



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Pedagogens roll i barns lek, lärande och utveckling

*Hur arbetar pedagoger med metakognition i ett
utvecklingspedagogiskt förhållningssätt?*

Cecilia Lager

LAU 395

Handledare: Agneta Simeonsdotter
Svensson

Examinator: Birgitta Kullberg

Rapportnummer: HT10-2611-102



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Pedagogens roll i barns lek, lärande och utveckling. *Hur arbetar pedagoger med metakognition i ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt?*

Författare: Cecilia Lager

Termin och år: Höstterminen 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Agneta Simeonsdotter Svensson

Examinator: Birgitta Kullberg

Rapportnummer: HT10-2611-102

Nyckelord: Utvecklingspedagogik, förskola, lek och lärande, utveckling, pedagogisk dokumentation, pedagogens roll, metakognition och barnsyn.

Sammanfattning

Studiens syfte är att undersöka och tolka vad utvecklingspedagogik innebär, samt vad pedagogen har för roll och betydelse i barns lek, lärande och utveckling. Mina huvudfrågor är: 1. Hur definierar pedagogerna begreppet utvecklingspedagogik? 2. På vilket sätt dokumenterar de verksamheten för att synliggöra metakognition? 3. Vad anser pedagogerna att leken har för roll i barns lärande och utveckling, och vad är pedagogens roll? Jag har använt mig av halvstrukturerade intervjuer som metod. Den kvalitativa metoden söker sina svar utifrån enskilda individers tankar, reflektioner och åsikter. Genom intervjuer har jag undersökt och tolkat informanternas uppfattningar inom mina valda områden. Mitt urval bestod av sju pedagoger som alla arbetar på en förskola. Resultatet visar att samtliga pedagoger i min studie vet vad utvecklingspedagogik innebär i stor utsträckning och hur det kan praktiseras. Pedagogerna är överens om att leken är en viktig del i barns lärande och utveckling. Leken har en central roll i förskolans verksamhet under hela dagen. De vuxna tar till vara på leken och barnens intresse. Pedagogerna anser sig ha en stor roll i barns lek för att leken och barnen skall utvecklas. Detta genom reflektion, utmanande frågor och handledning. De intervjuade dokumenterar verksamheten för att synliggöra metakognitionen som innebär förmågan att tänka över sitt eget lärande på olika sätt. Vissa pedagoger gör det genom samtal och reflektion, några använder sig av fotografier och andra av dagbok.

Denna rapport har relevans för läraryrket och visar hur viktigt det är med engagerade pedagoger i förskolan. Det gäller inte bara inom utvecklingspedagogiken, barns lek, lärande och utveckling utan vilken barnsyn och kunskapssyn som pedagogen anser sig ha och förmedlar. Det är viktigt att man är väl insatt i det förhållningssätt man anser sig använda sig av i förskolan för att arbetet skall fortgå och kunna utvecklas och utvärderas. Genom pedagogisk dokumentation och reflektion kan detta bli möjligt.

Förord

Denna rapport är slutresultatet av en studie som har genomförts inom examensarbetet för lärarprogrammet vid Göteborgs Universitet. Examensarbetet är 15 högskolepoäng och är skrivet inom kursen LAU 395 på avancerad nivå. Rapporten riktar sig till lärarstudenter och verksamma pedagoger inom förskolan som är intresserade och vill lära sig mer om utvecklingspedagogik. Genom min rapport hoppas jag att fler blir inspirerade av att använda sig utav utvecklingspedagogik och dess förhållningssätt, samt synen till det kompetenta barnet.

Jag Cecilia Lager föddes 1983. Jag har läst inriktningen Barn och ungas uppväxtvillkor, lärande och utveckling (Baun). Där läste jag en intressant kurs som heter Lek, kreativitet och lust att lära i samspel (15hp). Det var under den kursen som jag blev intresserad och nyfiken på den lärande leken. I en annan kurs som heter Didaktik - att förena barns och ungas världar och samhällsuppdraget (15 hp) blev jag intresserad av utvecklingspedagogik och vilken roll pedagogen har i barns utveckling. Genom min studie har jag haft möjlighet att fördjupa mig i dessa ämnen. Jag vill tacka alla engagerade pedagoger på förskolan där jag genomförde mina intervjuer. Genom ett tillmötesgående synsätt har de underlättat för mig och mitt arbete.

Tack till min Fredrik och andra övriga som har bidragit med vägledning, goda tips och råd under arbetets gång. Sist vill jag tacka min handledare Agneta Simeonsdotter Svensson som har varit ett stort stöd under arbetes gång. Hon har kommit med goda tips och idéer och hjälpt mig under hela arbetet. Tack för att du har haft höga krav på mig som gjort att jag har kommit vidare i mitt arbete.

Göteborg, december 2010

Cecilia Lager

Innehåll

ABSTRACT

FÖRORD

KAPITEL 1. INLEDNING	1
Bakgrund och personliga utgångspunkter	1
Disposition	1
Studiens syfte och frågeställningar	2
Syfte	2
Frågeställningar	2
Definition av begrepp	3
KAPITEL 2. LITTERATURGENOMGÅNG	4
Lek, lärande och utveckling	4
Synen på lek och lärande	4
Vad är lek	4
Lekens betydelse för barns utveckling	5
Olika lektyper	5- 7
Pedagogens roll i leken	7
Vad utvecklas i leken?	8
Pedagogisk dokumentation	8- 9
Styrdokument	9- 10
Läroplanen för förskolan	9- 10
Konventionen för barns rättigheter	10
KAPITEL 3. TEORETISK RAM	11
Fenomenografi	11
Variationsteorin	12
Utvecklingspedagogisk utgångspunkt	12- 14
KAPITEL 4. METOD OCH GENOMFÖRANDE	15
Val av design och metodval	15
Undersökningsgrupp, urval och genomförande	15- 16
Databearbetning, analys och tolkning	16- 17
Reliabilitet, validitet och generalitet	18
Etiska övervägande	18- 19
KAPITEL 5. RESULTAT AV ANALYSEN	20
Utvecklingspedagogik	20- 21
Den vuxnas roll	21- 22
Metakognition	22-23
Förändring och utveckling	23
Pedagogisk dokumentation	23- 24
Lek, lärande och utveckling	24- 25

KAPITEL 6. DISKUSSION	26
Metoddiskussion	26- 27
Resultatdiskussion	27- 30
Utvecklingspedagogik	27
Den vuxnas roll	27- 28
Metakognition	28- 29
Förändring och utveckling	29- 30
Pedagogisk dokumentation	30
Lek, lärande och utveckling	30- 31
Relevans för läraryrket	31
Förslag till fortsatt forskning	31
Didaktiska implikationer	32
Avslutande reflektion och sammanfattning	32
REFERENSER	33- 34
BILAGA 1. MISSIVBREV	35
BILAGA 2. INTERVJUFRÅGOR	36
BILAGA 3. REFLEKTIONSCHEMA	37

Kapitel 1. Inledning

Bakgrund och personliga utgångspunkter

Under dessa tio veckor som jag har skrivit mitt examensarbete har jag lärt mig väldigt mycket. Det har varit väldigt lärorikt, utvecklade och spännande för mig som person och som blivande lärare för de yngre åldrarna. Jag har upptäckt vilken betydelse de vuxna har för barns lek, lärande och utveckling. Hur viktig den pedagogiska dokumentation är för att synliggöra barns olika erfarenhetsvärldar, tankar och hur de erfar samt förhåller sig till olika fenomen. Men också som verktyg för att kvalitén i verksamheten skall gå framåt och att man som pedagog ständigt skall utvecklas. Jag finner stöd i Lpfö98 för mina valda ämnen. Jag tycker att detta stycke ur läroplanen omfattar de ämnen som jag bearbetar i min studie.

Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande men också genom att iaktta, samtala och reflektera.
(Utbildningsdepartementet, 1998, sid 6)

Jag har i min utbildning flertalet gånger kommit i kontakt med utvecklingspedagogik, lek, lärande, utveckling och pedagogisk dokumentation. Jag har tidigare skrivit ett arbete om hur man kan arbeta tematiskt i ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt. Utvecklingspedagogik är ett ämne som jag är nyfiken på och vill lära mig mer om. Men vad den vuxnas roll innebär inom detta område och varför det är så viktigt har dock inte blivit lika tydligt för mig genom min utbildning. Detta bidrog till mitt valda ämne, nämligen att ta reda på mer om pedagogens roll i ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt och vad förhållningssättet innebär. Jag tycker det är väldigt viktigt med engagerade pedagoger i förskolan som förstår vad det är det gör och varför det gör som de gör. Pedagogisk dokumentation är också ett ämne som jag har varit intresserad av länge. Det var egentligen inte förrän jag gjorde min sista verksamhetsförlagda utbildning under fem veckor på höstterminen 2010 som jag förstod vad det innebar, trots att jag tidigare hade läst flera böcker och haft flera föreläsningar om det. Jag tycker att pedagogisk dokumentation är ett intressant sätt att synliggöra verksamheten för både barn, föräldrar, besökare och för pedagogerna.

Jag anser att genom dokumentation synliggörs det kompetenta barnet i verksamheten samt hjälper den vuxna att se om man verkligen har den barnsyn som man säger sig ha. Jag är säker på att detta arbete kommer att hjälpa mig mycket i mitt kommande yrkesliv.

Disposition

Jag börjar med att presentera mitt syfte och mina frågeställningar samt definierar olika begrepp som jag kommer att använda mig av i studien. Därefter presenterar jag litteraturdelen där jag går igenom lek, lärande och utveckling, pedagogens roll i leken, pedagogisk dokumentation och vad styrdokumenterna så som läroplanen och konventionen om barns rättigheter säger. I den teoretiska ramen tar jag upp och tydliggör vad fenomenografi, variationsteorin och utvecklingspedagogisk utgångspunkt innebär. I metoddelen presenterar jag val av design och vilket metodval jag har använt mig av, vilken undersökningsgrupp som har medverkat, urval i studien, hur jag har gått tillväga i genomförandet, på vilket sätt jag har bearbetat och analyserat materialet, reliabilitet, validitet och generalitet och etiska övervägande. Det resultat jag kom fram till presenterar jag i form av en sammanställning där jag analyserar resultaten ihop med den teoretiska anknytningen. Till sist diskuterar jag mitt metodval och resultat med hjälp av mina egna åsikter och teoretisk bakgrund. Avslutar med vilken relevans min studie har för läraryrket, förslag till fortsatt forskning, didaktiska implikationer och avslutande reflektioner.

Studiens syfte och frågeställningar

Syfte

Studiens syfte är att undersöka, tolka, beskriva och analysera pedagogers syn på vad utvecklingspedagogik innebär. Samt vad de har för roll och betydelse för barns lek, lärande och utveckling.

Frågeställningar

Eftersom området är ganska omfattande har jag valt att begränsa mig till nedanstående frågor för att få svar på mitt syfte.

- Hur definierar pedagogerna begreppet utvecklingspedagogik?
- På vilket sätt dokumenterar de verksamheten för att synliggöra metakognitionen?
- Vad anser pedagogerna att leken har för roll i barns lärande och utveckling, och vad är pedagogens roll?

Definition av begrepp

Här definieras några begrepp som kan vara bra att förstå innebörden av inför kommande stycken.

Metakognition

Genom att göra barnet uppmärksamt på hur det själv tänker, medvetandegörs det om sitt eget lärande. Det handlar alltså om förmågan att tänka över sitt lärande. Inom utvecklingspedagogiken kallas detta för metakognition. Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) är metakognition ofta omedvetet för barn från början men det går att medvetengöra detta genom dialog och reflektion med pedagogen som handledare.

Barnsyn

Vi har alla en barnsyn. Vissa människor är medvetna om den, andra inte. Beror helt enkelt på hur mycket man arbetar med det. Begreppet barnsyn beskriver den inställning till hur man förhåller sig till barn som personer, hur vuxna bemöter och uppfattar barn. I enlighet med *Konventionen om barnets rättigheter* (UNICEF Sverige, 2009) förespråkas en barnsyn där man ser barnet som subjekt, som kompetent och där respekten för barnets fulla människovärde och integritet skall vara utgångspunkter i mötet med barn. Enligt Birgitta Kennedy finns det olika sätt att se på barn. Jag skulle därför vilja citera henne från hennes bok *Glasfåglar i molnen* (1999) då hon beskriver barnsyn och kunskapssyn på ett intressant tankvärt sätt.

Som jag ser det finns det två helt olika sätt att se på barn, som har att göra med vilken kunskapssyn man har, men också vilken pedagog man väljer att vara. Om man väljer i första hand att se barns behov och brister, kräver det en pedagog som hela tiden finns till hand, berättar, rättar till, skyddar och håller koll. Det innebär att man som vuxen vet allt, kan allt och måste förmedla detta till barnet. På detta sätt ger man inte barnet möjlighet att tänka själv, ställa egna frågor och använda hela sin förmåga, fantasi och kompetens.
(Kennedy, 1999, sid 17)

Johansson (2005) beskriver barnsyn i tre punkter. *Den första* är barn som medmänniskor. Då utgår man från barns erfarenheter, respekterar barns vilja, respekterar barnet så som det är och lämnar över kontrollen till barnet. Till exempel om ett barn sätter på sig skorna på fel fot så låter man dem känna efter och ge dem kontrollen för att känna att det känns fel. *Den andra punkten* är att den vuxna vet bättre än barnet. Det innebär att barnet har rätt att välja utifrån den vuxnas struktur. Vill du ha en grön eller röd tröja på dig? Den vuxna kan prata över huvudet på barnen, gärna på engelska eller annat främmande språk som barnet inte förstår. Den vuxna vet barnets bästa och man skall bara behöva säga till en gång. *Den tredje punkten* är att barn är irrationella. Då begränsar den vuxna barnet i form av att den exempelvis endast får göra aktiviteter som vuxna tycker är intressanta.

Lärande objekt och lärandets akt

Lärandets objekt är det som skall läras. Till exempel i leken är barn uppmärksam, engagerad och intresserade av något speciellt. I början av leken bestämmer sig barnen vad de vill leka (lärandets objekt) för att sedan kommunicera sig fram till hur (lärandets akt) de skall leka det de vill leka. De flesta barn uppfattar lärandets objekt olika. För en uppmärksam pedagog tar oftast lärandets akt över lärandets objekt. Alltså det som skall läras försvinner nägonstans på vägen av det som skall göras.

Kapitel 2. Litteraturgenomgång

I detta avsnitt går jag igenom vad olika författare och forskare anser om lek, lärande, utveckling, pedagogens roll i leken och pedagogisk dokumentation. Därefter kommer jag ta upp vad styrdokumentet Lpfö98 samt barnkonventionen säger om barns lek, lärande, utveckling och pedagogisk dokumentation.

Lek, lärande och utveckling

Synen på lek och lärande

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003, sid 210) skriver att begreppet lek och lärande vilar av tradition på olika synsätt och teorier. Lärandet har oftast haft rollen som överföring av kunskap från den lärde till den olärda, medans leken har betraktas som barns sätt att förhålla sig till världen. Många gånger skiljs lek och lärande åt, lärandet prioriteras och leken kommer i andra hand menar Johansson och Pramling Samuelsson (2007). Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att det är väldigt svårt att skilja begreppen lek och lärande åt eftersom man inte vet när barns tankar skiljer på lek och lärande. Alltså menar de att dessa två begrepp hänger ihop då man ofta lär sig något när man leker, eller att barn leker något när de lär sig. I leken utforskar barn sin omvärld, bearbetar intryck, erfarenheter och kommunicerar med andra. Genom leken utvecklas barn socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt, därmed bör leken ses som en viktig del i allt lärande.

Vad är lek?

Många författare och forskare är överens om att ordet lek kan betyda olika saker för olika människor. Alla människor som har lekt vet hur det känns att leka, men i och med det betyder det inte samma för alla. Därför är det inte lätt att definiera ordet lek. Öhman (1998) skriver att det finns lika många definitioner på lek som det finns lekande barn. Knutsdotter Olofsson (2003) menar, att leken kan vara både på riktigt och på låtsas. Den är på låtsas sedd utifrån för åskådare, men den är på fullaste allvar för barnet. Man skall också vara medveten om, att allt som barn gör är inte lek, men väldigt mycket är det. Barn skickar ofta ut leksignaler när de leker. Alla barn har olika sätt att signalera lek på. Vissa skrattar, talar med annorlunda röster eller säger ”vi leker att”. Leken kan vara både lustfylld och allvarlig. Leken är ett kluvet och ständigt varierande fenomen med många olika aspekter (Hangaard Rasmussen, 1993). I leken kan barnet pröva saker som de inte hade vågat pröva utanför leken. Barnet kan exempelvis testa att tänja på gränser som att slå eller att försöka bestämma över någon. I leken upplever man både närhet och distans. Med detta menas att det man har lekt har man upplevt, fast ändå inte. Om man leker doktor vet man hur det är att vara doktor, men man vet inte hur det är att arbeta på ett riktigt sjukhus.

Lek är inte bara lek. Lek är barnets sätt att lära
sig klara livet och förstå världen.
(Knutsdotter Olofsson, 2003, sid 137)

Det är genom leken som barn upplever saker. Detta sker oftast i samspel med andra barn eller vuxna. Barnen får testa på att kommunicera och förhålla sig till andra människor. Leken fungerar som en arena för kommunikation och känslor. Att leka är att kunna transformera verkligheten till något annat.

Lekens betydelse för barns utveckling

I leken skaffar sig barnen en rad olika kompetenser. ”Genom leken utvecklas barn socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt” (Pramling Samuelsson och Sheridan, 1999, sid 84). I sin lek utvecklar barnen hypoteser som de senare prövar. Barnen använder sig av sina erfarenheter och kunskaper i leken. Själva lekprocessen är viktigare för barnen än själva produkten. Barn kan leka med andra barn eller leka själva, de skapar medkonstruktörer i sin fantasi. I leken praktiseras *språklig utveckling* (Knutsdotter Olofsson, 2003). Barnen kommunicerar med varandra i leken och måste hela tiden göra sig förstådda för att leken skall fortsätta att utvecklas. De pratar med olika röstlägen och tempus. I leken knyts orden till föremål och barnet måste tänka ut vad det är den vill säga. Barnen tolkar, använder sig av olika strategier och förhandlar i leken. I leken utvecklar barnen sin *sociala kompetens*. De lär sig kompromissa, känna empati och sympati. Barnen lär sig lekregler så som samförstånd, ömsesidighet och turtagande. Samförståndet innebär att man är medveten om vad leken handlar om och vad det är de leker. Ömsesidighet går ut på att alla i leken är på samma nivå, oavsett ålder och styrka. Turtagande betyder att ibland är det du och ibland är det jag. Först gungar du, och sen gungar jag (Pramling Samuelsson och Sheridan, 1999).

Olika lektyper

Kaosbetonade lekar

De kaosbetonande lekarna delas in i tre delar. Det är följande:

- *Vestibulära lekar* som påverkar barns balanssinne.
- *Bråklekar* där kampen och den fysiska styrkan har en stor roll.
- *Riskfyllda lekar* där leken medför vissa risker och faror (Hangaard Rasmusen, 1993, sid 78).

Dessa tre lektyper är skilda från varandra men hänger ihop på ett eller annat sätt då det sällan går att leka den ena lektypen utan den andra.

Vestibulära lekar

Innefattar olika aktiviteter som gärna sätter balanssinnet ur spel. Ute på gården på förskolor och skolor ser man ofta barn som snurrar på gungorna så fort det bara kan och samtidigt skrattar och skriker. Eller barn som åker med huvudet nerför en rutschkana och ser väldigt glada ut. Hangaard Rasmusen (1993) menar att denna typ av lek skapar ett kroppsligt rus som barnen uppskattar och finner väldigt lustfullt. Denna typ av lek kräver stort utrymme och lämpar sig bäst utomhus. Det är viktigt att barn får lov att ägna sig åt dessa lekar. Barnet lär sig vad gränserna i sin egen kropp går och de lär sig om de rumsliga förhållandena mellan kroppen, farten och föremålen.

Bråklekar

Bråkleken är starkt kopplad till kroppskontakt. Barnen springer och jagar varandra, brottas och slår varandra. Man kan dela upp bråkleken i två delar. Det handlar om två komponenter som är kamp och jakt (Hangaard Rasmusen, 1993). Växelvis så jagar och angriper barnen varandra. Barnen håller gärna till i utrymmen som mysrum med kuddar eller likande där de kan slänga sig utan att slå sig. I den här leken är det viktigt att kunna avläsa koderna om hur leken skall gå till. I denna typ av lek krävs det att man har stort förtroende till varandra. Metakommunikation är viktig. Man måste kunna förstå när man har gått över gränsen. Detta verkar vara svårt för många barn som ofta misstolkar signalerna. Det är inte bara barn som har

svårt att tolka signalerna. Pedagoger som inte har tillräckliga kunskaper om denna sortens lek avbryter ofta barnen och tolkar deras beteende som aggressivt. I bråkleden lär sig barnen sammanfattningsvis bland annat om kroppskännedom och metakommunikation (Knutsdotter Olofsson, 2003).

Riskfyllda lekar

Äldre barn och även ungdomar är ofta intresserade av riskfyllda lekar så som att klättra högt i träd eller cykla snabbt på en cykel. Barnet utmanar sig själv och verkar uppskatta det irrationella inslaget i leken. Många vuxna har svårt att acceptera denna lek som går emot det rationella tänkandet. Ibland är den vuxna tvungen att gripa in då barnet utsätts för fara. Ordning och kaos är nyckelord i denna lek. För det mesta befinner sig barnet mitt i mellan dessa två poler. Den ordnade leken ger barnet visioner och sammanhang och är synens lek. Den kaotiska leken är kroppen och sinnenas lek. Den här sortens lek återkommer alltid trots att de vuxna gör allt för att det skall upphöra. Det verkar vara kombinationen mellan ordning och kaos som attraherar barnen menar Hangaard Rasmusen (1993). Barnens viljestyrka, envishet och uthållighet sätts på sin spets i denna lek.

Leka krig

Är det bra för barn att leka krig? Det är nog en fråga som de flesta föräldrar och pedagoger har frågat sig. Knutsdotter Olofsson (2003) anser att man som pedagog måste skilja på ilskeaggression och på aggressivt beteende. Ilskeaggression kommer som en reaktion på exempelvis besvikelse, tvång och förödmjukelse, alltså något som har hänt och kan ge uttryck i form av krigslek. Är det den typen av aggressivitet måste pedagogen handla för att hjälpa barnet. I krigsleken använde barnen sig av aggressivt beteende men under lugna förhållanden. Krigsleken bearbetar farliga känslor så som hot och våld. I leken försvarar de sig mot det onda och övervinner faror. I krigsleken lär de sig att hantera sina känslor så att de inte råkar i panik eller rädsla den dagen det är på riktigt. Att leka och öva farliga lekar är ett av naturens sätt att skydda sig mot den verkliga faran, menar Knutsdotter Olofsson (2003, sid 104). I många förskolor förbjuds denna sorts lek då pedagogerna ser detta som en oacceptabel lek. Att förbjuda visa saker är ett sätt att tala om att man inte gillar det barnen gör. Men frågan är om ett sådant förbud hjälper barnen? Hur mycket den vuxna än förbjuder vapen så hittar alltid barnet på något sätt att tillverka nya. Knutsdotter Olofsson (2003) anser att det bästa är att man som vuxen är med i barnens lek för att handleda dem.

Projektiv lek

I projektiv lek är det inte barnet självt som agerar i en roll utan det är barnets leksaker som sköter agerandet. Lektypen kallas för projektiv då barnet projicerar sina tankar och erfarenheter på olika leksaker såsom dockor, bilar eller liknande. Barnet verkar som manusförfattare och regissör. Denna form av lek förekommer ofta i tidig ålder hos barnet innan det har lärt sig skilja på sig själv och andra. Barnet måste lära sig skilja på *jag* och *du* innan de kan ta någon annans perspektiv. Denna typ av lek kan förekomma långt upp i åldrarna (Knutsdotter Olofsson, 2003).

Rollek

Rolleken är tvärt emot den projektiva leken. Här projicerar man inte över sina tankar på något föremål utan här ÄR man någon annan. Knutsdotter Olofsson (2003) menar att barnet identifierar sig med sin rollfigur. Ett exempel på rollek är när barn leker *mamma, pappa barn*. Barnet går in i en roll och spelar den fullt ut. Den som har suttit bredvid en sådan lek vet att barnen förställer sina röster och anpassar sina rörelser. Har man till exempel rollen som en

bebis så ligger man i bebisvagnen och skriker eller något liknande, för det är så bebisar gör och det vet barn. Rollekar övar barnet i att möta det främmande, men även i att kunna ta ett annat perspektiv och se sig i en annan roll än sitt vanliga jag (Hangaard Rasmussen, 1992). I rolleken är det viktigt att man behärskar denna teknik samt att man har lätt för samspel. För det ovana barnet kan detta vara en stor utmaning och en stöttande vuxen eller kamrat kan behövas i närheten.

Konstruktionslek

I konstruktionsleken handlar det om att bygga, konstruera och skapa saker, men också om estetik. Men det handlar också om materialkännedom, språk och demokrati. Barn övar sin materialkännedom genom att exempelvis bygga hyddor och bygga med kapplastavar (Pramling Samuelsson och Sheridan, 1999). I konstruktionsleken lär sig barn ta ställningstagande efter sina hypoteser. Barn bygger och prövar, gör olika val när de konstruerar. I ett konstruktionsbygge behöver man oftast samarbeta med kamrater eller pedagoger. Det är viktigt att materialet som barnen skall bygga med finns tillgängligt, är väl sorterat och är inspirerande, menar Mylesand (2007). Hon beskriver också konstruktionsleken på följande sätt:

Bygg och konstruktion är ett språk, eller verktyg, som alla barn skall ha tillgång till när de utforskar sin omvärld och skapar sin identitet.
(Mylesand, 2007, sid 21)

Pedagogens roll i leken

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) skriver om hur viktig barnets egna erfarenheter är, som det centrala i leken. Det är viktigt att den vuxne finns med för att uppmärksamma och stötta barnet, i dess sätt att tänka och fundera. Den vuxnas roll är att ställa utmanande frågor till barnen i leken som: "Hur tänker du nu? Eller hur menar du?" . Pedagogens roll är att vara lyhörd för barnens sätt att reflektera och tänka i leken. I leken berättar barnen vad de vet och vad de har för erfarenheter. Det är den vuxnas ansvar att se till att barnen leker i förskolan. Pedagogen har i uppgift att göra möjligt för alla barn att vara och leka. Pedagogerna måste skapa en rik miljö som stimulerar till lek. För att ha förmågan att leka måste barnet få känna trygghet, ostördhet och framför allt veta hur man leker. Det är vi som pedagoger som måste ge barnen verktyg för detta.

Att den vuxna medverkar i barns lek ger trygghet för barnen. När den vuxna medverkar i barnens lek måste den vara närvarande i både kropp och själ. Det räcker inte att bara sitta bredvid (Knuttdotter Olofsson, 2003). Det är inte alltid endast positivt att vuxna deltar i barns lek. Det förekommer att pedagogerna avbryter leken och ändrar innehållet utan att de är medvetna om det. Därför måste den vuxna vara uppmärksam så att den inte förstör det som barnen har påbörjat. Det är viktigt att man inser att det är av stor vikt att de vuxna ändå deltar i barns lek då för att barnen skall förstå lekens förutsättningar. Ibland händer det att ett barn tar över den vuxnas roll. Ett samlärande sker då, så kallat peer- tutoring. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) använder sig utav detta uttryck när kamrater stöttar och hjälper varandra framåt i sitt tänk och handlande. Knuttdotter Olofsson (2003) menar att det finns tre viktiga grundregler i leken. Det är att ge leken tid, att låta leken bli ostörd och att som vuxen vara där som handledare. Leken uppstår inte av sig självt. Leken behöver inspireras och få näring från den vuxna. Leken behöver vuxna som pratar lekens språk. Ibland behövs den vuxna för att starta en lek. Det kan räcka med några ord så som: "Oj, jag tror jag har brutit benet, finns det någon doktor här". Genast kommer det några barn som agerar doktorer och sjuksköterskor och börjar pyssla om den vuxna, och så startade förhoppningsvis en lek som kan utvecklas under lekens gång.

Vad utvecklas i leken?

Enligt figuren 1:1 nedan (Lager, 2010), sammanfattas de kompetenser som barn kan utveckla i leken. Mycket utvecklas i barns lek. Det finns betydligt fler kompetenser än de som figuren visar, men figuren visar ett urval som barnen utvecklar. Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) går det inte att skilja på lek och lärande och det tycker jag är tydligt med hjälp av figuren (*Figur 1:1*). I leken utvecklas hela barnet. Det kan gälla kompetenser som har med kroppen att göra, att man lär sig springa snabbt och långsamt. Lär sig klättra i träd och krypa. Andra kompetenser har med språket att göra. Genom att man leker utvecklas språket (Knutsdotter Olofsson, 2003). Man måste hela tiden prata och reflektera ihop med sina kompisar eller andra vuxna och då lär man sig ord och meningsbyggnader. Det kan handla om normer och regler och dyligt. Helt enkelt är det så att hela barnet utvecklas när den leker.



Figur 1:1
Lager (2010)

Pedagogisk dokumentation

Lenz Taguchi (1997) beskriver reflektion och pedagogisk dokumentation som ett arbetsverktyg för kommunikation och för att synliggöra verksamheten man befinner sig i. Att göra det osynliga synligt. Pedagogisk dokumentation används för att visa den inre och yttre miljön, det vill säga att det pedagogiska förhållningssättet och den pedagogiska verksamheten. Det visar på var man står i dagsläget. Detta kan göras på flera olika sätt genom till exempel observationscheman, fotografier, med hjälp av videokamera eller med papper och penna och dyligt. Pedagogisk dokumentation kan ligga till grund för ett fortlöpande förändringsarbete. Mylesand (2007) menar att det är viktigt att använda sig av pedagogisk dokumentation för att visa för barnet att det som den gör är viktigt, att de vuxna tar deras lek på allvar och att man som vuxen verkligen försöker att förstå vad det är de gör. Pedagogen kan då lättare försöka

stödja dem i deras tankar. Genom att synliggöra barns tankar, kan man gå vidare tillsammans och använda kompisarnas eller sina egna tankar och kunskaper. För pedagogerna är den pedagogiska dokumentationen väldigt viktig då den synliggör vilken barnsyn, kunskapssyn och värdegrund som genomsyrar verksamheten.

Mylesand (2007) skiljer på dokumentation och pedagogisk dokumentation. Dokumentation kan vara att man väljer att dokumentera en händelse som ett kalas på förskolan. Pedagogerna tar då exempelvis ett fotografi på barnet som fyller år och sätter upp det snyggt på väggen. Då har man gjort en dokumentation, men fotografiet säger inget mer än att man har haft kalas. Pedagogerna reflekterar inte mer över händelsen. Pedagogisk dokumentation är på så sätt annorlunda. Pedagogerna tar ett foto på exempelvis en lek och lärsituation som kan förmedla något och visa på metakognition. De vuxna reflekterar senare med barnen och diskuterar vad det var man gjorde. Barn och pedagoger möts för att samtala och hittar nya vägar att gå. Genom detta kommer flera olika synvinklar fram och bilden av det normala stagnerar aldrig. Inspirationsbilder och reflektionsbilder är viktiga att sätta upp på väggen menar Mylesand (2007) då barn som inte har tillgång till ett verbalt språk kan observera vad som pågår på förskolan, trots att de inte kan fråga. Genom detta synliggör man även verksamheten för de barn som inte har medverkat under dagen.

Även reflektion mellan pedagogerna är viktigt. Det används som underlag för barnens lek, lärande och utveckling, hur man kan utmana dem och gå vidare till nästa steg. Behöver man ta in nytt material eller behöver barnen utmanande uppgifter? När man använder sig av pedagogisk dokumentation måste man vara en god lyssnare. Om den vuxna tillsammans med barnen kan diskutera och reflektera över olika händelser, så utvärderar de och synliggör sina egna läroprocesser. Ett av förskolans uppdrag är att vara ett komplement till hemmet. I och med detta är det viktigt att man synliggör verksamheten för föräldrar och andra besökare. Föräldrarna kan då ta del av det dagliga arbetet och fortsätta reflektionen hemma med barnen. Hur man dokumenterar spelar också stor roll. En dokumentation med text bjuder in besökare till en dialog. En slarvig upphängning visar barnen och föräldrarna att det de gör på förskolan inte är så viktigt, att de vuxna inte tar barnen på allvar. Men en välarbetad dokumentation visar något helt annat, nämligen att barnen är viktiga och det de gör på förskolan tas på fullaste allvar (Mylesand, 2007). Det är viktigt att man som pedagog har en klar bild framför sig varför man väljer att dokumentera. Dokumentationen kan fungera som ytterligare ett sätt för att synliggöra barns utveckling och lärande, både i grupp och individuellt. Man kan då se hur processen gått till, allt från de första tankarna till där man befinner sig i dagsläget. Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) finns det två syften med att man dokumenterar. Det är den vuxnas görande och tänkande, den så kallade arbetsprocessen samt barns förståelse för sin omvärld. De menar på att man inte skiljer dessa två från varandra utan att man skall hela tiden integreras.

Den pedagogiska dokumentationen synliggör och hjälper pedagoger att förstå de förhållningssätt och den barnsyn de har så att de kan öppna sig för nya sätt att se på världen, barnen, och sin egen roll som pedagog.
(Lenz Taguchi, 1997, sid 18-19)

Styrdokument

Läroplanen för förskolan

I läroplanen för förskolan (Lpfö98) kan man läsa att förskolan skall erbjuda barnen en god miljö som skall locka till aktivitet, utveckling, lek och lärande. Det är pedagogerna i förskolan som aktivt skall samarbeta för att erbjuda detta. Läroplanen poängterar att leken är viktig och att verksamheten skall präglas av ett reflekterande sätt där leken skall främja varje barns

utveckling och lärande. Man menar att leken ger barn möjlighet till att uttrycka sig och bearbeta känslor, erfarenheter och olika upplevelser.

Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande men också genom att iaktta, samtala och reflektera.
(Utbildningsdepartementet, 1998, sid 6)

Läroplanen benämner inte utvecklingspedagogik eller pedagogisk dokumentation i termer. Men jag anser att många av förskolans mål överensstämmer med de mål som utvecklingspedagogik och pedagogisk dokumentation innefattar.

Alla barn ska få erfara den tillfredsställelse det ger att göra framsteg, övervinna svårigheter och att få uppleva.
(Utbildningsdepartementet, 1998, sid 8)

Den pedagogiska miljön skall utformas efter barnens tankar, erfarenheter, intressen, behov, åsikter och önskemål. Det är nyfikenhet, utforskande och lusten att lära som skall ligga till grund för den pedagogiska verksamheten.

Flödet av barnens tankar och idéer skall tas till vara för att skapa mångfald i lärandet.
(Utbildningsdepartementet, 1998, sid 9)

Barnkonventionen

I Konventionen om barnens rättigheter (2009), får inte leken så stort utrymme. Dock nämns barnens rätt till lek i artikel 31. Där kan man läsa om att barnets bästa alltid skall komma i främsta rummet och att:

Barn har rätt till lek och rekreation som är anpassat efter barnets ålder.
(UNICEF Sverige, 2009. sid 29)

Sammanfattning

Synen på barns lek och lärande har ändrats genom åren. Förr skiljde man på lärande och lek. Man ansåg att lärandet var det viktiga och att leken kom i andra hand. Nu vet man genom forskning att dessa två begrepp inte går att skilja åt. Barn lär när de leker menar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003, sid 210). I leken utforskar barn sin omvärld, bearbetar intryck, erfarenheter och kommunicerar med andra. Genom leken utvecklas barn socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt. Alltså väldigt mycket utvecklas i barns lek. Genom att pedagoger har kunskap om olika lektyper kan man hjälpa barnen att utveckla olika kompetenser som de olika lektyperna ger. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) skriver om hur viktig barnets egna erfarenheter är, som det centrala i leken. Den vuxnas roll är att finnas i närheten för att stötta och uppmärksamma barnet, i dess sätt att tänka och fundera. Det är pedagogerna på förskolan som har i uppgift att skapa en miljö som bjuder in och stimulerar till lek menar Knutsdotter Olofsson (2003). Både i läroplanen för förskolan och konventionen för barns rättigheter kan man läsa om att leken har en stor roll.

Genom att använda sig av pedagogisk dokumentation kan man synliggöra verksamheten som man befinner sig i. Lenz Taguchi (1997) menar att pedagogisk dokumentation används för att visa den inre och yttre miljön, det vill säga att det pedagogiska förhållningssättet och den pedagogiska verksamheten. Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) finns det två syften med att man dokumenterar, nämligen den vuxnas görande och tänkande, den så kallade arbetsprocessen samt barns förståelse för sin omvärld. De menar på att man inte skiljer dessa två från varandra utan att de hela tiden skall integreras. Dokumentationen blir till pedagogisk dokumentation när man använder den för att utveckla sina tankar.

Kapitel 3. Teoretisk ram

I detta avsnitt behandlar jag den fenomenografiska ansatsen, variationsteori och den utvecklingspedagogiska teorin. För att förklara närmare hur dessa tre hänger ihop vill jag förklara det på följande sätt. Man kan säga att den fenomenografiska ansatsen är en stam på ett träd. På trädet växer det olika grenar. Två av dessa grenar är variationsteori och den utvecklingspedagogiska teorin. Stammen och grenarna hänger ihop och får näring av varandra. Grenarna kan klara sig utan stammen men fungerar även bra i symbios. En stor skillnad i utvecklingspedagogiken om man jämför med fenomenografin och variationsteori är det integrerade förhållandet mellan lek och lärande.

Fenomenografisk forskningsansats

Den fenomenografiska forskningsansatsen som innefattar utvecklingspedagogiken och variationsteori fördjupar sig i relationer mellan individer och beskriver variationer i att uppleva olika sidor av ett fenomen (Marton och Booth, 2000). Fenomenografin är en speciell forskningsmetodik som är utvecklad av bland annat Ference Marton, professor vid Göteborgs universitet. Den fenomenografiska forskningsansatsens huvudsyfte är, enligt Johansson och Pramling Samuelsson (2006) att synliggöra variationen, sätten att erfara och uppfatta olika aspekter i barns och vuxnas värld. Forskningsansatsen går alltså ut på att identifiera och beskriva de skilda sätt människor uppfattar olika företeelser i sin omvärld. Den fenomenografiska forskningens grund är ett sätt att erfara något och forskningens objekt är variationen i sätt att erfara fenomen. Vi uppfattar olika fenomen på olika sätt. Genom att till exempel intervjua människor får man reda på deras olika sätt att uppfatta och förstå något. Dessa uppfattningar kan man gruppera efter hur de kvalitativt liknar varandra. De olika grupperingarna kallas kategorier. Barn förstår ett visst innehåll på olika sätt. Relationen mellan subjekt och objekt. Om man som lärare känner till dessa olika sätt kan man anpassa verksamheten till dessa sätt menar Carlgren och Marton (2000). Fenomenografin är ett sätt att identifiera, formulera och hantera vissa typer av forskningsfrågor. Fenomenografin är inte en pedagogisk metod utan en forskningsansats som används för att ta reda på vad som är relevant i verksamheten för att utveckla lärandet, dvs. sådana frågor som är betydelsefulla för lärandet och förståelsen i en pedagogisk miljö. Några nyckelord inom fenomenografin är lärande, medvetande, fenomen, erfarenhet och variation. Variation är olika sätt att se på världen och erfarenheten gör att man kan se fenomen på olika sätt (Marton och Booth, 2000). Pramling Samuelsson och Mårdsjö (2007, sid 38) sammanfattar fenomenografin så här:

Fenomenografin tar bara upp en aspekt av barns utveckling, nämligen barns förståelse för sin omvärld.

Den fenomenografiska pedagogen

- Har kunskap om hur barn tänker, att de flesta tänker på olika sätt om ett och samma fenomen.
- Exponerar barns olika sätt att tänka och gör det till lärtillfällen.
- Involverar barn i olika aktiviteter som tvingar dem att tänka och reflektera samt arbetar på olika nivåer. Ibland riktas intresset mot innehållet, ibland mot lek, lärandet och strukturer.

- Gör det hela variationsrikt.
- Dokumenterar med utgångspunkt i barns idéer och tankar (Claesson, 2002).

Variationsteorin

Variationsteorins grund är att differentiering blir möjligt genom variation menar Marton och Tsui (2004). Genom att medvetet variera olika aspekter av ett fenomen kan man skapa medvetenhet och förståelse för just dessa aspekter. Man kan variera en eller flera aspekter samtidigt, beroende på vad jag vill skall uppfattas. Att man varierar sättet att förklara eller presentera ett visst innehåll gör, att olika aspekter kommer fram. Man måste variera sin undervisning för att barnen skall förstå och komma till nya insikter.

Learners can never discern anything
without experiencing variation.
(Marton och Tsui, 2004. sid 43)

Ett exempel på detta skulle kunna vara att alla vet att bollar är runda. Ingen skulle lägga märke till bollens form om det inte var så att den såg annorlunda ut. Om en boll helt plötsligt skulle vara fyrkantig, uppstår en urskiljning och vi märker att formen på bollen har ändrats. Man upplever då en varierande form i relation till våra tidigare erfarenheter. Det är genom en sådan variation som lärande uppstår anser Marton och Booth (2000).

Inom variationsteorin finns det fyra olika modeller för hur variation preciseras. Det är generalisering, kontrast, separation och fusion (Wallerstedt, 2010). *Generalisering* innebär att det skall vara möjligt att skilja på det man skall lära sig från det som är oväsentligt. Ett exempel i förskolan skulle kunna vara att de skall lära sig om färgen gul och hur den ser ut. Pedagog kan då visa barnen olika variationer av gula föremål. Men det som är relevant i sammanhanget är färgen gul, inte de olika föremålen som visas upp. Man måste då generalisera bort det oväsentliga från det väsentliga.

Kontraster innebär att man som pedagog arbetar med kontraster i sin variation. Man kan till exempel be barnen att sjunga starkt eller svagt. Då framkommer kontraster i sin variation att sjunga. *Separation* möjliggörs genom att det som ska urskiljas varierar mot en invariant bakgrund skriver Wallerstedt (2010, sid 70). Det måste finnas mer än ett sätt för att lösa en metod. Om barnet som skall lära sig endast presenteras mot en metod så är det omöjligt att separerar detta från området. Det vill säga om ett barn bråkar och jag som pedagog endast presenterar ett sätt att lösa problemet på, tror barnet att det är så man gör i den specifika situationen, trots att det finns flera variationer. *Fusion* innebär att det är sällan som endast en aspekt av något varierar. Detta gäller till exempel i förskolan när man använder sig av sång och musik. I en sådan lärsituation kan det handla om bland annat taktart och puls. En pedagog har i sin beaktning att barnet måste beakta flera aspekter samtidigt för att uppnå variation, vilket inte alltid är så lätt (Wallerstedt, 2010).

Den variationsteorin teoretiska pedagogen

- Medvetet varierar olika aspekter av ett fenomen
- Är medveten om generalisering, kontrast, separation och fusion när man varierar (Wallerstedt, 2010).

Utvecklingspedagogisk teori

Ingrid Pramling Samuelsson på Göteborgs Universitet är en av utvecklingspedagogikens frontfigurer. Hon har länge forskat om barns lek, lärande, utveckling och medvetande kring

eget lärande. Hon har även forskat om vad förskolan har för roll kring detta. Efter många års forskning utvecklades tillslut utvecklingspedagogiken.

Den utvecklingspedagogiska teorin har sitt fäste i den fenomenografiska forskningsansatsen och i variationsteorin. Själva namnet utvecklingspedagogik har fått sitt namn genom att barnen utvecklar sitt eget kunnande med hjälp av pedagogernas engagemang och handledning. Inom utvecklingspedagogiken utgår man ifrån att barn föds med förmågan att förstå sin omvärld. Detta är en sådan barnsyn en pedagog inom detta förhållningssätt bör ha menar Johansson och Pramling Samuelsson (2007). Några nyckelord inom detta område är erfارande, urskiljning och variation, metasamtal, riktadhet, lärandets objekt och lärandets akt. Ett av utvecklingsteorins antagande är att ta till vara på barns teorier om världen och erfارande och att göra dessa synliga. Detta genom barnets sätt att uppfatta, förstå och erfara olika fenomen och situationer på särskilda sätt. Vilka förmågor kan barn utveckla i relation till det tema eller innehåll som man arbetar med i förskolan? Barn ser på världen som en helhet som de är nyfikna på. Därefter differentieras och urskiljs barns tankar och reflektioner för att till slut integreras till en ny förståelse, som är inte uppdelad i olika fenomen eller ämnen. Ett exempel:

Eva och Therese leker kaniner på förskolan. De leker att de äter morötter och skuttar omkring på gräsmattan. Jörgen kommer in i leken och berättar att han har en kanin hemma och den gillar att äta pellets och hö. Han berättar att kaninen måste ha färskt vatten varje dag. Genast fyller flickorna på en skål med vatten och ställer fram. De bestämmer sig i leken för att gå och handla hö och pellets till kaninen.

Nu har barnen fått nya och fler erfarenheter om kaniner. Leken utvecklades och ändrade form. Barnens kunnande om verkligheten och deras fantasi utvecklade leken (Johansson och Pramling Samuelsson, 2007). Inom utvecklingspedagogiken skiljer man inte på lek och lärande utan ser till det lekande lärande barnet i verksamheten. Leken får stort utrymme.

Ett annat antagande inom utvecklingspedagogiken är utgångspunkten i barns perspektiv. Det är barnet självt som medverkar till meningsskapande och ger uttryck för sitt perspektiv på tillvaron. Beroende på vad den vuxna har för barnsyn, kunskapssyn och vilken atmosfär verksamheten har, framträder barnet på olika sätt. Vissa pedagoger tar tillvara på barns tankar och perspektiv medan andra har en annan kunskapssyn. Utvecklingspedagogiken blir därför målinriktad, där barnens intressen är i fokus. Man reflekterar över lärandet i förhållandet till innehållet (Johansson och Pramling Samuelsson, 2007).

Ett tredje antagande inom utvecklingspedagogiken är relevansstrukturen. De erfarenheter som barn gör, skall ses som relevanta och meningsfulla. De skall alltid finnas nya strukturer och utmaningar som barnen kan ställas inför. Barnets förgivet tagna sätt att tänka utmanas. Vissa fenomen kommer barnet att plocka fram ur sitt medvetande när de behövs (Johansson och Pramling Samuelsson, 2007).

Inom ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt, ses lärandet i form av objekt och akt. Lärandets akt utgör vad barnet skall lära sig, deras förståelse och förmågor om omvärlden. För att ett barn skall lära sig något måste man fokusera på ett innehåll. Detta för att det osynliga skall bli synligt. När man arbetar med lärandets objekt arbetar man i tre steg med lärarens *mål*, innehållsliga *processer* samt *resultat*. Målet finns formulerat i läroplanen men det är pedagogen som skall omvandla det så det passar in i verksamheten som barnet befinner sig i. Processen är den delen som barn och vuxna är delaktiga i. Vad som menas med resultat är vad barnen kan här och nu, men detta kan ändra sig dagen efter då barnen har fått större förståelse och inblick i ett fenomen. Lenz Taguchi (2000) menar att inom utvecklingspedagogiken använder man sig av observationer och pedagogisk dokumentation för att kartlägga var barnet befinner sig i förhållande till kunskapsmålet. Det är den vuxnas roll att leda barnet från deras första idé om fenomenet till ett mer djupare perspektiv för att till

slut nå något slags mål där barnet skall förstå helheten och kunna reflektera vidare. Den vuxnas roll har en alltså en stor betydelse inom utvecklingspedagogiken och fenomenografin. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008, sid. 8) skriver att:

Vuxnas målmedvetenhet och följsamhet i barns värld är central.

Den vuxna måste tematisera handling och innehåll för barnen. Inom utvecklingspedagogiken är det viktigt att arbeta med temaarbeten och projektarbeten utifrån barnens intressen. Pedagogens roll är att ställa utmanade frågor så som: *Hur tänkte du nu? Berätta varför du tror det? Vad vill du ta reda på?* Lärandets akt tar upp hur barn lär. Barn lär på flera olika sätt precis som vuxna. Det kan vara genom exempelvis att lyssna, observera och testa. Den vuxna skapar situationer där barnen tvingas tänka och reflektera, dvs. de använder sig av barns olika sätt att tänka och reflektera i lärsituationen. Variationen har en stor betydelse inom utvecklingspedagogiken. Det blir ett metakognitivt sätt i lärandet, vilka strategier och medvetenhet barnet använder sig av. Det är viktigt att lärandets objekt och lärandets akt hänger ihop och inte blir till två olika dimensioner (Johansson och Pramling Samuelsson, 2007). Pramling Samuelsson och Mårdsjö (2007, sid 38) menar såhär om utvecklingspedagogiken:

För att utveckla barns förmåga behövs en pedagogik, där målet är att påverka barns utveckling och att göra dem bättre skickade att lära sig. Vi måste då utveckla barns förståelse av sitt eget lärande.

Den utvecklingspedagogiska pedagogen

- Tar tillvara på barns teorier om omvärlden och gör de synliga.
- Har utgångspunkten i barns perspektiv.
- Arbetar med relevansstrukturen och presenterar nya utmaningar för barnen
- Arbetar aktivt med lärandets objekt och akt.
- Använder sig av variation i verksamheten.
- Är aktiv med barnen och i deras tankevärld genom metasamtal.
- Arrangerar och fångar situationer som gör att barnen måste reflektera.
- Använder sig av riktadhet genom olika sätt och medel, som får barn att rikta sin uppmärksamhet mot något man vill att barnet skall utveckla en kompetens kring eller få mer förståelse av. Även kallas uppmärksamhetsfokusering.
- Ser till att handling och innehåll tematiseras.
- Använder barnintervjuer som metod i verksamheten.
- Ger barnen möjligheter att reflektera och uttrycka sig.
- Kartlägger genom observationer och pedagogisk dokumentation vart barnet befinner sig i förhållande till kunskapsmålet.
- Skiljer inte på lek och lärande utan ser till det lekande lärande barnet i verksamheten (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2003).

Inom utvecklingspedagogiken använder man sig inte alltid av begreppet pedagogisk dokumentation som ett samlat begrepp. Där talar man ofta om hur man arbetar med metakognition i verksamheten. Därför kan det hända att pedagoger som arbetar inom med utvecklingspedagogiken inte alltid benämner det som pedagogisk dokumentation trots att det kanske är det de menar (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2003).

Kapitel 4. Metod och genomförande

I detta avsnitt behandlar jag val av design och metodval, val av undersökningsgrupp, urval och själva genomförandet, databearbetning, analys och tolkning av materialet från intervjuerna, reliabilitet, validitet och generalitet samt etiska övervägande.

Val av design och metodval

Jag valde att använda mig av en kvalitativ undersökningsmetod med intervjuer i fokus i min studie. Detta för att jag har fenomenografin, variationsteorin och utvecklingspedagogisk teori som teoretisk ram i min studie, vilka grundar sig på kvalitativa intervjuer. Därför anser jag att denna metod är en fördel för min undersökning. Nackdelen med min undersökningsmetod är att jag inte får ett så stort urval som jag hade fått om jag valt till exempel enkäter.

Syftet med en kvalitativ intervju är att i avsikt tolka informanternas mening (Kvale, 1997). Jag bestämde mig för använda halvstrukturerade intervjuer som redskap för att ta reda på vad pedagogerna vet och erfar kring mina valda ämnen. Enligt Kvale (1997) är det en intressant metod att använda sig av halvstrukturerade intervjuer för den ger en ram för informanterna att hålla sig inom, samtidigt som det inte är ett helt öppet samtal. Det bästa med kvalitativa intervjuer är deras öppenhet menar Kvale (1997), vilket jag ser som en stor fördel. Stukát (2005) anser att halvstrukturerade intervjuer ger informanten en bättre möjlighet till att uttrycka sig än vad den helt strukturerade intervjuer gör. Metoden ger struktur men begränsar inte. Svårigheterna med intervjuer är att det är svårt att få informanterna att verkligen ge uttömmande svar och att det speglar personens erfarenhet och ställningstagande inom valda område anser Johansson och Svedner (2006). Förmodligen hade jag inte fått samma resultat om jag hade använt mig av någon annan metod så som till exempel enkäter. Observationer hade kunnat fungera. Det känns enklare att använda intervjuer då jag kan fråga vad informanterna menar om jag inte förstår direkt, eller be dem utveckla sina svar. Detta hade inte kunnat vara genomförbart om jag hade haft enkäter som metod. Om jag hade haft en större tidsram hade det varit intressant att följa upp intervjuerna med observationer. Detta för att se om det som informanterna berättade upplevs på samma sätt i verksamheten.

Efter att ha läst litteratur i stor omfattning om mina valda områden, kom jag fram till mina intervjufrågor. När frågorna till intervjun skulle utformas blickade jag tillbaka till studiens syfte för att se vilka teman som skulle behövas för att beskriva syftet. De frågor som jag bestämde mig för, är frågor som gång på gång fångade mitt intresse och nyfikenhet. För att ta reda på om mina intervjufrågor var begripliga att förstå gjordes en pilotintervju. Med detta menas att jag genomförde en testomgång som inte kommer att redovisas. Efter testomgången utformades en del frågor om och förtydligades. De frågor jag har valt som intervjufrågor besvarar mitt syfte och frågeställningar. Jag anser att min undersökning är reproducerbar. Eventuellt kan min förförståelse inför mitt valda område påverka reproducerbarheten. Stukát (2005) menar att det är viktigt att inse att reproducerbarheten kan påverkas beroende på vem som gör studien och hur den personen tolkar det beroende på bakgrund.

Undersökningsgrupp, urval och genomförande

Efter att ha gjort klart intervjufrågor och bestämt mig för vilken metod jag skulle använda i studien kontaktade jag en förskola som arbetar mycket med utvecklingspedagogik i deras verksamhet. Ett missivbrev skickades då ut (se bilaga 1) där jag berättade lite om mig själv och vad syftet med studien var. De var positiva till studien och flera av pedagogerna ville medverka. Urvalet blev alltså till genom de pedagoger som visade vilja och intresse för studien. Det blev ett intressant urval med pedagoger med olika bakgrund och ålder. Jag intervjuade sju pedagoger (se figur 2:1) men hade ett önskemål på tio pedagoger. Några ville inte medverka och andra hade inte tid.

Undersökningsgrupp på förskolan Skatan

Utbildning	Antal
Förskollärare	5
Barnskötare	1
Grundskollärare	1

Figur 2:1
Lager (2010)

Innan intervjuerna hade jag förberett mig genom att läsa litteratur om hur man kan gå tillväga och vad man skall tänka på när man genomför intervjuer. Intervjuerna genomfördes på förskolan där informanterna arbetade. Detta för att det var lättare för dem att komma ifrån en stund från barngruppen än att åka iväg. Tillsammans med personalen hittade vi ett arbetsrum som kändes lugnt och tryggt. Upplevelsen var att det inte var för mycket ljud och rörelse som distraherade. Enligt Stukát (2005) ska den som blir intervjuad inte behöva känna sig störd eller hotad, därför bör intervjuplatsen vara känd. Intervjuerna tog ca trettio minuter per informant.

Intervjuerna spelades in med hjälp av en diktafon. Detta för att jag insåg att jag inte skulle hinna skriva ner allt de sa, samt att man förmodligen skulle missa hälften. Emellanåt antecknades det vad de sa under intervjun. Detta för att det skulle bli några pauser under intervjun så att informanten upplevde att den hade tid att tänka och utveckla sina svar. Jag antecknade även om det var något intressant som jag ville ta upp längre fram i intervjun. Emellanåt sammanfattades även informanternas svar i form av: "Du menar alltså att?". Detta för att en så rättvis bild som möjligt av informantens svar skulle framkomma. Trost (1997) skriver att en stor fördel, när man använder diktafon är, att man hör informantens ordval och tonfall. En annan fördel är att man kan lyssna på det fler gånger för att bilda sig en uppfattning av vad intervjun handlar om, något som är svårare när man använder sig av papper och penna. Innan intervjun startade, berättades kort om syftet med intervjun samt informerades en extra gång att jag använde mig av diktafon för att spela in det vi sa. Jag berättade även att jag skulle transkribera materialet efteråt.

Databearbetning, analys och tolkning

I studien har det inte varit några bortfall vare sig av informanter eller i form av ljudbortfall i inspelningarna av intervjuerna. Som steg ett efter de genomförda intervjuerna var att transkriberade materialet, vilket var ett tidskrävande arbete men också väldigt spännande och stimulerande. Med transkription menas att jag översatte det talade språket till skriftlig form.

Jag skrev ner ordagrant vad pedagogerna hade sagt och kallade dem för pedagog a, pedagog b och så vidare. Jag lyssnade på inspelningarna flera gånger för att skapa mig en helhet. Kvale (1996) menar att ens material kan kännas övermäktigt om man inte systematiskt styr upp det efter avslutad undersökning.

Svaren grupperades i centrala kategorier efter hur de kvalitativt liknar varandra (Johansson och Svedner, 2006) som steg två. Jag grupperade efter ämnen och mina frågeställningar. En grupp blev utvecklingspedagogik, den andra var lek, lärande och utveckling. Den tredje var pedagogisk dokumentation. På så sätt fick jag ett slags mönster framför mig. Genom att sedan försöka se dessa delar i ett större sammanhang kom jag till slut fram till olika kategorier inom de ursprungliga kategorierna. Som steg tre försökte jag genom mitt mönster koppla till mitt syfte och frågeställningar och försöka förstå vad resultatet av intervjuerna ville säga mig. Jag tolkade delar som bildade en helhet. Tolkningsprocessen i en fenomenografisk analys kan beskrivas som ett tåg som är paketerat med delar och helheter. Detta har jag tolkat genom Alexandersson (1994). Tolkning utifrån helheter hör ihop med hermeneutiken menar Gilje och Grimen (1995). De menar även att man går från helhet till delar för att sedan komma tillbaka till helheten igen. Detta är den så kallade hermeneutiska cirkeln. Man kan också tänka sig bilden av en spiral då jag som forskare får möjligheten att komma längre och längre ner i spiralen allt eftersom jag får mer förståelse för ett visst fenomen eller mening. Enligt hermeneutiken sker vår förståelse av olika skilda fenomen alltid mot bakgrund av vår egen förförståelse. Jag anser att min förförståelse till mina valda ämnen har betydelse i min studie. I enlighet med Simeonsdotter Svensson (2009) är detta inte en nackdel utan snarare en kunskap som används för att förstå mina informanter och vad de vill förmedla. Men för det betyder det inte att jag inte måste ha ett kritiskt förhållningssätt.

Jag försökte få fram skillnader och likheter i mitt analysmaterial. Mönstret ligger till grund för min resultatdel, analys och diskussionsdel. I min analys av materialet försökte jag att identifiera, synliggöra och beskriva vad de olika pedagogerna uppfattade och erfor i de olika kategorierna utan att vara fördomsfull (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2003). Carlgren och Marton (2000) menar att den fenomenografiska forskningsansatsens huvudsyfte är att identifiera och beskriva de skilda sätt människor uppfattar olika företeelser i sin omvärld. Intervjuerna visar på olikheter och likheter i pedagogernas sätt att uppleva och erfara olika fenomen inom mina valda områden. Den kvalitativa undersökningsmetoden ger mig möjlighet att se en verklighet genom andras ögon (Trost, 1997). Analysen har riktats mot vad pedagogerna ansåg om mina valda ämnen. Mitt första steg i analysen var att tolka och analysera vad det var de faktiskt sa och menade. Eftersom jag hade mitt material inspelat så kunde jag tolka det gång på gång. Nästa steg var att förstå hur de använder sig av det de säger i verksamheten. Alltså på vilket sätt genomför de det i verksamheten med barnen. Utifrån de kategorier som jag hade analyserat fram, formade jag sedan upp mitt resultat. I min forskningsprocess har pedagogernas tankar och reflektioner agerat som grund i mitt resultat. Med inspiration av Simeonsdotter Svensson (2009) har min analysgång under min studie sett ut såhär:

1. Analys av sju halvstrukturerade intervjuer
2. Analys av helhet och delar
3. Sammanfattning i form av ett mönster

Reliabilitet, validitet och generalitet

Graden av vetenskaplighet och tillförlitlighet skall alltid diskuteras i termer av reliabilitet, validitet och generalitet, anser Stukát (2005). Med reliabilitet menas vilken säkerhet min studie har, alltså om det mäter det de skall mäta? Ett exempel på detta skulle kunna vara om jag skall ta reda på hur många kilometer det är till min arbetsplats. Om jag då skulle uppskatta avståndet med hjälp av mitt minne så skulle min mätning antagligen få en låg reliabilitet. Men om jag i stället tar min bil och med hjälp av bilens avståndsmätare mäter avståndet så får jag en bättre mätning det vill säga större reliabilitet. I relation mellan min forskningsansats och min studie skall jag alltså ta reda på om det som jag undersöker svarar på det jag vill veta. I ett kvalitativt forskningsarbete med fenomenografin som grund passar intervjuer som metod. Det kan ändå tillkomma olika störningar i form av att man uppfattar fel eller gör felaktiga beräkningar. Feltolkningar och missförstånd kan förekomma i kvalitativa intervjuer. Gissningar och ledande frågor förekommer med all säkerhet. En av de stora nackdelarna med intervjuer kan vara att informanterna inte vågar uttrycka sig, öppna upp sina känslor och tankar. Det är inte alltid att reliabiliteten beror på den som intervjuar. Det kan bero på informantens dagsform hur och vad den svarar, skriver Stukát (2005). Men i det stora hela anser jag att min studie har stor reliabilitet, eftersom informanterna har godkänt att jag använder intervjumaterialet fritt och att de står för vad de har sagt.

Validiteten är ett svårare och mångtydligt begrepp. Man brukar säga att validiteten tar upp hur bra den mäter det som skall mätas. Alltså giltigheten av det som skall mätas. Mäter jag det som jag vill komma fram till? Reliabilitet är en nödvändig men inte tillräcklig förutsättning för validitet. I en studie måste man ha med i beräkningarna att informanterna kanske inte svarar ärligt på frågorna. De kanske endast svarar vad de tror att jag som intervjuare vill höra. Då blir det ett annat resultat än vad man önskar sig och validiteten minskar (Kvale, 1997). Eftersom jag är medveten om detta, valde jag att hålla mig till min intervjuguide för att bibehålla mitt fokus på mina valda ämnen. Jag förklarade även vissa begrepp så att både informanten och jag som intervjuare skulle ha samma förklaring till begreppen under intervjusituationen. I och med detta är det inte självklart att vi ändå uppfattade det på samma sätt utifrån våra egna erfarenheter. Jag anser ändå att min studie har en förhållandevis hög reliabilitet och validitet. Jag uppfattade det inte som att informanterna misstolkade frågorna i studien.

Förutom reliabilitet och validitet måste man även diskutera om för vem resultaten gäller. Det brukar man benämna som generaliserbarhet. I min undersökning försöker jag ta reda på vad utvecklingspedagogik, lek, lärande och utveckling och pedagogisk dokumentation innebär. För mig borde detta kunna gälla för de flesta pedagoger i förskolan. Generaliserbarhet avser frågor som rör pålitlighet, giltighet och hur representativ studien är (Kvale, 1997). I min undersökning var det pedagoger med olika bakgrund och utbildning inom samma verksamhet. Det är ju deras reflektioner och tankar som var i fokus. Jag anser att min studie har en ganska stor generaliserbarhet som skulle kunna fungera i ganska många verksamheter. Dock kan jag inte avgöra om det absolut är så utan det är min hypotes. Esaiasson menar att:

Forskning är intersubjektiv i betydelsen
forskaroberoende, genomskinlig och värderingsfri.
(2007, sid 24)

Etiska övervägande

I min genomförda studie krävs det att man är medveten om olika etiska överväganden. Det är viktigt att det är etiskt genomtänkt då studien berör människors tankar och reflektioner menar (Stukát, 2005). Av forskningsetiska skäl, skrivande av vetenskapliga texter och den sekretess som finns i förskola och skola har jag avidentifierat alla som har deltagit i min studie. Detta

gäller även stad och kommunal. Med stöd av vetenskapsrådets (www.vr.se) krav och rekommendationer kring etik, tar jag i studien hänsyn till fyra olika krav. Det är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Alla fyra krav tas hänsyn till för att skydda förskolan och informanternas integritet. Informanterna hade tidigare blivit informerade om min studie. Både i form av mitt missivbrev och innan intervjuens start. De har även lovats anonymitet i studien eftersom materialet bearbetades i enlighet med konfidentialitetskravet. Det så kallade informationskraven, som innefattar att informanterna skall få information om vad studien syfte är och att det är frivilligt att delta har genomförts (Stukát, 2005). Jag har även informerat intervju7personerna om vad resultaten kommer att användas till samt hur de kommer att presenteras i studien. Alla som har deltagit i studien har samtyckt till detta i enlighet med samtyckteskravet. Informationen som har samlats in kommer endast att användas till min studie i forskningsändamål. Det är det som är det så kallade nyttjandekravet (Stukát, 2005). Jag har inte utelämnat något resultat eller tagit bort något material för att få ett resultat som är önskvärt. Då alla informanter i min undersökning var vuxna, behövde jag inte kontakta några vårdnadshavare för att få ett godkännande om deltagarna fick samverka eller ej. Detta behövs alltid göras när man som forskare skall intervjua barn. Efter min studie förstördes allt inspelat material så det inte skall gå att urskilja de intervjuade.

Kapitel 5. Resultat av analysen

I detta avsnitt behandlar jag resultaten av min analys. Resultatsdelen är indelad i tre olika kategorier med underkategorier. Det är utvecklingspedagogik, pedagogisk dokumentation samt lek, lärande och utveckling. I mina kategorier presenteras de mönster som framträder utifrån resultatet av analysen. För att kunna arbetade vidare med resultaten krävs det en tillbakablick på mitt syfte och frågeställningar. Mitt syfte var att ta reda på vad utvecklingspedagogik innebär. Detta med hjälp av mina frågeställningar som var: Hur definierar pedagogerna begreppet utvecklingspedagogik? På vilket sätt dokumenterar de verksamheten för att synliggöra metakognitionen? Vad anser pedagogerna att leken har för roll i barns lärande och utveckling, och vad är pedagogens roll?

Utvecklingspedagogik

Alla pedagoger i min studie kunde beskriva vad utvecklingspedagogik innebär. Vissa bearbetade flera områden inom ämnet medan vissa bara berättade några delar av vad det kunde vara. Alla kunde ge exempel på hur de arbetade. Informanterna var överens om att det var ett stort område som innefattar mycket. Sammanfattningsvis förklarade de utvecklingspedagogik som följer:

- Det innebär att barn skall få upptäcka och utvecklas inom de områden som de själva finner intresse i.
- Pedagoger tillhandahåller material, tankar och skapar utforskningsmöjligheter kring det området barnet är intresserad av.
- Pedagoger ser till det kompetenta barnet, respekterar det och tar tillvara på barnets kompetens i verksamheten.
- Lär barnet se sitt eget lärande, hjälper och ger dem tid till detta.
- Låta barnet reflektera över vad de gör och använda svaret i verksamheten
- Barnen får reflektera och försöka komma fram till en lösning.
- Som pedagog har man ett ifrågasättande förhållningssätt gentemot barnen och frågar dem "Hur tänker du?", "Kan du göra på något annat sätt?", "Förklara hur du menar?" och så vidare för att utmana.
- Lära barnen att sätta ord på att "Nu lär du dig det här" för att barnen skall se sin egen utveckling och lärande.
- Att som pedagog inte ge några givna svar till barnen utan att de själva får försöka, pröva och hitta lösningar.
- Att visa på att man kan tänka på olika sätt och man kan komma fram till olika svar inom samma fenomen.
- Det finns inget som är fel.
- Arbetar med temaarbeten och projektarbeten inom barnens visade intressen.

Alla pedagoger uppgav att de har som utgångspunkt att ta tillvara på barnens intressen i verksamheten. En pedagog på förskolan Skatan beskrev det så här:

- Det är ju det som är hela grejen! (Stig, pedagog)

Pedagogerna utgår ifrån vad barnen är intresserade av just nu, försöker fånga och arbeta vidare med det. De försöker tematisera vad barnen gör och ge dem utrymme, material och tid för det de vill göra. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) anser att det är viktigt att man arbetar tematiskt och med projektarbeten för att bearbeta barns intressen vilket pedagogerna på förskolan Skatan säger sig göra. De försöker även skapa situationer och utmaningar för barnen, samt att ta reda på vad de kan och vad de är intresserade av. Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) sammanfattar pedagogerna i stor omfattning vad utvecklingspedagogik handlar om och tar upp viktiga aspekter inom området. Vidare tycker Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) är det viktigt att man har ett ifrågasättande förhållningssätt gentemot barn, vilket informanterna säger sig använda sig av.

Endast två av sju pedagoger kunde ge konkreta exempel på hur man arbetade med matematik i ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt. En pedagog gav ett exempel på detta och berättade att de arbetar med *antal* i samlingsituationer. Barnen räknade hur många barn det var som satt med i samlingsgruppen. Ett barn antecknade barnens närvaro med hjälp av kryss, andra gjorde barnets första bokstav i namnet, någon gjorde ett streck och andra gjorde prickar. Sedan visades detta upp för barngruppen och de visade på att man kan göra på olika sätt när man räknar. Detta går att jämföras med den fenomenografiska forskningsansatsens huvudsyfte som går ut på att göra variationen till ett sätt att erfara och uppfatta olika aspekter enligt Johansson och Pramling Samuelsson (2006). Även Marton och Booth (2000) menar att variation är olika sätt att se på världen och erfarenheten gör att man kan se fenomen på olika sätt.

De övriga fem pedagogerna, berättade endast vad matematik var och vad man kunde göra, men inte hur de arbetade med det utifrån sitt förhållningssätt. Detta tyder på, med stöd av Johansson och Pramling Samuelsson (2007) att lärandets objekt glömdes bort på grund av lärandets akt. Alltså de genomför en matematisk lärsituation men det som skall läras glöms bort i det man gör. Situationen (akten) blir då i fokus *i stället* för både akt och objekt.

- Det är ju egentligen sällan man har ett vuxenuppsatt mål med vad det är barnen skall lära sig, när man går in i en process. Vad är det de lär sig av de vi gör?
Jag ser det på det andra hållet- jag tänker bakvänt. Ett lärande är väldigt långsiktigt.
(Beatrice, pedagog)

Man skulle kunna tänka sig att den citerade pedagogen är inspirerad av den sociokulturella teorin, som just bygger på att det är själva processen som är målet. Vygotskij betonar att det är interaktionen och samspel med andra som gör att barn lär sig snarare än målet. Inom den sociokulturella teorin pratar man om situerat lärande och menar att lärandets sker i ett sammanhang (Strandberg, 2006). Fenomenografien och utvecklingspedagogiken ligger många gånger ganska nära den sociokulturella teorin som också bygger på interaktion. Dessutom ligger både det sociokulturella perspektivet och utvecklingspedagogiken inom samma människosyn där man ser barn som kompetenta.

En pedagog berättade att de inte jobbade så mycket med matematik som de hade önskat, men kunde inte heller ge något exempel på hur de skulle vilja jobba med det utifrån utvecklingspedagogik.

Den vuxnas roll

En underrubrik inom kategorin utvecklingspedagogiken var den vuxnas roll. De flesta berättade att den vuxna har en stor roll inom utvecklingspedagogiken. Tre av sju pedagoger vill se att de vuxna är mer delaktiga och är mer med barnen. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) poängterar att i den utvecklingspedagogiska pedagogiken är pedagogerna aktiva med barnen under hela dagen, inte bara fysiskt utan också i deras tankevärld. Det krävs organisation inom arbetslaget så att det finns möjlighet för de vuxna att sitta ner med barnen, menar en av de intervjuade pedagogerna. Pedagogerna skall agera som en medskapare på vägen för barnen. Den vuxna iakttar och tar initiativ i det som barnet visar intresse i. Pedagogerna skall vara som ett verktyg för barnen i deras sätt att lära och finna nya saker och upplevelser. En av pedagogerna förklarade den vuxnas roll såhär:

- Jag är som ett träd, jag måste ge barnen grenar så de kan klättra upp. Barn kan inte komma på allt själv. Jag måste ge dem utmaningar. (Ingrid, pedagog)

Johansson och Pramling Samuelsson (2007) trycker på att det är genom den vuxnas engagemang och handledning som barn utvecklar sitt eget kunnande.

En av pedagogerna berättade att synen på den vuxnas roll har ändrats genom åren. Pedagogerna berättar att förr var pedagogerna mästarna och skulle lära barnen allt det skulle kunna. De planerade i minsta detalj hur och när de skulle göra olika aktiviteter. Det var den vuxna som skulle förmedla allt den kunde till barnet. Efter att de började med utvecklingspedagogik, ändrades synen på den vuxnas roll. Pedagogerna förklarar detta med hjälp av bilden av en tratt där själva pipen är uppåt och själva tratten är neråt. Förr satt pedagogerna längst upp på pipen och matade ner till barnen vad den kunde och vad den ville förmedla. Den vuxna planerade hela verksamheten med till exempel innehållet i samlingarna, lässtunder och hur de skulle göra med skapande utifrån vad den vuxna tyckte att barnen skulle lära sig. Barnen satt längst ner i tratten och tog emot informationen. Men efter de började arbeta med utvecklingspedagogik har de vänt på tratten. Nu sitter barnen längst upp och pedagogerna sitter längst ner i pipen och tar emot vad barnen vill lära sig och visar intresse av. Arbets sättet har blivit helt annorlunda. Kennedy (1999) skulle nog vilja beskriva detta exempel med vilken barnsyn man har med sig. Det verkade som om att förut hade de en barnsyn där det gick ut på att den vuxna skulle förmedla allt den kunde och visste till barnet. Att barn var irrationella och ständigt behövde påbackning och eftersyn. När de började med ett annat förhållningssätt som var utvecklingspedagogik fick de också en annan barnsyn med sig. Nämligen att man såg barnet som en kompetent medmänniska som kan (Johansson, 2005).

Metakognition

Tre av sju pedagoger synliggör metakognitionen genom dokumentationer med till exempel digitalkameran. De tar fotografier och några dokumenterar barnens teckningar och målningar som de sedan sätter upp på väggen, för att visa på likheter och skillnader i barnens alster. Fem av sju pedagoger synliggör det genom reflektion och samtal mellan barn och vuxna. I läroplanen för förskolan står det att man skall arbeta med samtal och reflektion (*Utbildningsdepartementet, 1998, sid 6*). Genom diskussioner synliggör man likheter och olikheter menar Carlgren och Marton (2000). Pedagogerna försöker få barnen att förstå att

man kan tänka och göra på olika sätt. Att de blir medvetna om att det här faktiskt är något som jag har tänkt och står för. Man hör ofta barnen säga till sina kamrater: "Hur tänker du nu?" "För jag tänker så här", säger en av de intervjuade pedagogerna. De vuxna försöker lära barnen sätta ord på vad de lär sig.

- Nu lärde jag mig att dra upp dragkedjan. (Joel, 3 år)

Två av sju pedagoger hade aldrig tänkt på det hur de synliggör metakognitionen och hade inte heller något svar att ge. Pramling Samuelsson och Mårdsjö (2007) menar, att en av de främste kompetenserna en pedagog kan behärska inom utvecklingspedagogiken är just att kunna visa på metakognition för barnen.

Förändring och utveckling

På frågan om de skulle vilja förändra eller utveckla något i sitt arbetssätt, svarade två av sju pedagoger tycker att det är för stora barngrupper. Sådär uttryckte sig en av pedagogerna:

- Det gör att man inte hinner med individen på samma sätt. Gruppen hinner du med. Skillnaden hade blivit i mindre barngrupp att jag hade fått mer tid till varje barn. (Björn, pedagog)

De gav alltså uttryck till att de önskar mer tid till varje barn och mindre barngrupper för att kunna hålla god kvalitet på verksamheten. Fyra av sju pedagoger önskar arbeta mer med reflektion och observation mitt i verksamheten och få mer reflektionstid tillsammans med kollegorna utan barnen, för att kunna utveckla verksamheten och kvalitén. Lenz Taguchi (1997) anser att reflektion och observation kan ligga till grund för ett fortlöpande förändringsarbete, något som är utvecklade för verksamheten menar Nylund m.fl. (2010). Några pedagoger tycker att det ställs för högra krav på barnen att de skall klara så mycket själv och skulle vilja se en förändring kring det genom att pedagogerna är mer delaktiga och guidar barnen. Pramling Samuelsson och Mårdsjö (2007) menar att barn klarar mycket själv, men att den vuxnas målmedvetenhet är central i verksamheten. En av sju pedagoger ansåg, att miljön inomhus och utomhus hindrade förhållningssättet och bromsade upp. Man uttryckte, att den pedagogiska miljön inte är tillräckligt utmanande och väcker intressen hos barnen. I läroplanen kan vi läsa om miljön på följande sätt:

- Alla som arbetar i förskolan skall: Samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande. (Utbildningsdepartementet, 1998, sid 10)

Genom läroplanen kan man tolka att det är pedagogerna i förskolan som skall se till att miljön är inbjudande och utmanande för barnen. Hur man som pedagog tillsammans med barns intresse och idéer utformar miljön på förskolan avgör vad som kan hända, men också vad som inte kan hända menar Nordin-Hultmans (2009).

Pedagogisk dokumentation

Alla pedagoger i undersökningsstudien säger sig använda pedagogisk dokumentation i sin verksamhet på olika sätt. Dock visar intervjuaren att flera pedagoger uppfattar begreppet pedagogisk dokumentation olika. Inom utvecklingspedagogiken betonar man inte den pedagogiska dokumentationen som just pedagogisk dokumentation utan man talar hellre om lärandets akt och mål, menar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) vilket kan ha bidragit till de intervjuades svar. Två av sju pedagoger skriver ner vad som händer i

verksamheten i form av en dagbok för att samla på sig inför föräldrasamtal. Fyra av sju dokumenterar för att synliggöra barnens lärandeprocesser, händelseförlopp och visa på det kompetenta barnet. Detta gör de *endast för barnen*, tycker tre av sju pedagoger. En av sju tycker att man använder sig av pedagogisk dokumentation för att synliggöra för *både* barn och föräldrar. Detta gör man med hjälp av fotografier och barnens egna alster i form av till exempelvis teckningar. Mylesand (2007) definierar pedagogisk dokumentation som att den visar den inre och yttre miljön, det vill säga både det pedagogiska förhållningssättet och den pedagogiska verksamheten för både barn, föräldrar, pedagoger och andra besökare. En av sju skiljer på pedagogisk dokumentation i form av att man gör en dokumentation för barnen och en dokumentation för de vuxna.

Alla i studien uppfattade, att det var väldigt viktigt att använda sig av pedagogisk dokumentation. De uppfattade också att det var viktigt att veta varför man gjorde det och för vem, alltså vilket syfte dokumentationen hade, vilket även Lenz Taguchi (1997) tar upp som en utvecklande aspekt. De sju intervjuade personerna uppgav, att det är genom dokumentation som man egentligen kan försöka förstå vad och hur barn tänker och kan följa deras utveckling. Endast en pedagog av sju uppgav, att pedagogisk dokumentation borde vara till för alla *både vuxna, barn, besökare och för en själv*, vilket är en intressant tanke och mål (Lenz Taguchi, 1997). Den pedagogiska dokumentationen skall enligt pedagogen driva verksamheten framåt så att man kan utveckla och reflektera över vad man har sett och överväga hur man kan gå vidare. Pedagogen menar även på att den dokumentationen som man gör för pedagogernas del är väldigt värdefull att jobba mer med vilket även Nylund m.fl. (2010) poängterar. Genom detta skulle man antagligen få större förståelse varför de gör vissa saker, eller om de har glömt bort hur de skall göra i vissa situationer, eller synliggöra om det kan vara det kan vara något som inte fungerar som de skall. Men tyvärr arbetar de inte så i dagsläget uppger pedagogen men han önskar att man gjorde det. Enligt Nylund m.fl. (2010) måste denna utveckling ske ihop med övriga kollegor för att utveckling skall ske.

Lek, lärande och utveckling

Fem av sju pedagoger anser, att barn lär sig bäst om de har någon slags motivation runt de vill lära sig. Det skall vara lustfullt och man skall arbeta med något som intresserar barnet. Den vuxnas roll är att hela tiden ge barnet uppmuntran och positiv feedback. Pedagogen försöker på ett positivt sätt att väcka intresse hos barnet genom frågeställningar. Genom samtal och reflektion kan man komma vidare i barnens intresse, något som även Pramling Samuelsson och Mårdsjö (2007) kan bekräfta. Att man som pedagog utgår från barnens erfarenheter och att de lär sig genom att de får pröva och få utmaningar från de vuxna eller från kamrater. Den vuxna utmanar barnen hela tiden så att det blir svårare och svårare. De behöver utmaningar hela tiden för att komma vidare i deras tänk annars tröttnar det, menar de fem av sju pedagoger. Det är det som är den så kallade relevansstrukturen (Johansson och Pramling Samuelsson, 2007). Två av sju tycker att barnen lär sig bäst genom sin lek och det är genom leken som barns kompetenser blir till.

Alla intervjuade anser att det är viktigt för barnen att de får mycket tid för att leka samt att de vuxna inte klampar in och stör i leken. Det skall inte finnas vuxenstyrda aktiviteter utan att man utgår ifrån barnens lek och intressen i verksamheten. Leken skall hela tiden vara i fokus. Man lyssnar på barnen och deras idéer, samt försöker utveckla dessa i leken. Är barnen intresserade av till exempel sjukhus försöker man hitta verktyg så att de kan leka sjukhus, så de kan använda det i sin lek. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) definierar denna syn på leken som en utvecklingsteoretisk pedagogs syn. Bara en av pedagogerna ansåg, att det är viktigt att man hela tiden har en förändlig miljö så att leken aldrig stannar upp.

Nordin-Hultmans (2009) skriver att det är materialets tillgänglighet och utformningen av den pedagogiska miljön som påverkar barns möjligheter till delaktighet.

Alla sju tillfrågade anser också, att den vuxna har en stor roll i barns lek. De måste vara flexibla. Man behöver inte äta mellanmål klockan två när går lika bra klockan tre menar en av pedagogerna. Ser man att en lek fungerar bra, avbryter man inte leken i onödan utan ändrar bara om lite i schemat. Den vuxnas roll i barns lek skall vara inlyssnande, lyhörd, aktiv och delaktig, vilket Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) ger stöd för. De skall se vad barnen har för sorts behov i leken och stötta detta. Den vuxna skall vara iakttagande och inte ingripa i leken för snabbt om man ser att den behöver stöttning. Flera pedagoger menar, att oftast löser barnen det själva om man bara ger dem tid (Läraryrket, 2010). Den vuxna behöver inte alltid vara med och leka, utan den kan sitta bredvid och handleda och ge utmaningar om det behövs. Den vuxna kan fråga barnen om man får vara med och leka. Oftast svarar det ja. Om de säger nej, får man respektera det och sitta och observera på håll. En pedagog säger så här om den stöttning hon vill ge barnen:

- Det går alltid att smussla sig in i leken på något sätt, man kan ju vara hund eller nått.
(Lilian, pedagog)

En av pedagogerna menade hur viktigt det är hur man som pedagog förhåller sig gentemot barnen. Vad man har för språk och hur man är mot barnen. Tidigare ägnade sig denna pedagog åt ironi i barngruppen berättade hon, men efter att pedagogen hade läst en bok om barnsyn slutade hon med det. Det är viktigt att man får upp ögonen hur man är som pedagog emot barnen, inte bara i leken utan hela tiden. Det handlar om den vuxnas roll som är så viktig (Knutsdotter Olofsson, 2003). En av sju pedagoger ansåg, att det inte fanns några hinder i verksamheten utan att det bara var att sätta sig ner hos barnen och medverka i leken. Detta visar även på kompetens och kunskap om barns olika lektyper (Knutsdotter Olofsson, 2003). En annan pedagog ansåg att det inte fanns hinder förutom de barn som har handikapp. Då blir det att utmana och stötta på ett annat sätt menade pedagogen. Fem av sju pedagoger ansåg att det fanns hinder i verksamheten i form av för lite tid och för mycket barn. Alla intervjuade hade en åsikt om att leken är väldigt viktig. I leken har de möjligheterna att uttrycka sina egna tankar och funderingar utan att vuxna är bredvid och lägger in en massa tolkningar som vi tror att vi tror att de menar. Det är i leken som barnen lär sig de sociala koderna, något som Hangaard Rasmusen (1993) tar upp som en viktig del.

Leken är det viktigaste vi kan ge barnen menar alla sju pedagogerna. Att ge dem utrymme till att leka. I leken bearbetar de vad de har varit med om, utvecklar sitt lärande genom att repetera olika saker. Leken är barns verklighet där de upplever och erfar. Alla sociala förmågor som man behöver lära sig längre fram i livet bearbetas i leken menar alla sju informanterna.

Sammanfattande analys

Alla de sju pedagogerna i studien kunde förklara i stor utsträckning vad utvecklingspedagogik innebär. De menade bland annat att det var viktigt att ta tillvara på barns intressen och integrera det i verksamheten. De hade en barnsyn som såg till det reflekterande kompetenta barnet som kan och vill. Som pedagog skall man visa på olika sätt att presentera ett fenomen. Enligt min tolkning hade inte alla pedagoger kunskap om lärandets akt, lärandets objekt och metakognition. Det är en av de främsta kompetenserna en utvecklingsteoretisk pedagog kan besitta, menar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003). Pedagogerna var överens om att den vuxna har en stor roll inom utvecklingspedagogiken, barns lek, lärande och utveckling. Några av pedagogerna såg inte hinder med att medverka i barn lek, förutom att

tiden inte räckte till och att barngrupperna var för stora. Någon tyckte att miljön inte var tillräckligt utmanande. Enligt Lpfö98 är det pedagogernas ansvar att se till att det finns en utmanande och stimulerande miljö (Utbildningsdepartementet, 1998, sid 6).

Pedagogerna använde sig av pedagogisk dokumentation i verksamheten, men de var inte helt överens om vad det innebar. De flesta använde sig av på olika sätt så som att skriva dagbok eller att fotografera. Flera av pedagogerna dokumenterade endast för barnens skull.

Kapitel 6. Diskussion

I detta avsnitt diskuterar jag mitt metodval och resultat utifrån teoriansknytning och mina egna tankar och reflektioner.

Metoddiskussion

Det var ett intressant val att använda en kvalitativ undersökningsmetod med intervjuer i fokus i studien. Från början hade jag en bild framför mig att jag skulle hinna både observationer och intervjuer. Men efter ett tag insåg jag hur mycket arbete det ligger bakom och tidsmässigt var det inte genomförbart att använda sig av båda två. Det hade varit väldigt spännande om jag hade kunnat följa upp intervjuerna med observationer. Min hypotes är att man då hade fått ett djupare resultat.

Jag hade hoppats på ett större urval i min undersökning. Då skulle troligtvis flera aspekter inom de valda områdena framstiga. På förskolan där studien genomfördes var många intresserade av att medverka vilket var väldigt roligt. I några fall var det hela arbetslag som anmälde sig till intervjuerna. Jag tror att de personer som vill medverka i en intervju eller något likande är människor som hela tiden vill utvecklas. Både inom sin profession och som individ. Det är givande för den enskilda pedagogen men också för arbetslaget att man får uttrycka sina tankar och åsikter inom ett visst fenomen anser jag. Personalen på förskolan Skatan hade diskuterat mycket med varandra innan jag kom dit angående de ämnena som vi skulle ta upp. Detta är positivt och visar på viljan till utveckling och reflektion. Det visar också på att de är samspelade i det pedagogiska arbetet och har väl bearbetade tankar och visioner.

Det fanns några pedagoger som inte ville medverka i studien. Jag respekterar självklart detta i enlighet med samtyckteskravet (Stukát, 2005). Men jag kan inte låta bli att fundera på varför de inte ville bli intervjuade. Kanske är man osäker i sin yrkesroll? Gillar man inte intervjusituationen? Eller är man inte påläst om de valda ämnena? Har man inte diskuterat hur man arbetar med detta i sitt arbetslag? Eller hade man helt enkelt inte lust? Det är svårt att veta och jag kommer aldrig att veta svaret utan jag kan bara ha spekulationer. Kanske hade resultatet blivit annorlunda om fler pedagoger medverkat?

I det stora hela är jag nöjd med den metod jag använde mig av. Framför allt eftersom jag hade fenomenografin, variationsteorin och utvecklingspedagogik som bas i min rapport. Det är en givande metod att använda sig utav diktafon när man intervjuar. Då kan man gå tillbaka och lyssna fler gånger på vad den intervjuade verkligen säger och skapa någon slags helhet och mönster. På mina tidigare VFU-platser har nästan alla pedagoger använt sig av diktafoner när de vill tolka något som barn säger. Jag är övertygad om att även jag kommer att använda mig av diktafon i verksamheten med barnen eftersom jag genom min studie har upptäckt vilket fantastiskt verktyg det är. Johansson och Svedner (2006) menar, att det är bra att använda sig av kvalitativa intervjuer som metod i examensarbetet. Detta för att det ger relevans för läraryrket då man lär sig tolka, intervjuar och kategorisera olika tankar och

reflektioner. Detta är något jag har utvecklat under rapportens gång. Inom förskolans värld är samtal vuxna emellan vanligare än intervjuer. Intervjuer är ett givande sätt för att kunna ta reda på olika personers tankar om olika fenomen, till exempel ens kollegors.

I efterhand kan jag se att det arbete som jag har lagt ner på att utveckla min intervjuguide var väl använd tid. Även pilotintervjun var till rapportens fördel. Trost (1997) menar att redan från början kan det vara en god idé att fundera ut vilken struktur ens rapport skall ha. Genom sin intervjuguide kan man påverka detta. Rapportens struktur blev uppdelad efter resultatets ämneskategorier som täcker syfte och frågeställningar.

Tidigare i min utbildning har jag fått pröva att intervjua barn ett flertal gånger. Jag har däremot aldrig prövat att intervjua vuxna vilket var väldigt lärorikt och givande. Under intervjuernas gång blev jag tillfrågad av informanterna om att förklara frågorna lite mer djupgående, vilket jag gärna gjorde. När jag senare lyssnade på det inspelade materialet upplevde jag ibland att jag ledde in dem på ett specifikt spår utan att jag var medveten om det i själva intervjusituationen. Detta visar på komplexiteten i intervjuer, och fick mig att fundera på hur man tolkar olika situationer med delar och helhet, och vad man ibland missar utan att man är medveten om det. Är säker att det är så här för de allra flesta, men jag anser att det viktiga är att man faktiskt vet att det förekommer och att man tänker på det för att kunna utvecklas (Alexandersson, 1994). Förstår även intervjuteknik är något man behöver öva på.

Den hermeneutiska cirkeln är något som har väckt mitt intresse genom min studie. Att man kan se sin förståelse som bilden av en spiral som snurrar längre och längre ner i ju mer man forskar om sitt valda fenomen. Min förförståelse till mina valda ämnen har betydelse i studien. Jag ser inte detta som en nackdel utan snarare som ett verktyg för att analysera det som informanterna ville berätta om (Simeonsdotter Svensson, 2009).

Resultatdiskussion

Utvecklingspedagogik

Det var intressant att alla sju intervjuade pedagoger kunde berätta och förklara vad utvecklingspedagogik innebar i det stora hela. De bearbetade flera områden inom ämnet men de täckte inte allt, vilket jag hade hoppats på. Eftersom området är stort och komplext, är det svårt att behärska allt. Det som var lite överraskande var att så få enligt min tolkning hade kunskap om lärandets akt och lärandets objekt, vilket är en stor del inom utvecklingspedagogiken. Detta hade jag inte förväntat mig. Att bara två av sju kunde förklara hur man arbetade med matematik i ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt, trodde jag inte heller. Fyra av sju berättade om *hur* man kunde arbeta med matematik i förskolan, men inte utifrån ett utvecklingspedagogiskt perspektiv. Detta gör att man går miste om människors olika sätt att uppfatta olika fenomen, vilket fenomenografin handlar om (Johansson och Pramling Samuelsson, 2006). Det var ett fascinerande exempel som en av pedagogerna tog upp, när hon berättade hur de arbetade med *antal* som variation i samlingsituationen. Enligt Pramling Samuelsson och Mårdsjö (2007) arbetar den utvecklingsteoretiska pedagogen aktivt med lärandets akt, objekt och variation. Man måste variera sin verksamhet för att barn skall förstå och komma till nya insikter, menar Marton och Tsui (2004).

Inom utvecklingspedagogiken skiljer man inte på lek och lärande utan ser barnet som lekande lärande (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2003). Ändå var det bara två pedagoger som svarade att barnen lär sig bäst i sin lek, vilket förvånade mig. Jag hade förväntat mig att alla sju skulle svara att det är genom leken barnen lär sig. Det var ett överraskande resultat. De övriga fem pedagogerna svarade att barnen lär sig bäst om de har någon motivation eller något som väcker barnets intresse runt det de skall lära. Detta skulle man kunna tolka som att det sker genom leken eller i någon annan situation. Eftersom leken

och lärandet är integrerade, kanske det menade att lärandet sker i leken och att de behöver de extra motivation runt de som de skall lära?

Den vuxnas roll

Alla pedagoger uppgav att de har som utgångspunkt att ta tillvara på barns intressen och kompetens i verksamheten. Pedagogerna ser på barnet som kompetent som kan och vill mycket. Detta tyder på att pedagogerna har en barnsyn där man ser barnet som medmänniska, vilket är positivt. Det visar också på att man tar ett barnperspektiv i verksamheten, vilket utvecklingspedagogiken grundar sig på, enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008). Jag gillade förklaringen som en pedagog gav mig att den vuxna skall vara som ett träd med grenar. Med hjälp av grenarna kan barnen klättra uppåt. Även förklaringen med tratten var något som jag fastnade för. Från början matade den vuxna ner information från toppen på tratten till barnen, som fick ta emot även om de ville eller inte. Efter att de började med utvecklingspedagogik, vände de på tratten och barnen är nu de som förmedlar vad de är intresserade av. Detta visar på en positiv barnsyn och att man tar ett barnperspektiv i verksamheten. Visar även vilken värdegrund verksamheten vilar på.

En kommentar som jag fastnade för under intervjuernas gång, var när en pedagog berättade att man arbetar med barnens intresse i fokus i verksamheten. Då uttryckte hon det som att: ”Det är ju det som är hela grejen”. Den kommentaren tycker jag säger mycket om den pedagog man är och vill vara, men även var man befinner sig som pedagog i verksamheten. Flera utav pedagogerna berättade att de inte utgick från vuxenuppsatta mål i verksamheten. Enligt mig kan man se detta med vuxenuppsatta mål på olika sätt. Man som vuxen måste hela tiden tolka barns intressen för att kunna arrangera olika situationer där barnen styrs mot det mål som den vuxna har satt och har tolkat genom barnen, det så kallade lärandets objekt. På det viset blir verksamheten vuxenstyrd och målinriktad, med barnens intressen i fokus. Ser man det på ett annat sätt, tycker jag att det är fantastiskt, att pedagogerna ger barnen så stort utrymme till att göra det de verkligen är intresserade av. Där gäller det att pedagogerna är lyhörda, handledande och utmanande i barnens intressen vilket de intervjuade pedagogerna säger sig vara. Ett tredje sätt att se på vuxenuppsatta mål är, att den vuxna bestämmer allt utan att ta tillvara på barnens intressen, vilket jag inte ser som positivt. Detta visar också vilken barnsyn man har.

När pedagogerna på förskolan Skatan pratar om att de inte har vuxenstyrda mål, tolkar jag det som att det handlar om att de ser till barnens intressen och utvecklar detta vidare. De planerar inte upp sådant som *de vuxna* tycker att barn skall lära sig, utan arbetar vidare på det som barnen har uttryckt som intressant. Att pedagogerna som de uttryckte försöker att skapa utforskningsmöjligheter kring det som barnen är intresserade av och arbetade vidare med det.

En pedagog berättade att det var processen som var målet när de gör någon aktivitet med barnen. Detta har jag tolkat som att pedagogen inspirerades av det sociokulturella perspektivet i den aktuella situationen, då det utvecklingspedagogiska pedagogen alltid har ett mål med det den gör (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2008). Jag tror det är endast i undantagsfall som man endast inspireras av en teori i sitt pedagogiska arbete. Jag tycker att det sociokulturella perspektivet ihop med det fenomenografiska och utvecklingspedagogiska passar bra ihop då de bygger på samma människosyn, nämligen att man ser barnen som medmänniskor. Men också att man lär sig i samspel med andra och att barns erfarenhetsvärldar utvidgas (Strandberg, 2006). Vygotskilj menar att ju mer en människa sett och upplevt, desto större är förutsättningarna för denne att skapa nya erfarenheter och att utvecklas. Det är därför av stor vikt att öka barnets livsvärld och erfarenheter för att bereda en

stadig grund för barnet (Vygotskij, 1995). Det gäller bara att man själv som pedagog är medveten om att man inspireras av olika teorier samt vad skillnaderna kan vara.

Metakognition

Nästan alla pedagoger synliggjorde metakognition genom samtal och reflektion med barnen. Några gjorde det med hjälp av fotografier, teckningar eller liknande. Detta tycker jag visar på engagemang och kunskap hos pedagogerna om metakognition och hur viktigt det är. Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) är metakognition ofta omedvetet för barn från början, men det går att medvetengöra detta genom dialog och reflektion med pedagogen som handledare. Flera utan de intervjuade berättade att man försöker fånga vardagssituationerna. Det kan till exempel handla om att ett barn knyter skorna på ett vis och ett annat barn gör på ett annat sätt. Då kan man arbetade vidare med det och visa för barnen att det finns olika sätt att göra saker på. Det finns inga sätt som är rätt eller fel. Man uppfattar fenomen på olika sätt, vilket metakognition handlar om.

Jag kom och tänka på situationen där ett barn lärde sig att dra upp sin dragkedja. Enligt informanterna, arbetar de medvetet med att lära barn sätta ord på det de gör. En pedagog berättade att de hade en pojke som hade svårt för att lära sig dra upp dragkedjan på sin jacka. Plötsligt en dag efter mycket övande kunde han och han utbrast: ”Nu lärde jag mig att dra upp dragkedjan”. Pojken hade nu lärt sig sätta ord på det han lärde sig. Pramling Samuelsson och Mårdsjö (2007) skriver att man måste utveckla barns förståelse av sitt eget lärande, vilket jag tyckte vad tydligt i denna situation.

Två av sju pedagoger hade aldrig tänkt på hur de synliggör metakognition, vilket för mig var lite oväntat. I enlighet med Pramling Samuelsson och Mårdsjö (2007) är en av den främsta kompetenserna som en utvecklingsteoretisk pedagog kan behärska, att kunna visa på likheter och skillnader inom samma fenomen.

Förändring och utveckling

Några av informanterna upplevde att stora barngrupper och tidsbrist till det enskilda barnet var ett problem i den pedagogiska verksamheten. De önskade mer tid för barnen på både grupp och individnivå. Genom mindre barngrupper skulle kvalitén på förskolan öka genom min tolkning. De vuxna kunde ägna sig mer åt barnen om barngrupperna var mindre än vad det kan göra i dagsläget.

Under vårterminen 2010 åkte jag till norra Italien för att genomföra en veckas verksamhetsförlags utbildning. I Italien på min VFU-förskola var lokalerna storleksmässigt lika stora som i Sverige. I en barngrupp fanns det cirka 40 barn och två pedagoger. Under samtal med pedagogerna i Italien framgick det, att de inte såg barngruppen som något hinder och även jag upplevde samma. Jag undrar hur det kan vara så stor skillnad på Sverige och Italien? Vad är det som gör att stora barngrupper fungerar där men inte i Sverige? Är det en fråga om kultur och det samhälle man lever i? En stor skillnad tror jag handlar om inställning till ”problemet”. Jag anser att det är viktigt att kliva ut och se möjligheterna i stället för begränsningarna. I Sverige hör man alltid pedagoger ta upp stora barngrupper som ett problem, något som jag aldrig hörde i Italien. Av tradition har de alltid haft stora barngrupper i Italien. Självklart har även jag funderat på storleken på barngrupperna. Jag anser att man får mer tid för barnen om de är mindre grupper, men jag tror att man kan lösa problemet med stora barngrupper genom att se möjligheter i stället för hinder. Detta tror jag att individen och samhället skulle vinna på. Jag ser också att den pedagogiska miljön har en stor inverkan på barnen och deras lek.

Jag såg också skillnad på den pedagogiska miljön i Italien. På min VFU- förskola i Italien pratar man om *miljön som den tredje pedagogen*, vilket är ett centralt begrepp inom Reggio Emilia filosofin. Med detta menas att miljön är så pass inbjudande, utmanande, stimulerande och fängslande att den talar för sig själv och hjälper barnen nästan som om en pedagog var bredvid. Även i Italien var leken i fokus men barnen lekte självständigt under dagen i den utmanande miljön. En av informanterna på förskolan Skatan upplevde att den pedagogiska miljön är en punkt som måste utvecklas i deras verksamhet.

Fyra av sju pedagoger önskar arbeta mer med reflektion och observation i den pedagogiska verksamheten. Inom utvecklingspedagogiken använder man observationer, reflektion och pedagogisk dokumentation som ett verktyg för att kartlägga var barnet befinner sig i förhållandet till kunskapsmålet. Men även för att pedagogen skall se sin utveckling och hur den kan driva verksamheten framåt. Jag tycker det är väldigt viktigt att man använder sig av reflektion i sitt arbetslag för att kunna utveckla verksamheten.

Pedagogisk dokumentation

Alla informanter uppgav att de använde sig av pedagogisk dokumentation och att det är ett viktigt verktyg. Resultatet visade att de inte var samspelade om vad begreppet innefattade. De hade olika uppfattningar om vad det var och vad de skulle bidra till. Vissa antecknade bara för sig själva i en dagbok som underlag för föräldrasamtal och några använde sig av pedagogisk dokumentation för att synliggöra verksamheten för barn, pedagoger, föräldrar och besökare.

En av de intervjuade hade en intressant tanke om att den pedagogiska dokumentationen skall driva verksamheten framåt och att den är väldigt betydelsefull att arbeta med. Detta håller jag med om. Utan reflektion och pedagogisk dokumentation står man stilla och fortsätter med det som man alltid har gjort. Genom pedagogisk dokumentation visar man verksamheten och vart man står i det pedagogiska arbetet. Jag anser att en dokumentation blir till pedagogisk dokumentation när man använder den för att utveckla och förstärka sina tankar. Det kan användas som underlag för barnens lek, lärande och utveckling, hur man kan utmana dem och gå vidare till nästa steg, menar Lenz Taguchi (1997). För mig handlar pedagogisk dokumentation om beaktande, lärande och utforskande. Jag anser att det är viktigt att man har ett gemensamt mål på förskolan vad och varför man skall använda sig av pedagogisk dokumentation och hur man gör för att gå vidare till nästa steg efter dokumentationen. Kanske är det så att vissa pedagoger har mer kunskaper om området än andra? Då är det viktigt att dela med sig av sina kunskaper till övriga kollegor exempelvis genom en workshop eller liknande.

Jag ser att pedagogisk dokumentation är väldigt viktigt för alla på förskolan, både barn, pedagoger och besökare. För mig handlar det om att pedagogerna samlar ihop och dokumenterar material från verksamheten i form av ljud, bilder och tankar eller vad det kan vara. Efter detta går det vidare till nästa steg som är att använda sig av dokumentationen för att utmana våra tankar och kunna gå vidare. Detta görs mellan pedagoger och pedagoger, mellan barn och barn samt pedagoger och vuxna. Då reflekterar man över vad det är man har varit med om, hur man kan gå vidare och vad det var man lärde sig. Till slut växer en lärandeprocess fram vårt lärande synliggörs.

Genom min utbildning ser jag att det finns olika sätt att dokumentera på. Ett sätt av många som jag tycker är intressant är att göra förloppdokumentationer. Då sätter man helt enkelt upp en inspirationsbild där man visar upp olika förlopp. Hur gör Kalle när han knyter skorna? Och hur gör Ali? Bilden kan till exempel sättas upp i tamburen där barnen tar på sig skorna. Den pedagogiska dokumentationen visar på metakognition och barns kompetenser som visar vad de kan och att de faktiskt kan. Tillsammans med barnen kan man diskutera om det finns

flera sätt än Kalles och Alis? Hur gör Amanda när hon knyter skorna? Och kan hon knyta skorna? Hur går barnens tankar och hur kan man utveckla dem?

Lek, lärande och utveckling

Pedagogerna i studien ansåg att leken var väldigt viktig för barns lärande och utveckling. Alla sju såg leken som det viktigaste inslaget i förskolan. I leken utvecklas olika kompetenser menade de intervjuade. Detta genom olika lektyper som till exempel konstruktionslek, projektivlek och rollekar. Därför är det viktigt att låta barn leka olika sorters lekar så att de utvecklas inom flera kategorier anser jag.

I leken lär barnen sig mycket menar informanterna. Jag anser att det inte går att skilja på barns lek och lärande utan att detta hänger ihop. Detta tyckte även några av de intervjuade. Även Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) som tar upp den lärande leken som ett viktigt inslag i utvecklingspedagogiken. Jag håller med om att man skall ge barnen utrymme för att leka. Informanterna uppgav att de försökte tematisera barns lek. Var barnen intresserade av att leka affär så försökte man bidra med material så att leken skulle fortgå. Detta tycker jag är en väldigt bra inställning hos pedagogerna som jag kommer att bära med mig i mitt yrkesliv.

Alla tillfrågade tyckte att den vuxna hade en stor roll i barns lek, vilket jag genom min studie också kan se. Det är viktigt att den vuxna både är med kroppsligt och själsligt, vilket inte alltid är så lätt. Jag tycker att det är viktigt att man som vuxen tar sig tid att leka med barnen och att man ger sig själv tillåtelse att "släppa loss". Ibland behövs den vuxna för att en lek skall starta. Den vuxna skall agera som en handledare i leken. Många gånger behöver inte den vuxna göra så mycket. Jag vet att många pedagoger tycker det känns som att man inte gör något när man bara sitter bredvid barnen. Men det är ju det man gör. Barn behöver den vuxnas närvaro. Det är viktigt att man är överens om detta i arbetslaget, att det är viktigt och att man kan sitta ner hos barnen utan ens arbetslag tror att man bara vill smita från verksamheten.

Det är viktigt att man pratar ihop sig i arbetslaget hur man skall göra i dessa situationer. Oftast arbetar det tre eller fyra pedagoger på en avdelning på förskolan. Hur kan man då organisera det så att de vuxna kan ägna mer tid åt barnen?

Relevans för läraryrket

De resultat jag har kommit fram till i min studie är av hög relevans för läraryrket. Jag anser att den barnssynen man har inom utvecklingspedagogiken där man ser barnen som medmänniskor är en sådan syn alla pedagoger och övriga vuxna bör ha vare sig man arbetar i förskolan eller skolan. Lpfö98 genomsyras av en barnsyn där man ser barnen som kompetenta. Även i Konventionen om barnets rättigheter har man denna barnsyn. Jag tycker att ens barnsyn är det viktigaste att ha med sig när man arbetar inom förskolan.

Hur pedagoger arbetar i ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt är högst relevant för läraryrket. Att ta tillvara på barns intressen och integrera dem i verksamheten anser jag att alla lärare kan ta lärdom av. Hur de sedan presenterar och synliggör metakognitionen genom samtal, reflektion och pedagogisk dokumentation är också väldigt viktigt och intressant. Synen på lek och lärande hänger samman, vilken senare oftast skiljs på i skolans värld. Det är ett viktigt resultat som visar tydligt i rapporten. Denna studie kan pedagoger inom förskolan och skolan ha nytta av i det pedagogiska arbetet.

Förslag till fortsatt forskning

Inom mina valda ämnen finns det mycket att forska vidare på. Om jag hade fått möjligheten hade jag gärna fördjupat mig speciellt i barns lek, lärande och utveckling. Det hade varit

intressant att få möjligheten att observera pedagoger och barn samt intervjua barn och fler pedagoger för att få ett djupare perspektiv. Jag skulle vilja ta reda på om barn i förskolan ser någon skillnad på lek och lärande eller om detta är integrerat för dem.

I min genomförda studie skulle observationer vara intressanta att genomföra och arbeta vidare med. Då skulle man kunna forska vidare på om det som pedagogerna genom intervjuerna berättade stämmer överens med verkligheten. Jag hade gärna undersökt och observerat på flera olika förskolor för att få ett bredare perspektiv. Det hade varit givande att träffa andra pedagoger som arbetar utvecklingspedagogiskt och jämföra och se hur de arbetar i deras verksamhet.

Didaktiska implikationer

Mitt förslag till pedagogerna på förskolan Skatan är att fortsätta utveckla sitt arbete med den pedagogiska dokumentationen och reflektionen. Genom detta tror jag att de kommer att utveckla verksamheten framåt. I min utbildning har jag kommit i kontakt med ett så kallat reflektionsschema (se bilaga 3). Det är ett schema man kan använda sig av i verksamheten när man vill observera och reflektera över något som barnen eller pedagoger ägnar sig åt. Reflektionsschemat används som ett verktyg för att utveckla och synliggöra. Man kan till exempel i arbetslaget bestämma sig för något som man vill observera. Det kan till exempel handla om barns lek. Vad är det som pågår i barnens lek och hur kan man hjälpa dem vidare? Reflektionsschemat används då som utgångspunkt i arbetslagets reflektioner för att sedan utveckla verksamheten. Man kan sedan samla alla reflektionsscheman i en pärm för att se utvecklingen. Inom pedagogisk dokumentation finns det mängder av olika sätt att dokumentera på. Förloppsdokumentationer är ett sätt, miljödokumentationer är ett annat. Ett annat förslag är att fortsätta läsa aktuell forskning och litteratur. Det finns mängder inom de valda områdena. Boksamtal är ett givande verktyg tycker jag. Alla på förskolan bestämmer sig för att läsa en viss bok. Varje vecka diskuterar man ett kapitel eller två ihop med sina kollegor för att utbyta tankar och skapa reflektion.

Avslutande reflektioner

Jag som blivande lärare i förskolan har fått många nya kunskaper och insikter genom denna rapport. Jag har på ett djupgående sätt lärt mig att ta del av aktuell forskning och litteratur. Denna lärdom kommer jag att ta med mig i mitt yrkesliv när jag behöver forska vidare inom andra intressanta ämnen. Jag har fått öva på att använda mig av vetenskapliga metoder och teorier. De resultat jag har kommit fram till är hur pedagogerna arbetar med utvecklingspedagogik. I form av att de tar tillvara på barns intressen, och visar på olika sätt att erfara fenomen, variera verksamheten, arbeta med metakognition och se till det lekande lärande barnet känns väldigt positivt för mig. De tankar pedagogerna hade om pedagogisk dokumentation och lek, lärande och utveckling är intressanta och kommer att hjälpa mig i mitt pedagogiska arbete och i min professionsutveckling.

Referenser

- Alexandersson, M. (1994). *Metod och medvetande*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Carlgren, I. & Marton, F. (2000). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P. (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1995). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. (2. uppl.) Göteborg: Daidalos.
- Hangaard Rasmussen, T. (1993). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, B. & Svedner, P.O. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen: undersökningsmetoder och språklig utformning*. (4. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. ([Ny utg.]). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2007). *"Att lära är nästan som att leka": lek och lärande i förskola och skola*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2006). *Lek och läroplan: möten mellan barn och lärare i förskola och skola*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Kennedy, B. (1999). *Glasfåglar i molnen: om temaarbete och dokumentation ur en praktikers perspektiv*. Stockholm: HLS.
- Knutsdotter Olofsson, B. (2003). *I lekens värld*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.
- Kärby, G. (1990). *Lek och inläring ur barnperspektiv. Del 2, Intervjuer med barnen*. Göteborg:
- Lärarförbundet Sveriges förskollärares riksförening Sveriges förskollärares riksförbund (Nummer 8, 2010). *Förskolan: tidskrift för Sveriges förskollärares riksförbund*. Stockholm: Tidskriften Förskolan.

- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F. & Tsui, A. (red.) (2004). *Classroom discourse and the space of learning*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Mylesand, M. (2007). *Bygg & konstruktion i förskolan*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Nordin-Hultman, Elisabeth (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. (1. uppl.) Diss. Stockholm: Univ., 2004. Stockholm.
- Nylund, Monica, Rönnerman, Karin, Sandback, Cecilia, Wilhelmsson, Barbro (2010). *Aktionsforskning i förskolan- trots att schemat är fullt*. Malmö: Lärarförbundets förlag.
- Lenz Taguchi, H. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation? om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till förskolans arbete*. Stockholm: HLS.
- Lenz Taguchi, H. (2000). *Emancipation och motstånd: dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, I. & Mårdsjö Olsson, A. (2007). *Grundläggande färdigheter - och färdigheters grundläggande*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Simeonsdotter Svensson, A. (2009). *Den pedagogiska samlingen i förskoleklassen: barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter*. Dissertation, Göteborg: Göteborgs universitet.
- Strandberg, L. (2006). *Vygotskilj i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- UNICEF Sverige. (2009). *Barnkonventionen [Elektronisk resurs]: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Utbildningsdepartementet (2006). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98*. (www.skolverket.se)
- Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanvetenskaplig forskning*. <http://www.vr.se>.
- Vygotskilj, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Wallerstedt, C. (2010). *Att peka ut det osynliga i rörelse [Elektronisk resurs] : en didaktisk studie av taktart i musik*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.

Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Öhman, M. (1997[1996]). *Empati genom lek och språk*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Bilaga 1, Missivbrev

Missivbrev

Göteborg
2010-11-12

Hej!

Mitt namn är Cecilia Lager. Jag läser till lärare för de yngre åldrarna (1-8 år) på Göteborgs Universitet. Jag går nu min sista termin och kurs som innefattar ett examensarbete om 15 hp. Det är min avslutande uppgift inom lärarutbildningen. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i januari.

Examensarbetets syfte är att ta reda på vad utvecklingspedagogik innebär, samt vad pedagogen har för roll i barns lek, lärande och utveckling. Jag kommer att göra en kvalitativ studie, och för att få tillgång till era tankar och uppfattningar kring detta behöver jag göra några intervjuer. Jag önskar få intervjua ca 7- 10 pedagoger. I min studie kommer allt insamlat material anonymiseras. Er förskola kommer inte att nämnas vid namn eller på något sätt vara möjligt att urskilja. Det är självklart frivilligt att delta i min studie men det hade varit väldigt betydelsefullt om ni skulle vilja ställa upp genom intervjuer. Ni får gärna ta del av mitt examensarbete när det är färdigt.

Förslagsvis kommer intervjuerna äga rum under vecka 47. Observera att jag kommer behöva spela in intervjuerna med en diktafon för att kunna analysera svaren. Intervjun omfattar ca 10 huvudfrågor och har en tidsram på ca 15- 30 minuter. Fyll gärna i vilken dag ni kan och vilken tid (se bifogat dokument). Jag hämtar lappen onsdag vecka 46.

Är det något ni undrar över eller vill komma i kontakt med mig är ni välkomna att ringa eller maila till mig.

Cecilia Lager
07xx-xxxxxx
xxxxxxxxx@hotmail.com

Tack på förhand för din medverkan!
Hälsningar Cecilia Lager

Bilaga 2, Intervju guide

1. Vad har du för typ av utbildning?
2. Hur länge har du arbetat som förskollärare/ barnskötare/ lärare?
3. Vad innebär utvecklingspedagogik för dig? Ge mig några nyckelord hur en pedagog i er verksamhet arbetar.
Eventuella följdfrågor
 - Hur tycker du att barn lär på bästa sätt?
 - Hur utgår du ifrån barns erfarenheter i den pedagogiska verksamheten? (vad barnet redan kan och är intresserad av).
 - Ge konkreta exempel hur ni arbetar med det i t.ex. matematik i ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt.
4. Om du tänker på lek och lärande i er verksamhet, vad är centralt för just er?
5. Vad är viktigt i leken och vilken funktion fyller den?
6. Hur ser du på din roll att stödja barns lärande/lek? Vad är viktigt? Vilka hinder och möjligheter finns?
7. På vilket sätt synliggör ni metakognitionen i er verksamhet? (och med det menar jag förmågan att tänka över sitt eget lärande)
8. Om du vill att ett barn skall lära sig något hur går du tillväga då?
9. På vilket sätt använder du dig av pedagogisk dokumentation?
10. Varför är pedagogisk dokumentation viktigt? Inte viktigt?
11. Är det något i er verksamhet som du skulle vilja förändra eller utveckla mot ert mål att arbeta utvecklingspedagogiskt?

Bilaga 3, Reflektionsschema

Reflektionsschema

Rubrik
Pedagog

Datum	
Förutsättningar	
Bakgrund och syfte	
Vad såg vi? Vad gjorde barnen? Vilka frågor dök upp?	
Hur går vi vidare?	

Koppling till Läroplanen Koppling till litteratur	
--	--

Lager (2010), *Reflektionsschema*. Med inspiration från Skånegatans förskola i Göteborg.