



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Förskollärares förhållningssätt i samspel med barn

*– en studie om hur olika förhållningssätt
kan påverka barns lärande.*

Caroline Nordin

Handledare: Kerstin Wendt Larsson
Examinator: Bengt Lindgren
Rapportnummer: HT10-2611-243

Abstrakt

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Förskollärares förhållningssätt i samspel med barn – en studie om hur olika förhållningssätt kan påverka barns lärande.

Författare: Caroline Nordin

Termin och år: Höst 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Kerstin Wendt Larsson

Examinator: Bengt Lindgren

Rapportnummer: HT10-2611-243

Nyckelord: Lärande, läroplan, teorier, tidigare forskning, förhållningssätt, medvetenhet, samspel

Sammanfattning

I denna text kommer ni att få ta del av en undersökning kring förskollärares förhållningssätt. Hur det hämmar alternativt främjar barnens lärande beroende på hur man arbetar som pedagog. Ni kommer att få ta del av observationer som är hämtade ur den dagliga verksamheten i förskolan, samt få svar på hur olika förhållningssätt stimulerar det spontana lärandet hos barnen. Jag kommer även att belysa vad som sker kring barnens lärande beroende på hur förskollärare förhåller sig till barnen i olika situationer.

Jag har valt att denna rapport skall belysa förskollärares förhållningssätt då jag anser det är av stor vikt att vi som blivande lärare är medvetna om vilka val vi gör i arbetet med barn. Hela dagarna får lärare ta ställning till olika val och det gäller att vara medveten om konsekvenserna för dem.

Observationerna är som sagt hämtade ur förskolans verksamhet, där jag har varit en deltagande observatör. Observationerna har jag sedan analyserat utifrån lämplig litteratur. Här kan man se hur pedagogernas förhållningssätt påverkar hur barnens lärande utvecklas. Det har sedan blivit resultatet i denna undersökning. Man kan se att pedagogernas olika förhållningssätt stimulerar barnens lärande på olika sätt.

Förord

Jag vill börja med att tacka min handledare Kerstin Wendt Larsson för hennes konstruktiva kritik till arbetet som fått min text att bli en vetenskaplig undersökning. Jag vill även tacka henne för våra diskussioner kring hur man är som människa mot både vuxna och barn.

Sedan vill jag tacka min mamma för lånet av böcker och alla hennes tankar samt goda tips.

Jag har även haft en förstående sambo som har bitit ihop när det har legat böcker och suttit post it-lappar i hela huset under resans gång. Tack för tålmodet vännen!

Jag har länge funderat på varför det är så många lärare som inte är med barnen i deras vardag. Varför man planerar hela verksamheten istället för att sätta sig ner och vara där barnen är, och ta vara på deras lust och lek som är för tillfället.

För att få en mer fördjupad förståelse kring lärares förhållningssätt, närvaro och medvetenhet har jag i min text undersökt dessa för mig viktiga begrepp. Förhoppningsvis kommer arbetet att ge mig som författare och er som läsare en rikare uppfattning om hur man kan eller bör vara som medveten lärare.

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	5
1.1. BAKGRUND	5
2. SYFTE.....	6
2.1. PROBLEMFÖRMULERING.....	6
3. TILLVÄGAGÅNGSSÄTT.....	7
3.1. METOD	7
3.1.2 <i>Observation</i>	8
3.2. BESKRIVNING AV UNDERSÖKNINGSGRUPPER	8
3.3. ETISKA PRINCIPER	8
3.4. DISPOSITION.....	9
4. TEORETISK PRESENTATION.....	10
4.1. LÄROPLANEN FÖR FÖRSKOLAN LPFÖ 98.....	10
4.2. BEGREPPSFÖRKLARING	11
4.2.1. <i>Lärandeorienterat förhållningssätt</i>	11
4.2.2. <i>Utvecklingspedagogik</i>	11
4.2.3. <i>Samspel – förhållningssätt – lärande</i>	11
4.2.4. <i>Atmosfär</i>	13
4.2.5. <i>Lärandeobjekt</i>	14
4.2.6. <i>Kritiska aspekter</i>	14
4.2.7. <i>Kontrastera kritiska aspekter</i>	14
4.3. FÖRSKOLANS VERKSAMHET	14
4.3.1. <i>Närvarande pedagog</i>	14
4.3.2. <i>Barnsyn</i>	15
4.3.3. <i>Makt</i>	16
4.4. FÖRSKOLA I FÖRÄNDRING	16
4.4.1. <i>Pedagoger i förändring</i>	16
4.4.2. <i>Dokumentation för förändring</i>	17
5. RESULTATREDOVISNING.....	18
5.1. OBSERVATION 1	18
5.1.1. <i>Bakgrundsinformation av observation 1</i>	18
5.1.2. <i>Analys av observation 1</i>	19
5.2. OBSERVATION 2	21
5.2.2. <i>Analys av observation 2</i>	22
6. DISKUSSION OCH SLUTSATSER.....	25
6.1. FORTSATT FORSKNING	28
6.2. SLUTDISKUSSION.....	28
REFERENSLISTA	29
LITTERATUR.....	29
ÖVRIGA REFERENSER	30
<i>Rapport</i>	30
<i>Artikel</i>	30

1. Inledning

- Varför är du med och leker så mycket? Frågade en pojke 4 år 10 mån
- För att jag tycker det är så roligt att vara med er och leka, svarade jag lite förvånad
- Jaha, ger han i uttryck tillbaka.

Vi leker tillsammans en liten stund medan hans fråga ältar sig i mitt huvud, så jag frågar honom.

- Hur kommer det sig att du frågar varför jag är med och leker?
- Fröknar brukar inte leka, fick jag till svar och jag kände att mina frågor bara blev fler.

En liten fundering en pojke hade om varför jag var med och lekte för ett par år sedan, väckte ett intresse hos mig att observera pedagogers närvaro i barnens vardag.

Vuxna *finns* där *runnt* dem, men, *är* de där *med* dem?

Att vara en närvarande lärare som ser barnen i stunden här och nu kan vara svårt. Men om man är medveten och vill vara den lärare som ser de små tillfällena till spontant lärande, då har man kommit en bra bit på vägen.

Texten belyser olika förskollärares förhållningssätt till barn och barngrupper och om hur de tar tillvara på de spontana tillfällena till lärande som ges runt omkring dem. Vad det får för konsekvenser och vad det bidrar till i barnens utveckling.

Denna rapport kommer att belysa vikten av att vara en närvarande pedagog i barnens vardag. Vad det kan få för konsekvenser om man inte ser det som sker bland barnen men också vad det ger barngruppen om man är med och delaktig i den vardag barnen tillbringar den mesta tiden i.

1.1. Bakgrund

Jag tror att många pedagoger går omkring i den dagliga verksamheten och inte funderar på sitt eget agerande. Kanske är man för upptagen med att planera verksamheten för att få in lärande för barnen? Men behövs det verkligen? Måste man planera varje dag – timme – minut i sin verksamhet? Jag anser att man får lika mycket gjort (om inte mer) om man i stället är närvarande hos barnen och kan hjälpa till att stimulera deras vardag.

Om man som pedagog i förskolan väljer att lägga sina planeringstimmar i den dagliga verksamheten bland barnen istället för att planera in en mängd aktiviteter. Tror jag att arbetsklimatet blir roligare att arbeta i eftersom det blir färre avbrott och det i sin tur minskar stressen att hinna med allt man planerat att göra. Man blir då fler vuxna bland barnen och kan i och med det ta till vara på barnens intentioner på ett bättre sätt. Att bestämma sig som vuxen att vara delaktig i det som intresserar barnen och hjälpa dem att stimulera det som väcks intresse för, tror jag bidrar till en verksamhet där man får ett öppet samspel som stimulerar barnens lärande.

Det är dit jag vill komma med denna undersökning. Att lärare öppnar ögonen för barnens eget lärande, att de får ett annat perspektiv på hur man kan arbeta för att främja barnens utveckling. Man planerar verksamhetens varje sekund, men är det verkligen nödvändigt?

2. Syfte

I studien undersöks förskollärares olika förhållningssätt mot barnen och om hur de tar tillvara på de spontana tillfällena till lärande som ges. Vad det får för konsekvenser och vad det bidrar till i barnens utveckling.

En djupare förståelse kring förhållningssätt kan bidra till att man i arbetslivet kan förespråka vikten av att vara en närvarande lärare som är medveten om vad det innebär att vara delaktig i barnens spontana lek och lärande. ”Det är genom egna reflektioner och i samtal med kollegor som vi kan bidra till att kvaliteten på den egna förskolan förändras och fördjupas.” (Mårdsjö Olsson, 2010: 19)

Texten behandlar förskollärares arbete men även lärare i skola och andra vuxna som arbetar med människor kan ta del av denna text och utveckla ett mer medvetet förhållningssätt. Arbetet med att studera pedagogers förhållningssätt bidrar till en rikare uppfattning kring hur man kan alternativt bör arbeta som vuxen.

2.1. Problemformulering

Arbetet kommer att undersöka

- Vilka skillnader och likheter som finns kring barnens lärande beroende på hur förskollärare förhåller sig till barnen i olika situationer.
- Hur förskollärarnas olika förhållningssätt påverkar det spontana lärandet?

3. Tillvägagångssätt

Jag har under flera år samlat observationer kring pedagogers förhållningssätt. Det på grund av att det har intresserat mig att utveckla mitt eget förhållningssätt. Jag har flera förebilder som jag anser vara duktiga pedagoger, en av dem kommer ni att kunna läsa om i en av observationerna.

Begreppet förhållningssätt i texten, beskriver den interaktion som sker mellan barn och pedagog i den lärandemiljö som uppstår. Jag syftar alltså på de samspel som pedagogerna bidrar till när de vistas tillsammans med barnen.

3.1. Metod

Observationerna som är med i denna rapport kommer som sagt från flera års iakttagande av olika pedagogers förhållningssätt. På grund av att de finns en observation som utspelar sig några år tillbaka kan den pedagogens förhållningssätt ha förändrats till dagens verksamhet. Det skulle kunna vara en utmaning att observera dem igen. Några specifika pedagoger har jag diskuterat mer ingående kring händelseförloppet, hur deras tankar och funderingar är kring det som inträffat. Andra observationer har jag låtit skriva ner som pedagogerna senare fått ta del av. Mer om de etiska principerna hittar ni under rubriken *etiska principer*.

För att få en flytande och lättläst text har jag valt att benämna förskollärare med begreppet pedagoger. Detta begrepp innefattar i denna text enbart förskollärare men även vuxna som utövar lärarrollen bland äldre barn kan koppla sitt arbete till det som skrivs i denna rapport. I och med den nya lärarutbildningen så skall man benämna pedagoger som arbetar inom skolan med titeln lärare, men jag har i min text valt att beskriva dem som pedagoger dels för att jag ser en möjlighet att alla som arbetar med barn kan ta del av denna text samt att jag anser att det blir ett mer lättläst text av användandet av ordet pedagog.

Av de observationer som jag samlat in finns en bredd av olika pedagogers förhållningssätt i. I denna text har jag valt att beskriva två pedagoger som arbetar på olika sätt. Observationerna är hämtade på olika förskolor på olika platser i Västra Götalands län.

Att få möjligheten att sitta med i verksamheten och observera allt som sker runt omkring kan kännas stort men för mig har det varit vissa händelser som har gjort extra mycket intryck. Dem har jag fört ner i text i form av löpande protokoll. Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, (2007: 343-359) kan man själv välja vilket sätt att observera på som passar bäst för sin egen del. De menar på att det kan bero på olika situationer samt det man som forskare vill se.

Observatörer som sitter på en stol med papper och penna i handen och tittar sig blind på händelsen som skall observeras anser jag stör verksamheten. Jag har under mina observationer varit delaktig i verksamheten och med barnen samtidigt som jag har varit lyhörd mot det som händer runt omkring. På det viset har mina observationer inte varit så synliga och övrig personal har kunnat vara sig själva i sin yrkesroll.

Observation är en användbar metod om man vill fånga händelsen. På grund av att observationerna håller fokus på det som sker i verksamheten och beskriver händelsen i detalj blir det en kvalitativ undersökningsmetod. Det är alltså beskrivningen av fenomenet som är det mest väsentliga till exempel hur man beter sig i en situation, Esaiasson, m.fl. (2007: 343-359).

3.1.2 Observation

Esaiasson, m.fl. (2007: 343-359) beskriver att observera, istället för att intervjua eller på annat sätt få en muntlig redogörelse hur man upplever en situation, bidrar till att man som observatör ser vad som händer med egna ögon. Det kan vara svårt att få någon att återberätta i detalj det som skett utan att han/hon lägger in sina personliga teorier i händelsen, då är direktobservation en bra metod att använda sig av. Enligt Esaiasson, m.fl. (2007) är det en lämplig metod att använda sig av då ”man vill studera processer eller strukturer som kan vara svåra att klä i ord för inblandade parter” (s. 343). De beskriver några riktlinjer då det med fördel kan vara bra att använda sig av observation som undersökningsmetod. Dels när man skall studera sådant som tas för givet och kan glömmas av i intervjuer, dels om man misstänker att det är skillnader i det som den intervjuade säger och sedan gör, små barn eller om det är andra som har svårigheter att beskriva situationen samt om det är känsliga ämnen som skall belysas.

När man observerar bör man ta hänsyn till att det finns fakta som man ej kan sätta ord på i en observation. Som observatör vet man inget kring de observerades intentioner eller funderingar kring situationen som spelar in i deras handlingar. Man vet inte heller alltid bakgrundsinformation, som hur barngruppen är till vardags eller om det sett något som påverkat barn och personal i någon riktning. För att få en rättvis bild av en händelse bör man då enligt min mening återkomma för observation flera gånger i samma barngrupp. Det skulle kunna ge observatören en bredare bild av hur det är i just den barngruppen.

3.2. Beskrivning av undersökningsgrupper

De barngrupper som jag varit delaktig i under mina observationer är förskolegrupper med barn i åldrarna 1-5 år och 1-3 år. Antalet barn på de olika avdelningarna har varierat på grund av barnens ålder. På småbarnsavdelningen (1-3 år) var det 16 barn och i syskongrupperna (1-5 år) var det 21 barn. Generellt arbetar det tre till fyra vuxna med olika utbildning på de olika platserna. Två utbildade förskollärare på vardera avdelning. Det har både varit praktikplatser nu under studietiden och arbetsplatser där jag har arbetat. Jag har enbart observerat ordinarie personal även om det har förekommit vikarier på olika platser.

De två observationerna som kommer att analyseras i denna text är valda utifrån den olikhet som finns i de vuxnas förhållningssätt samt hur barnen beter sig i sin verksamhet.

3.3. Etiska principer

Stukat, (2007:130-134) beskriver fyra principer man skall förhålla sig till i en empirisk studie, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Kraven som finns innebär i stora drag att de som berörs av studien skall upplysas kring syfte, val av delaktighet och rätten till att avbryta sin delaktighet. Deltagarna skall vara medvetna om att de kan bestämma över sin medverkan samt att deras personuppgifter behandlas anonymt och konfidentiellt. För att följa dessa etiska principer är de medverkade medvetna om mina observationer. Jag har informerat dem kring deras rätt att avstå samt att allt material enbart kommer att användas till den empiriska studien. De har fått ta del av det råmaterial jag skrivit om dem och en pedagog har meddelat att hon vill ta del av det färdiga materialet när det är klart. Man skall alltså skriva texten på det vis att andra ej kan komma underfund med vem texten är skriven om. Det underlag man samlar in skall enbart brukas till forskningsändamål och får inte lämnas ut till ”kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften.” (s. 132).

Alla medverkades namn är fingerade och platserna är utan någon direkt beskrivning för att anonymisera så mycket som möjligt.

3.4. Disposition

I kapitel 4 och 5 beskriver jag tidigare forskning kring pedagogers förhållningssätt, barnsyn och lärande för att du skall få en förförståelse till kommande analyser kring ämnet.

Resultatet är upplagt på det vis att jag analyserar de olika observationerna samt kopplar dem till annan litteratur och tidigare forskning. För att du som läsare skall få en lättare läsning och förståelse i de olika observationerna har jag valt att skriva dem i löpande text för att sedan analysera varje observation för sig. Diskussionen som finns under kapitel 7 är en sammanfattande diskussion på de två analyserna.

4. Teoretisk presentation

Studier där man fördjupar sig i vad som påverkar barns lärande kan vara komplexa, vilket bidrar till att jag har valt att använda mig av en variation av samarbetande teoretiska perspektiv i denna text.

Texten lägger sin grund i det sociokulturella perspektivet som innebär att barn lär genom att kommunicera och samspela tillsammans med andra människor i sin omgivning. Läroplanen för förskolan är även den skriven ur de sociokulturella teorierna. För att kunna arbeta som pedagog efter dessa intentioner bör man som pedagog vara öppen för förändring, både för sin egen lärarroll, förskolans uppdrag och vad det innebär att stimulera barns lärande. Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson, (2010). Forskar man kring barns lärande och samspel kan man inte undgå att komma i kontakt med Lev S Vygotskij. Hans tankar kring hur barn lär och samspelets innebörd i deras utveckling har allt mer blivit en central roll i dagens forskning kring barns lärande. Han menade att ”socialt samspel är den viktigaste drivkraften i barns utveckling”, Williams (2001:35).

Även variationsteorin där fenomenografin utvecklats, samt den utvecklingspedagogik som Ingrid Pramling Samuelsson har utvecklat genom de fenomenografiska termerna finns som grund detta arbete. Att använda sig av den fenomenografiska kunskapssynen innebär att man ser lärande som olika fenomen som man lär om på nytt, alltså ett lärande som är under ständig förändring och som hela tiden utvecklas genom att det prövas om på nytt i ett nytt sammanhang, Williams (2001).

4.1. Läroplanen för förskolan Lpfö 98

”Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra.” Läroplanen för förskolan (Lpfö 98:6). Enligt de mål och normer som skolverket gett förskolan skall personalen vara en del av barnens vardag och samspela med dem för att bistå med utveckling både för det enskilda barnet och för hela gruppen.

Johansson (2003) uttrycker i sin studie att när läroplanen tillämpades i verksamheten bidrog den till att bekräfta den verksamhet som pedagogerna skapat. Jag anser att när man läser läroplanen styrker den det arbete som görs och ger pedagoger något att styrka verksamheten mot och ger yrket en högre status.

Lpfö 98 belyser att det skall finnas ett ”medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande...” (s. 6.) ”... vilket förutsätter en aktiv diskussion i arbetslaget om innebörden i begreppen kunskap och lärande.” (s. 6.) Man bör alltså vara medveten som pedagog och vara delaktig i vardagen på förskolan för att kunna tillgodose det som skolverket gett ut.

1 juli 2011 börjar en ny läroplan att gälla för förskolan. Det är då en reviderad upplaga från den läroplan som brukas nu. I den nya texten finns en del ändringar kring riktlinjer och mål i verksamheten.

4.2. Begreppsförklaring

Här förklaras några av de begrepp som kommer att finnas med i texten nedan.

4.2.1. Lärandeorienterat förhållningssätt

Att ha ett lärandeorienterat förhållningssätt visas genom en öppenhet mot barnens intresse. Som pedagog ser man vad barnen är intresserade av för tillfället och utvecklar verksamheten så att det gynnar barnens lärande. Man har tydliga mål för barnens lärande som har sin grund i barnens tidigare kunskaper, Sheridan, Pramling Samuelsson, & Johansson (2010:140-150).

4.2.2. Utvecklingspedagogik

Pedagoger som medvetet uppmärksammar barnen på det lärande som sker runt omkring dem och som hjälper barnen att sätta ord på deras upplevelser bidrar till barnens utveckling kring att samtala och reflektera. Pramling & Mårdsjö Olsson (1994) beskriver hur en utvecklingspedagogisk ansats kan ta sig i uttryck i den fenomenografiska pedagogiken. Ta tillvara på barnens idéer, lära dem reflektera samt skapa situationer som stimulerar lärande utifrån barnens egna erfarenheter är huvudinslag i den utvecklingspedagogiska teorin. Denna teori kan "ses som ett verktyg för att skapa goda förutsättningar för lärande." (Mårdsjö Olsson 2010: 14). Att som pedagog kunna ta tillvara på och skapa situationer där barn får möjligheter att utvecklas efter deras förmåga är en väsentlig del för denna teor. Även att man som pedagog bidrar till att barnen blir reflekterande över sitt lärande och det som sker runt omkring dem visar på att man har ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt. I det stora hela är utvecklingspedagogiken den del som tar sig an lärares förhållningssätt gentemot barnens lärande.

4.2.3. Samspel – förhållningssätt – lärande

Johansson, & Pramling Samuelsson (2007) har forskat kring samspel. De menar på att olika samspel är beroende av den vuxnes intentioner. Vad man som pedagog har för syfte med verksamheten och hur öppen man är mot förändring. I sin text kartlägger de tre olika samspel; explorativa samspel, berättande samspel och formbundna samspel. De tre olika samspelet skiljer sig på så vis på olika karaktäristiska sätt; explorativt samspel, där får barnen vara med att ta initiativ, läraren är öppen för barnens idéer och låter det planerade utvecklas efter barnens intressen. "Lärarna arrangerar situationer som öppna upp för olika lösningar och strategier, där barnen har möjlighet att själva bidra." (s. 49.)

I andra samspelet som författarna beskriver använder sig pedagogerna av ett berättande sätt. Det berättande samspelet bygger på olika berättelser, med mer eller mindre riktig fakta. Som lärare är man med barnen samtidigt som man leker med den nya kunskapen som ges av pedagogen. Både det berättande och explorativa samspelet låter barnen överträda gränser och utveckla nya kunskaper.

Det tredje och sista samspelet som författarna beskriver kallar de formbundna samspel. I detta arbete ser man barns kunskap som något man får av den vuxne. Det formbundna samspelet kan förliknas med ett skolinfluerat arbetssätt. Det är sällan barnen får möjlighet att gå bortom här och nu och in i fantasivärlden för att stimulera sitt lärande.

Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson (2010) har gjort en studie som bygger på teorin ”att barns lärande är interaktivt och relationellt, det vill säga att barn lär i kommunikation och samspel med andra och med sin omgivning i en kontinuerlig och ömsesidig påverkan.” (s. 140.) De menar att förskolor med hög kvalitet gynnar barns lärande. De förskolor har engagerade pedagoger som integrerar tillsammans med barnen med en känsla av trygghet och bidrar till kommunikation som både är ömsesidig och lärande. Lärarna låter barnen få vara med att utveckla verksamheten och tar del av deras intressen.

Att se barn som ”kompetenta” innebär att utgå från att de är aktiva i sitt eget lärande och att de framför allt är olika beroende på varierande erfarenheter. Det medför att de oftast förmår och förstår mycket mer än det vi tillskriver dem. Det innebär också att vi vuxna måste ge barn möjlighet att visa vad de kan och vill, t.ex. låta dem möta nya utmaningar för att tänja sina gränser. (Pramling, Samuelsson & Lindahl 1999:9).

Vi behöver se och förstå varje barns handlande, vi bör finnas i deras värld och leva oss in i det som barnen anser vara relevant för stunden. Barn utgår från sin egen förmåga och erfarenheter när de skall ge sig in i något nytt. Där bör vuxna finnas som stöd i deras utveckling. Även Doverborg & Pramling Samuelsson (1999) beskriver att barns lärande sker i interaktion med andra. De förespråkar att det är av stor vikt att barnen själva är intresserade av lärandeobjektet för att själva lärandet skall få en innebörd hos barnet.

Mårdsjö Olsson (2010) har studerat olika pedagogers tillvägagångssätt i förskolan där pedagoger arbetar för att skapa så bra förutsättningar för barns lärande som möjligt. Hon visar på att det finns skillnader mellan att som vuxen använda sig av barnens tankar och funderingar kring ett fenomen för att kunna stimulera deras lärande och att som vuxen enbart vara intresserad av deras intressen för att för syns skull vara en ”aktiv” vuxen.

Hon vill visa att det finns ”en distinktion mellan att *ta del av* barns tankar, färdigheter och kunskaper och att *använda* barns tankar, färdigheter och kunskaper för att barn lära sig något specifikt.” (s. 10.) Hon synliggör att det är upp till hur läraren förhåller sig till ovannämnt som inverkar på hur hennes förhållningssätt blir mot barnen.

Pramling Samuelsson & Lindahl (1999:10) refererar till Olson & Bruner (1996) kring vuxnas sätt att förhålla sig till barn. De menar på att det är på grund av deras sätt att tänka kring barnets kompetens som bidrar till olika förhållningssätt. På grund av olika utbildningsnivåer och kunskaper kring barn, ser man barn som en kompetent individ på olika sätt.

Det är när man som pedagog ser att barn iakttar och reagerar på saker och ting ”som de bästa förutsättningarna finns att samspela för att påverka barns förståelse.” (Pramling Samuelsson & Lindahl 1999:13)

Klein (1989), enligt Pramling, Samuelsson & Sheridan (1999), beskriver fem principer som bidrar till ett lyckat samspel. Han förespråkar kring de fem principerna och menar att man måste uppnå en positiv ”stämning” i första principen innan man kan gå vidare till nästa. Första principen innebär ”att det i relationen mellan barnet och den vuxne finns en avsiktlighet och ömsesidighet.” (s.58.) Som vuxen väcker man barnets intresse kring omvärlden och tar tillvara på barnets egna intressen. Som vuxen skall man ha ett syfte med det man gör tillsammans med barnet och när man lyckats få barnets intresse till det som man arbetar kring uppstår ett samspel som bidrar till lärande för barnet.

När man fått igenom detta förtroende kommer man till steg två som innebär att man både barn och vuxen kan sätta ord på fenomenet. Den vuxne förklarar och ger lärandeobjektet en innebörd och ser till att barnet kan sätta ord på det.

Nu har man kommit till tredje principen som innebär att ”i dialogen gå utanför den omedelbara erfarenheten” (s. 58). Här utgår man från barnets direkta erfarenheter och utvecklar samtalet för att vidga barnets kunskap kring lärandeobjektet. För att barnet sedan skall utveckla sin kompetens behövs det att den vuxne konkretiserar det som gör att barnets lyckas eller misslyckas. Det i sin tur ger barnet en känsla av att de kan utveckla sina färdigheter. Då har man kommit till princip fyra. Sista steget till ett bra samspel menar Klein innebär att man som vuxen gör barnet ”medvetet om att det är möjligt att ändra och öka kontrollen av sitt beteende.” (s. 59). Att man sätter ord på barnets handlande och hjälper dem att utveckla det.

4.2.4. Atmosfär

Johansson (2003: 53-71) beskriver begreppet atmosfär som ”gemensamma och återkommande drag av attityder, förhållningssätt och engagemang eller närvaro i barns livsvärldar, i de vuxnas samspel med barnen.” (s. 53.) Hon beskriver att atmosfär i första hand är något som skapas när pedagogerna samspelar med barnen i verksamheten men som även kan skapas av hur de vuxna ser på barnen. Läser man läroplanen finns det inte nerskrivet hur atmosfären bör vara på förskolan. Det är beskrivet vad som skall uppnås i verksamheten, men inte på vilket sätt pedagogerna bör förhålla sig mot barnen. Det blir då en tolkningsfråga från varje individ och bidrar till att atmosfärerna ser olika ut på olika förskolor.

I studien har Johansson (2003) skapat tre olika atmosfärer som hon benämner som samspelande, instabil och kontrollerande atmosfär. I de olika atmosfärerna har hon sett olika förhållningssätt som pedagogerna använder sig av i arbetet med barn. Hon menar på att i den samspelande atmosfären är pedagogerna närvarande med barnen, de visar en lyhördhet och är öppna för barnens idéer och tankar. ”Lyhördhet för barnet, närvaro i barns livsvärldar och en avspändhet inför överträdelse av gränser är viktiga delar i en samspelande atmosfär” skriver (Johansson 2003:55). I den kontrollerande atmosfären har man hårda regler som inte får brytas, man ser sig själv som en ledare som skall ha makten över aktiviteten så att inte ordningen bryts. Johansson (2003) beskriver den kontrollerade atmosfären på följande sätt;

Å ena sidan kan kontroll av barnen ske i en vänlig och lågmäld ton. Då är det ordning och struktur som är framträdande i de vuxnas förhållningssätt. Atmosfären är dämpad och kontrollerad med få känslouttryck, vare sig positiva eller negativa. Å andra sidan kan atmosfärer utmärkas av maktkamp, med konflikter, oro och negativ stämning. (s. 69.)

Den instabila atmosfären finns där i mellan, här sker en ständig förändring av pedagogers förhållningssätt. Ibland utstrålar pedagogerna närhet och intresse till barnen för att senare förhålla sig på ett sätt som bidrar till distans och tillrättavisande. Man kan även i denna atmosfär se att i pressade situationer kan personalen ta ett mer vuxenperspektiv och lägga mer fokus på de uppgifter som gör att verksamheten fungerar än på att samspela med barnen. ”Ytterligare en variation inom detta tema är att atmosfären kan vara starkt präglad av obalans och motsägelser. Vuxna pendlar mellan kraftfulla emotionella uttryck, av såväl positiv som negativ karaktär.” (Johansson 2003:62).

4.2.5. Lärandeobjekt

Lärandeobjektet är det som barnen skall lära sig. Har man som pedagog till exempel sett att barnen behöver utveckla ett mer samarbetande/samspelande klimat i verksamheten blir själva samarbetet lärandeobjektet. Man behöver sedan ta ställning till vad det betyder för barnen att utvecklas inom detta lärandeobjekt samt hur de skall förstå ämnet. Genom att problematisera det som barnen skall lära sig skapar man som lärare förutsättningar för att barnen skall kunna tänka igenom olika aspekter av den nya kunskapen. Som i sin tur bidrar ett mer meningsfullt lärande Mårdsjö Olsson (2010:43).

4.2.6. Kritiska aspekter

När man har funderat på de frågor vad barnen skall lära sig kring lärandeobjektet har man kommit till det som kallas för kritiska aspekter. Mårdsjö Olsson (2010) beskriver det på ett sätt där de kritiska aspekterna innebär att man som pedagog bör fundera över vad det är som krävs av läraren och omvärlden för att barnet skall kunna förstå innehållet. De kritiska aspekterna är inte generella utan de blir specifika utefter vilka erfarenheter barnen har sen tidigare, hur de kommer att förstå den nya uppgiften.

4.2.7. Kontrastera kritiska aspekter

Att kontrastera de kritiska aspekterna innebär att man som pedagog synliggör det som barnen lär sig för stunden alternativt vad de kan/har för erfarenheter kring lärandeobjektet. Att kontrastera lärandet bidrar till ett mer variationsrikt lärande. Barnen får fler möjligheter att förstå de kritiska aspekterna kring lärandeobjektet, vilket i sin tur bidrar till en bredare erfarenhet i barnens lärande, Mårdsjö Olsson (2010).

Läraren kan visa barnen olika sätt att tänka och förstå samma innehåll genom att visa på variationen i deras sätt att tänka om, förstå och resonera kring samma sak. På så sätt framträder de kritiska aspekterna, men för att barnen ska kunna utveckla en kvalitativ skillnad i att förstå ett innehåll bör läraren kontrastera de kritiska aspekterna. (Mårdsjö Olsson 2010:52)

4.3. Förskolans verksamhet

Förskolans verksamhet är styrd av skolverkets riktlinjer, mål och uppdrag som beskrivs i Lpfö 98. Det skall vara en stimulerande verksamhet som främjar barns lärande, det livslånga lärandet. Pramling Samuelsson & Lindahl (1999) beskriver att det livslånga lärandet inte innebär att barn skall lära sig olika saker vid olika tillfällen i livet. Utan de menar att lärandet är något som sker i olika steg. Människor utvecklar hela tiden sina tidigare kunskaper till en komplexare och mer utvecklad nivå.

4.3.1. Närvarande pedagog

Man samspekar med barnen och ser vad som kan göras för att stimulera dem till ytterligare utveckling. Mårdsjö Olsson (2010: 23-28). Hon beskriver det på så vis att man som pedagog är lyhörd för barnens tankar, man är en aktiv lyssnande pedagog som är intresserad hur barnen ser på sin omvärld och hur de uppfattar saker och ting. Man stimulerar dem i sin vardag och finns där till hands för att hjälpa, stödja och utveckla den lek och det lärande som barnen tar

för sig. ”Lärares lyhördhet och deras förmåga att vara observanta på vad barns uppmärksamhet är riktad mot är grundläggande i mötet med barn i förskolan, eftersom lärarna bygger vidare på barnens föreställningar för att kunna utmana deras färdigheter, kunskaper och förståelse.” (Mårdsjö Olsson 2010: 24).

Mårdsjö Olsson (2010) avslutar stycket kring närvarande pedagoger genom att påstå att de pedagoger ”som i sitt förhållningssätt tar del av barns tankar, frågor och färdigheter för att tolka deras behov har ett barnperspektiv när de genomför sitt uppdrag” (s. 28.). Det gäller att vara flexibel och intresserad i sin yrkesroll för att kunna stimulera det som barnen intresserar sig för just för tillfället och skapa en verksamhet som är gynnsam för dem.

4.3.2. Barnsyn

För att kunna arbeta med ett medvetet förhållningssätt bör man som pedagog veta vad man har för barnsyn. Johansson (2003: 81-92) menar att begreppet barnsyn innebär hur vi som vuxna förstår, behandlar och är mot barnen som personer. Hon beskriver i sin text tre olika typer av barnsyn, barn är medmänniskor, vuxna vet bättre samt att barn är irrationella. Inom termen barn är medmänniskor, menas att man ser barnet som en egen individ. Man bemöter barnet utifrån dennes erfarenheter och kunskaper, man ger dem känslan av att de själva klarar av svårigheter och ger dem möjlighet att påverka sin omvärld. Ur termen vuxna vet bättre kan man se ett förhållningssätt där de vuxna ser vad som är bäst för barnet. Barnet får möjligheter att välja men valen är utefter vad de vuxna anser vara rätt för det specifika barnet. Det är den vuxne som tror sig veta vad som gynnar barnets lärande på bästa sätt. Den tredje barnsynen som Johansson (2003) beskriver är att man som vuxen ser barn som irrationella. Man ser då barnen som individer som handlar utan intentioner. Man hindrar barnen från att göra saker och ting då man anser att de gör det utan någon baktanke. Vet man vilken syn man har på barn, skapar man en verksamhet där omsorg och bemötande präglas av den barnsyn som råder.

Lenz Taguchi (2007) beskriver att barnsyn är något man ständigt konstruerar sig från den livserfarenhet man bär med sig. ”En barnsyn skapas inte i tomma intet, och bygger inte enbart på oss själva och vår genuina erfarenhet av världen, utan är helt och hållet avhängigt av vår interaktion med omvärlden.” (s. 17.) Hon menar på att barnsyn och förhållningssätt är något som ständigt förändras alltefter att tiden går. Med det socialkonstruktionistiska synsättet utvecklar vi nya sätt att förhålla oss till barn och vuxna i det ständiga samspel som sker mellan människor. Hon menar att den barnsyn man har bildas genom olika konstruktioner människor emellan och att genom pedagogisk dokumentation kan man synliggöra och få kunskaper i de konstruktioner som råder. Det i sin tur kan bidra till att man som lärare kan utveckla nya konstruktioner.

Under senare tid har barnsynen förändrats hos flerparten av forskare, pedagoger och övriga runt omkring barnen. Nu för tiden ser vi barn som kompetenta individer som är aktiva i sin läroprocess. Vi har lärt oss att barn är individer som vill bli självständiga, förstå och bemästra all den nya lärdom som finns runt omkring dem, Pramling Samuelsson & Lindahl (1999).

4.3.3. Makt

Som vuxen bör man veta vilken makt man besitter när man är tillsammans med barn. Man bör vara medveten om sitt förhållningssätt för att undvika att hamna i positioner där man utövar en maktregi. Gren (1995) beskriver begreppet makt och ger begreppet en bild värd att belysa här.

”Du kan inte heller hålla dig neutral till makten. Den finns där och du måste lära dig hantera den. Du kan använda den positivt, till barnens förmån. Du kan använda den negativt, som då du inkräktar mer än nödvändigt på barnens integritet. Du kan också, genom underlåtenhet, använda den negativt. Det gör du då du inte erbjuder barnet en möjlighet till utveckling. En möjlighet som finns men som du med din makt lämnar oprövad.” (s. 137-138.)

Enligt Bae (1996) är definitionsmakt något som man nyttjar när man som pedagog använder sin makt för att främja alternativt hämma barns självkänsla och självförtroende. Hon anser att det är av stor vikt att vara medveten om hur man utövar makt när man arbetar med barn. Medvetet arbetssätt kring makt kan gynna barnens utveckling och lärande likaväl som omedvetenhet kan förstöra, menar Bae (1996).

4.4. Förskola i förändring

I och med det att förskolan 1996 blev en del av utbildningssystemet förändrades mycket i den dagliga verksamheten. 1998 kom den första läroplanen för förskolan där strävande mål och riktlinjer var kriterier man skulle arbeta efter. Som pedagog i förskolan fick man förändra sitt arbetssätt och det problematiserade arbetet för många pedagoger då man förväntades integrera både lek och lärande, Johansson & Pramling Samuelsson (2007: 9-13).

Enligt Mårdsjö Olsson (2010: 16-19) måste en förskollärare ständigt våga förändra sitt arbetssätt och de rutiner man har. Förskolan är under ständig förändring. Nu på senare tid har barngrupperna blivit större och personaltätheten har minskat markant. Ekonomin har blivit sämre och pedagoger ute i verksamheten upplever att de fått ett större ansvar kring övriga arbetsuppgifter, utöver den pedagogiska verksamheten. Mårdsjö Olsson (2010: 16-19). ”Detta innebär att varje lärare hela tiden behöver ta ställning till att hitta en balans mellan sitt uppdrag och mellan vad som bör genomföras och vad som är möjligt att genomföra i praktiken.” (s. 18.) Genom att vara öppen och se varje nytt göromål som en utmaning har vi förenklat en stor del redan från början. Det skall vara roligt att arbeta med barn och man skall vilja vara med dem för att kunna göra den pedagogiska verksamheten till något positivt. Är man flexibel och medveten har man kommit långt i sitt förändringsarbete. När vi själva vet hur vi tänker och agerar i olika situationer kan vi förändra vårt förhållningssätt för att stimulera barns lärande, Mårdsjö Olsson (2010: 16-19).

4.4.1. Pedagoger i förändring

Mårdsjö Olsson (2010: 65-81) beskriver att förändringen som sker i förskolan behöver pedagoger som får utvecklas. I hennes text beskriver hon en fortbildningsprocess som i olika steg förändrar pedagogerna och utvecklar deras arbetssätt optimalt. De teoretiska kunskaperna blir djupare och det i sin tur leder till förändrade strategier för barns lärande.

Första steget hon beskriver är att det som tas för givet kan synliggöras genom kommunikation. Att tillsammans få kommunicera kring barns lärande samt få ta del av andras

erfarenheter och tankar kring olika händelser, bidrar till att man börjar reflektera över sådant som man tidigare tagit för givet. Det som sker i detta steg blir då att det sätts att tänka kring barns lärande och pedagogers roll i det, visar sig genom kommunikationen.

Vidare till nästa steg i förändringsprocessen kallar hon "Variation i kommunikation leder till att något nytt urskiljs." (s. 68.) När man i första steget diskuterar tillsammans får man en variation på de tankar man själv har. Nu kan man välja att stanna kvar i sina egna tankar eller ta till sig andras argument och idéer och ompröva sina arbetsmetoder. Olikheterna som framkommer av att sitta tillsammans och diskutera samma händelse bidrar till fördjupning i att förstå innehållet i det som händer.

Det tredje steget handlar om att testa det teoretiska lärandet man fått genom att jämföra det i sina tankar och i det praktiska arbetet. Här menar hon att man i sin utveckling prövar och jämför hur den teoretiska kunskapen kan jämföras med den praktik man utövar i verksamheten. Genom variationen man fått genom tidigare diskussioner har man fått en bredare teoretisk grund. Men det är när man kan jämföra den teoretiska kunskapen med det praktiska arbetet som man kan omvandla det teoretiska till lärande i sitt arbete.

"Att förändra sina handlingar" (s. 73) kallar Mårdsjö Olsson (2010) det fjärde steget i processen. Nu har man kommit dit där man börjar förändra sitt arbetssätt. Man kopplar de nya teoretiska kunskaperna till den egna yrkespraktiken och medvetenheten om vad som behöver förändras blir tydlig. Genom att bli medveten om svagheter i verksamheten kan enligt Mårdsjö Olsson (2010) bidra till en distansering till verksamheten, då man själv inte vill vara den som medverkar till de brister man ser. När man senare kommit till femte steget "En förändring mot att använda strategier där barn reflekterar" (s. 75.) har man utvecklat en medvetenhet där man ser sin egen utveckling. I detta stadium kan man uttrycka sig i ord vad man utvecklat, och hur man förändrats. Man kan enligt Mårdsjö, Olsson hamna i en fas där man inte ser sin egen utveckling och förändring. "När den som förändrats inte kan se sin egen förändring" (s. 77.) Hon menar att man först efter att ha blivit uppmärksam på det man gör, kan se sin utveckling,

Sista steget i förändringsprocessen menar hon är "En förändring i riktning mot lärande" (s. 78.) Nu är man mera medveten om hur man kan skapa goda förutsättningar för att främja barns lärande. Man kan generera olika tillvägagångssätt så att det gynnar alla barns lärande.

4.4.2. Dokumentation för förändring

För att få en ständigt utvecklande verksamhet är det viktigt att dokumentera både sin verksamhet och sig själv som pedagog. För att kunna leva upp till de riktlinjer, normer och mål som Lpfö 98 menar att förskolan skall göra, bör vi ha ett kontinuerligt arbete kring att dokumentera och utvärdera allt som sker i verksamheten. Detta för att verksamheten skall kunna utvecklas i rätt riktning. Mårdsjö Olsson (2010: 112-120) menar att det är nödvändigt att man har ett ständigt pågående arbete kring detta och att man är överens om vad som bör utvecklas och hur man skall göra för att förverkliga det nya arbetet. Hon menar på att för att få fram en så bra dokumentation som möjligt bör man hålla sig till en sak i taget när man arbetar med dokumentation.

5. Resultatredovisning

5.1. Observation 1

Tre barn, en pojke och två flickor, sitter på en blå matta som ligger på golvet i allrummet på avdelningen. Barnen, Lisa, är 3.1 år, Hanna, 2.9 år och Kalle 3.4 år, har precis ätit frukost och bygger nu med lego. De sitter på golvet och bygger olika konstruktioner. Jag sitter och ritat vid ett bord några meter bort och ser hela tiden vad som sker på mattan.

Lisa och Kalle småpratar lite med varandra om att de skall bygga så högt som möjligt. En pedagog, Marita, kommer in i rummet. Hon trampar över barnens lego med ett stort steg och går vidare. Barnen verkar inte bry sig, de tittar inte upp. Efter några minuter kommer hon tillbaka. Denna gång går hon runt mattan och ut i ateljén. Hanna lägger ifrån sig sina legobitar på golvet och går efter Marita ut i ateljén. Lisa och Kalle sitter kvar och bygger samtidigt som de pratar kring deras byggen och berättar för varandra hur de tänkt bygga sina torn.

Pedagogen Mona kommer in i rummet. Hon går direkt till spisen och tar en ringklocka. Hon ringer i klockan och säger att det är samling. Kalle börjar lägga några legobitar tillbaka i lådan. Lisa fortsätter bygga och en pojke Tim 3.6 år hoppar fram på mattan och välter lådan med legobitar. Han ropar samtidigt som han springer igenom legobitarna som ligger på golvet att man skall städa. Mona tar tag i Tim och säger att han får städa upp legobitarna som han hällde ut. Lisa har nu gått därifrån och Kalle fortsätter att städa. Tim ser att Kalle skall städa undan en legoplatå, den tar Tim ifrån Kalle och börjar bygga ett flygplan. Kalle säger med låg röst att det är städning men Tim nonchalerar Kalles ord. Mona är nu i ett annat rum och påminner de andra barnen om att de skall städa.

Marita kommer in och ser Tim där han sitter och bygger, hon säger att han skall hjälpa Kalle att städa och går sedan iväg igen. Tim fortsätter att bygga på sitt flygplan och när Mona kommer tillbaka har Kalle städat undan nästan alla bitar. Hon tar lådan, som nu är full med lego, och utan att säga något till Kalle ställer hon undan legobitarna mot Tim's protest. Hon samtalar med Tim om att det är samling. Han blir först ledsen och sedan arg över att han inte får leka med sitt flygplan men efter att han får bestämma var de skall lägga det färdiga flygplanet för att det inte skall störa på samlingen lugnar han ner sig något.

De andra barnen på avdelningen kommer och samlingen börjar med att de räknar in barnen. Efter det börjar Mona prata om olika kroppsdelar och de sjunger tillsammans en rörelsesång om kroppen. Tim har svårt att sitta still och försöker gång på gång få gå och leka med sitt flygplan. Han blir irriterad och till slut tar en pedagog med honom ut i hallen för att börja ta på honom kläderna inför utevistelsen. Samlingen fortsätter med kroppen som tema och allt efter som tiden går tappar fler barn fokus och får gå ut i hallen för att ta på sig ytterkläder och gå ut.

5.1.1. Bakgrundsinformation av observation 1

Vid samma tidpunkt varje dag är det samling och de innehåller alltid någon planerad aktivitet som skall bidra till adekvat kunskap. Frekvensen från det att en vuxen ringer i klockan till att det är samling återkommer då varje dag och Tim är det barnet som dag efter dag dyker upp ifrån något annat håll så fort klockan ringer och börjar leka med lego när det är städning. Pedagogerna och barnens förmiddag är välplanerad in i minsta detalj och det finns nästan inget spelrum för flexibilitet. Alla barnen skall vara med i samlingen varje dag och kan man

inte som barn hålla fokus på det pedagogen har planerat så får man gå ut till hallen och lämna samlingen.

5.1.2. Analys av observation 1.

Samspel

Johansson & Pramling Samuelsson (2007: 68) belyser lärares olika samspel, "Ibland tycks lärare i första hand stäva efter att lära barn, ofta rör det sig om formellt eller "skolinfluerat" lärande". Samlingen i denna observation innehåller saklig kunskap om kroppen. Mona berättar och barnen skall ta till sig denna kunskap. Barnens uppgift i samlingen är att lära sig det som Mona berättar och hänga med på de sånger hon har planerat att de skall sjunga. Även om Mona planerat ett innehåll där hon kan se att barnen skall vara aktiva, kan hennes sätt att leda samlingen bidra till att barnens kreativitet, lek och fantasi går förlorad, Johansson & Pramling Samuelsson (2007: 46-90). Mona har planerat innehållet i samlingen och håller sig till det. Hon visar inget intresse att lyssna på barnens egna idéer och funderingar kring kroppen. Detta samspel kan liknas med det som Johansson & Pramling Samuelsson (2007: 46-90) beskriver som ett formbundet samspel. Där pedagogens intentioner är att hålla fokus på den planerade aktiviteten istället för att ge barnen möjlighet att utveckla samtalet kring kroppen utefter deras intresse som skapas av tidigare erfarenheter och kunskaper. Enligt Lpfö 98 skall förskolan arbeta på ett sätt så att lärandet "baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra." (Lpfö 98:6). Det står även skrivet i förskolans uppdrag att "Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande." (Lpfö 98:6). Mona betar sig på ett sätt som bidrar till att barnen blir mindre delaktiga i sitt lärande. Enligt Bae (1996)'s beskrivning av definitionsakt använder Mona en makt som hämmar barns utveckling kring självkänsla och självförtroende. Hon tar inte tillvara på barnens tidigare kunskaper kring kroppen och gör dem inte delaktiga genom att ställa frågor, utan fortsätter med det som hon har planerat även om hon märker att barnen tappar fokus och intresse för det som hon talar om. Hon använder sig även av makten då när hon avbryter barnens lek på ett så pass abrupt sätt.

Denna atmosfär som Mona framställer liknar det som Johansson (2003) beskriver som en instabil atmosfär. Mona är närvarande bland barnen samtidigt som hon håller ett avstånd från dem då hon håller sig till det planerade. Och är vänligt inställd men utövar samtidigt makten att ha kontroll över alla barn. Under städningen blir stämningen i barngruppen ostrukturerad och det kan bidra till en stress som i samlingen finns kvar i Mona. De barn som i samlingen inte klarar av att koncentrera sig på det som Mona lär ut får gå ut i hallen. Även här syns kopplingar till den instabila atmosfären. En vänlig men bestämd Mona ser till att de barn som stör, inte får vara delaktiga i samlingen. Det är få dialoger mellan pedagog och barn och hon håller sig till det som är planerat.

Lärande

Johansson & Pramling Samuelsson (2003: 132-133) beskriver små förskolebarns lek som något där de använder sig av olika strategier i leken för att övervinna kunskap om olika fenomen. De menar på att pedagogernas roll har allt mer blivit en roll som handledare där de skall finnas med för att stödja och utmana barnen i sitt lärande. Som pedagog skall man framkalla en miljö som stimulerar barns lärande och för att lyckas med det bör man "försöka ta ett barnperspektiv" (s. 133,) för att se vad för intressen som finns i barngruppen och hur barnen uppfattar sin omgivning. Mona har en tanke med att lära barnen kring kroppen men är det vad barnen är intresserade av? Lär det sig något när hon berättar om olika kroppsdelar? I och med att Mona förutbestämt vad samlingen skall innehålla och hur hon skall lägga upp samlingen visar det att hon har en barnsyn som bidrar till att vuxna vet bättre. Hon visar ingen

hänsyn till vad som intresserar barnen för tillfället och praktiserar sin samling efter planeringen som hon anser vara rätt för barnen, Johansson (2003).

Mårdsjö Olsson (2010: 24-25) beskriver ett fall där en pedagog i all välmening vill bygga vidare på ett barns intresse om dimma. Pedagogens prat kring dimma och gör ett experiment med barnen som skall visa hur dimma kommer till. Mårdsjö Olsson (2010) menar att det är pedagogens tanke att bygga vidare på barnets intresse men det pedagogen inte verkar se är att det faktiskt är hon som styr verksamheten, hon berättar och visar, det är pedagogen som har makten i den situationen. Hon har inte lyckats ta ett barnperspektiv i sitt arbete. Likheter finns här mellan Mona och pedagogen med dimman. Mona pratar, det är hon som har makten, hon frågar inte barnen hur de uppfattar kroppen eller låter dem ha inflytande i samlingen. Det är hon som för innehållet framåt dit hon vill ha det. För att få med ett barnperspektiv i hennes arbete i samlingen borde hon lyssna på vad barnen har att säga och följa deras tankar kring kroppen. Det anser Mårdsjö Olsson (2010) vara en central aspekt i arbetet med barn. Att vara skicklig som lärare innebär att kunna ta barnperspektiv och utnyttja det i sin verksamhet.

För att få ett tydligt lärande i förskolan skall man ha klara mål om vad barnen skall lära sig. Mona har valt att ha kroppen som det lärandeobjekt barnen skall lära sig kring. Men har hon funderat över hur barnen lär sig på bästa sätt? Vad är meningsfullt och intressant för barnen? Genom att fundera på hur barnen skall förstå innebörden i det nya lärandet, innebär det att man som pedagog ser till att "lärandet utgår från hur barn tänker och förstår innehållet i det som de skall lära sig något om" (Mårdsjö Olsson 2010:29). När man tagit sig an barnens resonemang och erfarenheter kring lärandeobjektet kan man urskilja vilka kritiska aspekter man bör ta hänsyn till i sitt arbete för att barnen skall kunna ta till sig den nya kunskapen på bästa sätt, Mårdsjö Olsson (2010).

Lek

Tim får gång på gång höra att det är städning och att även han skall städa. Han lyssnar inte på tillsägelserna utan fortsätter att leka. Han är så inne i sitt byggande att när kalle har städat färdigt och Mona återigen säger att det är dags för samling blir Tim förtvivlad. Han vill inte vara med i samlingen då han hellre vill leka med sitt flygplan. Mona menar att alla barn skall vara med på samlingen och att det även gäller för Tim. Enligt Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2008:40-52) utövar barn sin makt i lek på grund av att de känner att de har rätt till att leka. De menar på att barnen upplever sin lek som värdefull och att den måste skyddas. Tim blir arg och förtvivlad när han inte får fortsätta leka med sitt flygplan. Troligtvis känner han att hans lek måste få fortsätta och att det är en viktig del i hans liv för tillfället.

Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2008) beskriver leken som en situation där barn testar sina färdigheter. De menar att barn i sin lek testar och utvecklar nya kunskaper. Leken är något som små barn ständigt framställer för att fördjupa de erfarenheter de har med sig. Innan Kalle och Lisa blir avbrutna i sin lek sitter de och samtalar om hur de skall bygga sina torn för att få dem så höga som möjligt. De testar sina funderingar och bygger upp igen när det rasar ner. De utbyter sina kunskaper med varandra och fördjupar då varandras kunskaper. Lpfö 98 påstår att "Leken är viktig för barns utveckling och lärande." (s. 6.) När Mona kommer in och avbryter barnens lek med att ringa i klockan och meddela att det är städning avbryter hon ett tillfälle där barnen precis har börjat samspeka. Det står även i Lpfö 98 att en medveten användning av leken skall forma verksamheten för att stimulera varje barns lärande och utveckling. Monas sätt att avbryta Kalle och Lisa's lek på, är både plötslig och snabbt. Barnen har precis kommit gång i sin lek och börjat samspeka, det ser inte Mona då hon är helt inne på de vuxnas planering och avbryter det som sker för stunden. I denna situation tar Mona inte hänsyn till Lpfö 98's intentioner att leken skall forma verksamheten. För Mona står det samling på schemat och tar då inte hänsyn till barnens lek.

5.2. Observation 2

Ute i skogen är det en pedagog, Amelia, och sex barn. Alla har med sig egen ryggsäck med fika i. De går tillsammans i en liten grupp utan att hålla varandra i handen. De är på väg till deras fikaställe där de skall ta fram sin fika och äta tillsammans. De pratar tillsammans om vad de ser och om vad de skall göra i skogen idag. Amelia har inte ha planerat någon speciell aktivitet ute i skogen och det märks att barnen är vana vid att få vandra fritt i skogen. En flicka 5.2 år stannar då hon ser en svamp. - ”Titta, jag har hittat en svamp!” ropar hon och Amelia går till henne. Tre av de andra barnen kommer också för att titta på hennes svamp. De samtalar tillsammans kring färg och form när de andra barnen, som undertiden har letat ”egna” svampar, kommer och sätter sig för att titta på svampen. Amelia plockar fram en naturbok och tillsammans försöker de hitta en bild i boken som överrensstämmer med svampen i skogen. Ett barn reser sig upp och går iväg en liten bit. Han letar efter svamp och hittar en efter en liten stund. Han ropar till de andra att komma och kolla på hans svamp. ”Den är alldeles röd” utbrister han med förtjusning.

Barnen och Amelia går dit, sätter sig ner och pratar om denna svamp. När de hittat svampen i boken och kommit fram till att det är en flugsvamp frågar Amelia om de skall ta sig till sitt fikaställe. Barnen blir ivriga och springer dit. Under fikastunden berättar en pojke att han och hans mamma och pappa hade varit ute och plockat svamp. Han hade hittat en vit svamp som var giftig. Nu var diskussionen igång. Alla barnen pratade om svampar och de berättade deras erfarenheter kring svampar. Amelia är där i samtalet hela tiden och hjälper barnen med bilder och text ur naturboken.

Efter fikastunden är det dags för lek ute i skogen. Det dröjer inte länge fören en pojke ropar att han hittat svamp. Barnen och Amelia går omkring för att finna mer svamp och efter ett tag börjar hon röra sig tillbaka mot förskolan. Hon hämtar sin väska och barnen ser hennes initiativ och gör det samma. Hon säger igenting om att de skall gå hemåt utan får med sig barnen genom att ständigt göra nya svampupptäckter på vägen tillbaka.

Tillbaka vid grinden på förskolan föreslår hon att de kan gå in och rita sina svampar som de sett ute i skogen. Barnen är med på idén och följer med henne in. De tar av sig sina kläder, tvättar händerna och går in i målrummet. De plockar fram pennor och färg och skall börja måla när de hör matvagnen rulla in på avdelningen. Det är mat säger ett barn och lägger ner penseln för att gå ut och äta. Amelia kommer in i rummet och frågar om det finns någon hungrig svampletare och barnen följer med henne ut till matrummet. Vid bordet frågar Amelia om det är något barn som ätit svamp någon gång. De pratar om smaker, färger, konsistens och hur svampar växer.

Efter maten går barnen tillbaka in i målrummet och fortsätter måla sina svampar. Jag får några minuter med Amelia och frågar henne hur det kommer sig att hon har så mycket kunskap kring svampar. Hon berättar då att när barnen plockade av sig sina kläder i hallen smet hon in och läste lite i några böcker. Hon menade på att för att kunna föra intresset vidare måste man som pedagog ta varje tillfälle i akt att söka lite ny information så man kan utveckla diskussionen vidare med barnen.

När de hade målat färdigt svamparna och hängt upp teckningarna på väggen stod Amelia med barnen och räknade hur många svampar de hade hittat ute i skogen. Det räknades många gånger och de sorterade svamparna i både storleksordning, färg och om de gick att äta eller ej. Denna oplanerade utevistelse i skogen blev en heldag full med kunskap och nya erfarenheter både för barn och för pedagog.

5.2.1. Bakgrundsinformation av observation 1

En dag i veckan går Amelia ut i skogen med dessa barn. De har alltid med sig egen fika i sina ryggsäckar samt är väl kända med området i skogen. Amelia's mål med utevistelsen i skogen är att barnen skall få känna en trygghet att få röra sig fritt och lära sig av naturens egna utbud av ny kunskap. Barnen ser varje vecka fram emot denna dag då de skall gå ut till skogen och de pratar ofta kring händelser som skett i samband med deras skogsvistelse.

5.2.2 Analys av observation 2

Samspel

Barnen i denna händelse är tillsammans och samspelar på olika sätt. De visar varandra intresse och lyssnar på varandras berättelser och kunskap kring svamparna. Amelia hjälper till att föra in nya kunskaper och hjälper barnen att utveckla nya erfarenheter kring ämnet. Barnen får bredare kunnskap och det i sin tur ger barnen ett större intresse att söka efter mer kunskap. Genom att hon ser mångfalden i barngruppen och tar tillvara på deras variation av kunskap visar hon på en kunskapssyn som kan liknas med fenomenografin, William (2001). I och med pedagogens förhållningssätt till barnen i denna observation bidrar hon till att barnen får uppmuntran och handledning till sitt lärande. I Lpfö 98 står det skrivet att "Barnen skall få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter." (Lpfö 98:6)

Amelia har samma mönster i sitt förhållningssätt som Johansson (2003) sett i sin forskning kring den samspelande atmosfären, där fokus ligger på att tillsammans förvärva ny kunskap. Hon är närvarande och visar barnen intresse kring det som sker. Hon är delaktig i barnens intresse hela dagen och är medveten om hennes roll i utvecklingen av "svamppratet". Hon är snabb och diskret när hon letar upp ny kunskap kring ämnet för att vidareutveckla barnens samtal vid matbordet. Hon är delaktig på barnens nivå och visar ett förtroende till dem både genom att låta dem fritt få ströva omkring i skogen samt att på ett ömsesidigt sätt låta dem vidareutveckla sitt svampintresse både i skogen och på förskolan.

När hon utgår från barnens intresse och skapar en verksamhet där barnen får vara med och ta initiativ visar hon på att hon ser barnen som medmänniskor och som själva kan ta ansvar för sitt lärande. Hon utgår från barnens tidigare erfarenheter och visar dem respekt då hon inte tjuvar på att alla skall vara med samtidigt. Hon ger dem möjlighet att själva ta kontrollen över vad som skall hända härnäst och följer med på barnens intentioner, Johansson (2003).

Amelia får med sig hela barngruppen kring det som från början var en flickas upptäckt. Hon behöver inte be alla att sätta sig och lyssna på henne, utan hon låter några barn röra sig i närheten. Hon visar dem tillit och sprider en trygghet i gruppen. Hon fångar upp barnens nyfunna intresse kring svampar och bidrar på så vis till ett lärande som fångar barnen och som ger dem möjligheter att utveckla nya färdigheter efter deras eget intresse, Doverborg & Pramling Samuelsson (1999).

Barnen i denna barngrupp har troligtvis fått uppleva en frihetskänsla av sina pedagoger och de vet att det kan och får leka fritt och upptäcka nya saker att fundera över. Om man skall dra paralleller till Kleins fem principer till ett givande samspel, kan man se kopplingar till att hon uppnår dem alla. Amelia sätt att arbeta och att vara där till hands samt hjälpa barnen att utveckla deras kunskaper kring svamparna visar ett intresse att utveckla samspelet och barnens erfarenheter.

Eftersom hon inte påpekar att det är dags att gå tillbaka till förskolan utan på ett smidigt sätt får med sig barnen bidrar hennes arbetssätt till att hon får färre avbrott i barnens svamputflykt. Barnen förstår att de skall gå tillbaka men avbryter inte sitt engagemang kring svamparna utan fortsätter att samtala och leta efter nya svampar.

När barnen skapat sina bilder samt tillsammans samtalat kring bilderna, sorterat dem i olika variationer och satt upp dem på väggen visar Amelia ett intresse och en glädje för barnens alster och nya kunskaper. Hon väckte ett intresse att skapa bilder genom att föreslå att de kunde måla av svamparna de sett i skogen men hon påpekar inte ytterligare att barnen skall återgå till sitt skapande efter maten utan litar på att barnens intresse fullföljer hennes tankar kring den skapande verksamheten. Ur ett barnperspektiv ser man att barnen inspireras av pedagogens förhållningssätt, de har inte fått nog av svampletandet utan vill ha mer kunskaper kring lärandeobjektet, Johansson (2003).

Pedagogens intentioner kring utevistelsen i skogen är att fånga barnen i det som de blir intresserade av. Hon har ingen speciell aktivitet planerad utan är öppen för vad barnen tar sig an. Hon vill se vad barnen tar sig för och spinna vidare på det som visar sig vara mest aktuellt, i detta fall svampar. Ser man till Johansson & Pramling Samuelsson (2007) beskrivelser av samspel, kan vi i detta fall dra paralleller till det explorativa samspelet. Amelia ger barnen kontroll som ger möjligheter till samspel och lärande på ett sätt som tillåter överskridanden och upptäckter. Hon stödjer barnens tankar och idéer kring svamparna och leder dem mot lärande på ett lekfullt sätt.

Pedagogen skapar på ett lyhört sätt ett intersubjektivt rum i barngruppen, som utstrålar en trygghet där alla barn får komma till tals och möjligheten att få uttrycka sina funderingar finns. Enligt Hundeide (2006) visar detta att man en bra lärare.

Kontrastera kritiska aspekter

Eftersom barnen har olika erfarenheter kring svampar blir de kritiska aspekterna olika för hur barnen skall kunna ta till sig den nya kunskapen. Amelia har mycket att ta hänsyn till i detta skede. Hon skall kunna föra vidare samtalet så att alla barn kan ta till sig kunskapen och göra det till sitt eget. Barn lär då av varandra på ett sätt som både är enkelt och intressant för dem.

När Amelia tillsammans med barnen samtalar och visar respekt för det som barnen har att berätta kan hon variera samtalet så att det gynnar alla barn i gruppen. Enligt Mårdsjö Olsson (2010: 43-61) kontrasterar pedagogen de kritiska aspekterna då hon inte tar för givet att alla förstår det som sägs kring svamparna utan låter alla barn komma till tals och hjälper dem att belysa deras olika erfarenheter för varandra för att ge barnen möjligheter att "förstå samma innehåll på olika sätt." (s. 51,) samt utvecklar deras förståelse både på varierande tillvägagångssätt och på olika platser i förskolan. "Det är när barn får möjlighet att ta del av ett innehåll på ett varierat sätt och får pröva olika sätt att resonera kring och förstå ett problem som deras sätt att tänka och förstå utmanas." (Mårdsjö Olsson 2010: 51).

Lärande

Johansson (2003) beskriver olika syner på barns inhämtning av kunskaper, hur barn lär sig. Amelia ser barnen som kompetenta individer som själva kan utveckla sina erfarenheter. Hon har en syn som bidrar till att barnen vill utvecklas med hjälp av henne. Hon finns där för att stödja och uppmuntra barnen i deras tankar och funderingar, hon synliggör barnens lärande genom att kontrastera de kritiska aspekterna samt deltar aktivt i barnens samspelande. Hon visar att hon litar på barnen och tar vara på deras intentioner då hon anpassar "arbetssättet till barnens initiativ, intresse och önskemål." (Johansson (2003: 100-101) "Pedagogernas ambition är att delta i det som barnen gör på barnens villkor. De lyssnar på vad barnen säger och iakttar vad de gör och utgår ifrån det i arbetet" (Johansson (2003: 100-101).

Även Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson (2010) studie kring barns lärande visar på att barn lär av interaktion med andra barn och vuxna. Att man med engagerade pedagoger som är delaktiga i barnens vardag bidrar till att utveckla barns lärande på ett tryggt och

intresseväckande sätt. Amelias arbetssätt bidrar till att barnen sätts inför nya utmaningar som upplivar lusten att inta nya förmågor. Det är en av många riktlinjer som pedagoger i förskolan skall förhålla sig till enligt den reviderade läroplanen för förskolan.

När Amelia under måltiden sitter och samtalar med barnen kring vad de upptäckt i skogen får barnen åter igen berätta och vidareutveckla sina kunskaper och erfarenheter. Genom att fråga barnen vad de upplevt i skogen ger hon dem möjligheter att själva bli aktiva i sitt lärande. Att bidra till att barnen själva börjar fundera och reflektera över vad de lärt sig ger dem en större möjlighet att själva uppfatta sin nya kunskap, Mårdsjö Olsson (2010). Hon konkretiserar då barnens lärande och bidrar till att de lär vidare av varandras erfarenheter.

Genom att skapa olika bilder och sätta upp dem på väggarna bidrar Amelia med att ge barnen möjlighet att återigen utveckla kunskaper kring ämnet. När de tillsammans sorterar och funderar över hur de skall sätta upp bilderna bildas en situation där pedagogen både utvecklar matematikövningar, samarbetsövningar och problemlösning. I Lpfö 98 står det att ”Alla barn ska få erfara den tillfredsställelse det ger att göra framsteg, övervinna svårigheter och att få uppleva sig vara en tillgång i gruppen” (Lpfö 98 reviderad 2010:5). Amelias arbetssätt bidrar till en ömsesidig respekt och ödmjukhet hos barnen där alla känner sig delaktiga i den lärandeprocessen som sker under dagen.

6. Diskussion och slutsatser

Att vara en närvarande pedagog innebär för mig att vara delaktig i barnens vardag. Man är medveten om vilka konsekvenser det får om man väljer att stå och titta på eller att vara delaktig i det som sker kring barnen. Att finnas till hands och hjälpa till när det behövs ger barnen en trygghet och en vilja att utvecklas. Genom att bekräfta det som intresserar barn ger dem en känsla av duglighet och självkänslan ökar.

I texten har jag belyst två olika pedagogers förhållningssätt och åskådliggjort hur det har påverkat barnens lärande och utveckling.

Vi som pedagoger skall ha tydliga mål vad barnen skall lära sig i verksamheten. Målen skall vara utformade efter deras behov och intressen. Det står i våra regler som skolverket gett ut (Lpfö 98). Jag anser att Monas sätt att avbryta Kalle och Lisas lek samt samspelande förstör mer än det gynnar angående deras sociala utveckling. Genom att sätta sig ner och prata med barnen om att det snart är dags för samling och att de tillsammans får börja städa så tror jag att de tillsammans hade fortsatt att samspela undertiden de städar.

Amelia skall även hon avbryta den aktivitet som sker i barngruppen men hon betar sig på ett sätt som bidrar till ett fortsatt intresse hos barnen. Jag förmodar att eftersom Amelia inte avbryter barnens svampintresse, utan bara visar små tendenser att det är dags att börja dra sig tillbaka till förskolan, bidrar till att barnen fokuserar på ämnet under resten av dagen. Jag tror att om hon hade påpekat att de skulle gå tillbaka till förskolan hade barnen lätt tappat sitt nyuppfunna svampintresse. Genom att börja dra sig tillbaka i lugn och ro och fortsätta leta svamp på hemvägen hjälper hon barnen att bibehålla sitt intresse. Även Mona hade kunnat gå tillväga på liknande sätt. Jag är övertygad om att en smidigare övergång från lek till städning hade gett både Kalle och Lisa och de övriga barnen mera ur lärandesynpunkt. Att knacka på dörren, sticka in huvudet och berätta att när de har lekt färdigt och städat så kan de komma till samlingen tror ja hade gett barnen möjlighet att avsluta sin lek i lugn och ro samt stimulerat dem att hjälpas åt med städningen.

Genom starka rutiner vet pedagogerna i observation 1 vad som skall ske även om de inte samtalat med varandra innan. Marita vet att det är samling och kan därmed säga till Tim att han skall städa. När hon efter tillsägelsen lämnar rummet igen ger hon Tim nya möjligheter till lek. Att i detta skede sätta sig ner och hjälpa Tim och Kalle med städningen hade gett enligt min tolkning, barnen en större möjlighet att samarbeta. Hon hade även kunnat bidra till att Tim avslutat den lek han precis påbörjat för att undvika senare konflikt som uppstår när han måste avbryta och lägga ifrån sig sitt flygplan.

Eftersom Tim nästan dagligen kommer och håller ut legot ur hinken och börjar bygga flygplan när pedagogerna ringer i klockan skulle man som pedagoger behöva fundera och diskutera hur man skulle kunna göra för att hjälpa honom i denna situation. Kanske får man förbereda honom på att om en stund skall vi ha samling och på det viset ge honom möjlighet att välja om han vill leka med lego innan samling eller efter lunch när han har vaknat efter sovvilan.

Jag får känslan att i den sekund Tim hör klockan så ger det honom en påminnelse att det är en ny aktivitet på gång. Han vet inte riktigt hur han skall bete sig och börjar då störa de andra barnen. När Mona ringer i klockan avbryts all lek som pågår i all hast och barnen börjar röja i sina lekar. De städar samtidigt som det blir en stund med mycket oreda. Man kan fundera över om det är så att Tim har svårt för den röriga situationen som är väldigt ostrukturerad och ”fri”. Det är en pedagog som skall se till att alla barn städar i fyra olika rum samtidigt. Hon går mellan de olika rummen och påminner dem att städa samtidigt som hon får styra de andra barnen som är klara med sin städning. Att respektera barnens lek anser jag vara av stor vikt. Speciellt när de är i den åldern där de precis börja lära sig leka tillsammans med sina vänner.

Det är viktigt att fundera på hur man utövar sin makt när man är med barn. Vi kan se att Amelia ger barnen möjlighet att ta kontrollen över sitt eget lärande. Vi ser ett sampel där pedagog och barn är tillsammans och bildar oskrivna normer om vad som skall ske för stunden. Hon ger barnen förutsättningar att själva finna ny kunskap samt låter barnen ströva fritt och intressera sig av det som de själva vill fördjupa sig i.

Monas utnyttjande av makt bidrar till att hon tappar barnens intresse och i och med det även deras lärande. Hon har bestämt vad barnen skall lära sig på samlingen och hur det skall gå till. Hon förblir i den maktpositionen och är inte vaken för barnens egna erfarenheter. Enligt Bae (1996) tankar kring makt, missbrukas då makten man har som vuxen. Jag anser det vara att inte visa hänsyn till barnens intressen. Skall man arbeta med barn anser jag att man skall vara öppen för vad som intresserar dem och lägga upp innehållet i verksamheten efter deras tidigare erfarenheter.

Makt har även del att göra med vilken barnsyn man har på barnen i verksamheten. Barnsynen styr det förhållningssätt man utövar och bidrar till att forma verksamheten. Monas barnsyn hämmar barnens lärande då hon inte tar hänsyn till barnens intressen, utan kör på i sin planering. Hon tappar barnens intresse och barnen förstår nog inte innebörden i hennes planering. Amelia ger barnen chans att själva forma och utveckla skogsvistelsen och det ger henne barn som vill vara med och utvecklas. Barnen tar egna initiativ och lär av varandra i en samspelande atmosfär.

Att som pedagog i en barngrupp fundera över barnens lärandeobjekt innebär att man tar reda på vad barnen behöver/vill lära sig mera om. I Monas fall har hon kanske sett ett behov att barnen behöver bli mer kroppsmedvetna, men tillgodoser hennes arbetssätt den kunskap hon vill ge ut till barnen? Jag anser att hon har missat den biten att ta tillvara på det som intresserar barnen. Hon har i min mening inte sett längre än till vad barnen skall lära sig (lärandeobjektet).

Ser vad som krävs för att barnen skall lära sig det man har tänkt, gör Amelia i observation 2, på ett tydligt sätt. Hon tar tillvara på barnens funderingar och utmanar dem med nya frågor och tankar. Hon synliggör barnens lärande på ett sätt som bidrar till utökade kunskaper hos barnen. Det är det Mårdsjö Olsson (2010) kallar för att kontrastera kritiska aspekter. Ett viktigt begrepp att bära med sig i arbetet med barn anser jag.

I förskolan är lek och lärande samma sak. När barnen leker lär de sig något nytt hela tiden, men hur mycket och vad de lär sig beror på lärarnas engagemang. En duktig förskollärare kan förvandla vardagssituationer till rolig kunskapslek. Men att ge kunskap på förskolebarnens egna villkor ställer höga krav på lärarna

(<http://www.resurs.folkbildning.net/object/242023/cmsso/1/samtalmedombarnochvuxnaiforskolan.htm>) Intervju med Ingrid Pramling Samuelsson på Utbildningsradion år 2005

I början av denna studie funderade jag över om man måste planera in varje sekund i verksamheten. Mona skall ha samling och visar inte hänsyn till barnens lek. Hon avbryter leken som sker och menar att alla barn skall vara med på samlingen. Amelia har inte planerat någon speciell aktivitet utan ser vad som intresserar barnen för stunden. Hennes spontanitet ger en verksamhet som hela tiden är utvecklingsbar. Hon ger barnen möjlighet att själva forma verksamheten efter deras intressen. Att ha nyfikna barn som vill lära sig och ta till sig ny kunskap måste vara alla pedagogers mål i sin verksamhet menar jag. Att ta tillvara på de tillfällena som ges till barns lärande och vara uppmärksam på deras ständiga upptäckter är en utmaning för pedagoger i förskolan

Det är vår roll som pedagog i förskolan att se till att verksamheten drivs på ett sådant sätt att det gynnar barnens utveckling även om det finns faktorer som försvårar arbetet. Vi kan inte hjälpa att barngrupperna blir större och vi kan inte göra något åt det växande ansvaret för andra delar än den pedagogiska verksamheten. Men något vi faktiskt kan förändra är vårt förhållningssätt till det som kommer.

Att arbeta med det förhållningssätt som Amelia gör, är något jag själv strävar efter. Att våga lita på barnen att de själva hittar sådant som intresserar dem. Sätta sig ner på deras nivå och plocka fram sitt barnsinne igen, ger dem, anser jag, en pedagog som de vill ha med i sin lek och som man som barn vill ha med i sina upptäckter. Jag tror de barn som får vara med om pedagoger med det explorativa samspelet och en samspelande atmosfär blir tryggare i sig själva. Jag tror de barnen får en helt annan kreativitet och fantasi. Deras logiska tänkande blir mera utvecklat och de litar på sin egen kunskap att leta rätt på ytterligare vetande. År 2005 hade Utbildnings radion ett program som kallades för *Samtal med*. Ingrid Pramling Samuelsson bidrog med sina tankar samt åsikter och påpekade att ”en duktig förskollärare kan förvandla vardagssituation till rolig kunskapslek”. Amelia tar tillvara på barnens intresse och får dem att vilja veta mer. Det som från början var en svamp i skogen blev en heldagsutflykt till utvecklat lärande.

Mona ser till att alla barn är med i samlingen från början. Allt eftersom tiden går tappar barnen fokus på det hon har planerat och de får gå ut i hallen. I och med att hon har med alla barn i samlingen så kan hon se och tilltala hela gruppen, dock kan man fundera över vad barnen fått med sig för ny erfarenhet efter stunden tillsammans. I den lärandemiljön som sker i skogen kan man säkert finna mindre positiva stunder. Jag skulle kunna tänka mig att det kan vara svårt att se alla barn lika mycket i ett sådant förhållningssätt. Det gäller att vara aktiv till 100 procent för att lyckas med att se alla, höra alla och ge alla de förutsättningar som behövs för att stimulera deras lärande.

Jag är övertygad om att man som pedagog med detta arbetssätt är öppen i sitt tänkande. Jag hoppas om man känner att man försummat ett barn sin uppmärksamhet gottgör man det vid ett annat tillfälle.

Av egen erfarenhet tror jag att det är en kunskap man kan få av lång erfarenhet, efter många års arbetande och utvärderande av sitt arbetssätt menar jag att man blivit så pass duktig på att se att man tillgodoser allas behov. Men det gäller då att vara flexibel i sitt arbetssätt och ha en vilja att utvecklas. En arbetskamrat till mig hade arbetat många år inom barnomsorgen innan hon gick i pension. Hon är en förebild för mig när det gäller att se alla barn och att kunna tillgodose deras olika behov.

I den reviderade läroplanen för förskolan som blir aktuell den 1 juli 2011 beskrivs förskollärarens ansvar kring barns lärande och utveckling på följande sätt:

”Förskollärare ska ansvara för

- att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen
 - ges förutsättningar för utveckling och lärande och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga,
 - upplever att det är roligt och meningsfullt att lära sig nya saker,
 - ställs inför nya utmaningar som stimulerar lusten att erövra nya färdigheter, erfarenheter och kunskaper...” (Lpfö 98 reviderad 2010:11)

Enligt Lpfö 98 skall verksamheten även ”främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter.” (Lpfö 98: 8). Det vi fått ta del av i denna rapport ger oss tydliga kopplingar till hur man lätt kan leva upp till citaten ovan genom att vara en pedagog som

samspelar på ett explorativt sätt och som ser till att klimatet på förskolan är av den arten att både barn och vuxna kommer till tals och får möjlighet att utvecklas i en positiv och givande miljö.

6.1. Fortsatt forskning

Det hade varit intressant att utöka denna rapport och ge den mera tid till fördjupning. Jag anser att detta är ett ämne som ständigt ligger i tiden att forska kring. Vi människor är under en konstant förändringsprocess och det i sin tur bidrar till att man måste vara öppen för förändring i sitt arbetssätt. Att fördjupa sig i detta ämne och sedan gå ut och ge verksamma lärare vidareutbildning inom ämnet på en enkel nivå, tror jag hade gett ett resultat i positiv riktning. Men det måste då vara på en nivå så att de verksamma kan ta till sig de nya tankarna på ett enkelt sätt och göra de till sitt eget. Den förändringsprocess som Mårdsjö Olsson (2010) beskriver skulle kunna vara till stor hjälp i det arbetet.

Att forska kring barns lärande är även det ett spännande ämne. Det är stort och det är många faktorer som påverkar deras utveckling. Att forska kring pedagogers förhållningssätt gentemot barns lärande utvecklar inte bara de vuxnas förhållningssätt, utan även hela verksamheten som barnen vistas i, anser jag.

6.2. Slutdiskussion

Denna uppsatts har gett mig en bredare syn på hur vuxnas förhållningssätt påverkar barns lärande. Frågeställningarna som finns under syftet har bearbetats och fått en innebörd då texten visat konkreta fall som kopplat samman barns lärande och vuxnas förhållningssätt. Jag hoppas att läsare till detta arbete tar till sig de tankar och funderingar som väckts under skrivandets gång och tar sig tid att fundera hur man själv betar sig bland barn. Metoden att analysera olika observationer har bidragit till en mängd litteraturläsning. Det har i sin tur gett mig ett intresse att studera vidare detta ämne. Det finns mycket litteratur kring samspel och barns lärande, men enligt mig är det enbart en liten del där man beskriver kopplingarna mellan vuxnas förhållningssätt och barns både spontana och planerade lärande.

Jag skulle vilja att som avslut citera ett stycke ur Mårdsjö Olsson (2010) kring närvaro och lyhördhet. Det är ett stycke som fastnat i mitt huvud och som jag anser borde vara ett huvudinnehåll till alla de arbetar med barn och som utbildar sig till pedagoger.

Att vara en närvarande pedagog kännetecknas av att vara lyhörd för barn och hur de tänker och resonerar kring sin omvärld, att sträva efter att ta reda på hur de föreställer sig, uppfattar och tänker kring sina erfarenheter. Strategin kommer till uttryck i handling genom att lärare använder såväl improviserade händelser som rutinsituationer och planerade aktiviteter för att ge barnen möjlighet att dela med sig av hur de uppfattar sin omvärld. Att vara en närvarande pedagog innebär även att bemöta barn på deras egna villkor och bidra till deras lärande genom att vara tillgänglig för dem, men också att lyssna på deras frågor och funderingar. En närvarande pedagog är på så sätt en aktiv lyssnare som har en strävan att förstå barns intentioner och avsikter. (s. 23.)

För mig är detta som en slags sammanfattning om vad jag vill framföra med denna rapport. Det som Mårdsjö Olsson (2010) har tagit upp i boken *"Att lära andra lära"* har knutit ihop mina funderingar kring samspel, förhållningssätt samt lärande och jag hoppas att fler kommer att ta del av hennes text.

Referenslista

Litteratur

Doverborg, Elisabet. & Pramling Samuelsson, Ingrid. (1999). *Förskolebarn i matematikens värld*. Stockholm: Liber.

Esaiasson, P. Gilljam, M. Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan – konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Nordstedts juridik.

Gren, Jenny. (1995). *Etik – I pedagogens vardagsarbete*. Stockholm: Liber.

Hundeide, Karsten. (2006) *Sociokulturella ramar för barns utveckling – barns livsvärldar*. Studentlitteratur. Lund.

Johansson, Eva. (2003). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2007). *Att lära är nästan som att leka Lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (2003). *Förskolan – Barns första skola!* Studentlitteratur. Lund.

Lenz Taguchi, Hillevi. (2007). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HLS Förlag.

Mårdsjö Olsson, Ann-Charlotte (2010). *Att lära andra lära – en medveten strategi för lärande i förskolan*. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, Ingrid. & Asplund, Carlsson, Maj. (2008). *Det lekande lärande barnet*. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, Ingrid. & Lindahl, M. (1999). *Att förstå det lilla barnets värld – med videons hjälp*. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja. (1999). *Lärandets grogrund*. Studentlitteratur. Lund

Sheridan, Sonja, Pramling Samuelsson, Ingrid & Johansson, Eva (2010). *Förskolan – arena för barns lärande*. Stockholm: Liber.

Stukat, Staffan. (2007). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (2006). *Lpfö 98. Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Williams, Pia. (2001). *Barn lär av varandra – Samlärande i förskola och skola*. Acta universitatis Gothoburgensis.

Övriga referenser

Rapport

Pramling, I. & Mårdsjö A-C. (1994). *Att utveckla kunskapens grunder – Illustration av ett arbetssätt i förskolan*. Institutionen för metodik i lärarutbildningen. Göteborgs universitet.

Artikel

Bae, Berit. (1996). *Det intressante i det alminnelige*. Kapitel 9: *Vokses definisjonsmakt og barns selvopplevelse*. Oslo: Pedagogisk forum.

Webbaserad källa

<http://www.resurs.folkbildning.net/object/242023/cmsso/1/samtalmedombarnochvuxnaiforskolan.htm>