket**

Hela kompetensutvecklingsprojektet kan sägas vara inriktat mot att lära i och av sin egen praktik. Genom hela projektet har stor tyngd lagts vid vardagens olika moment och att det är dessa delar som varit utgångspunkt för såväl diskussioner om läroplanens mål som sökandet av kunskap för att förändra verksamheten. Pedagogerna framhåller att de själva lärt sig mycket, vilket uttrycks i en större medvetenhet i yrket, en självsäkerhet och tro på sig själv.

## **Ökad medvetenhet**

I datamaterialet framkommer att pedagogerna redan efter ett år i projektet ansåg sig ha ökat sin medvetenhet i arbetet. En effekt som förstärkts ytterligare efter projekttiden. Många av dem relaterar ökad medvetenhet till det nära arbetet i vardagen och de pedagogiska verktyg som använts.

*Jag kan sätta ord på mitt vardagsarbete. Jag är stärkt i min yrkesroll. Knyta an vardagsarbetet till förskolans läroplan. (Diamanten, E1)*

*Fördjupad kunskap, ökad nyfikenhet, ökad medvetenhet om bl. a vikten av tid för reflektion, diskussion i arbetslaget, planering och dokumentation. (Safiren, E1)*

*Jag har blivit säkrare i min yrkesroll, jag är mer reflekterande. Jag har lärt mig att dokumentera om än i mindre skala. (Pärnan, E1)*

*A: Man ser sitt eget arbete också. Jag ser mer, om jag ska jämföra med förut, hur jag jobbar och vilket resultat jag kommer fram till*

*B: Det tror jag att jag också har blivit mer medveten om hur jag gör och varför jag gör det och jag liksom reflekterar mera. Jag tror att jag har lättare för att uttrycka och förstå också varför jag gör på ett visst sätt och jag frågar mig*

*mer varför blir det så, varför gjorde jag så i den situationen när jag kunde ha gjort så. (Safiren, I2)*

### **Ökat självförtroende**

Pedagogerna lyfter fram att projektet bidragit till en ökad självsäkerhet. Genom att iaktta sitt eget arbete har en annan säkerhet i att sätta ord på vad de gör uppkommit. De framhåller också att de kan stå för vad de gör, vilket medverkar till att de också uttrycker sig på ett annat sätt till kollegor och föräldrar.

*Man stärker sig själv och ens självförtroende. Känner sig säkrare i vad man gör och varför. Vågar mer stå för det man tycker och gör. (Ametisten, E1)*

*A: Man vågar på ett annat sätt. Allt detta ger mer självförtroende när man utvecklas på det här sättet, man vågar ifrågasätta mer saker, tycker jag. Vågar stå för det man har gjort. Förut var man liksom så där, det kanske inte är så bra*

*B: vi kan faktiskt det här, vi är duktiga på det. Att man kanske inte lärde sig att är jag duktig. Nu hör man många som säger vad duktiga ni är och ja man växer. Och man tänker ja på sig själv också det är inte bara det att man jobbar och jobbar och sen ser man. Man har börjat se med andra ögon liksom. Det finns fortfarande sådana ställen där det är rena barnpassningen, det finns inget medvetet, vi har blivit medvetna om det här arbetssättet. (Pärnan, I2)*

*Att det stärker mig i min yrkesroll. Jag har lättare att sätta ord på det jag gör. (Bärnstenen, E1)*

Ett arbetslag lyfter framför allt upp en säkerhet i att våga prata mer med varandra men också mellan avdelningarna i huset.

*A: Blivit mer säker på sig själv, våga prata*

*B: Pratet går ut i grupperna har jag märkt också nu. Man vågar säga lite även där. Men därifrån till och att ställa sig upp i storgrupp och berätta dit är steget långt. Men visst har man blivit lite djärvare. Man vågar säga därför att hl har peppat. (Bärnstenen, I2)*



## Lärande i arbetslag

En bärande tanke i hela kompetensutvecklingsprojektet var att hålla samman arbetslaget. Arbetslaget utgjorde den enhet som bland annat handledningen riktade sig till. Det var också arbetslaget som gemensamt skulle genomföra ett projekt. Genom att inte lägga detta arbete på individplanet, vilket är helt möjligt, "tvingades" individerna i arbetslaget att diskutera egna värderingar, sin syn på olika frågor och även hur arbetet skulle utvecklas. I materialet visar det sig att pedagogerna varit mycket nöjda med denna inriktning. De framhåller att de lärt sig mycket om varandra och förstår varandras ståndpunkter på ett annat sätt än tidigare. Även om det inte alltid varit helt enkelt för hela arbetslaget att gå iväg på till exempel en studiedag är det trots allt att arbetslaget hållits samman som pedagogerna framhåller som en stor vinst i projektet.

*Genom handledning och diskussioner delger vi varandra våra tankar, idéer och värderingar. Respekt för varandras syn på barnen och vårt dagliga arbete. (Diamanten, E2)*

*A: Man diskuterar mycket med varandra som personal. Hur tänker du i denna situationen, hur tänker jag? Tänker vi helt fel bägge två på samma sak. Man diskuterar mer, pratar mer med varandra. Man kör inte sitt eget lilla race utan nu är det mera att nu är det vi*

*B: Vi har ju haft en del samtal där vi ser att vi tänker inte lika. Hon kanske tycker en sak är fel och jag tycker att det är ok eller tvärtom*

*A: Man frågar, hur tänker du?*

*B: Ja så man inte går och blir irriterad på varandra också. Man förstår jaha du tänker så, ja då förstår jag. (Rubinen, I2)*

För att arbetslagen även skulle kunna nyttja varandras kunskaper och kunna delge varandra erfarenheter från sin projektverksamhet skapades nätverk under projektets sista termin. Tre arbetslag och en handledare deltog i vardera nätverket. Man träffades en gång i månaden och diskuterade sina utvecklingsprojekt. Arbetslagen ansåg att det var värdefullt utbyte.

*Det var bra att träffa människor som jobbar med samma saker, se vad de gör och vad de har. Även om vi byter tankar med varandra så är det än mer sti-*

*mulerande att höra hur de gör någon annan stans. De dagar allting känns bra då har det varit väldigt givande att sitta tillsammans med andra och prata hur man har tänkt sig i framtiden, att man kan få bolla med någon annan också. Det är ju först i möte med många människor man kan förändra. (Safiren, I2)*

*Jag tror det är viktigt att man får komma utanför väggarna också. Man kan bli så hemmablind men kan man få komma iväg till en grupp och sitta och diskutera lite grand så känner man ju det att det ger en väldigt mycket, kanske inte för stunden men sen när man går därifrån och reflekterar över vad är det vi har fått ut då kanske det inte är så dumt och ofta får man massor av kända idéer. (Rubinen, I2)*

Att hitta tider för tre arbetslag att träffas var svårt och det innebar mycket planering och organisering för att hela arbetslaget skulle kunna gå iväg. Några arbetslag ansåg att det tog för mycket kraft för att det skulle ge något.

*De första gångerna så gav det väl ganska mycket. Man diskuterade lite grann olika sätt att arbeta. Det var jättebra, men sen var det ett stopp. Det är lätt att det spårade ur. Det blir inte så effektivt när man träffas för länge eller så eller för många gånger. Det är också svårt med tiden, att hitta en tid. (Diamanten, I2)*

*Det gav väl inte oss så mycket. det är alltid roligt att höra vad andra har gjort men så himla bra kändes det inte. Det fattades alltid folk och det var många som klagade och hade problem. Det var så mycket andra saker som kom in i bilden. I stället för det här rena jobbet. Men det är väl kanske så i början. (Pärulan, I2)*

Ett nätverk mellan flera arbetslag menar, å ena sidan, många är eftersträvansvärt. Å andra sidan framhåller de som arbetar på en förskola med tre eller fyra avdelningar att de hellre skulle sträva efter att pedagogiska diskussioner kom till stånd mellan avdelningarna i huset. För att ett nätverk ska fungera ser pedagogerna att det är av avgörande betydelse att det är fungerande arbetslag som ingår och att de tar det på allvar. De menar också att det ska vara arbetslag som hållit på en tid och har ett utvecklingsarbete på gång i sin verksamhet.

## Att lära i yrket – en sammanfattande diskussion

Syftet med utvärderingen var att studera processen och effekterna av ett kompetensutvecklingsprojekt som genomförts i enlighet med aktionsforskningens principer. Joyce och Showers (1980) lyfter fram några komponenter som visat sig vara betydelsefulla för effekter av kompetensutveckling. De komponenter som betonas är teori - demonstration - praktik - återkoppling - handledning. Författarna påpekar att större effekter ges vid kombination av ovanstående komponenter. I detta projekt och i aktionsforskning används samtliga komponenter men inte i den ordning som ovan angetts. Ordningen kan skifta utifrån de individer som deltar i ett projekt till skillnad från många fortbildningskurser där man utgår från teorier som senare förutsätts omvandlas i praktiken (se även Ekholm & Lander, 1994). En orsak till att pedagogerna i denna utvärdering visat sig vara mycket nöjda med den kompetensutveckling de genomgått kan vara att flera av de komponenter som anges också tillämpas. Utvärderingen visar också att projektet fått genomslag i verksamheten genom användning av pedagogiska verktyg, i mötet med barnen och i sitt eget lärande genom förändring av verksamheten. De aspekter som pedagogerna främst lyfter fram är ökad medvetenhet i yrket och ett förändrat förhållningsätt till barnen. I följande diskussion är ambitionen att relatera de aspekter som pedagogerna lyft fram till aktionsforskning som helhet. Jag har också för avsikt att försöka peka på inslag som i den här studien visat sig vara av avgörande karaktär för att ett projekt också ska leda till en förändring i såväl individens medvetande som i kollektivets handlingar. Avslutningsvis kommer jag utifrån dessa erfarenheter ange några punkter för kompetensutveckling som förhoppningsvis kan bidra till att fler arbetslag vill pröva att utvecklas i yrket tillsammans.

## **Relationen pedagogiska verktyg - handling**

De pedagogiska verktyg (dagboksskrivande, observation och handledning) som använts i projektet var i praktiken inte så uppdelade som de redovisats tidigare i analysen (se s 32 ff). I den dagliga verksamheten och i projektet flyter de naturligt in i varandra. Man kan också säga att de är varandras förutsättningar för att verksamheten ska utvecklas. I datamaterialet kan man utläsa att verktygen fått en specifik betydelse för arbetet med barnen. Genom att de kontinuerligt observerat händelser och gjort anteckningar i dagboken har det funnits ett underlag för diskussionerna vid handledningstillfället. När arbetslaget sedan kommit samman och diskuterat har man kunnat relatera till tidigare erfarenheter av liknande slag. Man har också kunnat bestämma sig för hur man vill gå vidare på den väg man startat. Genom detta förfarande påpekar arbetslagen i datamaterialet att de upptäckt vad barnen kan och inte endast utgår från vad de tror att de behärskar utifrån ålder eller liknande. I dessa sammanhang har de pedagogiska verktygen varit betydelsefulla för denna upptäckt och bemötandet av barnet har förändrats och därmed verksamheten.

I handledningen påpekar arbetslagen att de blivit uppmärksamma på varandras värderingar och också kunnat samtala kring dem, vilket har ökat deras förståelse för varandras handlingar och för yrket. Denna upptäckt har troligen också medfört att de ser barnets lärande med andra ögon än tidigare. De blir mer tillåtande och avvaktande i relationen till barnen. Barnen får pröva och lära i sin takt utan att en vuxen är där och påpekar hur det ska gå till.

Att som arbetslag bli handlett regelbundet, menar pedagogerna har varit av stor betydelse och det finns också önskan om att det ska fortsätta. I materialet kan man utläsa vad de intervjuade menar är god handledning, vilket skulle kunna betecknas som avgörande för en utveckling av verksamheten. En annan viktig aspekt som kunnat utläsas är hur pedagogerna uttryckt sig när projektet övergått till att bli en del i verksamheten, vilket i påföljande avsnitt benämns med att knäcka koden.

## Kärnan i handledning

I materialet framhåller pedagogerna olika karakteristika för en handledare som de anser är viktiga för att den process ska ske som de menar är viktig för utvecklingen av verksamheten. I detta projekt var den ena handledaren anställd i stadsdelen vilket alla menar är väsentligt. De framhåller vikten av att handledaren känner till den verksamhet som ska handledas kring, däremot är det inte lika viktigt att personen i fråga arbetar i samma område. Den andra handledaren var jag själv som då representerar universitetet och är väl förtrogen med förskolan som verksamhet. De arbetslag som handleddes av mig ansåg att det var positivt och ett arbetslag menade att man kanske behöver två "sorters" handledare för att olika frågor ska komma fram. Det är dock viktigt att påpeka att mötet mellan pedagoger och akademiker i handledning inte är helt problemfritt. Lendahls & Rönnerman (2000) visar i en studie att mötet kan beskrivas i ett antal dilemman som bör beaktas vid varje nytt samarbete som inleds. I denna studie är en första aspekt som lyfts fram att handledaren ska ha *kunskap om verksamheten*.

*Att de vet lite om vad en förskola är och hur det fungerar, det tror jag är viktigt. (Pärulan, I2)*

Att ställa frågor och få motfrågor där handledaren problematiserar utan att ge svar är en annan del som pedagogerna lyfter fram som ett viktigt led i processen. En andra aspekt är då att handledaren ska *kunna problematisera*

*Det är nog viktigt att handledaren inte ger svaren utan att man som personal får använda hjärnan och tänka ut det själv. För många gånger så tänker man: Hur tänker du? Kan vi få hjälp? Men jag tror att det är viktigt att man går tillbaka till sig själv och frågar: Vad vill jag? Vad vill vi? Att man hjälps åt och låter arbetslaget få tänka lite och försöka komma fram till var man står, vad man tänker. (Rubinen, I2)*

Att handledaren kan lyssna, har tålamod och inväntar arbetslagets diskussioner är ytterligare en del som pedagogerna ser vara väsent-

ligt för en handledare, vilket leder oss till den tredje aspekten som då är att handledaren ska ha förmåga att *kunna lyssna*

*Det är ju framför allt det att man ska lyssna på dem man ska handleda och på deras synpunkter och åsikter. Sen får man ju hjälpa dem på traven om det är någon svårighet, för det är ju så att alla har inte lätt för att prata så ofta kan det ju låta väldigt konstigt, fast man har en fråga men då vill man ha lite hjälp på vägen. Men en handledare ska inte ge resultaten, för det ska man ju jobba fram själv. Man ska ju jobba på det. Det är ju lite vitsen, att man kommer till tals ordentligt själv. (Bärnstenen, I2)*

Praktiken har vanligtvis varit utgångspunkten i handledningen. Det är också kring den som samtalet rör sig. Vid flera tillfällen har praktiken förstärkts med litteratur, forskning eller teorier kring det som diskuteras. Pedagogerna framhåller vikten av att det hela tiden finns en balans mellan praktik och teori. Den fjärde aspekten blir då att handledaren ska *kunna balansera mellan praktik och teori*.

*Det är en sån fin balans kan jag känna, för den som är handledare är det jätteviktigt att den har mycket litterära kunskaper och jättemycket teoretiska kunskaper. Samtidigt får det inte bli så mycket teoretiska kunskaper så att det nästan blir smäll på fingrarna. Det gäller alltså att lägga sig på en nivå där man ändå kan prata med varandra, jag har svårt att förklara vad jag menar. (Diamanten, I2)*

## **Knäcka koden**

En väsentlig fråga när det gäller utvecklingsarbete är i vilken utsträckning "det nya" införlivas i praktiken och blir ett arbetssätt utan att vara projekt. En fråga man kan ställa sig är om det finns någon kritisk punkt för när detta kan tänkas ske. I datamaterialet framkommer att kopplingen till vardagen är en sådan punkt, en annan tycks vara verktygens betydelse för att förstå verksamheten för att därmed kunna förändra den.

## **Koppling till vardagen**

Pedagogerna var undrande inför projektet och vad det skulle innebära. En första tanke som slog dem var att det skulle innebära mer-

arbete. Inte förrän de insåg att det handlade om det egna arbetet och barnen omkring dem föll bitar på plats och nya vägar formades.

*A: Från början så trodde jag nog att vi skulle ta mycket tid från arbetet med barnen. Hur ska vi hinna med det, var väl första tanken. Men sen när man började tänka efter så såg man ju att det var en del i arbetet, vi upptäckte det ganska snart, tycker jag. Att det var ett nytt arbetssätt och då blev det inte svårt.*

***I: Ni var oroliga för att det skulle bli jobbigt?***

*A: Ja så tänkte vi nog från början.*

*B: Vad ska vi göra om barnet beter sig på ett visst sätt? Ska vi ta en teori och gå efter eller? Man kunde inte se det på det här sättet att det knöts an till vårt arbete.*

*A: Tills vi kom på att det är ju något som vi ska jobba med och det gäller att se vad vi kan se hos de här barnen*

***I: Var det avgörande för er att delta?***

*A: Ja, det var det. (Pärulan, I2)*

Även arbetslaget Diamanten uttrycker att det var först när de olika bitarna föll på plats som de kunde relatera arbetet till verksamheten:

*A: Det som var svårast var att se. I början hade man den här känslan liksom. Den finns väl fortfarande men den byttes när vi gick in i temat. För att i början kände man att det här projektet hade den vägen och så gjorde vi arbetet bredvid att det var två parallella grejer, men plötsligt när vi kom in på temat, då fick vi liksom ihop det. Projektet var egentligen vårt vardagliga arbete, då blev det så påtagligt att det blev ett.*

***I: Vad tror ni det beror på att det plötsligt flöt ihop?***

*A: Jo jag vet inte men i början fick vi uppgifter att vi skulle observera eller göra vissa saker och då utgick man ifrån uppgiften och tog med sig uppgiften in i arbete så att säga men sen så kom temat och så utvärderade vi temat och så blev det projektet, jag vet inte hur jag ska förklara, men det blev åt två olika håll.*

*B: jag tror också att vi blandade ihop för mycket i början vi benade inte ut det utan det blev som ett stort burr utav allting innan man grenade ut det*

*A: vi kunde inte riktigt se hur det hängde ihop, vi fick det inte att hänga ihop när vi körde på de olika vägarna men plötsligt så sa det klick. (Diamanten, I2)*

### **Verktygens betydelse**

Den tidigare analysen visade att de pedagogiska verktygen var användbara för att upptäcka sin praktik. Att de också har varit betydelsefulla för pedagogernas förståelse av ett förändringsarbete uttrycks klart av bland annat arbetslag Safiren.

*Jag tycker väl också att de här observationerna som man har lett till att, man tar tillfället i akt på ett annat sätt nu. Inte det här att man springer iväg med papper och penna, utan man registrerar att det här var inte bra. Man kanske skulle gjort på ett annat sätt för att det skulle blivit bra i den leken. Man observerar t ex vad som är bra när man går in, vad man ska göra när det blir stökigt, hur löser man det. Man observerar och ifrågasätter mer varför man gör som man gör om det bara är av gammal vana eller om man kunde göra det annorlunda. Det är väl lite det med observationer att man fått med sig och att man blir medveten och hittar andra vägar. (Safiren, I2)*

Arbetslag Rubinen lyfter fram vikten av handledningen för att se en utveckling av verksamheten.

*Så mycket man har jobbat och i så många år kanske man aldrig har tänkt på det där lilla extra liksom. Att mera utgå från barnens nivå och vad de tycker och vad de kanske vill vara med och ha som kanske exempelvis temaarbeten. Oftast är det kanske att vi vuxna tycker att nu ska barn lära sig färgerna eller nu ska de lära sig om bondgården. Men jag tycker att vi har fått ett lite annat tänkande att man utgår mer från deras erfarenheter och intressen och idéer och tagit vara på det. Och det känner jag att det är när vi har fått bra handledning här då att vi har fått möjlighet att få tänka på ett lite annat sätt och att man har arbetat efter det då. (Rubinen, I2)*

Det tycks alltså som att de pedagogiska verktygen varit till god hjälp för praktikerna att upptäcka vardagen och också se den som en väsentlig del att utgå ifrån för att utveckla verksamheten. Det är i detta sammanhang handlingen blir viktig för förståelsen och aha-upplevelsen. I aktionsforskning ingår handlingen som en del i processen. Genom handlingen upptäcks nya förhållanden och ytterligare frågor ställs till vardagen som i sin tur genererar nya handlingar, observationer och reflektioner. En spiral som sätts igång som kan betecknas som en självlärande verksamhet.



## **Relationen kompetensutveckling – förändring**

Kompetensutveckling kan ske och sker på många olika sätt. Rådande idéer för hur den bäst ska bedrivas skiftar över tid. I väldigt grova mått kan de sista 50 årens kompetensutveckling beskrivas som att gå från ett centralt fastslaget innehåll för utveckling till det lokala valet där innehållet anpassas efter de behov som finns. Däremellan finns naturligtvis många varianter. (För en fördjupad läsning kring fortbildning hänvisas till Andersson 1996; Skolverket 1994; Rönnerman, 1998). Den stora frågan är dock alltså relationen mellan individens kompetensutveckling och den utveckling som sker i verksamheten. Eller med andra ord relationen mellan teori och praktik. Vad händer efter genomgången kompetensutveckling? Lämnar den några spår?

Mycket forskning kring t ex. skolutvecklingsfrågor lämnar pedagoger oberörda då den inte kan kopplas direkt till praktiken. Egerbladh (1995) menar att den pedagogiska forskningen varit försumbar när det gäller att utveckla skolan. Dagens decentralisering av beslut kan därför ses som en reaktion på den tidigare centralstyrda fortbildningen. I ljuset av detta blir aktionsforskning intressant i samband med kompetensutveckling. Två spår lyfts fram nedan.

### **Parallella processer**

Genom att i ett projekt även fokusera på det egna (vuxna) lärandet och vad som sker i samtal och reflektioner visar det sig att detta senare kan överföras i mötet med barnet/eleven, något som benämns parallella processer (se t ex Håkansson & Madsén, 1999). För att detta ska ske blir den pedagogiska handledningen central eftersom det då finns möjligheter att göra dessa reflektioner och kopplingar.

I ett projekt genomfört av Runesson (2000) som rörde lärares ansvar för det egna lärandet handlade den parallella processen om lärares reflektion över sitt eget lärande överfört på elevers lärande. I detta projekt handlade det om elevers ansvar för eget lärande, vilket för deltagarna innebar flera synsätt; på eleven, på metoden, men här fanns några lärare som satte fokus på sig själva och hur de både

kunde hindra och uppmuntra elevens ansvarstagande (s 38f). I ett annat projekt i samarbete mellan forskare och praktiker (Rönnerman, 1996) visar sig handledarens kommentarer och bemötanden av lärarens dokumentation leda till lärarens reflektion över sitt eget agerande gentemot eleven i liknande situationer. Läraren prövade då själv att i stället för att endast påpeka rätt och fel i texter ge kommentarer som "vad menar du här", "kan det utvecklas lite mer" mm, vilket ledde till en annan kreativitet bland eleverna, något som hon själv upplevt gentemot handledaren (s 30f). Även Frykhammar (2000) pekar på liknande processer i ett projekt i förskolan. Genom att låta pedagogerna diskutera och reflektera kring hur de själva blev bemötta som flickor i barndomen synliggjordes hur de själva bemötte pojkar och flickor i barngruppen, ett mönster som sedan kunde förändras.

I det projekt som här redovisas blir parallella processer tydliga när pedagogerna lyfter upp vardagliga händelser till granskning genom dagboksskrivande och observation. I handledningen medvetandegörs de om hur de får kunskap om barnen genom att iaktta dem, fråga dem och vara nyfikna. På samma sätt framkommer i materialet att de nu tillåter barnen, mer än tidigare, att ta tid på sig och att de själva uppmuntrar barnens kunskapssökande genom att ställa frågor i stället för att ge dem ett färdigt svar.

### **Utveckling sker utifrån vardagens processer**

I den redovisade utvärderingen framkommer vikten av att ta utgångspunkt i praktiken för att utveckla verksamheten. När pedagogerna själva formulerar frågorna tycks det som de får ett annat värde, de blir viktigare att besvara. Frågorna blir heller aldrig banala eftersom de inte sätts i relation till av andra redan formulerade frågor. En av hörnstenarna i aktionsforskningen är att frågorna ska formuleras av praktikerna själv och därmed få ett annat värde och en annan dignitet. Men det är också av största vikt att pedagogerna kopplar samman frågorna med sin praktik och förändring av densamma.

I det här projektet blir detta förhållande tydligt när t ex arbetslag Diamanten uttrycker sig om kompetensutvecklingsprojektet: *Projektet var egentligen vårt vardagliga arbete, då blev det så påtagligt att det blev ett!* Troligtvis är här en kritisk punkt i kopplingen mellan individens kompetensutveckling och kollektivets förändringsarbete. Därmed kan man också uttrycka det som att en av huvuduppgifterna i arbetet med de pedagogiska verktygen är att uppnå denna punkt där pedagogen ser kopplingen mellan den egna frågan och den egna praktiken. Först därefter kanske det är möjligt att relatera till teorier som kan fördjupa förståelsen av det utvecklingsarbete man är en del av. Därigenom torde även olika aspekter klargöras än mer samt att det sker en koppling till användbara begrepp som i sin tur gör kommunikationen med andra grupper möjlig.

### **Aktionsforskning ger kunskap**

Utvärderingen som har gjorts visar att pedagogerna erhållit ny kunskap genom kompetensutvecklingsprojektet. Kunskap som kan betecknas i termer av veta och kunna/behärska. Den första formen skulle då vara faktainriktade och gäller kunskap kring olika observationstekniker, analysmetoder och former för dokumentation. Den andra formen att kunna/behärska är mer av den karaktären att pedagogerna menar att de fått ökad medvetenhet kring hur saker och ting förhåller sig och detta har gett dem en tro på sig själva att i olika sammanhang uttrycka sin kunskap bland annat i diskussioner med kollegor men också med föräldrar.

Genom pedagogernas ökade medvetenhet om olika delar i vardagen och de förändringar som därmed utförs i arbetet får arbetet också en ökad kvalitet. Pedagogerna har en insikt i barnens behov och bemöter dem utifrån denna kunskap. Man kan här fråga sig hur denna insikt och kunskap tas tillvara inom förskolan. Man kan också fundera vidare på hur kommundelen ser det arbete som pågår i förskolan som en viktig del i ett utvecklings- och kvalitetsarbete. Räcker det med att pedagogerna driver sina utvecklingsprojekt (single-loop)? Eller krävs det ett närmare samarbete med ledningen för att hela verksamheten ska utvecklas? För att hela organisationen ska bli

lärande är inte det individuella lärandet tillräckligt utan organisationen måste också ställa sig frågan om det är så här vi ska utveckla verksamheten (double-loop)? Först när organisationen engagerar sig i att "lära sig lära" då får det också betydelse för organisationen och dess utveckling (deutero-loop). Se Moxnes (1984)

En förhoppning med denna rapport är att den ska ge kunskap om hur kompetensutveckling genom aktionsforskning är en process över tid. Det finns inga enkla lösningar till förändringar i en pedagogisk verksamhet. En annan förhoppning är att rapporten bidrar till att diskussioner initieras i arbetslag där utgångspunkten tas i den egna praktiken och att det är där frågorna som man vill ha mer kunskap om formuleras. En tredje förhoppning är att pedagoger utifrån denna rapport diskuterar sina reaktioner med varandra och att den diskussionen fortsätter inom arbetslag och mellan arbetslag men också mellan arbetslag och ledningspersonal. En fjärde förhoppning är att diskussionen vidgas till att även omfatta forskare så att förändring och kvalitet i en verksamhet blir en relation mellan teori och praktik. En relation som påverkar och lär av varandra i konstruktiva möten.

Avslutningsvis sammanfattas i några punkter viktiga inslag i en kompetensutveckling som genom aktionsforskning leder till: en ökad medvetenhet om yrkesrollen, respekt för barnets kunskaper, kunskaper om förändringsarbete och dokumentation.

## **Kompetensutveckling genom aktionsforskning**

De erfarenheter som dragits av projektet som här redovisats är positiva men kan naturligtvis utvecklas vidare. Det är också viktigt att i liknande kompetensutvecklingsprojekt hela tiden vara medveten om vikten av att utgå från den verksamhet som berörs, hur den ser ut, vad den karakteriseras av, vilka önskemål och vilka förväntningar man har på en kompetensutveckling. Det finns ingen enkel lösning eller modell för kompetensutveckling men nedan görs ett försök att sammanfatta de centrala moment som visat sig vara betydelsefulla i kompetensutveckling genom aktionsforskning.

- Kompetensutveckling måste få ta tid
- Vikten av att hålla samman arbetslaget
- Tillhandahålla pedagogiska verktyg
- Handledare med kunskap om verksamheten
- Kontakt med universitet/högskola
- Balans mellan teori och praktik
- Tid för möten

Utifrån de erfarenheter som gjorts är det flera aspekter som behöver utvecklas mer. En sådan är kopplingen till och deltagandet från chefer/ledare. Det är av stor betydelse att chefer aktivt tar del av vad som händer genom den kompetensutveckling som sker i verksamheten och också räknar med den i ny planering av aktiviteter och/eller förändringar i verksamheten som helhet. Alltför många av de pedagoger som deltagit i projektet uttrycker att cheferna inte vet vad det handlar om.

Det finns en efterfrågan av handledning av yrkesverksamma idag. Hur detta ska ske måste ta sin utgångspunkt i de förutsättningar och förväntningar som finns. Många tycks idag vara överens om att det finns behov av att skapa mötesplatser mellan förskola/skola och universitet/högskola för diskussion och reflektion. Mötesplatser där de pedagogiska frågorna kan lyftas fram och vara centrala för diskussionen. Det är här angeläget att diskutera och fundera vidare över vad pedagogisk handledning innebär i dessa möten och vad som ska ske. Det är också angeläget att fundera vidare kring hur dessa möten i en framtid kan vara viktiga ur ett kunskapsperspektiv. Hur tar vi tillvara den dokumentation som sker i förskolan/skolan? Hur sprids den vidare till andra? Hur kan vi få till stånd ett fortsatt samtal om teori och praktik mellan forskare och praktiker även efter det att projekt avslutas?



## Referenser

- Andersson, I. M. (1996). *Kompetensutveckling för personal i grundskolan - en policyanalys*. Pedagogiska rapporter nr 49. Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Ansökan till Skolverkets "Stöd till kompetensutveckling, 1998"*. Göteborgs Stad, Bergsjön (daterat 1998-02-24).
- Berge, B-M. (1996). (red). *Jämställdhetspedagogik på Storsjöskolan i Holmsund - ett aktionsforskningsprojekt*. Arbetsrapporter från pedagogiska institutionen. Nr 115. Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Egerbladh, T. (1995). *Lärare forskar om sin praktik. Lärarutbildning och forskning i Umeå*. Nr 1, s 19-23.
- Ekholm, M. & Lander, R. (1994). *Utvärdering och uppföljning som bas för fortbildning och utvecklingsarbete*. I Madsén, T. (red). *Lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Franke-Wikberg, S. (1992). *Utvärderingens mångfald - Några ledtrådar för vilsna utbildare* Projektrapport 1992:4 Stockholm: UHÅ: FoU-enheten.
- Franke-Wikberg, S. & Lundgren, U.P. (1982). *Att värdera utbildning. En introduktion till pedagogisk utvärdering*. Del 1. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Frykhammar, E. (2000). *Att lära tillsammans med varandra - Deltagarorienterad forskning i förskolan*. (Pedagogisk forskning i Uppsala 139). Uppsala: Uppsala universitet, pedagogiska institutionen.
- Gannerud, E. (1999). *Genusperspektiv på lärargärning. Om kvinnliga klasslärares liv och arbete*. Göteborg Studies in Educational Sciences 137. Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Gustavsson, B. (1996). *Bildning i vår tid. Om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Håkansson, J & Madsén, T. (1999). *PLAN - Lärares yrkesutveckling i teori och praktik*. Högskolan Kristianstad, Centrum för kompetensutveckling.
- Joyce, B. & Showers, B. (1980). *Improving in-service training: The message of research*. *Educational Leadership*, 37, 379-386.

- Karlsson, O. (1999). *Utvärdering – mer än metod. En översikt*. Stockholm: Svenska Kommunförbundet.
- Lendahls Rosendahl B. & Rönnerman, K. (2000). *Dilemmafyllda möten. Erfarenheter av pedagogisk handledning i samverkan mellan skola och högskola*. (IPD-rapporter Nr 2000:16). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Lpo 94 (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes förlag.
- Lpfö (1998). *Läroplan för förskolan*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes förlag.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (eds). (1982). *The Action research Planner*. Geelong: Deakin U P.
- McNiff, J. (1988). *Action Research. Principles and Practice*. London: Routledge.
- Moxnes, P. (1984). *Att lära och utvecklas i arbetsmiljön*. Natur och Kultur
- Roos, G. (1994). *Kommunerna och det pedagogiska utvecklingsarbetet inom barnomsorgen. Omfattning, inriktning och villkor*. Acta Universitatis Upsaliensis. Uppsala Studies in Education 57. Uppsala: Uppsala universitet.
- Runesson, U. (2000). *"Att lyfta sig ur suddgummiträsket". Lärares lärande om och genom ansvar för eget lärande*. (IPD-rapporter Nr 2000:19). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Rönnerman, K. (1993). *Lärarinnor utvecklar sin praktik. En studie av åtta lokala utvecklingsarbeten på lågstadiet*. Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Rönnerman, K. (1996). *Möjligheter för reflekterat lärande – ett projekt i samarbete mellan forskare och lärare*. Pedagogiska rapporter/Educational reports Nr 50. Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- Rönnerman, K. (1998). *Utvecklingsarbete – en grund för lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.



- Rönnerman, K. & Rönneke K. (1999). *Kompetensutveckling av arbetslag i förskolan. Slutredovisning av "Skolverkets stöd till kompetensutveckling 1998 (dnr 97:2776)*. (Stencil). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik och Göteborgs stad, Bergsjön.
- Skolverket (1994). *Skolan och lärarfortbildningen*. (Skolverkets rapport nr 49). Stockholm: Liber Distribution.
- Skolverket (1997). *Inbjudan till ansökningar om Stöd till kompetensutveckling, 1998*. (Dnr 97:2776).
- Skolverket (1998). *Inbjudan till ansökningar om Stöd till kompetensutveckling, 1999*. (Dnr 98:2795).
- Skolverket (1999). *Att utvärdera skolan*. Stockholm: Liber Distribution.
- Zeichner, K. & Gore, J. (1995). Using Action Research as a Vehicle for Student Teacher Reflection. A Social Reconstructivist Approach. I Noffke, Susan & Stevenson, Robert (Eds) (1995). *Educational Action Research. Becoming practically Critical*. New York: Teachers College Press.



**Innehåll för kompetensutvecklingsprojekt i förskolan 1998 – 2001**

I varje steg (= en termin) erbjuds deltagarna en studiedag där halva dagen är en föreläsning och den andra halvan ägnas åt ett innehåll som ska ligga till grund för det egna utvecklingsarbetet. Samtliga deltagare skriver själva dagbok mellan handledningstillfällena. Dagboken är ett underlag för diskussion och reflektion.

	<b>Innehåll</b>	<b>Studiedag</b>	<b>Litteratur</b>
<b>Steg 1</b>	Deltagarnas egen kunskapssyn och syn på hur lärande sker. Handledning av arbetslaget - den egna verksamheten i förhållande till läroplanens värdegrund och innehåll utgör utgångspunkt för diskussion	Arbetslagen delger varandra vad de håller på med	Läroplanen Lpfö98
<b>Steg 2</b>	Hur få kunskap om den egna praktiken? Arbetslagen genomför praktiska uppgifter kring observation, intervju och andra sätt att samla information genom	Föreläsning och diskussion kring observation av vardagen. Frågor som berörs är: vad är kunskap skillnad mellan vardagskunskap och vetenskaplig kunskap	Stencilerat kompendium
<b>Steg 3</b>	Vidare och fördjupat arbete kring vardagens arbete med att ha en kvalitativt god verksamhet. Fokus ligger på dokumentation av verksamheten.	Föreläsning och diskussion kring hur man bearbetar, analyserar sina observationer och dokumentation av pedagogisk verksamhet	Stencilerat kompendium

<p><b>Steg 4</b></p>	<p>Arbetslagen som ingår i en grupp bildar ett nätverk. Syftet med nätverket är att hålla kunskapen kring vardagen vid liv. Nätverket planera in ett antal träffar då erfarenhetsutbyte mellan arbetslagen sker utifrån egna studier och kunskaper i arbetet med den egna barngruppen.</p>	<p>Föreläsning och diskussion kring att bedriva eget utvecklingsarbete</p>	<p>Rönnerman, Karin (1998) <i>Utvecklingsarbete – en grund för lärares lärande</i>. Lund: Studentlitteratur</p>
----------------------	--	--	---

## Hållpunkter för nätverket (grupp 2) vt-00 – ht-00

Syftet med nätverket är att de arbetslag som ingår i grupp 2 skall träffas regelbundet under ett år och utbyta erfarenheter kring frågor som rör utveckling av verksamheten. Varje arbetslag har till uppgift att formulera något ut praktiken som de vill utveckla/studera under kommande år i enlighet med aktionsforskningens idéer.

### Arbetsgång för det egna utvecklingsarbetet

Tillfälle 1 Januari	Inledning av Karin samt utbyte av idéer mellan arbetslagen. Därefter ska varje arbetslag skicka sina idéer dvs <i>vad</i> vill jag göra till Karin för skriftlig kommentar.
Tillfälle 2	Varje arbetslag har formulerat sig kring ett tänkt område för studien. Presentera detta för gruppen och få feed-back. Arbetslaget funderar vidare på <i>hur</i> studien kan genomföras och skickar det till Karin för kommentar
Tillfälle 3	Varje arbetslag presenterar <i>hur</i> mini-projektet ska genomföras, vilka data som ska samlas in under tiden samt en tidsplan.

Tillfälle 4	Arbetslagen delger varandra vad som skett, hur det har gått och utbyter erfarenheter
Tillfälle 5	Analys och tolkning Hur ska jag förstå mitt material? Vilka mönster framträder?
Tillfälle 6	Erfarenhetsutbyte i gruppen kring hur tolkning sker. Finns det andra sätt att förstå?
Tillfälle 7	Att berätta om min studie för andra. Hur skriver man?
Tillfälle 8	Berätta för varandra vad man kommit fram till med min undersökning. Vad har jag lärt?
Tillfälle 9	Presentation av samtliga mini-projekt i Bergsjön

## Intervju 1

Intervjuer med arbetslag i förskolan, oktober 1998.

Intervjuerna inriktade på två områden inom kompetensutveckling. Arbetslagen har haft handledning 1-2 gånger.

1.       **Verksamhetsutveckling (skolutveckling)**
  - Hur ser du på behovet av verksamhetens utveckling
  - Vad är det som behöver utvecklas
  - Vad kännetecknar ett utvecklingsarbete
  - Vilken betydelse har ett utvecklingsarbete för verksamheten
  - På vilket sätt tror du att projektet du deltar i kan leda till en verksamhetsutveckling?
  
2.       **Yrkesutveckling (egen kompetensutveckling)**
  - Vad behöver du för kunskaper (egen fördjupning) för att kunna utveckla verksamheten
  - Tror du att lärare som bedriver utvecklingsarbete erhåller annan kompetens än lärare som inte bedriver det? Vilken i så fall?
  - På vilket sätt tror du att din egen kompetens utvecklas genom det projekt du nu deltar i?





## Intervju 2

### Intervjuformulär för kompetensutvecklingsprojektet i förskolan. September, 2000

Intervjuerna har till syfte att fånga in hur pedagogerna inom kompetensutvecklingsprojektet i Bergsjön ser på att ha deltagit i projektet. Tre områden fokuseras,; pedagogernas eget lärande, pedagogernas förändrade/utvecklade förhållningssätt till barnen, förändring/utveckling av verksamheten. Intervjuerna sker med hela arbetslaget (2-3 personer)

#### Frågeområde 1: De vuxnas lärande

De vuxna pedagogerna genomgår en kompetensutveckling som innebär att de ska skriva dagbok, genomföra en del uppgifter samt få regelbunden handledning. Intervjun söker fånga in frågor kring såväl det praktiska arrangemanget som hur de ser på de olika verktyg som presenterats i projektet.

*Ni har deltagit i ett kompetensutvecklingsprojekt under två år där ni bland annat skriver dagbok, gör ett utvecklingsarbete och handleds av någon utifrån. Berätta om era erfarenheter!*

- Vad trodde ni att det skulle innebära för er ?
- Var ni undrande inför något?
- På vilket sätt menar ni att dagboken varit bra för er?
- Beskriv positiva och negativa aspekter på dagboks-skrivandet
- Hur uppfattade ni kärnan i handledning?
- Vad tycker ni kännetecknar ett bra handledningstillfälle?
- Vad menar ni att handledarens uppgift är
- Hur ser ni på att handledaren kommer från a) den egna verksamheten; b) från universitetet

- Vilka råd skulle ni vilja ge till en handledare i liknande situationer?

## **Frågeområde 2: Mötet med barnen**

Kompetensutveckling som sker i praktiken förväntas få effekter på mötet med barnen. Intervjun söker fånga hur pedagogerna själva märkt att de förhåller sig på ett annat sätt till barnen genom bemötanden, individuell planering, uppföljning av enskilt barn.

*I kompetensutvecklingsprojektet har ni bland annat gjort observationer och intervjuer med barnen. Berätta hur detta inverkat på ert förhållningsätt till barnen!*

- Har kompetensutvecklingen inneburit några förändringar i mötet med barnen? Om ja, beskriv på vilka sätt, ge exempel!
- Har kompetensutvecklingen inneburit att ni är mer vaksamma på barns lärande nu än tidigare? OM ja, ge exempel på hur ni tänker och handlar!

## **Frågeområde 3: Förändring/Utveckling av den egna verksamheten**

I kompetensutveckling som utgår från aktionsforskningens idéer är utgångspunkten den egna praktiken. Pedagoger ska identifiera problem och ställa frågor till sin praktik i syfte att förändra/utveckla den. Intervjufrågorna söker därför fånga hur pedagogerna ser på de förändringar som vidtagits eller planeras i praktiken.

*I kompetensutvecklingsprojektet ingick att ni skulle göra ett eget utvecklingsarbete som också skulle dokumenteras. Vad gjorde ni? Hur gick det?*

- Om du utgår från din egen verksamhet på vilket sätt har ni förändrat den under de senaste två åren?
- På vilket sätt menar ni att projektet har bidragit till detta?

- Vad ser ni som det viktigaste som en kompetensutveckling kan bidra med för att ni ska kunna utveckla er verksamhet
- Vad skulle ni själva helst vilja ha stöd med när det gäller utveckling av verksamheten?
- Hur skulle ni vilja gå vidare efter de här två åren?
- Vad är det viktigaste ni lärt er hittills?
- Dina erfarenheter av nätverket – hur ser du på det?

### **Övriga frågor:**

OM du jämför olika kompetensutvecklingsformer, hur ser du på denna form där ett centralt inslag är handledning.



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för pedagogik och didaktik  
Projekt Bergsjön  
Karin Rönnerman

1999-06-17

Hej

Jag har Skolverkets uppdrag att utvärdera det projekt om kompetensutveckling som pågår i Bergsjöns förskolor. Jag vänder mig därför till dig som deltar i detta projekt för att få dina åsikter om hur du tycker att det är att delta i ett projekt av denna karaktär, vad du tycker att det ger dig och din verksamhet för ny kunskap. Jag är tacksam för om du vill besvara bifogade frågor så utförligt som möjligt. Om det är något som jag undrar över och vill få mer information kring så kontaktar jag dig i augusti för ett muntligt samtal.

Jag är tacksam om du besvarar enkäten snarast och skickar den till mig senast den 1 Juli under följande adress:  
Karin Rönnerman

Göteborgs Universitet  
Institutionen för pedagogik och didaktik  
Box 300  
405 30 GÖTEBORG

Har du frågor eller bara vill diskutera utformningen av enkäten får du gärna ringa mig. Du når mig på tfn 031-773 2174 t om den 23 juni.

Jag tackar dig för din medverkan och passar även på att önska dig en skön och avkopplande sommar

Karin Rönnerman  
Universitetslektor

Frågor till personal som deltagit i kompetensutvecklingsprojekt i läsåret 1998/99, juni, 1999.

**Besvara följande frågor så utförligt som möjligt!**

1. Om du skulle berätta för en kompis om det projekt du deltagit i under året, vad skulle du då berätta? Skriv gärna ett brev på separat papper.
2. På vilket sätt, menar du, att projektet kan ha haft inverkan på planering av verksamheten?
3. På vilket sätt anser du att projektet har haft inverkan på ditt arbete i barngruppen?
4. Vad anser du varit negativt med ditt deltagande i projektet?
5. Vad anser du varit positivt med ditt deltagande i projektet?

6. I den intervjun som genomfördes med arbetslaget i höstas framkom att projektet ger dem som deltar annan kunskap än de som inte deltar. Vilken kunskap menar du att deltagande i projektet gett dig själv i din yrkesroll?

7. Anser du att projektet haft någon effekt för barnen i verksamheten?

Ja

Nej

Om ja, på vilket sätt, ge gärna exempel

Om nej, varför inte

8. Skriver du dagbok?

Ja

Nej

Om ja, hur ofta?

Om nej, vad hindrar dig från att skriva

- 0 varje dag
- 0 en gång i veckan
- 0 en gång varannan vecka
- 0 en gång i månaden
- 0 annat, nämligen.....





15. Hur anser du att kompetensutveckling av det här slaget kan förbättras?

16. Har du berättat för andra att du deltar i ett kompetensutvecklingsprojekt?

Ja

Nej

*Tack för din medverkan!*

Om jag behöver nå dig för kompletterande uppgifter, var kan jag då nå dig?

Namn:

Telefon:



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för pedagogik och didaktik  
Karin Rönnerman

2000-01-20

**Frågor till den personal som påbörjade sitt deltagande i kompetensutvecklingsprojekt i förskolan ht 1998 (grupp 2)**

**Namn:**

**Förskola:**

---

Du har nu deltagit i kompetensutvecklingsprojektet under tre terminer och ska nu ingå i ett nätverk tillsammans med andra arbetslag. Följande frågor kommer att handla om vilken kunskap du tycker att du fått genom detta projekt dvs. hur ser du på ditt eget lärande.

Besvara frågorna så utförligt som möjligt och på detta formulär.

Skicka det till :

Karin Rönnerman

Göteborgs universitet

Institutionen för pedagogik och didaktik

Box 300

405 30 GÖTEBORG

Tfn. 031-773 2174

---

**Fråga 1:**

Anser du att du under dessa tre terminer fått en grund för att i arbetslaget fortsätta diskutera och reflektera kring din praktik?

Ja

Nej

Om ja, hur skulle du vilja beskriva den?

Om nej, vad saknar du?

**Fråga 2:**

Om du skulle sammanfatta vad du hittills har fått för kunskap (lärt dig) av detta projekt, vad skulle du säga då? Ange i prioriteringsordning fem uttryck/begrepp/ord.

**Fråga 3:**

Försök ange fem uttryck/begrepp för vad du tycker att du inte har fått för kunskap (inte lärt dig och saknar) av detta projekt.

**Fråga 4:**

För att kunna studera den egna verksamheten har du provat intervjuer och observationer. Tycker du att det varit bra verktyg för att studera praktiken?

Ja

Nej

Om ja, vad tycker du att du har lärt dig?

Ge exempel på en intervju och/eller observation

**Fråga 5:**

Vad anser du varit absolut mest betydelsefullt för dig i detta projekt när det gäller:

*Ditt eget lärande:*

*Nya arbetssätt/former:*

*Utveckling av verksamheten*

*Barns lärande*

**Fråga 6:**

Denna terminen ska du ingå i ett nätverk med tre arbetslag som får handledning tillsammans. Hur ser du på denna förändring av projektet?

Vad förväntar du dig av det kommande året?

**Fråga 7:**

Skriv gärna här vad du funderar över eller reflekterat kring när det gäller din pågående kompetensutveckling.

*Tack för din medverkan!*

**Annelie och Eeva**

## Inledning

Vi är två Förskollärare som arbetar i Bergsjön. Annelie har arbetat sedan 1986 i Bergsjön. Hon har även genomgått grundkurs i pedagogik 20p och deltagit i olika språkprojekt. Eeva har arbetat som barnskötare sedan 1981-1994 och efter det som förskollärare i Bergsjön. Hon har deltagit i olika projekt bl. a med Ingrid Pramling i arbete med tema samt hur barn lär sig genom sagan. Hon har även deltagit i projekt med Marita Lindahl om barns antalsuppfattning samt olika språkprojekt.

På vår förskola finns det tre avdelningar. Vår är en dagavdelning som heter Solstrålen. Vi har 15 barn ålder 4-6. Flertalet av barnen har svenska som andra språk . Vi har tidigare deltagit i olika projekt där barnen själva fått ta del i sitt eget lärande. Syftet med projektet var att vi ville introducera och be fästa en omvärlds- och erfarenhetsorienterad förskolepedagogik. Med denna pedagogik som bl.a. har sitt ursprung i Ingrid Pramlings forskning ville vi utveckla barns egna tankar och idéer som ett led i deras inläring. Utifrån våra erfarenheter funderade vi på hur vi skulle kunna gå vidare när det gäller barns språkutveckling. Då vi på olika sätt gjort barnen medvetna om värdet av det verbala språket samt kopplingen läsning - skrivning samt dess mening och nytta för en kommunikation människor emellan, kan barnet få en grund för att själv vara aktiv i ett socialt samspel. Att kunna kommunicera med och på så sätt förstå sin omvärld skapar självförtroende, trygghet och nyfikenhet, vilket också är grunden för allt kunskapssökande.

**Syftet** är att:

- a) dokumentera barnens process i att erövra skriftspråket
- b) ta reda på vad barnen tänker kring fenomenet läsa och skriva



## Arbetsätt

- Barnen skriver sitt eget namn och matsedel
- Skrivhörna där barnen skriver
- Barnen gör sin egen bok
- Vi samlar delar av barnens material för att synliggöra lärandet
- Intervjuer

## Process

När höstterminen -99 började hade vi 4 " gamla barn" och 11 "nya ". Alla barnen fick börja med att skriva sitt namn . De fick skriva på " sitt eget sätt". Låtsas skriva, bokstäver eller be om hjälp. Flera av barnen kunde inte skriva sitt namn utan bad om hjälp. Då frågade vi barnen hur kan ni få reda på hur man skriver sitt namn? Bland annat fanns deras namn på lådor i allrummet, på hängarna i tamburen och vid handdukarna i tvättrummet. Ett barn kom på att man kunde titta på lådan. Vi skrev alla barnens namn på lappar så att de kunde härma. Vissa av barnen hade svårigheter att hålla pennan, eller de vågade inte trycka pennan mot pappret.

Dukbarnen (2st) fick börja skriva matsedel och de fick skriva på "sitt sätt". låtsasskriva, rita symboler eller använda bokstäver. Efter några dagar började barnen ifrågasätta hur man skriver ordet på riktigt och hur bokstäverna ser ut. Vi har bokstäver, siffror och namnskyltar uppsatta på väggarna där barnen kan titta. Barnen har sina egna skrivböcker där de får skriva eller rita vad de själva vill. Men ibland ger vi dem läxa tex. att de får skriva sina kompisars namn eller att de får skriva av olika saker t. ex. låda, skåp,dörr.

Vi har satt upp bokstavs- och sifferlego på väggen. Det tycker barnen är roligt. Fast många av dem blandar bokstäver och siffror hur som helst. Men vissa kan skriva sina kompisars namn eller frågar någon lärare hur man skriver vissa ord. Vid samlingen använder vi Bornholmsmodellen för att utveckla barns språkmedvetenhet. Dvs barnens språkliga uppmärksamhet är ännu inte tillräckligt utvecklad så att de vet att det som vi säger kan delas in i meningar, ord,

stavelser och ljud, samt att dessa ljud representeras av bokstäver. Vi övar detta genom bl. a ordlekar, rim och ramsor, ordbildövningar och bokstavsljudningar. Det är viktigt att detta sker regelmässigt dvs. varje dag och att barnen upplever att de leker och att man har trevligt och roligt tillsammans under tiden som man arbetar. Inget barn får lov att känna sig misslyckad eller osäker, därför måste man hjälpa de barn som har svårigheter.

Vi hade pratat med barnen om att de skulle börja göra sina egna böcker. Boken skulle innehålla olika saker som de gjorde på Solstrålen. De fick välja vilken färg pärmen skulle ha, klistra fast bokmärken, paljetter och glitter. Alla fick göra på sitt sätt. Vi har också vid läsvidan påpekat att böcker ser olika ut och att det är olika människor ( författare) som skrivit innehållet (sagan). På samlingen visade vi olika böcker. Sedan skulle barnen tänka på vad deras bok skulle heta och alla skulle skriva på sitt sätt. Vi gav olika alternativ tex. boken om mig själv, min bok på Solstrålen mm. När vi sedan frågade barnen vad har du valt för namn på din bok ? Så svarade nästan alla Pippi Långstrump. Den boken hade vi först visat på samlingen så vi fick förklara för barnen igen att boken skulle handla om deras tid på Solstrålen och att de skulle välja ett eget namn, inte samma namn som redan fanns. Vi hjälpte barnen att skriva, för många av dem behövde vi bara ljuda bokstäverna och för vissa fick vi skriva en mall. Sedan började vi samla in material till böckerna tex. barnen fick rita sig själv, sin familj och huset där de bor. Barnen fick skriva vad som fanns på teckningarna. Barnen har även skrivit matsedlar, brev till tomten, meddelande hem, regler på Solstrålen, skrivit i sina skrivböcker och alla andra situationer där barnen behöver använda sig av skriftspråket. Vi intervjuade alla barnen för att få reda på hur dem tänker om läsning -skrivning. Se bilaga: intervjufrågor. Vi tolkade intervjuerna utifrån hur barnen tänker om skrivning och läsning:

### Sammanfattande analys av intervjuerna:

	Läsning	Skrivning
<b>Kan inte</b>	P 5:9 F 6:0 F 4:11 F5:4 F 5:2 P 5:1	F 6:0 F 4:11 F 5:1
<b>På väg</b>	P 5:0 F 5:8 P 6:0 F 5:7 F 6:0 P 5.9 P 5:5 P 6:1	P5:0 P5:6 F6:0 P5:9 F 5:2 P6:1 P5:5 P5:1
<b>Knäckt koden</b>	F 6:2 P 6:1 F 6:2 P 6:0	F 5:8 P 6:0 F 6:2 P 6:0

### Vad har barnen lärt sig?

Barnen har nu blivit medvetna om sitt eget lärande dvs. att de själva är aktiva i sitt kunskapssökande. Detta kan vi se på många olika sätt. Bland annat att de själva kan ta reda på något de undrar över genom att titta i böcker

Barnen löser problem på olika sätt inget är fel. Ex. man kan räkna på olika sätt, med fingrarna, med stenar, mm. Men med samma resultat.

I barnens skriv- och läsutveckling som vi arbetat medvetet med under hela terminen, har vi sett en stor utveckling. I början låtsasskrev och symbolritade barnen, men nu vill alla skriva med riktiga bokstäver. Barnen frågar ofta nu, hur ser *den* bokstaven ut, de kan fråga någon lärare eller kamrat. Vissa av barnen kan själva skriva genom att ljuda och kan läsa enklare ord. Barnen har fått större självförtroende. De vågar säga till varandra, " jag gör på mitt sätt". Och alla accepterar detta. Barnen tycker att det är roligt och dom blir stolta när dom kan. Miljön är viktig i en sådan här process. Att den ger inspiration till att lära. Genom intervjuer och observationer har vi sett att barn som har hög frånvaro, inte har nått samma resultat.

### Eget lärande

Genom att skriva dagbok kunde vi följa barnens utveckling och upptäckte hur viktigt det är, när man skall utvärdera sitt arbete. Vi

hade aldrig kunnat genomföra vårt arbete om vi inte hade haft dagböckerna till hjälp.

När vi har intervjuat barnen lärde vi oss att inte ställa ledande frågor och att vi ibland fick formulera om frågorna så att barnen förstod och hur viktigt det är att ha tålamod och vänta på barnens svar.

Vi har blivit mer medvetna om vår egen roll i samspelet med barnen och hur viktigt det är att vi tar del av aktuell litteratur

Genom den speciella handledning vi fått under terminen som gått, har vi fått mycket hjälp med vårt arbete och vi har själva utvecklats.

## LITTERATUR

Eriksen Hagtvet Bente. *Skriftspråsutveckling genom lek.*

Pramling Ingrid *Barn och inläring*

Pramling, I. och Mårdsjö A-C. *Att utveckla kunnandets grunder.*

Dahlgren G, Gustafsson K, Mellgren E, Olsson L-E. (1999). *Barn upptäcker skriftspråket.* Stockholm: Liber AB

Förslag till läroplan för förskolan. Att erövra omvärlden.

## Intervjuer

	Kan du läsa?	Kan du skriva?
P.5	<p>Ja, om man ljudar.            Hur gör du när du läser?            Man tittar på bokstäver.            Om man blir 18 eller 16 då kan man läsa.            Varför är det bra att kunna läsa?            Då lär man sig kanske att spela och göra bokstäver eller bygga bil-lego.</p>	<p>Ja            Hur lärde du dig att skriva?            Der fanns bokstäver i boken Bockarna Bruse</p>
P 5:6	<p>Kan du läsa?            Ja lite, min mamma lärde mig.            Hur gör du när du läser?            Sitter på soffan.            Varför är det bra att kunna läsa?            För att lära sig att läsa.</p>	<p>Ja            Varför är det bra att kunna skriva?            För att lära sig att läsa.</p>
F 5:8	<p>Vet inte, kan inte alla orden.            Hur gör du när du läser?            Jag ljudar.            Varför är det bra att kunna läsa?            Vet inte.</p>	<p>Ja            Hur gör du när du skriver ?            Jag ljudar,            Kunde skriva ordet gris.</p>
P 6	<p>Hur lärde du dig att läsa?            Tittade på bokstäver.            Lärde du dig att läsa då?            Nej jag ljudade också.</p>	
F 5:7	<p>Kan du läsa?            Ja. (kan inte)            Hur gör du när du läser?            Man måste ha glasögon.            Varför är det bra att kunna läsa?            Man måste lära sig.            Vad skall man lära sig?            Bokstäver.</p>	

F 6:2	<p>Kan du läsa?  Ja.  Hur lärde du dig?  När min mamma läste en bok.  Hur gör du när du läser?  Först tittar jag på bokstäverna och ljudar.  Varför är det bra att kunna läsa?  Om man får barn då kan man läsa för dom.</p>	
P 6	<p>Kan du läsa?  Nej.  Hur tror du att man gör när man läser?  Skriva.  Hur menar du då?  Att bara skriva.  Varför är det bra att kunna läsa?  Bra att kunna lära sig när man går till förskolan.</p>	<p>Ja.  Hur gör du när du skriver?  Snart gör jag som dig.</p>
F.6	<p>Kan du läsa?  Lite.  Hur gör du när du läser?  Jag ljudar.  Varför är det bra att kunna läsa?  För att lära sig.  Vad skall du lära dig?  Att läsa och skriva.</p>	<p>Hur gör du när du skriver?  Håller pennan så här (visar) och skriver mitt namn (stavar).</p>
F 6	<p>Nej.  Hur gör man när man lär sig att läsa?  Skriver A och G ett streck.</p>	<p>Varför är det bra att kunna skriva?  Man kan lära sig olika grejor.</p>
P 5,9	<p>Nej.  Men vet du hur man gör när man läser? Kollar vad det står.(Visade namnskyltar på hyllan och på lampan.)  Varför är det bra att kunna läsa?  Så att man vet vad det står ( Visade igen namnskyltar på hyllan och lampan)</p>	<p>Hur gör du då?  Skrev sitt namn.  Varför är det bra att kunna skriva?  Man lär sig att skriva sitt namn, lampa, stol och bok.</p>

F 4,11	<p>Kan du läsa? Nej Men vet du hur man gör när man läser? Nej Varför är det bra att kunna läsa? Vet inte.</p>	<p>Nej. Vet du hur man gör när man skriver? Nej. Varför är det bra att kunna skriva? Vet inte.</p>
F 5,4	<p>Nej Vet du hur man gör när man läser? Nej Varför är det bra att kunna läsa? Därför, vet inte.</p>	<p>Ja Hur gör du då? Skrev s o s Varför är det bra att kunna skriva? Därför att det är bra. Varför är det bra? Jag skriver mamma, pappa, X- namn , Y- namn och jag.</p>
P5,5	<p>Kan du läsa? Ja, Hur gör du när du läser? Tittar på bilderna, skriver det och läser. (Pekade på alfabetbilderna på väggen.) Varför är det bra att kunna läsa? Man kan lära sig, när man blir stor så man kan läsa det man har skrivit</p>	<p>Ja. Hur gör du då? Jag tittar på garderobsdörrarna, alfabetet och skriver Varför är det bra att kunna skriva? Man kan lära sig skriva.</p>
F 5,2	<p>Ja. Går fram till bokhyllan(på hyllan finns en skylt bokhylla) och läser bokhylla. Jag vet att hon inte kan läsa och skriver ord Lisa, Bok, Hylla och frågar henne vad det står? Hon kan inte läsa orden. Skriver ordet bokhylla igen och hon läser bokhylla. Hur gör du när du läser? Vet inte. Varför är det bra att kunna läsa? För att, kommer inte ihåg.</p>	<p>Ja. Hur gör du då? Skriver X-namn, Y- namn, Z-namn och Å-namn. Varför är det bra att kunna skriva? För att jag ska lära mig skriva. Jag har lärt mig skriva soppa, köttbullar, sallad, pizza, pannkaka och makaroner.</p>

P 6,1	<p>Nej.  Varför är det bra att kunna läsa?  Man lär sig.  Vad då?  Skriva.  Hur gör du då?  Det finns svarta bokstäver och läser man så vet vad det är</p>	<p>Ja.  Hur gör du då?  Tittar på bokstäver och sedan kommer jag ihåg bokstäverna när jag skriver.  Varför är det bra att kunna skriva?  Då vet man att man kan läsa. Man kan göra bokstäver A, B, C ,då kan man läsa och man lär sig.</p>
F 6,2	<p>Ja.  Hur gör du då?  Först lärde jag mig alfabetet och sedan tänkte jag och läste. Jag sa vad dem hette ( bokstävena), så kunde jag läsa.  Varför är det bra att kunna läsa?  Man lär sig, lär sig bokstäver.</p>	<p>Ja  Hur gör du då?  Jag skriver med stora och små bokstäver.  Varför är det bra att kunna skriva?  Att man kan läsa. Man kan skriva olika lappar</p>
P 6,0	<p>Lite.  Hur gör du?  På väggen finns det alfabetet och jag läser.  Varför är det bra att kunna läsa?  Om man inte får spela fotboll på Stjärnbildsgatan, det finns stolpe och där står det att man inte får spela.</p>	<p>Ja.  Hur gör du då?  Tittar på alfabetet.  Varför är det bra att kunna skriva?  Om man ska skriva banan, fotboll och nopprar.</p>



Språkutvecklande metoder  
Avdelning Musslan  
Vårterminen År 2000

**EKORREN**

Bitte Pramås  
Karin Lindgren  
Maria Jernberg

## Bakgrund

Musslan är en småbarnsavdelning med tolv barn i åldern 1-3 år. De flesta av barnen har ett annat hemspråk än svenska. Hemspråken är förutom svenska somaliska, rumänska, vietnamesiska, tigrinja och arabiska.

På avdelningen arbetar en förskollärare och två barnskötare. Vi heter Karin, Bitte och Maria. I september 1998 blev vi ett arbetslag och strax därefter påbörjade vi den pedagogiska handledningen med Kristina Rönneke. På höstterminen 1999 hade vi många småbarn i gruppen varav 4 ett-åringar. Eftersom barnen inte hade ett gemensamt språk löste de konflikter handgripligt. Dom bet och slog varandra. Hela gruppen var orolig.

Med dessa erfarenheter beslutade vi oss för att vidareutveckla vårt arbetssätt, våra metoder och språkmiljön.

### Syftet med studien

Under höstterminens gång märkte vi att vi kunde väcka barnens nyfikenhet och intresse genom våra språkpåsar. Eftersom barnen inte hade ett gemensamt språk undrade vi om arbetet med språkpåsar är en bra språkutvecklande metod för vår målgrupp? Vi ville också se hur vi kunde utveckla språkpåsar.

### Fokus

Vi tog fokus på barnens språkutveckling när det gäller svenska språket genom att inrikta oss på en språkpåse nämligen "ekorren satt i granen". Just den språkpåsen täcker så många av de olika kompetensområdena.

Språkpåsen väcker barnens intresse för empati, natur och matematik. Den visar också på likheter och olikheter, vilket är väldigt viktigt att träna på eftersom det är grunden för barns läs och skrivinlärning.

## Genomförande

Vårt arbete växte fram under hösten då vi fick en gose-ekorre i present till avdelningen. Till julen hade vi lånat in en gran ifrån skogen, som planterades i en kruka och ställdes ut i tamburen. Den fick i januari månad bli ekorre's gran. Barnen upptäckte plötsligt en dag att det satt en ekorre i vår gran. Den hade ett brev med sig där det stod : Ta hand om mig och var lika snälla mot mig som ni har varit emot Anki. (Anki var en elev som vi hade på avdelningen under hösten.)

Vi började med att sjunga första versen på sången och alla barn fick klappa och känna på ekorre'n. Av sången växte sagan fram med hjälp av innehållet i språkpåsen. Barnen var hela tiden med och utvecklade sagan, när ekorre'n behövde mat gjorde vi en gemensam promenad till skogen för att plocka hem grankottar (motorisk kompetens). Barnen lärde sig snabbt att skilja på grankottar och andra kottar. Vi lade kottarna i en korg bredvid granen så att ekorre'n fick mat. På eftermiddagen skalade vi några kottar och dagen därpå såg barnen att ekorre'n hade ätit (kognitiv kompetens).

På samlingen räknade barnen kottarna och de fick se att antalet kottar minskade allteftersom ekorre'n åt (matematisk kompetens). Efter några dagar kom ekorre's mamma fram när vi hade sångsamling. Hon låg i den språkpåsen som vi använde oss av när vi sjöng ekorre'n satt i granen. Den ekorre'n fick bli mamma och hamnade ute i tamburen på fönsterbrädan bredvid granen och kottarna.

Av sången växte sagan fram med hjälp av innehållet i språkpåsen. Barnen var hela tiden med och utvecklade sagan. Ekorre'n bodde i sin gran på fönsterbrädan i hallen, nära för alla som ville pyssla om honom lite grann och det gjorde man ofta (empati).

Så småningom växte andra versen fram, när ekorre'n behövde hjälp med alla sina skador. Det tillkom en tall som vi lånade i skogen och en säng, beska droppar, plåster och bandage. Sagan presenterades som en liten miniteater på golvet mitt i ringen under samlingen och

vi avslutade den med att sjunga sången tillsammans. Vid ett tillfälle fick grannavdelningen Råkan också se teatern.

Efter att vi vuxna lett sagan några gånger så har barnen själva styrt sagan framåt med hjälp av rekvisitan och en vuxens ledsago, när så har behövts (kommunikativ, lek kompetens). Barnens självförtroende växte och de kände stor glädje över att få framföra teatern själva inför publik (emotionell och social kompetens). Naturligtvis har detta skett inför en mycket intresserad publik som lyssnade och tog till sig det som presenterades (social och språklig kompetens).

Vi har även försökt att dramatisera sagan genom att vara ekorrar själva tillsammans med barnen (motorisk kompetens). Tyvärr alldeles för lite.

Temaarbetet avslutades i juni med att ekorren och mamman var borta men de hade lämnat ett brev efter sig. När vi hade läst brevet, där ekorren tackar alla för hjälpen tog vi med oss granen ut på gården och planterade den där. Vi har fotograferat under hela tema arbetet, de bilderna är nu förstorade och ska sättas ihop till en bok som barnen ska kunna läsa själva. Vi har videofilmade och haft olika aktiviteter som har passat in i tema arbetet.

## **Analys och sammanfattning**

### **Vad har barnen lärt sig ?**

Vi skapade ett gemensamt intresse att samtala kring. Barnen utvecklade sina olika kompetenser framförallt den språkliga och kommunikativa kompetensen. De har lärt sig att ta hänsyn och att lyssna på varandra.

Vi har sett att språkåsar är en väldigt bra språkutvecklande metod. Barnens intresse väcks och då är det lätt att lära.

## **Har vi utvecklat våra språk utvecklande metoder ?**

Interaktionen (samspelet) mellan pedagog och barn är väldigt viktig för all inläring och inte minst vid den språkliga inläringen. Vi har under temats gång haft ett stort engagemang och tyckt att det har varit väldigt roligt och intressant. Det speglar av sig på barnen. Vi har utvecklat en specifik språkpåse så mycket som möjligt och det har blivit enbart positiva effekter av det.

## **Övriga reflektioner**

Vi har själva som pedagoger utifrån barngruppens bakgrund skapat och följt detta arbete genom tid och i samspel med barnen. Vi har under hela tiden dokumenterat, både för oss själva, barnen och föräldrarna. På våra förenklade dokumentationsblad har det varit lätt att skriva ner iakttagelser och reflektioner direkt efter genomförandet. För barnen dokumenterade vi genom att fotografera under sagens gång, korten sammanställdes sedan till boken om Ekorren. Föräldrarna fick också tillgång till vårt arbete, dels genom att ekorren bodde ute i tamburen och att vi sedan satte upp fotografierna om sagan. De föräldrar som velat har också fått videofilmen inspelad.



## **Avdelning Gullvivan**

### **Ann-Louise och Kari**

## **Bakgrund**

### **Förutsättningar**

Vi arbetar på en förskola, som ligger i stadsdelen Bergsjön. Det är ett invandrartätt område. Avdelningen har 16 barn i åldern 1- 5 år, men under året som har gått, har vi bara haft 3-5 åringar. Vi är två och en halv personal. Hälften av barnen har svenska som andraspråk. Därför har vi valt att arbeta med det svenska språket. Vi tycker att det är viktigt att barnen får ett bra och "rikt" ordförråd. Språket är grunden till allt lärande. Kan man inte ta till sig språket, kan det vara svårt att lära sig något nytt.

*Syftet* är att följa barnens språkutveckling genom att läsa böcker som t.ex. Alfons Åberg, som relaterar till vardagliga situationer, känslor och relationer. Att tillsammans med barnen göra sagor efter deras utvecklingsnivå. I detta arbete kommer vi att arbeta med det svenska språket som ett naturligt inslag i vardagen. Att varje barn utvecklar sin identitet, nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära. Barnen ska få stimulans och vägledning av oss pedagoger, för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. Detta förhållningssätt förutsätter att olika språk och kunskapsformer och olika sätt att lära balanseras och bildar en helhet.

## Mål

Att barnen utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar. Utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar och utvecklar sitt ord och begreppsförråd och förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och förståelsen av symboler.

## Arbetsätt

- Dela in barnen i grupper utifrån kunskaper i svenska språket
- Läsa sagor efter språkkunskaper/ låta barnen återberätta sagan för varandra
- Låta barnen klippa bokstäver/ siffror från olika material från förskolan, i olika färger. På så sätt kommer färgerna in på ett naturligt sätt.
- Låta barnen göra en egen saga med hjälp av sina kunskaper och erfarenheter
- Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal och skriftspråk kommer både innehåll och metod på förskolan att främja barns utveckling och lärande.

## Riktlinjer

Barnen ska få utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga, och att det ska vara roligt och meningsfullt att lära sig nya saker. När barnen ställs inför nya utmaningar stimuleras lusten att erövra nya färdigheter, kunskaper och erfarenheter. Att vi som pedagoger ger barnen stöd och stimulans i sin språk och kommunikationsutveckling.

I förskolans läroplan (Lpfö, 98) s. 8, står det, "*att såväl utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv - värden, traditioner och historia, språk och kunskaper - från en generation till nästa*".



## Lusten till lärandet

Det livslånga lärandet handlar om synen på när, var och hur man lär, liksom om att få behålla lusten till lärandet. Det medför att vi som pedagoger på förskolan måste finna roliga, utmanande och intressanta möjligheter att lära. Och för att barnen ska få behålla sin lust till lärandet krävs att vi vuxna också har stor lust till eget lärande. I förskolan ska barnen få stöd att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer. Att arbeta med tema skapar sammanhang och därigenom förståelse för barnen. Barnen behöver få "möjlighet att enskilt fördjupa sig i en fråga och söka svar och lösningar". Verksamheten ska utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskap.

## Genomförande

Vi delade in barnen i tre grupper utifrån deras kunskap i svenska språket. Vi besökte biblioteket där barnen fick välja böcker själva. Vi lånade med böcker till avdelningen som var enkla och skildrade vardagshändelser. Exempel på böcker var Alfons, Max-böckerna, Lilla syster Kanin. Ett mål var att varje grupp skulle göra en bok utifrån egna berättelser. Detta genomfördes fullt ut i en av grupperna. Barnen skrev och ritade bilder som plastades in och bands ihop till en bok. Boken heter Tusenfotingen. I de andra två grupperna jobbade vi mer med illustrationer genom flanosaga till boken och skrev nya sångkort.

Barnen blev väldigt inspirerade av att läsa och det smittade av sig i hemmen. När de kom till förskolan visade de sina föräldrar böckerna vi lånat. Barnen berättade också stolt för oss att de varit på biblioteket med föräldrarna.

Barnen blev mer och mer intresserade och nyfikna på bokstäver. De frågade hur deras namn kan skrivas, hur andra barns namn skrivs.

Barnen frågade och vi bemötte med att ändra i miljön så att vi kunde tillmötesgå deras nyfikenhet. Vi satte namn på föremål i rummet och hängde upp stora bokstäver från taket. Alfabetet sattes också upp på väggen i barnens höjd så att de kunde följa konturerna. Även siffror sattes upp med symboler på antal.

Barnen blev mycket stimulerade och kom själva och frågade efter olika uppgifter som de kunde skriva. Vi gav dem egna böcker att skriva i, som de använde flitigt.

## **Barnens lärande**

Barnen har fått ett ökat och bättre ordförråd. Barnen har gjort en egen sagobok (om tusenfotingen). De har blivit intresserade av siffror och bokstäver. De söker kunskap aktivt genom att fråga och behärskar nu varandras efternamn och föräldrarnas namn (inte bara mamma och pappa). Barnen kan de olika länder de kommer ifrån. Föräldrarna blev involverade i förskolan genom att barnen gjorde böcker med texter och bilder och genom att de ville gå till biblioteket på fritiden. Barnen härmar olika texter genom att skriva av dem i sina böcker.

## **Eget lärande och reflektion**

Genom att dokumentera en händelse, upplevelse eller ett möte med något barn, kan vi vid ett senare tillfälle "gå tillbaka" till våra anteckningar och titta på vad som hände vid det tillfället. Det är något som vi upplever positivt. I början tyckte vi det var kämpigt att skriva dagbok, för vad var det vi skulle skriva. Men efter ett tag kom vi "in i skrivandet" och då gick det bättre. A-L tyckte inte att hon behövde "anstränga sig" över att det skulle "låta bra och vara korrekt formulerat". Det viktigaste var ju att hon själv förstod vad som stod och hur hon kunde ta till vara på barnens kunskap, och vidareutveckla det på bästa sätt. Kari inser också vikten av att skriva men tycker fortfarande att det är väldigt svårt att skriva.

Vi har intervjuat barnen i gruppen för att få veta på vilken nivå de befinner sig på, och hur vi på bästa sätt kan ta vara på idéer, tankar, förslag och önskemål från barnen, för att kunna planera för det kommande arbetet. Genom att dokumentera, intervjua och observera barnen har vi blivit mer medveten om *hur* barn tänker i olika situationer. Vi har blivit mer medvetna om varför vi gör som vi gör eller tänker. De didaktiska frågorna *vad*, *hur*, och *varför* kommer oftare in i det dagliga arbetet. En viktig förutsättning av att utveckla sig själv är att reflektera, diskutera och utvärdera det man gjort. Vi lyssnar mer på barnen nu och lägger upp arbetet efter dem. Är lyhörda för vad de vill lära sig.

Spontant känner vi att, kompetensutvecklingsprojektet varit mycket kompetenshöjande för oss. Vi önskar att all personal inom barnomsorgen skulle få en likadan möjlighet att delta i detta, som vi nu har fått. Den glädje, utveckling, kunskap och det "nya medvetna tänkande" vi lyckats få under det här året känns enormt positiv. Vi analyserar, reflekterar och utvärderar oftare det dagliga arbetet nu än tidigare. Det vi främst vill lyfta fram är att handledningen bidragit till att få fram våra tankar och att vi nu kan uttala dem och kan då gå vidare. Detta har gett oss kunskap vid t ex studiebesök och gett oss utbyte av varandras erfarenheter. Vi blir inte låsta i gamla tankebanor längre. Det är också viktigt för utvecklingen att träffa andra och utbyta erfarenheter. Tänk om vi, (arbetslagen) även i framtiden kunde delta i någon form av kompetensutveckling, det hade varit härligt!. Men det har jag (A-L) ju fått en möjlighet till... genom att läsa till förskollärare, och det är jag mycket glad över.



## **Avdelning Sunnanäng**

**Lotta, Carina, Maj-Britt**

### **Bakgrund**

Avdelningen Sunnanäng består av 18 barn. Åtta av barnen har olika modersmål. Vi är tre pedagoger som jobbar heltid. Inför projektet delade vi in barnen i tre grupper, utifrån deras språkförutsättningar, ej efter ålder.

### **Lottas grupp:**

Min grupp består av sex barn. Tre 4,5 åringar och tre 3, 5 åringar, varav två barn har persiskt modersmål.

### **Syfte med mitt arbete**

- Att barnen utvecklar ett rikt talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra
- Uttrycka tankar
- Att varje barn utvecklar sitt ord och begreppsförråd
- Berätta och reflektera, ge uttryck för sina uppfattningar

## **Genomförande**

I min grupp valde vi boken Aja, Baja, Alfons Åberg. De första gångerna läste jag boken med avbrott för diskussioner, frågor, tankar och reflektioner. Vi ritade om Alfons och barnen fick berätta och skapa efter sina egna bildupplevelser.

Vi gick vidare genom att var och en fick återberätta sagan utifrån deras tankar. Sagan "växte" hos var och en och berättande blev väldigt detaljerat. Intresset och nyfikenheten har varit stor hos barnen. Att få ge sagan till varandra har upplevts väldigt spännande. Gruppen har givit trygghet och självsäkerhet hos barnen. Alla vågar berätta och ge uttryck för sina tankar.

## **Vad har barnen lärt sig?**

Det har varit roligt och givande att jobba på detta gruppinriktade sätt. Att jobba med en saga över tid har gett goda resultat.

- Barnen har lärt sig lyssna på varandra
- Berätta och reflektera, ge uttryck för sina tankar inför gruppen

## **Vad har jag som pedagog lärt mig?**

Att jobba mer gruppinriktat gör att man når "alla" barn. Det är lättare att föra en dialog med var och en i mindre grupper och även få mer tid att ge uttryck för tankar.

Jag är inte lika snabb som tidigare att ge färdiga svar på barnens frågor, ställer mer motfrågor och låter dem tänka och reflektera.

## **Hur går jag vidare?**

Vi kommer att fortsätta läsa och återberätta sagan under höstterminen. Varje barn ska få varsin bok där vi ritar och skapar, skriver ner tankar och uppfattningar. Tanken hos mig är att avsluta Alfons där barnen tillger varandra och övriga barn "sina" böcker.

## Carinas grupp:

### Genomförande

Läsgruppen hade fem barn. Fyra fyllde fem år och en fyllde på sommaren. Vi läste boken Bella och Gustav. Fyra avsnitt vid fyra olika tillfällen. Vi hade en diskussion om varje avsnitt:

- Om en liten vecka
- Hokus pokus
- Tandresan
- Avundsjukan

Sedan fick barnen själva välja ut ett avsnitt som vi skulle jobba vidare med. Tandresan var roligast, tyckte allihop. Det var många händelser ur vardagen. Det mest aktuella var när Bella och Gustav tappade sina tänder. Detta var ju kul. Barnen berättade själva om sagan och det blev lite olika versioner. Här fick de lära sig att lyssna på varandra. Det viktiga är att sagan är händelserik, så att barnen fångas av den och att det finns mycket att prata om.

Vi läste sagan en gång till sedan fick barnen rita bilder ur boken och berätta om den. Detta blev populärt. De fick prestera något att visa för de andra kompisarna. Vi pratade om hur vi skulle gå vidare. Om det skulle bli en teater eller en flanosaga. Efter lite diskuterande kom vi fram till att göra en flanosaga.

Först tänkte jag att barnen skulle få rita ur minnet. Med det blev protester för de ville se i boken hur bilden såg ut för att det skulle bli rätt. Varje barn valde ut sina bilder som de ville rita. Detta höll vi på med vid flera tillfällen. Sedan klippte vi ut bilderna och plastade in dem. Vi numrerade bilderna efter boken. Barnen höll noga reda på vem som hade gjort vad. Därefter berättade de sagan utifrån sina bilder och jag skrev upp deras berättelse. När sagan var färdig ville de berätta den för sina kompisar på avdelningen. Då gjorde vi det på ett "fredagsmys". Alla fem barnen berättade något var, även de som var blygast.

## **Barnens lärande**

Det här var ett väldigt roligt arbete, det var en lagom stor grupp och alla var i samma ålder, det var nog en fördel. Ibland var det lite protester, en ville inte var med och fick fler med sig. Då fick jag försöka med lite övertalning så var avi igång igen.

Jag upplevde att barnen tyckte detta var ett roligt jobb. De var väldigt stolta över sina bilder. Min tanke var att de skulle lära sig lite samarbete och även att man ritar olika och ser sakare på olika sätt. Man får lära sig att lyssna på kompiserna.

Språkligt har barnen fått lära sig att reflektera och tänka efter vad som hänt i sagan. De blev säkrare i sig själva därmed ökade självförtroendet och modet att berätta blev ganska naturligt. Jag tyckte också att några av barnen blev lite djärvare och vågade rita och berätta efter sin egen förmåga.

## **Mitt eget lärande**

Jag själv har lärt mig att ingenting är omöjligt när det gäller barn. Bara man utgår från deras eget kunnande så kan man få fram ganska mycket även från de barn som är väldigt blyga.

För barns lärande är det en positiv fördel att få vara i en liten grupp. Där den vuxne kan hjälpa och stötta varje barn lättare eftersom alla barn är olika och behöver mer eller mindre hjälp.



## Utvärdering av avdelningen Orions verksamhet hösten –2000

### Parvin och Lotta

#### Inledning

Höst terminen 2000 innebar en arbetsförändring för oss. Arbets sättet under hösten har skilt sig markant från tidigare terminer. Vi har delat barnen i två arbetsgrupper efter ålder, språk och vilka som passar ihop. Ansvaret för planeringen av arbetet i grupperna har legat på Parvin respektive Lotta och det har varit lätt att låta "tredje person" på avdelningen ta över ansvaret för att det som är planerat blir genomfört. Arbetet har varit mycket strukturerat och schemalagt och det har varit bra för alla. Barn och föräldrar har vetat vad som skall hända och detta har gjort dem trygga. Vi har haft minst en utflykt utanför stadsdelen per månad. Detta har inneburit exempelvis teaterbesök eller museibesök. Vid i princip varje utflyktstillfälle har barnen haft med sig ryggsäck och matsäck, så även vid skogs promenaden varje vecka. Det arbetet som utförts i grupperna har skilt sig åt även om utflyktsmålen har varit samma.

Att vi införde detta arbets sättet under hösten beror naturligtvis på den personalsituationen som var under terminen, men vi har funnit att det är ett sätt som fungerat och ger trygghet och stabilitet. Vi kommer att fortsätta med detta arbets sätt under vårterminen också och gör en ny utvärdering i slutet på juni 2001.

Föräldrarna har ställt upp på vårt nya arbets sätt och samarbetat väldigt bra. Det har märkts att de har uppskattat att veta i förväg vad som skall hända och de har haft lättare för att se att det görs ett pedagogiskt arbete på förskolan.

## **Veckoschema**

Måndagar:	fri lek
Tisdagar:	Arbeta i grupperna. ( Lite varierande vad vi har gjort under hösten, ett exempel är tittskåpen och "gubbarna" i landskapet.)
Onsdagar:	skogen (Parvins grupp), Gympa( Lottas grupp)
Torsdagar:	skogen (Lottas grupp), Gympa ( Parvins grupp)
Fredagar:	disco, film, lek med hela gruppen

## **Normer och värden.**

### **Respekten för allt levande och närmiljön**

Vi har tagit tillvara barnens intresse för maskar, småkryp och växter, vid barnens utevistelse på gården. Vi har talat om varför frön växer i jorden. Barnen har samlat saker i skogen som vi har dokumenterat våra skogsutflykter med. Barnens arbete med vad som finns i skogen har fortsatt med att en del av det vi samlat i naturen, och lagt på naturbrickan, har barnen slagit upp i naturböcker. De stora barnen som har gjort detta har letat reda på namnen på växterna och småkrypen tillsammans med någon vuxen och berättat det för de som har varit intresserade. Vi har lyckats med vår intention att schemalägga skogspromenaderna. Vi har försökt svara på barnens frågor och tagit fram litteratur som passar deras frågor. Barnen har konkretiserat sina tankar i skapande aktiviteter, som teckningar. Vi har problematiserat barnens frågeställningar, så att de har fått tänka själva och komma fram till svar eller lösningar. Dessutom har vi försökt att gå till miljöstationen med mjölkkartonger och papper. I framtiden vill vi synliggöra återvinningen på ett bättre sätt.

## **Öppenhet, respekt, solidaritet och ansvar.**

Barnen har uppmuntrats att säga ifrån, ifrågasätta och agera inför barngruppen och oss vuxna.

Barnen uppmuntras till att pröva all mat men vi tvingar ingen att smaka som inte vill. Barnen har fått se hur stora portioner de orkar äta, genom att få reflektera över hur mycket de orkade med att äta dagen innan.

Barnen har fått öva turtagande vid t ex måltider, samlingar och i leken.

Vid måltiden har de fått vänta till kamraten har tagit mat, och sedan skicka vidare, och vid samlingen vänta på att få spela med instrument och i leken att få vänta på att leka i dockvrån eller med visst material när dessa är upptagna.

Barnen har fått ställa till rätta i konfliktsituationer, uppmuntrats att påkalla vuxenhjälp när andra barn och de själva behövt hjälp.

Barnen har fått öva sig på att tänka på de kamrater som inte är närvarande och att släppa in kamrater i pågående lek. Barnen har uppmanats att tänka sig in i utanförsituationen.

Förmåga att ta hänsyn till och leva sig in i andra människors situation samt vilja att hjälpa andra.

Barnen har uppmuntrats att hjälpa varandra med av- och påklädning samt att ta ner material från hyllorna. Barnen har fått vara delaktiga i konflikter som de inte själva varit inblandade i. De har fått säga vad de kanske har sett och uppmuntrats att trösta ledsna kamrater. Barnen har fått tänka efter om de själva har varit i samma situation. De har då lättare för att känna sympati för kamraten och agera med medkänsla.

Arbetet med fördjupandet av samarbetet med föräldrarna ang. barnuppfostran (barnaga) etiska dilemman, barn som slåss måste fortsätta och intensifieras.

Förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av kön, social eller etnisk bakgrund.

Vi har arbetat med att visa färger inte är könsbundna, pojkar får tycka om rosa. Vi har visat på att det inte alltid är män / manliga som är bäst. ex. lejonhonan är bästa jägaren. På samlingen sitter pojkarna på rosa pluppar och flickor på blå.

Vi uppskattar fortfarande Harens arbete med empati hos små barn och vill gärna att det fortsätter.

Vid de tillfällen då barnen diskriminerar på kön eller hudfärg, så problematiserar vi frågan och barnen får tänka efter. Barnen får tänka sig en motsatt situation, att "vita barnen" fanns i deras hemland och att de bara ville leka med "vita barn". Vi vuxna försöker vara goda förebilder genom att bemöta alla föräldrar lika oavsett kön och etnisk tillhörighet. Barnen ser inte olika social tillhörighet än. Barnen är bara medvetna om sin egna sociala situation och jämför inte med kamraternas situation.

## **Utveckling och lärande.**

Vi har lyckats i våra identitetsstärkande insatser, genom att uppmuntra och medvetet låta barnen försöka själva. Barnen har fått pröva på egen hand och göra misslyckanden, utan att det gjort något.

Barnen har dessutom tränat grovmotoriken i skogen när vi klättrat över stock och sten.

Vi har infört gympakläder och byter om före och efter gymnastiken.

Byggleken behöver varieras igen. Materialet har bytts då och då un-

der hösten men leken har inte utvecklats. Tågbanan har varit flitigt använd men behöver ses över och minskas.

Barnen har vid olika aktiviteter under dagen fått tänka efter hur de skall få reda på ex hur många barn som är på avdelningen just nu och antal barn närvarande.

De har även fått räkna pojkarna resp. flickorna och de vuxna och hur många de blir tillsammans, alltså addera. De barn som visat att de kan addera och subtrahera större tal, över 20 som slutsumma, har uppmuntrats och utmanats för att gå vidare med matematiken.

När det gäller bokstäver och uppmuntran till att "skriva och läsa" hade vi också kunnat arbeta mer målinriktat. Vi har uppmuntrat barnen att skriva sina egna namn och vid intresse kamraternas namn. Vi har uppmuntrat barnen till att vara flerspråkiga och vi har försökt visa på nyttan av att kunna flera språk. Vi har bytt ord med varandra. Månadens gubbe fungerade riktigt bra under hösten. Det bör tilläggas att barnen har börjat skriva, inte bara sina namn utan även andra ord som tex. Polis, Volvo, Miljonär, Bingolotto.

Magnetbokstäverna på kylan har roat och intresserat alla barnen och vi tror att alla barn kan känna igen sitt eget namn i skrift.

Vi har lyft fram konflikthantering, rättigheter och skyldigheter, genom att prata om det har barnen fått försöka lösa sina konflikter och pratat om deras känslor.

Vi har haft gymnastik regelbundet ( rörelsesamlingar), uppdelat i två grupper. Vi har under rörelsesamlingen sett att barnen tränade spontant, när de upptäckte att de hade svårt för något ex. balans. Detta har vi då stöttat och uppmuntrat. I de fall där vi sett att barnen har undvikit övningar som de inte trott sig klara har vi försökt stödja dem så att de vågat pröva.

Vi har lagt stor vikt vid barnens språkliga utveckling. Vi har uppmuntrat och krävt att barnen skulle uttrycka sig med de ordförråd, som varje barn hade och inte göra det bekvämt för sig genom att

bara peka. Vi som förebilder har försökt visa barnen hur man kan uttrycka sig i olika situationer.

Vi sjunger mycket med barnen vilket vi känt är bra för deras språkutveckling. Vi läser efter maten för barnen i två vilgrupper. Bokvalen har anpassats efter barnens språkliga nivåer. Vi gav möjligheter och uppmuntrade barnen att återberätta sagan. Vi kunde då observera hur mycket barnen förstod av berättelsen. Barnen har också fått rita om det vi har läst för att ge sina egna bilder av sagofigurerna. I arbetet med de barn som inte kan ta till sig en läst saga har vi valt annat material som pussel och bilder. Vi låter barnen berätta om vad som händer hemma och ute på gården och vi ger dem tid till att prata. Barnen har också fått besöka biblioteket.

### **Barnen inflytande**

Vi har låtit barnen välja lekar och kamrater. Ifall där det funnits anledning att fråga varför vissa inte får vara med har vi lyssnat på barnens förklaringar och diskuterat.

### **Förskola och hem.**

Vi har varit flexibla vid inskolningarna och sett främst till barnens och föräldrarnas behov. Utvecklingssamtal har genomförts 1 ggr/termin med de flesta. Vi bokade höstens utvecklingssamtal i god tid även om inte alla samtal blev genomförda av olika anledningar. Kanske borde vi ha haft 2 samtal/termin med flera föräldrar. Vi har lyssnat på föräldrarnas synpunkter och deras oro vad det gäller barnens språk. Den dagliga kontakten har varit bra över lag. Vi har kunnat lämna och hämta information om barnen även om det i vissa fall har blivit små missförstånd att skratta åt.

Luciafirandet var lyckat, de flesta kom och var nöjda. Vi hade ett föräldramöte under hösten som tog upp en del av de då förestående förändringarna på förskolan. Och föräldrarna fick möjlighet att ställa frågor till vår dåvarande chef.

## **Dokumentation**

Vi dokumenterar verksamheten i den hastighet vi hinner, för arbetet med barnen prioriteras. Vi har fotograferat barnen mer under hösten, vilket har varit mycket uppskattat av föräldrarna.

## **Arbetslaget**

Det var rörigt under hösten. Delvis beroende på att Ann-Marie studerat och Margit vikarierat på Teleskop på fredagarna samt att det var svårt att ordna vikariesituationen när någon var sjuk eller hemma för vård av barn.