



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Gemensamma erfarenheter

– *en kvalitativ studie om att studera möjligheterna att möjliggöra strävansmålen i matematik och svenska*

Åsa Karlsson & Anna Kilsbro

Människan i världen LAU350

Handledare: Stefan Strömberg

Rapportnummer: HT05-2611-101

Abstrakt

Arbetets art: Examensarbete, 10 p

Kurs: LAU 350

Titel: Gemensamma erfarenheter - *en kvalitativ studie om möjligheterna att synliggöra strävansmålen för svenska och matematik.*

Antal sidor: 34

Författare: Åsa Karlsson, Anna Kilsbro

Handledare: Stefan Strömberg

Examinator: Roy Tärneberg

Bakgrund

Ett tidigare arbete under utbildningen, som gjorts tillsammans, väckte idéer om vad som valts att kalla en gemensam erfarenhet. Med det menas i arbetet någonting som man gör tillsammans med barngruppen, antingen hela eller en del av den, och har som utgångspunkt för undervisningen. I studien har vi valt att rikta oss till barn på förskolan, alltså ett till femåringar.

Syfte

Syftet med fördjupningsarbetet var att ta reda på om man som pedagog kan *utgå från en gemensam erfarenhet och använda den för att synliggöra läroplanens strävansmål för matematik och svenska.*

Frågeställningar

- Använder pedagoger i verksamheten en gemensam erfarenhet, och i så fall hur?
- Kan man genom en gemensam erfarenhet möjliggöra läroplanens strävansmål i matematik och svenska, och i så fall hur?

Metod

Det är en kvalitativ studie. Utgångspunkt till arbetet har använts en undersökning som byggde på en aktivitet ihop med barn i förskola. Vilket kompletterades med intervjuer med sex pedagoger som var verksamma i förskola.

Resultat

I undersökningen som förklarar en gemensamerfarenhet framkommer det att den bidrar till att intressera och motivera de delaktiga barnen. Pedagoger i verksamheten bemötte också arbetssättet som positivt, fastän de kanske inte använde det fullt ut idag. Så i studien som gjordes finns stöd till att en gemensam erfarenhet kan vara en bra metod att använda i de tidigare åldrarna och att den går att använda för att väva in matematik och svenska. Läroplanens strävansmål uppnås likaväl med denna metod som med de traditionella matematik- och svenskasamlingarna.

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Syfte och frågeställningar	3
3 Litteraturgenomgång	4
3.1 Vad styrdokumentet säger	4
3.1.1 Demokrati	4
3.1.2 Synen på barns lärande	4
3.1.3 Lek och kreativitet	4
3.1.4 Svenska	5
3.1.5 Matematik	5
3.1.6 Sociokulturellt perspektiv	6
3.2 Tidigare forskning	6
3.2.1 Sociokulturellt perspektiv	7
3.2.2 Hur lär barn	8
3.2.2.1 <i>Lek och lärande</i>	9
3.2.2.2 <i>Temainriktat arbetssätt</i>	10
3.2.3 Matematik	11
3.2.4 Svenska	13
4 Metod	16
4.1 Metodval	16
4.1.1 Intervjuerna med pedagogerna	16
4.2 Urval	16
4.2.1 Undersökningsgrupp i aktiviteten med barn	17
4.2.2 Intervjuade pedagoger	17
4.3 Etik	18
4.4 Tillförlitlighet	18
5 Resultat	19
5.1 Resultat av aktivitet med barn	19
5.2 Sammanställning av intervjuer	20

5.2.1 Vad är en gemensam erfarenhet för dig, i din verksamhet?	21
5.2.2 Hur får ni in matematiken och svenskan i er verksamhet?	22
6 Diskussion	24
6.1 Metoddiskussion	24
6.1.1 Intervju	24
6.2 Sociokulturellt	24
6.3 Matematik	25
6.4 Svenska	28
6.5 Slutsats	29
7 Referenslista	32
8 Förslag till fortsatt forskning	34
Bilagor	
Bilaga 1	35
Bilaga 2	36
Bilaga 3	37
Bilaga 4	38

1 Inledning

Äntligen börjar utbildningen lida mot sitt slut och det känns bra. Vi känner oss redo att kasta oss ut i skolvärlden och känner att vi behöver pröva våra teoretiska kunskaper i praktiken för att kunna gå vidare. Vi vet vad vi vill och vart vi vill komma men är inte ännu riktigt säkra på hur vi ska komma dit. Därför känns det viktigt att få prova teori mot praktik.

Utbildningen har delvis bestått av verksamhetsförlagda delar, vfu, och inför detta examensarbete startade vi med att inventera de erfarenheter vi har med oss. Enades då om att koncentrera oss på barn i förskolan, barn i åldern ett till fem år. Vi känner att vi kompletterar varandra bra med tanke på våra olika ämnesval som vi gjort under utbildningens gång. Båda har varit fokuserade på barn i de tidigare åldrarna, men en av oss har varit mer inriktad på förskola och en på de tidiga åren i skolan. Därför har det blivit en liten kompromiss, arbetet syftar till barn på förskolan i åldern ett till fem år, men betoning kommer att läggas främst på ett arbetssätt som likväl går att använda i skolan. Enligt våra uppfattningar av vfu så kan det tyckas att skolan smyger in tidigare i verksamheten. Själva hade vi hellre sett att det var tvärtom, att förskolans arbetssätt fick mer utrymme i skolans värld. Vi har valt att koncentrera oss på, det som vi ser som de stora ämnena i skolan, svenska och matematik. Dessa ämnen anser vi är viktiga att arbeta med på ett medvetet sätt redan i de tidigare åldrarna. Vi ser det dock inte metoden bunden till just den åldern utan det ska finnas möjligt att anpassa även till barnen i de första skolåren.

Tankarna fördes in på en undersökning som gjorts tillsammans i ett annat arbete. Undersökningen hade då ett syfte till hur man kan använda naturen som resurs för att skapa julpynt. I undersökningen gjordes en aktivitet ihop med en grupp barn, aktiviteten kallar vi för en gemensam erfarenhet. Med det menas här någonting som man som pedagog gör ihop med en del av gruppen eller hela barngruppen. Det kan vara en planerad aktivitet eller bara en liten händelse på gården. Tanken är att undersöka om man kan använda aktiviteter som ger gemensamma erfarenheter för att få in läroplanens strävansmål inom svenska och matematik. För att förklara vad som menas med gemensam erfarenhet används aktiviteten med barnen som ett exempel. Vi var nyfikna på att se om man kan använda den här metoden i någon form av lärande syfte.

I läroplanen för förskolan står det att ”förskolan skall lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten skall vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar” (Utbildningsdepartementet, 2001 s. 8). Därför är det viktigt att man på ett medvetet sätt redan i de tidigare åldrarna börjar arbeta med svenska och matematik med barnen. Att man har en tanke bakom det man gör och är medveten om vad man vill att det ska leda till senare. Under vår lärarutbildning har det legat en betoning på att vi bör arbeta ämnesövergripande och ta tillvara på barns erfarenheter. I läroplanen för förskolan betonas hur viktigt det är att använda sig av temaarbete för att barnen ska få en verksamhet med ett sammanhängande och mångsidigt lärande. Detta är någonting som vi båda har saknat under vår vfu som vi tillbringat i en förskola respektive integrerad förskoleklass och skolår 1, en s.k. F-etta. På båda ställena har det varit en tydlig avgränsning mellan de olika ämnena, när pedagogerna har haft en samling så har det funnits en planering bakom som har inneburit att det antingen har varit en samling med just matematik eller svenska. Detta kan vi tycka är lite tråkigt när man faktiskt också någon gång kan

synliggöra matematiken och svenskan i vardagliga situationer, kanske med hjälp av ett gemensamt tema. Vi vill också att barnen själva ska vara medbestämmande eftersom hela läroplanen vilar på ett demokratiskt synsätt, de kanske har många bra idéer om vad matematik och svenska är.

Läroplanerna vilar på det sociokulturella synsättet så därför har det fallit sig naturligt att använda det här synsättet för att analysera om man genom en gemensam erfarenhet kan uppnå de strävansmål som finns i läroplanen för förskolan samtidigt som man tar hänsyn till det sociokulturella synsättet.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med examensarbetet är att se om man som pedagog kan *utgå från en gemensam erfarenhet och använda den för att synliggöra läroplanens strävansmål för matematik och svenska*. Förhoppningen är att förstå om man skulle kunna använda en gemensam erfarenhet för att bli medveten om matematik och svenska i helhet, istället för att se dem som lösryckta ämnen. Vi vill se om man kan använda en gemensam erfarenhet för att de ska känna motivation, intresse och nyfikenhet för ett fortsatt lärande. Vi vill försöka se vilka fördelarna alternativt nackdelarna med en gemensam erfarenhet, som arbetsmetod, kan ge för matematik och svenska. Vilket leder oss till följande frågeställningar;

- Använder pedagoger i verksamheten en gemensam erfarenhet, och i så fall hur?
- Kan man genom en gemensam erfarenhet möjliggöra läroplanens strävansmål i matematik och svenska, och i så fall hur?

3 Litteraturgenomgång

3.1 Vad styrdokumentet säger

3.1.1 Demokrati

Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen slår fast att verksamheten skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö.

”En viktig uppgift för verksamheten är att grundlägga och förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. /.../ Förskolan skall ta till vara och utveckla barnens förmåga till ansvarskänsla och social handlingsberedskap, så att solidaritet och tolerans tidigt grundläggs.” (Utbildningsdepartementet, 2001 s. 7).

3.1.2 Synen på barns lärande

I läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2001) uppges att förskolan ska ta hänsyn till varje barns enskilda erfarenheter och att det är dessa som ligger till grund för hur barnen skapar sig en förståelse i ett sammanhang. Det är barnens erfarenhetsvärldar, intressen och motivation som skall ligga till grund för deras väg mot att söka kunskap. Förskolan skall stimulera barnen att ta egna initiativ samt stödja dem i att utveckla sin sociala och kommunikativa kompetens. Förskolan skall verka som ett stöd om barnet enskilt vill fördjupa sig i någon fråga. Den vuxne skall finnas som ett stöd som utvecklar barnets självförtroende och tillit. Pedagogen ska uppmuntra barnens nyfikenhet och intressen och deras vilja att lära skall stimuleras.

Läroplanen (Utbildningsdepartementet, 2001) förespråkar ett temainriktat arbetssätt som en metod för att främja att barns lärande blir mångsidigt och sammanhängande. Det betonas att barn erövrar och söker kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera.

”Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen skall ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande. Förskolan skall ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer. De skall få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själva, att handla, röra sig och att lära sig dvs. bilda sig utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska”. (Utbildningsdepartementet, 2001 s. 10).

3.1.3 Lek och kreativitet

För att barn ska kunna tillägna sig de färdigheter och kunskaper som är viktiga krävs det att det görs på ett så stimulerande sätt som möjligt. Leken är en viktig del av barns utveckling där mycket lärande sker. I läroplanen står det att leken gör att fantasi, inlevelseförmåga, kommunikation, och samarbetsförmåga stimuleras. Förskolans miljö ska vara trygg och locka till lek och aktivitet. Det mål som förskolan ska sträva efter är att varje barn utvecklar sin nyfikenhet

och lust att leka och lära. Det är också viktigt att barnens egna planer, fantasi och kreativitet får utrymme och att barns egna tankar och idéer tas fram för att skapa mångfald i lärandet. (Skolverket, 2000)

3.1.4 Svenska

Enligt kursplanen för skolans första år är syftet med svenskan att ge eleverna en möjlighet att ”använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater.” (Skolverket, 2000 s. 96).

Det är genom språket som man kan ha en kommunikation och ett samspel med andra. Språket är det redskap vi använder för att kunna bilda kunskap och med hjälp av språket kan vi göra kunskapen synlig och hanterbar. Eftersom det är med språket, såväl tal som skrift, som man kan erövra nya begrepp, se sammanhang, tänka logiskt och att kritiskt granska och värdera är det viktigt att barnen tidigt kan hantera språket och känner sig trygga i att använda det. Genom att göra det växer förmågan till att reflektera kring och förstå sin omvärld. (Skolverket, 2000 s. 96-98)

Förskolan ska stimulera barns språkutveckling och barnets intresse och nyfikenhet för språket. Förskolan ska sträva efter att barnen utvecklar sitt ord och begreppsörråd samt att de förstår innebörden av dem. Barnen ska också ges möjligheten att utveckla sin förmåga till att lyssna, berätta, reflektera och att uttrycka sig. (Utbildningsdepartementet, 2001) I läroplanen för förskolan står det;

”Målet är att förskolan ska sträva efter att varje barn:

/.../,

- utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar,

/.../,

- utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar,
- utvecklar sitt ord- och begreppsörråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner,
- utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama”. (Utbildningsdepartementet, 2001 s. 12-13).

3.1.5 Matematik

Enligt kursplanen för matematik skall matematiken leda till kunskaper som gör att eleverna skall kunna fatta välgrundade beslut i vardagen, för att kunna tolka och använda det ökande flödet av information samt att de ska kunna följa och delta i beslutsprocessen i samhället. ”Matematik har nära samband med andra skolämnen. Eleverna hämtar erfarenheter från sin omvärld och får därmed underlag för att vidga sitt matematiska tänkande” (Skolverket, 2000 s. 28). Matematiken

ligger som en bas för studier i andra ämnen och är en viktig del i vår kultur. Utbildning i matematik skall även ge eleverna möjlighet till att utveckla sina kunskaper i ämnets historiska utveckling samt betydelse och roll i vårt samhälle idag. (Skolverket, 2000 s. 26)

Problemlösning har alltid haft en central plats i matematikämnet. Många problem kan lösas i direkt anslutning till konkreta situationer utan att man behöver använda matematikens uttrycksformer. Andra problem behöver lyftas ut från sitt sammanhang, ges en matematisk tolkning och lösas med hjälp av matematiska begrepp och metoder. Resultaten skall sedan tolkas och värderas i förhållande till det ursprungliga sammanhanget. (Skolverket 2000 s. 27-28).

Enligt läroplanen står det att pedagogen ska stimulera barnen att bygga, skapa och konstruera med hjälp av olika material och tekniker. Barnen behöver utveckla sin förmåga att upptäcka och använda matematik i meningsfulla sammanhang och utveckla sin förståelse för grundläggande egenskaper i begreppen tal, mätning och form samt sin förmåga att orientera sig i tid och rum.

”Förskolan ska stäva efter att varje barn /.../,

- utvecklar sin förmåga att bygga, skapa och konstruera med hjälp av olika material och tekniker,
 - utvecklar sin förmåga att upptäcka och använda matematik i meningsfulla sammanhang,
 - utvecklar sin förståelse för grundläggande egenskaper i begreppen tal, mätning och form samt sin förmåga att orientera sig i tid och rum”.
- (Utbildningsdepartementet, 2001 s. 12-13).

3.1.6 Sociokulturellt perspektiv

Lärandet i skolan ska balanseras på ett samspel mellan vuxna och barn och mellan barn och barn. Miljön i skolan ska vara social och kulturell och stimulera barnen att ta egna initiativ och utveckla deras sociala och kommunikativa kompetens. ”Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former - såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet - som förutsätter och samspelar med varandra”. (Utbildningsdepartementet, 2001 s. 9-10)

Förskolan skall lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten skall vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar. Förskolan skall erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet. I samarbete med hemmen skall barnens utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar främjas. (Utbildningsdepartementet, 2001 s.8)

3.2 Tidigare forskning

Här följer tidigare forskares syn på först det sociokulturella synsättet. Senare också en grund till hur barn tillägnar sig matematik och svenska, för att visa på vilka idéer och tankar det finns för hur man kan göra för att närma sig strävansmålen för ämnena i läroplanen. I litteraturgenomgången framkommer endast forskarnas syn på lärande.

3.2.1 Sociokulturella perspektivet

Det är sociala och kulturella erfarenheter som formar vårt sätt att bete oss, hur vi tänker, kommunicerar och uppfattar verkligheten. Dessa erfarenheter kan inte direkt kopplas till genetiskt bundna instinkter eller biologiska reflexer utan människan skapar aktivt sig sin omvärld. Människan anpassar sig inte bara rätt av till den omvärld som råder runt henne. Människan utvecklas och lär sig också till stor del i den värld hon skapat. (Säljö, 2000 s. 34-35,66)

Säljö (2000) beskriver hur det sociokulturella perspektivet ser på individen som medaktör i sitt lärande. Barnet har behov av att ha kontakt med andra människor och söker aktivt hela tiden människor i sin omgivning att få samspela med. Kommunikativa processer är därför helt centrala i det sociokulturella perspektivet när det gäller mänskligt lärande och utveckling. Barnet får tidigt föreställningen av vad som är värdefullt att urskilja genom att höra på hur andra föreställer sig sin omvärld. I den omgivning som barnet föds in i finns redan förhållningssätt och perspektiv på världen inbyggda. Enligt Säljö kan en människa inte undgå att lära sig, frågan är bara vad man lär sig i olika situationer. Huvudpoängen med skola och utbildning är att lära sig och den kunskapsförmedling som vår skola har som tradition har idag blivit så självklar att man inte längre ser den som ett alternativ till kunskapsförmedling. Säljö vill just belysa det synsättet och den verksamhet som så ofta bedrivs i skolan idag, kunskapsöverföring från den som kan (lärare eller den vuxne) till den som inte kan (eleven eller barnet). När en metod blivit så rotad att man som pedagog inte ser den blir detta ett hinder när man vill analysera och kanske utveckla sin verksamhet. (s. 34-37)

Ett annat synsätt, som Säljö (2000) representerar kan vi även läsa i Lillemyrs (2002) bok *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*, om lekens betydelse för barns lärande. Lärande kan ses då förändringar i upplevelser och beteende utvecklas till följd av erfarenheter. Det är barnet som lär sig själv med hjälp av upplevda erfarenheter, och pedagogen ska sikta på en helhetssyn på lärandet. Barnet lär mest och bäst då barnet känner sig tryggt och pedagogen ska anpassa verksamheten efter barnets behov och förutsättningar. Därmed blir barnets motivation en central fråga i lärandet och samtidigt i val av verksamhet och aktiviteter. Strävan ligger i att barnet ska kunna känna glädje i att klara av saker och då är motivation och trygghet i att experimentera och leva ut sin nyfikenhet i fokus.

Lillemyr (2002) lägger en stor del på helhetssynen på barns lärande och som pedagog kräver det kunskap och några grundläggande principer för att hjälpa barnen till sitt eget lärande;

- ”Lärande måste med lämpliga utmaningar anpassas till det enskilda barnets nivå och erfarenheter.
- Lärande måste motiveras.
- Lärande bör vara praktiskt, det vill säga kopplat till handling och praktiskt utförande.
- /.../
- Lärande bör kopplas till skapande, med möjlighet till att experimentera, utforska, hitta på.
- Lärande bör förstärkas (underhållas) genom varierande former av lek och lärande.” (s.56-57).

Samtidigt som lärande är beroende av sociala sammanhang är lärandet också individuellt och upplevelser har stor betydelse motivationen. Om barnen får uppleva blir motivationen starkare och ju mer motivation barnet har ju större engagemang får vi som gensvar från barnet. Målet med lärandet blir att barnet ska kunna kommunicera med andra och trygghet i kommunikationen bygger på att barnet förvärvat en realistisk och positiv uppfattning av sig själv. (Lillemyr, 2002 s. 54-56)

3.2.2 Hur lär barn?

Carlgren (1999) har ett sociokulturellt synsätt och anser att det är i kommunikationen och samspelet med andra människor som vi lär oss. Hon hänvisar i sin bok *Miljöer för lärande* till Resnick (1987) som anser att skolans uppgift är att lära andra lära. Carlgren betonar att skolan alltså handlar inte bara om att förmedla tidigare generationers kunskap utan det handlar om att göra det på ett nytt sätt. Man ska se till att människan kan förnya och ompröva sina kunskaper. Det svåra är hur man ska gå tillväga för att lyckas med det. Små barn behöver hela kontexten för att lära. För att barn ska lära sig någonting så måste det vara någonting i den lärandes intresseområde. Det måste engagera barnen till ett medvetet tolkande och konstruerande av mening. De lär sig inte enbart i tankeprocessen utan det barnet lär sig, lär det sig främst i kommunikation med andra, därför är det viktigt att ge barnen tid till att samtala. (s. 38-42)

Som pedagog i förskolan måste man kunna ta vara på de vardagliga situationerna och göra dem till lärandesituationer. När de vardagliga situationerna ger spontana händelser får pedagogen använda dem för att kunna ge barnen möjlighet att lära sig om ett specifikt innehåll eller för att barnen ska utveckla olika kompetenser. Lusten att lära hos barn är en förutsättning för att barn ska lära spontant, frivilligt, med lekfullhet och utan yttre tvång. (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999)

Ett av de stora problemen är hur man ska skapa motivation hos barnen. Man ska få barnen motiverade till att göra saker som de kanske inte alls är intresserade av. Då är det väldigt viktigt att ha en variation i undervisningen och då är det lättast att låta barnen få använda så många sinnen som möjligt. Pedagogerna måste bygga upp barnens motivation till eget ansvar med hjälp av kommunikation. Man måste fånga barnens intresse med någonting som de finner meningsfullt och roligt. Då kan det vara bra att använda artefakter och tankestöd när man talar om ett visst ämne. Genom att använda en gemensam artefakt har barnen något speciellt att fästa tanken på vilket ger en bra fokus för uppmärksamheten (Carlgren, 1999 s. 174).

Förskolan är en del av ledet i det livslånga lärandet. Här läggs grunden till förståelse för barnet. Det är nu man ska försöka ena barnets egna tankar med samhällets mål för lärande. Barn lär från det kända till det okända och det lär genom variation och mångfald. Det är tack vare variationen som barnet utvecklas. De lär sig tidigt att olika personer kan ha olika regler. Deras förståelse för omvärlden utvecklas och de lär sig att urskilja olikheter och likheter. I förskolan arbetar varje barn med att erfara sin omvärld och som pedagog ska man gå in och stödja. För att barnen ska lära sig någonting i förskolan är det pedagogens uppgift att se till att innehållet är intressant. Om det är saker som barnen inte har någon erfarenhet av kan de ofta bli avvaktande, man ska ge barnen tid att kommunicera, arbeta, leka och lära. (Pramling & Sheridan, 1999)

3.2.2.1 Lek och lärande

Leken är en av de viktigaste aktiviteterna för barn, det är i leken som barn har möjlighet att göra erfarenheter som på sikt leder till lärande. Förskolans läroplan har vid omarbetningen 1998 även tagit med vikten av att barn leker.

I *Social kompetens i förskolan – att bygga broar mellan teori och praktik* har författaren Pape (2001) lagt stor tyngdpunkt på barns lek för utvecklandet av social kompetens. Leken är en förutsättning för att lära känna den vuxna världen som de ser och erfar hela tiden. Leken blir ett redskap där barn får ta olika roller där de kommunicerar med varandra och även med sig själva. De kompromissar och löser konflikter samt utvecklar och lär sig behålla vänskap. (Pape, 2001 s. 133-137)

Lillemyr (2002) beskriver också betydelsen av leken för barnens lärande. I leken bearbetar barn föreställningar, upplevelser och erfarenheter vilket ger stimulans för de lärande delar som handlar om experimenterande och kreativitet. När barn får bearbeta, experimentera och skapa genom lek befäster de kunskaper de redan har förvärvat. I leken testar barn sina och varandras kunskaper och töjer på gränserna, de tillägnar sig då en större social kompetens. Pape (2002) ger sin förklaring på vad social kompetens kan innebära för barn i förskolan. Det handlar om att besitta vissa personliga kunskaper, färdigheter och värderingar för att kunna fungera och samspela ihop med andra i sin omgivning. Kompetens är ett resultat av övande och den måste underhållas och hela tiden förbättras för att hållas i god kondition. Den sociala kompetensen ser heller inte likadan ut i olika situationer utan är bunden till sin kulturella kontext. Kompetensen är individuell och skiljer sig, det innebär att två individer kan vara olika i sin sociala kompetens med ändå kunna samspela med andra lika bra fast på olika sätt och villkor. Den sociala kompetensen är en resurs som behövs då individen stöter på utmaningar i samspelsituationer.

Barns fria lek är något som tillhör dem och de ska inte känna att det ligger några andra mål med leken än just leka i sig. Men det hindrar inte att pedagogen ska kunna anpassa leken, som andra aktiviteter i förskolan, med verksamhetens mål i tanken. Det behöver inte finnas några motsägelser mellan lekens ”här och nu” och att pedagogen ser att leken kan innebära pedagogiska möjligheter. När man gjort något speciellt med barnen bör man ge dem tid att leka där de kan få bearbeta och experimentera kring vad de tillägnat sig. Redan i förskolan är det viktigt att barnen får känna på hur lek kan varieras mellan att kunna användas fritt men också som mer strukturerat lärande. (Lillemyr, 2002 s. 61-70)

Säljö (2000) poängterar även betydelsen av hur olika förutsättningar individer har. Den omgivning som barnen samspelar i kan skilja sig mycket beroende på olika kulturer, samhällets uppbyggnad och historiska epoker. De olika miljöerna som barn befinner sig i kan skifta mycket och det är av vikt att man ser skillnaderna. Specifika leksaker, böcker och andra betydande artefakter kan förekomma rikligt hos många barn men hos andra saknas de helt eller delvis. Även kulturella normer och förväntningar på barn kan skiljas. Vardagliga sysslor kanske delas näst inpå lika i vissa samhällen medan i andra samhällen befinner sig barn och vuxna i helt skilda miljöer. Olika samhällen skiljer sig även mellan förväntningarna på pojkar och flickor vilket har betydelse i det sociala samspelet med andra människor. Återskapandet av färdigheter och kunskaper sker hela

tiden hos individen i alla kulturer och under alla sociala och historiska villkor. ”Att kunna sätta sig in i och förstå andras situation, och att kunna agera därefter, är en helt nödvändig egenskap i ett samhälle som hela tiden blir allt mer sammansatt och komplicerat.” (Pape, 2001 s. 48).

Leken är en förutsättning för barns lärande och det är en utmaning för pedagoger i förskolan att få leken till en källa för lärande, för alla barn har heller inte samma förutsättningar. Förskolans uppgift är att se så alla barn får ett positivt utbyte av att vara på förskolan. Ett mål för förskolan är att ”alla barn, oavsett förkunskaper, ska få träning i olika sociala färdigheter genom att leka med andra” (Pape, 2002 s. 141).

Men alla barn har inte samma förutsättningar för att känna sig trygga och avslappnade i leken. Ofta krävs det att barnen har en viss förkunskap för att samspelet med de andra barnen ska fungera och då resultera i lärande. Det är pedagogens uppgift att hjälpa alla barn in i leken och ge dem en arena för socialt samspel. Många gånger kan det räcka med att pedagogen utbrister något roligt eller att hon ser något speciellt hon vill dela med sig av och på så sätt rycks barnen med i entusiasmen. I andra fall kan pedagogen leka med barnen i regellekar, själv agera i en rollek eller ge ett barn, som kanske uppfattas som osynligt i barngruppen, en speciell utmärkelse som kan vara starten för en lek. Barnen behöver få känna att de är en resurs för leken och att de andra vill att man deltar. Den positiva uppmärksamheten ger barnen självförtroende och motivation för att delta. Glädje och humor är två nyckelord i barnens lek och självklart är det ofta det som blir resultatet när barn leker ihop. (Pape, 2002)

3.2.2.2 Temainriktat arbetssätt

Förskolan skall arbeta så att barnen kan öka sin förståelse av omvärlden, den pedagogiska verksamheten ska bidra till detta och bör använda sig av olika metoder och uttrycksformer för att få en rik variation. (Pramling & Sheridan, 1999 s. 63-67)

Pramling & Sheridan (1999) skriver om att ett temainriktat arbetssätt ska ta sin utgångspunkt i barnens perspektiv. Att arbeta tematiskt innebär att man avgränsar ett område och synliggör valda delar, det handlar inte om tid och omfång. Ett tema kan pågå under en mycket kort period men kan också sträcka sig över en eller flera terminer. Men ett tema vill pedagogen ge barnen en förståelse för något i dennes omvärld. Både barnen och pedagogen kan vara initiativtagare till ett gemensamt tema och de kan tillsammans forma hur temat ska fortgå och vad det ska finnas för innehåll. Barnen måste tycka att det är roligt så att inspirationen infinner sig. Med temainriktat arbetssätt måste också betonas att det inte är temats innehåll i sig som är det viktiga utan tyngdpunkten ligger i hur barn erfar, det vill säga relationen mellan barnet och det vi ska lära oss. Temat skall hjälpa pedagogen att skapa en helhet i lärandet för barnen. (s. 64-65)

Ett temainriktat arbetssätt kan göra barnens lärande mångsidigt och sammanhängande. När barnen gör något roligt tillsammans utvecklar de en social kompetens och skapar tolerans för varandras åsikter och synsätt. När barnen utgår från en och samma punkt, som man gör i ett tema, uppkommer det ofta situationer där barnen måste ta hänsyn och hjälpa varandra vilket bidrar till deras förmåga att kunna sätta sig in i hur andra människor erfar på ett annat sätt. (Pramling & Sheridan, 1999)

3.2.3 Matematik

För att få en förståelse för hur barn tillägnar sig matematik enligt litteraturen har vi valt att först beskriva matematiken allmänt och varför den är viktig för att senare gå in på pedagogen roll och avsluta med miljöns betydelse.

I SOU (2004: 97) kan vi läsa att många elever inte når betyget godkänd i matematik, och många blir inte heller godkända på de nationella proven i gymnasiet. Detta kan bero på att många lärare som idag undervisar matematik, från förskolan till högskolan, saknar eller har begränsad högskoleutbildning i matematik. Detta leder till att undervisningen ofta är traditionell och starkt styrd av läromedel, vilket i sin tur leder till en liten variation. Därför behövs åtgärder för att förbättra attityder, öka intresset för matematik och utveckla undervisningen. Alla barn och elever skall erbjudas en god och relevant matematikutbildning så att alla barn kan klara en normal skolgång. De har rätt att få utbildning av kompetenta lärare i en bra arbetsmiljö. Och undervisningen ska utgå från den enskilda individen så att denna utmanas på den nivå som är passande. Det är redan det lilla barnets första möte med matematiken som kan vara avgörande för inställningen och framgångarna senare i livet. Därför är det viktigt att satsa i de tidigare åldrarna i förskolan och i de första skolåren vilket ger positiva effekter för fortsatt studietid. Det är viktigt att tidigt upptäcka och aktivt förhålla sig till barns starka och svaga sidor, det är av stort värde för såväl individen som samhället.

För att man ska överhuvudtaget ska kunna hjälpa barnen att erfara matematiken är det viktigt att man själv som pedagog är medveten om vad man kan och hur man tänker, se om man kanske kan behöva ändra sitt perspektiv. För att kunna guida barnen in i matematikens värld måste man se den matematiken i vardagen som man tidigare kanske tagit för given. Det är först då man kan börja stimulera barnen och väcka deras intresse för matematiska begrepp och idéer. Man måste göra matematiken i barnens värld synlig för dem, det måste vara i ett för barnen meningsfullt sammanhang. Det handlar om att hjälpa barnen att se matematiken i det de gör och hjälpa dem att få begrepp så att de kan använda språket för att erfara matematiken i vardagen. Att guida barnen in i matematikens värld kräver en medveten pedagog som kan se barnens värld och hur man kan betrakta vardagen matematiskt. Ta tillvara på all den matematiken som finns i vardagen. För att barn ska kunna skapa en matematisk förståelse är det viktigt att det får se, undersöka, upptäcka och erfara olika aspekter av sin omvärld. Det är vi som pedagoger som ska hjälpa barnen med detta. För att gör det möjligt är det viktigt att låta barnen uppleva flera aspekter och en variation av matematiken för att så småningom kunna erövra begreppen genom de vuxna som sätter matematiska ord på barnens erfarenheter. Det är alltså viktigt att man som vuxen hela tiden benämner och beskriver det som man riktar sin uppmärksamhet mot. För det är i kommunikation med andra som barnens matematiska språk och begreppsförståelse utvecklas. (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2003 s. 38, 42-52) Och för att kunna prata matematik så är det en förutsättning att barnen får möjligheten att arbeta i grupp (NCM, 2000).

Matematiken måste vara lustfylld för barnen så att de utvecklar ett positivt förhållningssätt till matematiken. Pedagogen måste ha en positiv inställning och ge positiv feedback till barnen så att det kan få en tillit till den egna förmågan. Det är när barnen får stå i centrum som de tycker att någonting är roligt och spännande och det bör man ta tillvara på i matematikundervisningen. Vår vardag är full med olika aktiviteter som kan utnyttjas på en mängd olika sätt. Det gäller bara att

se alla fenomen och företeelser som innehåller matematik. Man kan inte bara säga att matematiken finns naturligt i barns vardag, utan pedagogen måste synliggöra det för barnen och göra dem medvetna om det. (Doverborg & Pramling, 2003 s. 42-52)

Det finns många olika sätt att plocka in matematiken i barnens vardag. Det allra vanligaste som man använder i bl.a. förskolor är att räkna antalet barn vid samlingen eller att ha dukbarn vid lunchen. Tyvärr är inte detta ett för barnet givet sätt att tänka i matematiska banor. Ett sätt att synliggöra tillfällena är genom att systematisera i form av statistik. T.ex. kan de klappa stavelserna i barnens namn eller föra statistik över antalet barn. På så sätt går man från en språklig dimension till en matematisk problemlösning som i allra högsta grad berör barnen. (Doverborg & Pramling, 2003) Det är viktigt att ha en kunskap om hur barn tänker. Framför allt hur de förstår matematisk problemlösning eftersom inställningen till matematik är av stor betydelse för hur de lär sig och använder sina kunskaper. ”Det är i mötet mellan elevernas föreställningsvärld och problemets innehåll som det matematiska tänkandet utvecklas” (Ahlberg, 1995 s. 35). Hela barnens omvärld är full av situationer och möjligheter som går att sätta ord på med matematiska termer. (Doverborg & Pramling, 2003)

Matematiken handlar mycket om att kunna se likheter och skillnader, dra logiska slutsatser och bli en ”problemlösare”. Men för att detta ska ske krävs att pedagogen hjälper barnen att se, uppfatta och förstå matematikens språk. Det är också viktigt hur barnens erfarenheter och problemets innehåll skapar förståelse för dem. Detta i sin tur påverkar hur problemlösningen utvecklas. Bara för att barnen inte tänker på samma sätt som vi vuxna behöver det nödvändigtvis inte vara fel. Man måste vara öppen för en variation i tänkandet och också synliggöra detta för andra barn. Det kan ge förståelse för de barn som inte kommit in i det tankesättet. ”Om frågorna omformuleras så att barnen har möjlighet att känna igen de situationer som förekommer kan de tänka logiskt vid tidigare ålder än sju” (Ahlberg, 1995 s. 26).

Någonting som kan betraktas som grundläggande för att barn ska kunna ta till sig matematiken är miljön och hur vi konstruerar den. Doverborg och Pramling (2003) tar upp exempel på hur man kan använda och synliggöra matematiken i inomhus respektive utomhusmiljön. Inomhus finns det ofta på förskolan en mängd material som man kan utnyttja och som man kan låta barnen sortera och kategorisera.

När barnen ska klä på eller av sig har man en möjlighet att synliggöra matematiken barnen kan nu få sortera, par ihop och räkna olika klädesplagg.

– Vilken sko passar ihop med vilken?

– Hur många knappor finns det på min jacka? (Doverborg & Pramling, 2003 s. 43)

I likhet till lärandemiljöer som autentiska respektive inte autentiska, kan man urskilja formell och informell matematik. Informell matematik skapas i barnens vardagsmiljö och utifrån de själva och deras erfarenheter t.ex. förmågan att dela rättvist, medan formell matematisk kunskap är något som först och främst hör till skolan. Ett vetenskapligt tänkande som överförs från generation till generation. (Doverborg & Pramling, 2003) Genom att utgå från barnens tidigare erfarenheter ska man därför inte dela upp informell och formell matematik eftersom dessa tagna ur olika miljöer påverkar varandra. Just den inledande matematikundervisningen bör därför inte

endast inrikta sig på räkneoperationer och antal utan istället handla om olika former av problemlösning. På så sätt skapas en bättre förståelse och utveckling för matematiskt tänkande. (Ahlberg, 1995)

3.2.4 Svenska

Om hur barn tillägnar sig skriftspråket finns det, som i det flesta fall, olika teorier och sätt att se på. Här kommer det att beskrivs två olika synsätt.

Förespråkarna för de helordsinriktade teorierna menar att när barnen börjar bekanta sig med skriftspråket ser de hela orden som bilder, som en helhet. Och att det är därifrån man bör börjar arbeta. Barnen ska få bekanta sig med orden och se dem som helheter exempelvis i hela texter. Sedan gäller det att fokusera sig på delar av språket som kan vara användbara för läsandet och skrivandet. När den delen är avklarad så går man tillbaka till helheten igen. (Längsjö & Nilsson, 2004)

I den helordsinriktade metoden lägger man betoningen på att barnen måste få uppleva läsande och skrivandets glädje. De anser att intresset för läsandet och skrivande grundläggs gemensamt. Den så kallade litterära amningen kan ses som inkörsport till skriftspråket, föräldrarna har då hjälpt till att vägleda barnen naturligt och fått dem att se det som en höjdpunkt med högläsningen. Högläsningen ger barnet ett bättre ordförråd, den stimulerar fantasin och barnen vill höra mer, ett intresse har väckts. Det läggs en stor betoning på förförståelsen om texten. Innan man läser upp en text för barnen är det viktigt att diskutera den. Man bör prata mycket med barnen om alla texter man ser, i tidningar böcker och så vidare. De som förespråkar den helordsinriktade teorierna anser att det är lättare att börja med att skriva än att läsa. Anledningen till det är att man alltid har tanken innan. Om man börjar med att skriva så får man ljuda ut orden, man vet ordet i förväg och det är för barnen välkända ord som de själva väljer. När de skriver använder de sen de bokstäver som de kan. I den helordsinriktade metoden läggs alltså betoningen på förståelse. (Björk & Liberg, 1996)

Längsjö och Nilsson (2004) hänvisar till Lundberg (1984) som står för den avkodningsinriktade metoden och anser att om barnen ska lära sig läsa så måste de bli medvetna om språkets form och struktur och inte bara dess betydelse. Läsningen innebär en avkodning av grafiska tecken som ska leda till uppfattning om betydelsen. Han ser läsningen som en färdighet som måste ta sin början i avkodning, tränas till automatisering. Det är när läsningen är automatiserad som barnet kan börja ägna sig åt förståelsen. Man kan inte skriva innan man lär sig läsa. Och för att lära sig läsa måste man ha lärt sig bokstäverna. Den avkodningsinriktade metoden förespråkar ett systematiskt genomgående av bokstäverna. Har man inte knäckt avkodningen kan man inte gå vidare till automatiseringen och då inte heller vidare till förståelsen. Och för att lära sig skriva krävs det att man har lärt sig ljuda ut alla bokstäverna riktigt och känna igen dem, då först kan man gå vidare till skrivandet (Längsjö & Nilsson, 2004)

I avkodningsinriktade teorier så anser man att man bör starta i delarna för att sedan föra samman dem till en helhet. Om man inte automatiserar det här kan man aldrig söka sig en förståelse. De helordsinriktade teorierna startar i själva helheten för att senare gemensamt analysera fram delarna. De anser att det är på detta sätt som man gör skriften meningsfull för barnen. Genom detta meningsfulla sammanhang kommer barnen snart själva att knäcka koden. Innan man startar

med en avkodning så måste det finnas en förståelse. Barnen ska förstå vad läsning är, varför det är bra att kunna läsa samt ha en förförståelse för den text de kommer att arbeta med. (Längsjö & Nilsson, 2004)

Dahlgren (1999) tar i boken *Barn möter skriftspråket* upp hur barnen demonstrerar sin förståelse för oss. Barnens markeringar på pappret är deras första steg emot skriftspråket. De härmar de vuxna som de har sett sitta och skriva, de sitter med pennan i handen som en läskunnig person, pratar lite och skriver ner. Dessa barn har fått ett intresse för text och skrift, barnen har funnit en betydelse med att kunna läsa och skriva, barnet har trätt in i vad man kan kalla bildfasen. När de befinner sig i den här fasen och ska läsa så ser de ännu inte i texten utan koncentrerar sig helt på bilderna. Många barn kan komma ihåg en lång text utantill. Om de har en vuxen som läser för dem märker de direkt när den läser fel eller hoppar över något, då rättar de och talar om hur det ska vara. På detta sätt kan de lura många att de faktiskt kan läsa. Det är alltså via bilderna som barnen själva kan lotsa sig in i texter och metodiskt närmar sig skriftspråket. De studerar de vuxna, memorera och härmar dem. De ser i denna fas skrivandet på sätt som att rita bilder. Barn som befinner sig i den här fasen har ofta ett bra bildminne, de klarar ofta bildleken memory galant. Som nämnts tidigare närmar sig barnen en förståelse för skrivning och läsning genom att lära sig utantill och genom att titta på bilder i boken. De har börjat förstå textens mening, den grafiska och ljudmässiga grundkonstruktionen. Vanligtvis är det ingen pedagog på förskolan som förväntar sig några språkliga prestationer av detta slag, men visst uppmuntras det när framsteg syns hos barnet, många barn som knäckt denna kod har ännu inte börjat skolan.

Vårt svenska alfabet är uppbyggt så att det kan komplicera lärandet eftersom flera av bokstäverna liknar varandra. När man ska börja med alfabetet är det enklast att börja med de stora bokstäverna, versalerna. Eftersom versalerna är rakare och skiljer sig mer från varandra ger det färre risker till fel för barnen. När barnen ska börja skriva ställs det krav på deras motorik och på koordination mellan hand och öga. Svårigheter här kan vara då barnet spegelvänder bokstäver och särskiljer bokstäver sinsemellan, vilket kan följa barnet långt upp i åldrarna. Samhället ställer höga krav på barnen vad det gäller rättstavning och möjligen kan man förbereda barnen redan i förskolan, att de äldsta barnen får gå undan och arbeta med speciella läroböcker som ofta liknar skolans. (Dahlgren, 1999)

Ju mer förförståelse desto lättare är det att gå in i läsningen. Det är bara att jämföra med sig själv när man sitter och läser, det är alltid jobbigast att läsa det första kapitlet i en bok, sedan kommer man in i den efter hand, ju mer förförståelse desto lättare att läsa. Det är därför det är viktigt att bygga upp en förförståelse för barn med en lite mer begränsad läserfarenhet. Läsförståelsen kan brytas av flera olika anledningar, texten kan vara dåligt tryckt eller vara skriven med en svårtydlig handstil, processen bryts då vid själva avläsningen. Det är också viktigt att läsa mycket för att sluta läsprocessens cirkel. För om man läser mycket så bidrar det till kunskaper och erfarenheter vilket ger en vidare förförståelse som gör det lättare att läsa. (Allard, Rudqvist & Sundblad, 2001)

3.2.4.1 Språkets betydelse

Redan vid födseln kommunicerar barnet med sin omvärld. Spädbarnet gör sina första försök till kontakt, det gör miner, jollar, skriker och gör glädjetryningar. När den vuxne bekräftar

kontakten, exempelvis genom att härma barnet, har de tillsammans skapat en kommunikation. Härifrån startar och utvecklas sedan barnets språk genom hela livet då det ställs inför sociala situationer med kamrater och vuxna. (Pramling & Sheridan, 1999 s. 71)

Svenska kopplas ofta ihop med skrift och läsning men svenskan består till lika stor del av tal, språkbruket. I Läroplanen för förskolan kan vi läsa;

Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen. (Utbildningsdepartementet, 2001 s. 10).

Att hjälpa barnen utveckla sitt språk bidrar till en ökad kommunikation mellan barn - barn och även mellan barn - vuxen vilket bidrar till ett större socialt samspel. Både Pape (2001) och Johansson (2003) menar att språket är ett redskap för människans sociala samspel och kommunikation. När individen känner att hon behärskar och utvecklar sitt språk ökar språkförståelsen och då stärks individens självkänsla. Johansson (2003) lägger vikt vid att det är av betydelse att lyssna till vad barnen har att säga, ge dem tid att uttrycka sig och låta dem känna att det som just de säger är av betydelse. (s. 199-200)

Språket är den mest unika beståndsdel i mänsklig kommunikation, enligt ett sociokulturellt perspektiv. Det handlar då om människans förmåga att samla och kommunicera erfarenheter med varandra. Genom kommunikation med andra kan vi förklara och beskriva världen omkring oss och göra den förståelig vilket gör att vi kan samspela med våra medmänniskor i olika aktiviteter. Språket är en särskild mekanism som gör det möjligt för oss att tala om saker som inte finns närvarande exempelvis vad som hände igår, vad vi varit med om och upplevt. Vi kan även tala om sådant som inte har någon egentlig fysisk existens så som kärlek, ångest, rättvisa, smärta och så vidare. (Säljö, 2000)

Språket är en unik förmåga som bidrar till att människan kan använda andras kunskaper när de egna inte räcker till. Vid problem exempelvis, som man inte kan lösa, kan man fråga någon annan med större erfarenheter inom området och genom kommunikation få bukt med sitt problem. Vi kan använda andras kunskaper så som om de var våra egna. Genom att kommunicera om hur vi gör saker har vi tagit till oss en resurs för att skapa och överföra vunnna insikter och färdigheter. (Säljö, 2000) Det är av värde att prata mycket, även med de mindre barnen som inte har utvecklat ett eget talspråk än. Barnen bygger ändå upp sitt ordförråd, än dock passivt. Ordförrådet får de i användning senare när talet blir aktivt. (Johansson, 2003 s. 203) Då barnet har utvecklat sitt språk och kan kommunicera med det poängterar Pramling & Sheridan (1999) också att det är viktigt att man talar med barnet och inte till barnet (s. 73).

4 Metod

4.1 Metodval

Vi har gjort en kvalitativ studie där vi ser uppfattningen av helheten som viktigare än delarna. Fokus har lagts på att försöka tolka och förstå de resultat vi har kommit fram till, inte generalisera. (Stukát, 2005 s. 32)

För att få en variation och bredd i vår studie använder vi oss av flera olika datainsamlingsmetoder. För att få en förståelse av hur barn lär används tidigare forskning och litteratur. Vi har även valt att göra intervjuer med pedagoger vid olika förskolor för att vi ansåg att detta var en bra kombination för vårt syfte.

4.1.1 Intervjuerna med pedagogerna

För att få en allsidigare bild av frågeställningarna kompletteras undersökningen med intervjuer som har sin grund i undersökningen och syftet. Valet blev intervjuer av pedagoger framför observationer av dem för att det kändes svårt att se en hel arbetsmetod under några få dagar med observationer. Intervjuer med förskolelärare kan ge en tydligare bild av deras verksamhet.

Intervjuerna i undersökningen är kvalitativa med låg grad av strukturering. Frågorna som ställdes var likalydande och öppna för att de intervjuade skulle ges en möjlighet att svara med egna ord. Meningen med intervjuerna var att få pedagogernas personliga synpunkter och ställningstaganden (Johansson & Svedner, 2004 s. 26). Intervjun utgick från tre frågor som kompletterades med följdfrågor för att få ett samtal och relevant information. Stukát (2005) skriver att om man vill ta reda på de intervjuades uppfattningar och erfarenheter är det en nackdel att ha färdiga svarsalternativ och allt för ledande frågor, när man använder sig av en kvalitativ intervju är det viktigt att samtala med personerna.

Intervjun inleddes med en presentation av vad intervjun skulle användas till, att den skulle vara en del av en undersökning i examensarbete. För att underlätta i intervjuerna och visa uppmärksamhet på den intervjuade bandades samtliga intervjuer (Johansson & Svedner, 2004). Intervjuerna skilde sig mängdmässigt valet gjordes att endast skriva ut delar av det som sades. Detta för att intervjuerna även innehöll svar som inte var relevanta för syftet.

Pedagogerna intervjuades enskild för att de inte skulle påverka varandra. Syftet med intervjuerna var att ta reda på i vilken utsträckning pedagoger i verksamheten använder sig av att låta barnen göra gemensamma erfarenheter. Frågorna (bilaga 1) är därför nära knutna till arbetets syfte och frågeställningar. Resultaten av intervjuerna sammanställdes gemensamt och ligger till grund för det som vi ämnat undersöka. Intervjuernas sammanställning är strukturerad så att svarens skillnader och likheter mellan de intervjuade ska vara lättförståeliga.

4.2 Urval

I den första delen kommer barnen som deltog i aktiviteten att presenteras. I andra delen presenteras de intervjuade pedagogerna.

4.2.1 Undersökningsgrupp i aktiviteten med barn

Barnen som deltog i aktiviteten gick på en förskola med en ett till femårsavdelning i en av Göteborgs förorter. Vår grupp bestod av fem barn från en avdelning och de kände varandra väl. Eftersom avdelningen arbetade en del med tvärgrupper ingick dessa barn redan i en gemensam grupp. Barnen var därför vana vid att delas upp i grupper och det föll sig naturligt att de olika grupperna hade olika aktiviteter.

Emma, flicka fem år.

Stina, flicka fem år.

Lotta, flicka fem år.

(Namnen är fiktiva)

Ann, flicka fem år.

Tim, pojke fem år.

4.2.2 Intervjuade pedagoger

De intervjuades förskolor låg i olika stadsdelar i Göteborg för att få en variationsbredd. De intervjuade pedagogerna arbetar alla inom förskoleverksamheten med barn i åldrarna ett till fem år. För att komma i kontakt med förskollärare har vi utnyttjat våra kontakter från bland annat vfu. Vi valde att intervjua sex pedagoger för att få den variation och den bredd vi ansåg relevanta för våra frågeställningar. Intervjuerna ägde rum på pedagogernas respektive arbetsplats, en miljö som de känner väl till och känner trygghet i.

Intervjusvaren av pedagogerna redovisas i en löpande text. Eftersom de intervjuade har blivit lovade anonymitet benämns de endast med bokstäver A-F.

Intervjuperson A

Pedagogen tog förskolläraryxamen 1994, har därmed elva års erfarenhet i förskola. Sedan tre år tillbaka arbeta hon i en grupp barn mellan tre och fem år i Göteborgs kommun.

Intervjuperson B

Intervjuperson B arbetar på en förskola i Göteborgs kommun med barn mellan ett och fem år. Pedagogen har över 30 års erfarenhet av förskoleverksamhet.

Intervjuperson C

Denna pedagog har läst nya lärarutbildningen och arbetar i en barngrupp med åldrarna ett till fem år. Förskolan är belägen i en av Göteborgs stadsdelar. Pedagogen har arbetat i en termin i den nuvarande verksamheten.

Intervjuperson D

En relativt nyutexaminerad förskollärare som har gått på den nya lärarutbildningen. Arbetar nu som förskollärare i en förskolegrupp med barn i åldern ett till fem år. Den förskolan hon arbetar

på har en verksamhet med inspiration av Reggio Emilia och ligger i Göteborgs kommun.

Intervjuperson E

Arbetar i en förskoleklass i en invandrartät förort till Göteborg. Har arbetat som förskolelärare i över femton år och har tidigare arbetat på en förskola i samma område.

Intervjuperson F

Intervjuperson F är nyutexaminerad och har erfarenhet av både förskolan med barn mellan ett och fem år samt de äldre åldrarna i grundskolan.

4.3 Etik

Alla intervjuade personer i denna studie är anonyma, därför går det inte att avslöja pedagogernas eller barnens identitet. Pedagogerna blev upplysta om att de när som helst kunde välja att avbryta sin medverkan utan att det skulle få några som helst följder. De inspelade samtalen har efter bearbetningen förstörts. Den enda mer personliga information som önskades var hur länge pedagogerna hade arbetat som förskollärare och ålder på barnen i deras verksamhet samt vilket arbetssätt de använder sig utav idag. Alla intervjuade har ställt upp frivilligt. Pedagogerna som intervjuades erbjöds att ta del av färdigt arbete. De berörda föräldrarna till barnen i aktiviteten har givit sin tillåtelse att låta barnen delta.

4.4 Tillförlitlighet

Sammanställningen av intervjuerna har en stor trovärdighet eftersom vi valt att spela in intervjuerna på band, detta ökar noggrannheten vid intervjusammanställningen.

Vi valde att sammanställa intervjuerna i en löpande text och ta med, som vi ser, de väsentliga delarna dels för att underlätta för läsaren samt att allt som framkom i intervjuerna inte var relevant i förhållande till syftet.

I resultatet har vi valt att inte göra några generaliseringar. Undersökningen går att göra igen med samma syfte och frågeställningar med en annan grupp och skulle sannolikt få liknande resultat.

5 Resultat

Här presenteras sammanställningen av resultaten från aktiviteten med barnen samt sammanställning av de intervjuade pedagogernas svar.

5.1 Resultat av aktiviteten med barnen

I den första intervjun som gjordes med barnen spelade vi in hela samtalet på band. Intervjun handlade om vilka förförståelser och erfarenheter barnen hade om naturen och hur man kan utnyttja dess resurser för att skapa julpynt. När frågorna ställdes om vad man gjorde förr och vad man använde för att skapa julpynt varierade svaren mycket. Trots en relativt liten grupp var variationsbredden i svaren stor.

- (Emma) - *Mmm, vet inte.*
(Stina) - *Det gick inte att göra julpynt då.*
(Ann) - *Man kunde väl göra ehh, man kunde väl hitta massa av glasbitar på vägen och sen tejpa fast dem, och sen kunde man väl ta och färga dem. Och sen kunde man göra ett hål innan man skulle färga dem där inne, och sen kan man göra ett nytt där under ehhm. Man kunde sen färga det och sen hänga det så.*

Barnen blev också ombudda att fundera på vad man kunde hitta i skogen att göra julpynt av. Här kom många tankar och idéer fram vilket ledde till att planeringen kunde anpassas därefter. Detta tycktes vara en svår fråga för en del av barnen, för att de inte hade några artefakter till hands som tankestöd.

- (Emma) - *Ehh, jag, jag vet... jag vet inte.*
(Lotta) - *Mm... mm... man kan ta och plocka löv och sedan måla dem... sen kan man göra en luva av lövet.*
(Ann) - *Man kan ta många pinnar och så målar man så, målar man dem med rött färg och sen klistrar man ihop dem och en liten boll.*

Fast barnen inte hade förstått vad ordet allemansrätt betydde, märktes det tydligt att de hade en kunskap om hur man ska bete sig när man är i skog och mark. Detta såg vi tydligt genom att barnen tog hänsyn till naturen och förstod att de bara fick plocka sådant som låg på marken. Vi kunde, genom att barnen ställde många frågor, observera att barnen var nyfikna och intresserade.

Efter skogsutflykten som gjordes sorterades allt material tillsammans med barnen. Dessa lades upp på brickor och blev kategoriserade efter barnens önskemål. Det blev följande grupperingar; kottar och kastanjer för sig, granris, kvistar och pinnar på en bricka, stenarna och mossan på en bricka och alla barkbitarna tog upp en hel bricka. Alla barnen var med oss i det lilla målarrummet där vi hade brett ut oss, de räknade, sorterade och kategoriserade kottar och kastanjer mm. De tittade också igenom sakerna om det var något material som man inte kunde måla, och vilka saker

man skulle kunna klistra ihop utan att de välte.

Under tiden som vi pysslade frågade vi barnen var just deras tomte kom ifrån och hur han bodde. Barnen var ganska koncentrerade på vad de gjorde men försökte ändå komma på hur deras tomtes liv såg ut. Svaren rörde sig runt tomtens utseende, att tomten sopade för han hade en sopkvast, eller att tomten hade ont i benet för figuren inte kunde stå utan att välta.

Emma en av flickorna i aktiviteten ville skriva en skylt till tomtarna. Hon sa att hon kunde skriva själv. Hon försökte först själv men snart såg vi på henne att hon ville ha en vuxens hjälp, eftersom hon inte blev nöjd med resultatet. Vi visade hur hennes skylt skulle stivas, genom att skriva texten på ett papper som hon sedan kunde skriva av. På skylten stod det ”Tomtarna i tomteskogen” (bilaga 2).

En annan flicka i gruppen, Ann, ville berätta en saga om sin tomte. Även hon började med att skriva själv (bilaga 3). Hon ljudade ut orden högt för sig själv när hon skrev men kom ofta av sig. När hon kom av sig var hon tvungen att börja om från början. Efter många tappra försök bad hon oss om hjälp, hon berättade och vi skrev ordagrant ned det hon sa.

När vi var ute i naturen var det svårt för barnen att se julpysslet framför sig. De hade svårt att föreställa sig julsaker, det var inte kontextuellt. Men när vi kom in och barnen fick materialet framför sig sprudlade de av idéer. Vi kunde också observera vilken kreativitet, fantasi och skaparglädje som barnen utstrålade. Barnen samspelade och hjälpte varandra att utveckla sina idéer.

Ann missade en dag med arbetet kring tomtebyn. När hon en dag senare kom tillbaka såg hon fram emot att börja arbeta. Man kunde inte märka att hon hade missat en dag med pysslande, utan hon kände sig lika hemma som de andra barnen. Hon kom med nya idéer kring vad man kunde göra för pynt, att göra julklappar av kastanjer genom att måla dem i olika färger, vilket hon startade med direkt.

Sista dagen skulle vi hjälpas åt att få ihop husen av bark. Den röda färgen på barken hade stelnat och barken var svår att böja, vi fick därför hjälpa barnen att klippa barken till någorlunda jämna sidor så att vi kunde limma ihop dem till väggar. Eftersom vi kommit fram till att barken inte skulle räcka till alla försökte Ann, och en av oss, att göra ett vindskydd av granris och pinnar. Men vindskyddet blev inte så stadigt och det tog lång tid att göra, därför blev det aktuellt att göra ett hus av papper också.

Under hela aktiviteten lades betoningen på processen istället för på produkten, det viktiga var alltså inte hur tomtebyn tillslut kom att se ut. Det viktiga var hur den kom till, vad vi lärde oss och vad barnen lärde sig under arbetets gång. I bilaga 4 finns aktiviteten i sin helhet beskriven.

5.2 Sammanställning av intervjuer

Sammanställningen av intervjuerna görs med syftets frågor i bakhuvudet och intervjuerna har

därför delats in med hjälp av sammanfattade frågor som underrubriker. Svaren som presenteras är de som är relevanta för syftet, en del svar har alltså valts att inte skrivas med.

5.2.1 Vad är en gemensam erfarenhet för dig, i din verksamhet?

När vi intervjuade förskollärarna om vad en gemensam erfarenhet betydde för dem var deras första tankar att det handlade om ett sorts tema eller de vardagliga aktiviteterna som verksamheten bygger på, något som man gjorde ihop med barnen eller som barnen gjorde tillsammans utan pedagog.

- Samling, och man kanske pysslar eller äter tillsammans, pedagog C.
- Ja, men vi går ju till gymnastiken varje vecka, pedagog B.
- När våra barn äter sitter de vid ett eget bord, de har varandra till hjälp och kan prata fritt utan pedagoger som styr och leder samtalen. Barnen får en gemensam erfarenhet där pedagogen inte är delaktig på samma nivå som barnen, pedagog D.

Pedagog C berättar om sin verksamhet och den gruppen av barn hon har hand om. Majoriteten av barnen på hennes avdelning har ett annat modersmål än svenska och har dessutom mycket svårt för det svenska språket eller förstår det inte alls. Eftersom barnen har svårt för att förstå pedagogerna och sina kamrater ligger en stor fokus på språket och på att barnen ska känna grupp känsla och trygghet. Pedagog C förklarar att de inte har någon större verksamhet som bygger på planerade aktiviteter som ska ge barnen en gemensam erfarenhet utan de gemensamma erfarenheter som barnen gör hos dem handlar främst om de vardagliga situationerna. Det kan vara att sitta still i samling, att gå till matsalen ihop och äta eller en stund på gården. Här handlar det om att förstå varandra, att tala med varandra och föra en dialog.

Det var flera pedagoger som kom in på att en gemensam erfarenhet för barnen även kan betyda andra mindre händelser som ett par av barnen kan vara med om. Pedagog A kom med exemplet;

- Tror att det är viktigt att ta tag i de situationer som uppstår ute, spontana /.../. Jag menar att det kan vara en sån sak som att två barn slåss om en spade eller nåt och att det då är med några andra barn och löser den konflikten, det ger ju också en gemensam erfarenhet.

Pedagogen betonade vikten av att barn måste hjälpa varandra och lära sig lösa konflikter, för detta krävs ett bra samarbete.

Vi fick ett liknande exempel från pedagog C;

- Det kan väl vara om några barn är ute tillsammans och ett barn kanske ramlar och då är det någon som säger till fröken som

kommer och hjälper och tröstar. Allting som händer på förskolan blir ju nästan en gemensam erfarenhet så länge det är ett par eller flera barn kring en händelse.

Pedagog B: s tankar kring vad en gemensam erfarenhet kretsade innebar mycket kring tema, som deras avdelning hade;

– Ja, som idag i samlingen, vi höll på med att mäta och vi pratade om björnen och älgar. Och när vi är i skogen till exempel och hittar någonting tittar vi på det gemensamt, barnen lär sig ju bättre av varandra istället för att vi berättar och bara mal in på dem.

5.2.2 Hur får ni in matematik och svenska i er verksamhet?

Eftersom tanken kring tema låg nära till hjärtat svarade flertalet intervjuade att matematiken kom in i temat på olika sätt. Pedagogerna svarade att svenskan gavs en naturlig del i verksamheten, det handlade om det talade språket, sagor, sång och kommunikation mellan barn och vuxna. En av pedagogerna förklarade att;

– Sen i svenskan blir det ju nästan ännu mer. Svenskan är ju en del av matematiken med, men det blir ju nog mer svenska, det är ju en del begrepp där också. Och just vad det gäller svenskan jobbar vi en del med olika begrepp och så pratade min kollega en del om det här med ramar, det var kanske lite väl avancerat, men ändå.

En av oss intervjuade var med under samling som pedagog A hade och då kom de in på björnens ramar, ramar är björnens framtassar. Pedagogen tyckte själv att ramar kanske var för svårt för barnen men han hade ändå inte valt att ta bort detta begrepp.

Pedagogernas reflektioner visar på att barnen gör gemensamma erfarenheter som används i lärande syfte, men när vi talade med dem om svenska och matematik och deras syn på dessa delar av verksamheten kom vi tillbaka till temaarbetena där matematiken och svenskan användes medvetet. De flesta intervjuade pedagogerna föredrog temaarbeten, för att temaarbeten sågs som en bra metod för att barnen ska känna sig motiverade till att vilja delta och lyssna. I temat väver de in svenskan och matematiken, poängterar pedagog E.

– Vi har ett tema om troll och för att få in matematiken har barnen räknat trollbebisar, berättar pedagog F när hon tänkte på vilken del matematiken har i deras verksamhet.

Detta var ett vanligt svar som de intervjuade gav oss, matematiken gavs störst del i samling där barnen räknades. Matematiken fanns också med vid matsituationer där exempelvis köttbullar och bananskivor räknas till antalet.

Pedagog A hade en medveten pedagogisk planering där både matematik och svenska gavs plats. Hon planerade in dessa ämnen i sin verksamhet och värderade de högt. I sina svar poängterade hon än dock att svenskan var lättare att ta upp så här i intervjuade situationer eftersom svenskan är det ämne och språk som vi använder oss av hela tiden. Utan svenska hade det blivit svårt att förstå matematikens olika begrepp. En speciell händelse som vi talade om i intervjun var om björnens sätt att övervintra i ide. Vi frågade om hur hon skulle förklara vad ett ide är, för barnen. Pedagogen hade då redan planerat att låta barnen få uppleva, i den mån det går, skogens möjlighet att göra ett ide, samt att ihop med barnen bygga ett ide till de björnar som barnen gjort i lera. Matematiken kommer in då barnen får konstruera och bygga i olika material samt uppskatta storlek och jämföra.

– Vi har dragit upp sådana här band med pärlor eller bär. Vi har använt lite olika material, även kottar finns med för att barnen ska se storlekar på de olika djuren vi har talat om, pedagog A.

Pedagogen förklarar att banden är ett sätt för att visa barnen hur hög exempelvis en älg är, älgen i detta fall var över två meter och då hade de klipp ett band på två meter som barnen fick fylla med pärlor. Nästa band fylldes med bär och var lika långt som en räv är hög, detta gjordes för att ge barnen ett perspektiv på djurens storlekar.

6 Diskussion

Diskussionen inleds med att diskutera valet av metod. Efter det läggs den följande diskussionen upp under samma rubriker som har använts tidigare i arbetet. Alltså inleds med det sociokulturella synsättet för att sen diskutera matematiken och svenskan. Föra att knyta samman säcken kommer den att avslutas med slutsatser.

6.1 Metoddiskussion

6.1.1 Intervju

När vi sammansatte frågorna var tanken att vi inte skulle stirra oss blinda på frågorna. Det var därför som vi inte ville ha så många frågor, vilket blev lite problematiskt ibland då vissa pedagoger inte svarade så utförligt som vi önskat. Vi reagerade på att pedagogerna, som vi uppfattade det, letade efter ”det rätta svaret”. Det kändes lite som om de inte alltid svarade ”ärligt” hur de arbetade med vissa saker utan mer på hur det borde vara, eller så som vi ville ha det. Lite tråkigt med tanke på att detta är något som vi pedagoger arbetar mot, vi vill att barnen ska vara kritiska och våga stå för sin egen åsikt.

6.2 Sociokulturellt

Eftersom det sociokulturella perspektivet betonar vikten av social kontakt och lärande i ett sammanhang, där det finns ett värde och en relevans för barnet (Säljö, 2000), anser vi att en arbetsmetod som bygger på att ge barnen gemensamma erfarenheter går hand i hand med detta perspektiv. Om man som pedagog arbetar utifrån en gemensam erfarenhet så ger man barnen möjligheten att se sammanhanget. Om vi ska bygga som hus till tomtarna som vi har gjort i arbetet är det en fördel att man kan matematik. Man bör veta hur man gör för att bygga ett hus. Då ger man barnen en chans att se vikten av att lära sig matematik. Matematiken blir värdefull för barnen på grund av att den blir verklighets anpassad. Vilket även Lillemyr (2002) stöder i sin bok där det talas om att barn inte känner glädje och lust i att få någon kunskapsöverföring från någon som kan något själv. Utan varje barn vill själva skapa sig sin egen kunskap genom att uppleva och erfara. Skapar pedagogen en verksamhet som känns trygg för barnen finns stor vilja och nyfikenhet att experimentera och utforska (Lillemyr, 2002). Det stämmer väl överens med vad vi fick fram i intervjuerna och undersökningen. De flesta pedagoger vi intervjuade använde de gärna sig av temaarbete eftersom barnen då kände sig mer motiverade att lyssna. För att lärande ska ske på ett motiverat och lustfyllt sätt ska det ske praktiskt där barnen själva får testa sig fram och känna sig delaktiga. Med möjlighet att få experimentera och även skapa sin kunskap med hjälp av olika material ger pedagogerna barnen en stor bredd av möjlighet till individuellt lärande. Det framkom även i undersökningen där vi inte fann några som helst problem med att behålla barnens motivation och intresse för det som gjordes. När verksamheten har skapat en trygg miljö väcks barnens intresse och delaktigheten ökar. Barnen känner sig fria och kan leva ut

sin kreativitet och skaparglädje vilket vi fick bevis för i vår undersökning. Ett utav barnen, Ann, hade varit borta en dag. När hon kom tillbaka var vi oroliga att hon skulle känna sig utanför och mindre delaktig i skapandet. Vi blev glada över att se hur lätt hon kom in i arbetet och kände med en gång trygghet i att komma med egna idéer och förslag. Ganska omgående förslog hon att kastanjerna kunde målas röda och användas som julklappar. Vi tolkar det som att den gemensamma erfarenheten hon gjorde ihop med de andra barnen utgjorde en såpass trygg grund för henne. Den här aspekten styrker vår teori om varför en gemensam erfarenhet är en bra metod i verksamheten med barn. Eftersom man som pedagog ska ge barnen en trygg miljö för att den är av stor betydelse för barns lärande. Då kan man här se det som att den gemensamma erfarenheten var hennes trygghet, hon var med på utflykten i skogen och hade inga som helst problem att knyta an till den. Det var bara att fortsätta där den avslutades,,

Pramling och Sheridan (1999) talar om när barnen gör någonting roligt tillsammans så skapar de en social kompetens och skapar tolerans för varandras åsikter och synsätt, samt att det ofta uppstår situationer då barnen måste ta hänsyn och hjälpa varandra, detta är en av de största fördelarna med att arbeta på det här sättet. I aktiviteten med barnen kunde vi tydligt se att barnen naturligt hjälpte varandra och blev till små problemlösare. Även i intervjuerna med pedagogerna kom det fram att de ansåg barnen tränade sin sociala förmåga, förmågan till att samarbeta och lösa problem och konflikter. Fast de inte hade förstått vad ordet allemansrätt betydde, märktes det tydligt att barnen hade en kunskap om hur man ska bete sig när man är i skog och mark. Detta såg vi tydligt genom att barnen tog hänsyn till naturen och förstod att de bara fick plocka sådant som låg på marken. Vi kunde, genom att barnen ställde många frågor, observera att barnen var nyfikna och intresserade

Genom att använda sig av en gemensam erfarenhet gör man barnen en möjlighet att lära sig någonting i ett sammanhang. Pramling och Sheridan tar upp det när de talar om tema arbete. Ett temainriktat arbetssätt kan göra barnens lärande mångsidigt och sammanhängande. När barnen gör något roligt tillsammans utvecklar de en social kompetens och skapar tolerans för varandras åsikter och synsätt. När barnen utgår från en och samma punkt, som man gör i ett tema, uppkommer det ofta situationer där barnen måste ta hänsyn och hjälpa varandra vilket bidrar till deras förmåga att kunna sätta sig in i hur andra människor erfar på ett annat sätt. (Pramling & Sheridan, 1999) man kan se en gemensam erfarenhet som ett temainriktat arbetssätt. Men man ger inte barnen ett tema att arbeta ifrån, exempelvis att nu har vi tema naturen och sen går man ut i naturen och ser på den. Här utgår man istället från en planerad händelse eller tar vara på en spontan händelse. Detta ger barnen en större möjlighet att själva påverka och styra arbetet samtidigt att man som pedagog bör vara flexibel och se möjligheter till gemensamma erfarenheter.

6.3 Matematik

I läroplanen står det att förskolan skall stäva efter att varje barn utvecklar en förståelse och nyfikenhet för matematikens värld (Utbildningsdepartementet, 2001). När vi i undersökningen var tillsammans med barnen försökte vi hela tiden synliggöra matematiken. Vi utgick från vår gemensamma erfarenhet där vi försökte synliggöra så mycket matematik som var möjligt utan att barnen skulle tappa intresset och nyfikenheten för uppgiften. Vi koncentrerade oss på att använda matematiska termer när vi samtalande med barnen. Mycket av det handlade om olika

rumsuppfattningar och att kunna orientera sig i tid och rum, samt att addera figurerna och uppskatta antal. Som Doverborg och Pramling Samuelsson talar om, att det är viktigt att man som vuxen pratar i matematiska termer, eftersom det är i kommunikation med andra som barnen matematiska språk och begreppsuppfattning utvecklas. (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2003 s. 38, 42-52)

I undersökningen fördes hela tiden en dialog med barnen under tiden som det arbetades med tomtarna då fick man naturligt in matematiken. Vi räknade inte bara kottarna utan vi gav även barnen en möjlighet till att uppskatta och jämföra olika saker. Exempelvis fick de gissa hur många brickor som kunde tänkas behövas till våra tomtelandskap, för att senare se om det stämde. Om man kontinuerligt använder sig utav en gemensamerfarenhet för att introducera barnen för matematikens värld är vi säkra på att fler och fler idéer kommer att dyka upp. Tänk på alla begrepp som använd inom matematiken, bara man som pedagog är medveten om hur mycket det finns att ta tillvara på vardagen som faktiskt tillhör matematikens värld

Genom att utgå från barnens tidigare erfarenheter ska man därför inte dela upp informell och formell matematik eftersom dessa tagna ur olika miljöer påverkar varandra. Just den inledande matematikundervisningen bör därför inte endast inrikta sig på räkneoperationer och antal utan istället handla om olika former av problemlösning. På så sätt skapas en bättre förståelse och utveckling för matematiskt tänkande (Ahlberg 1995). Vi anser, likt Ahlberg (1995), att det är viktigt att vi som pedagoger har bra kunskaper om hur barn tänker och hur de förstår matematiken. För det är i de tidigare åldrarna som man lägger grunden till barnens inställning till matematiken. Hela barnens omvärld är full av situationer och möjligheter som går att sätta ord på med matematiska termer (Doverborg & Pramling, 2003). Genom ett sådant här arbetssätt kan man göra, som Pramling (2003) tar upp, matematiken lustfylld så att barnen utvecklar ett positivt förhållningssätt till matematiken. När man arbetar med gemensamma erfarenheter så blir inte matematiken lösryckt utan den får en mening. Den blir en naturlig del för barnen som hjälper dem att hantera och strukturera sin vardag. Detta har skett på ett medvetet sätt, men det har ändå blivit naturligt för barnen. På detta sätt visar man på att matematiken är så mycket mer och intressantare om den används praktiskt och inte bara ses som någonting som enbart uppnås med hjälp av läromedel.

Något som vi också reagerade på var att de flesta pedagoger vi talade med ansåg svenska som en naturlig del av verksamheten än vad matematiken var. Vi tycker det är synd att matematiken inte har samma naturliga del i verksamheten, för oss är matematiken så mycket mer än att bara räkna barnen på samlingen eller att titta på almanackan. Mycket av det som pedagogerna ansåg vara svenska innehöll också matematik, exempelvis begreppsuppfattningen. Pedagoger borde få en vidare uppfattning av vad matematiken faktiskt innebär. Enligt SOU (2004: 97) kan bristen på matematikkunskaper i verksamheten bero på att pedagogerna har för lite kunskaper om matematikens värld.

En stor del av matematiken handlar om att förstå begrepp som det står i läroplanen att vi ska sträva efter att barnen ska utveckla sin förmåga att bygga, skapa, konstruera med hjälp av olika material och tekniker. Detta är någonting som de flesta barnen på förskolan sysselsätter sig med dagligen i sin lek med lego och klossar etc. En pedagog var mer medveten om matematikens vikt

och planerade att ihop med barnen bygga och konstruera ett ide för björnen. Här ser man tydligt att det går att arbeta ämnesövergripande, i enlighet med kursplanerna för matematik står det att eleverna hämtar erfarenhet från sin omvärld och att matematiken skall ligga till grund för studier i andra ämnen och för det livslånga lärandet (Skolverket, 2000).

Det är förskolans pedagoger som lägger grunden för det livslånga lärandet och då är det viktigt att vi som pedagoger kan synliggöra det som för barnen är ”roligt” med matematiken, men hela tiden också ha läroplanens mål att sträva mot i bakhuvudet. Om vi ser tillbaka på vår egen skolgång så förknippar vi matematiken med läromedel och inte med en utflykt eller en saga. Vi har en bild av att många barn redan i tidig ålder tar avstånd från matematiken, kanske på grund av att vuxna i deras omgivning har mindre bra erfarenheter. Då är det vi som pedagoger som har ansvaret att väcka ett intresse och en nyfikenhet för matematiken. Intervjusammanfattningen gav oss svar på att det endast var en, som vi uppfattade, pedagog som har lyckats med att väcka barns intresse och nyfikenhet. De flesta pedagoger befinner sig tyvärr fortfarande på nivån där matematiken förknippas med läromedel.

Vi anser matematiken som oerhört viktig i alla åldrar och för vidare studier så därför finner vi det ytterst viktigt att göra den intressant, och ge barnen en lust att lära mer. Detta stödjer vi på litteratur och läroplaner. Enligt oss är en gemensam erfarenhet en bra arbetsmetod för att skapa ett intresse och motivation hos barnen. I aktiviteten med barnen kan man se att barnen hade ett intresse för allting som hade med tomtarna i tomtebyn att göra. Matematiken kom in som en naturlig del av arbetet, barnen sorterade och kategoriserade glatt materialet på brickorna. Matematiken får en verklighetsanpassning, vi tar med oss matematiken in i vardagen och synliggör de målen man inom förskolan har att sträva mot. I motsats till vad som framkom i intervjuerna med pedagogerna som hade svårt att verklighetsanpassa matematiken. Eller kanske inte tänkte på hur mycket som tillhör matematiken.

Vi kunde ha gjort mycket mera i undersökning nu när man ser på den efteråt. Vi kunde ha pratat mer med barnen om exempelvis längd och tid. Kanske kunde vi ha bett barnen uppskattat hur långa vissa saker var eller hur lång tid de tror att det skulle ta att gå till skogen. Kanske skulle vi sedan försökt uppskatta om vi hade hunnit gå vidare och gjort mer i skogen innan lunch. Men man kan inte heller ta allt på en gång. Arbetar man kontinuerligt med att utgå från gemensamma erfarenheter så går det, som vi ser det, att få in alla förskolans mål att sträva mot i matematiken, samtidigt som det är lustfyllt och meningsfullt för barnen. Det var just glädjen och intresset hos barnen som var kul att se genom hela undersökningen. Genom att använda oss av detta arbetssätt hoppas vi att vi ska kunna hjälpa barnen att få ett intresse för matematiken och komma ifrån tanken av att matematik endast hör hemma i teoretiska läromedel. I SOU (2004: 97) kan vi läsa om att det är många elever som inte når betyget godkänd i matematik, och att det beror på att det är styrt av läromedel vilket gör undervisningen traditionell. Då är det som vi ser det vårt ansvar, som blivande pedagoger, att ändra på det. Att se till att vi som arbetar med barnen i de tidigare åldrarna blir medvetna om hur viktig och vilka möjligheter det finns att synliggöra matematiken på ett sätt som vi tror och hoppas på kommer leda till ett ökat intresse för matematiken i samhället. Och ett ökat intresse leder till bättre resultat och fler godkända i matematik.

6.4 Svenska

Språket utgör en stor del utav vad barn i de tidigare åldrarna ska ges möjlighet att utveckla enligt läroplanen för förskolan. Det står i läroplanen att förskolan ska sträva efter att alla barn utvecklar sin förmåga till att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar. (Utbildningsdepartementet, 2001) Om vi ser på undersökningen så har det hela tiden förts en öppen dialog med barnen där alla har fått tala om vad de har för idéer och tankar kring julpyntet som skapas. Men det fanns också hela tiden utrymme för alla tankar, inte bara det kring ämnet, utan att utgå från barnen var i centrum i tankarna. Eller som det står i kursplanerna (Skolverket, 2000) för svenska att det är genom språket som du kan ha en kommunikation och ett samspel med andra. Det är med hjälp av språket som kunskap bildas och det är med språket som den görs synlig och hanterbar. Eftersom det är med språket, såväl tal som skrift, som man kan erövra nya begrepp, se sammanhang, tänka logiskt och att kritiskt granska och värdera. Genom att göra det växer förmågan till att reflektera kring och förstå sin omvärld.

Svenskan kan ganska enkelt, som vi ser de ingå i ett tema. Vilket också tydligt framkommer vid intervjuerna med pedagoger i förskolan, där svenskan fick ett stort utrymme i teman. Eftersom det hela tiden förekommer en dialog med barnen, där alla i den mån det är möjligt får det utrymme de behöver. Vi ser det som om det hela tiden har varit ett samspel mellan barn-barn och vuxen – barn där vi på ett naturligt sätt har kunnat stimulera barnens språkutveckling. Det är någonting som man ofta eftersträvar i samlingen på förskolan men som vi kan se det är svårt att uppnå. Den vuxnes roll vid samlingen blir ofta mer som en ordförande än en aktiv lyssnare. Tänk dig själv om du satt vid en middag och fick höra ”det låter roligt men nu är det Kalles tur att berätta” eller ”det låter spännande men nu ska vi tala om...” så vi kanske ska inse att samlingen inte alltid är det bästa tillfället för samtal, hur gärna vi än vill det. Tänk bara på hur du vill bli bemött vid middagsbordet och överför det till barnen, bemöt dem på samma sätt.

I läroplanen för förskolan står det att barnet ska utveckla sin förmåga att lyssna, berätta och reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar. (Utbildningsdepartementet, 2001) men det är nog alltid så att i en barngrupp finns det barn som gärna tar ordet, som vill höras och synas. Samtidigt som det finns barn som inte vill, vågar eller kan göra sina röster hörda. Det här problemet är ofta pedagoger medvetna om, då används ofta samlingen till att uppmuntra ”de tysta” barnet att tala inför gruppen, genom att ta upp ett samtalsämne som man vet intresserar barnet kan ibland vara till hjälp. Vi tror aldrig att man ska tvinga någon att yttra sig. I undersökningen upplevde vi att alla barnen pratade, även de som annars är mer tystlåtna. Det blev naturligt när vi utgick från en gemensam erfarenhet där barnen hade samma förkunskaper, det var nytt för alla. Klart att alla har varit olika mycket i skogen och att de har olika kunskaper om naturen. Men om man väljer att inte lägga fokus på det utan lyfta det som barnen nu gjort gemensamt. Barnen känner igen sig då man talar om vad vi alla har gjort, vad som hänt och hur vi skulle kunna gå vidare. Barnen kan berätta vad de vill om utflykten och använda det som utgångspunkt i det fortsatta arbetet kring händelsen. Det som kan vara lite svårt är de barnen som alltid vill ha ordet, för de vill såklart även ha ordet och komma med idéer. Eftersom vi enligt läroplanen ska uppmuntra allas berättande kan det vara svårt att ge alla barn samma utrymme att komma till tals. Men barnen ska ju även utveckla förmågan att lyssna på andra och då får man ju tala med dem om denna viktiga aspekt också.

Vi förespråkar det helordsinriktade teorierna och anser som de att det viktigaste är att barnen får uppleva skrivandets och läsandets glädje. Men vi har också insett att det inte är helt lätt, för man kan inte låta barnen skriva hur de vill hur länge som helst. Ska man låtsas att de skriver rätt, för vi anser ju att man inte ska rätta barns texter. Barn på förskolan behöver inte kunna skriva eller läsa men pedagogerna ska ändå uppmuntra de barn som visar intresse. Vi stötte på en sådan situation som vi upptäckte att vi hade svårt att hantera. En av flickorna i undersökningsgruppen sa att hon kunde skriva och ville gärna skriva skylten till tomtarnas landskap. Hon tog papper och krita och gjorde ett försök, men eftersom hon inte blev nöjd med resultatet bad hon oss om hjälp. Vi vet inte om vi gjorde rätt genom att skriva texten på ett separat papper som hon sedan kunde kopiera. Nu kändes det rätt eftersom hon bad om våran hjälp, men vi hade lika gärna kunnat stöta på ett barn som var helt nöjd med sitt resultat. Frågan är hur man som pedagog ska agera då.

Det fanns även intresse hos ett barn att få skriva en saga om sin tomt i tomtelandskapet. När hon hade sett att sin kompis skrivit skylten kände hon också inspiration till att skriva. Ann försökte sig på att skriva en liten saga om en tomtensisse. Hon skrev i versaler och ljudade fram orden för sig själv. I *Barn upptäcker skriftspråket* står det att försöken att skriva ställer krav på koordinationen mellan hand och öga samt att barn gärna börjar med versaler (Dahlgren, 1999). Detta märktes på Ann som verkligen ansträngde sig för att få ner sin text. När hon kom av sig försvann helheten och hon var tvungen att börja om från början. Det slutade med att hon bad oss om hjälp och vi skrev det hon ville ha med i sin saga. Anns sätt att närma sig skriftspråket styrker teorin av de helordsinriktade tankesätten. Björk & Lidberg (1996) skriver att barnen som inte än ”knäckt koden” gärna börjar med att skriva än läsa för att det är lättare att ljuda ut orden. På detta sätt behöver barnet inte kunna alla bokstäver, utan använder sig av de bokstäver det kan.

Ett av förskolans mål att sträva mot är att alla barn ska utveckla ett rikt talspråk och att pedagogen ska ta tillvara på deras nyfikenhet kring skriftspråket. Förskolan ska också stäva efter att barnen utvecklar sitt ord- och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord (Utbildningsdepartementet, 2001). Kommunikationen har hela tiden funnits i undersökning och alla har fått komma till tals och fått känna att deras åsikt är viktig, att de faktiskt bidrog med någonting som var viktigt för arbetet med tomtbyn. I intervjuerna kunde vi uppfatta att detta var en stor del av den vardagliga verksamheten, att förstå och utveckla ord- och begreppsförrådet. En pedagog kom med det konkreta exemplet då denne talade med barnen om björnens ramar (framfassar). I intervjun framkom det att pedagogen var medveten om det svåra ordvalet men hade efter övervägande valt att inte ta bort detta, utan hoppades på att detta skulle utveckla barnens ordförråd. Vi tycker att pedagogen gjorde ett bra val, barn ska inte fråntas vissa ord för att vi vuxna anser att dessa ord är för komplicerade. Barnen behöver även höra svårare ord ibland för att kunna utvidga sitt ordförråd. Därför inte sagt att barnen förväntas kunna svåra ord i tidig ålder men vi ger dem en möjlighet att känna igen orden då de stöter på dem igen.

6.5 Slutsats

Vår föreställning kring det här arbetet var att en gemensam erfarenhet är ett arbetssätt som vi kan känna oss bekväma i för det följer läroplanerna och våran egen syn på lärande. Vi ser på

gemensam erfarenhet som en utgångspunkt för att lärande ska ske motiverat och med engagemang från barnen. När man utgår från något gemensamt kan barnen känna delaktighet och relevans i samma sak och då håller barnen intresset kvar för just denna aktivitet. När intresse och motivation finns kan man utveckla och bredda innehållet i det berörda ämnet eller händelsen.

Vi är nöjda med vad vi fått fram i resultatet eftersom vi fått svar på syftet med undersökningen och dess frågeställningar. Som vi ser det går det bra att använda en gemensam erfarenhet i de tidigare åldrarna för att uppnå målen att sträva mot i läroplanen för förskolan. Samtidigt ser vi inga som helst hinder för detta arbetssätt i alla åldrar från de små barnen i förskolan till vuxna studenter. Man kan tydligt se hur intresset ökar om man får känna sig delaktig och har varit med om det som det talas om. Varför skulle inte det gälla även vuxna människor och äldre barn?

Om man använder sig av en gemensamerfarenhet någonting som alla i gruppen har varit delaktiga i kan man lättare skapa ett intresse vilket i sin tur leder till att barnen i sin tur blir mer motiverade för arbetet. Vi kan inte se något som helst problem till att inte det skulle fungera bra i alla åldrar, vi vill väl alla kunna känna oss delaktiga och att vi kan bidra med någonting. Genom att använda en gemensam erfarenhet kan man även variera undervisningen så att den tilltalar fler, vi är medvetna om att alla barn lär olika.

Att ha en gemensam erfarenhet som utgångspunkt ger också pedagogerna stor möjlighet till att vara flexibla i sin planering och en chans till att vara öppna för barns tankar och idéer på ett mycket större sätt än om man utgår ifrån traditionell undervisning styrd av läromedel och stenciler.

I intervjuer med pedagoger i verksamheten har det framkommit att de visst använder sig av gemensamma erfarenheter men då inte främst för att synliggöra svenskan och matematikens strävans mål. De används då främst för att arbeta med det sociala samspelet på förskolan. Exempelvis när pedagogen berättade om två barn bråkar om en spade. Eller när man samlade kring matbordet. Självklart behandlades även här både matematiken och svenskan, men som framkommit inte alltid på ett fullt medvetet sätt.

Om man arbetar utifrån en gemensam erfarenhet ger man barnen en möjlighet att lära i ett sammanhang. De kan se en mening med det som görs och förhoppningsvis förstå varför det är viktigt med svenska och matematik. Det kan leda till att barnen kan känna en motivation och intresse att vilja lära mer. Man har som pedagog lyckats med att väcka ett intresse vilket kan ses som grunden till det livslånga lärandet som vi bör sträva efter. Barnen ges en möjlighet att komma till tals och att uttrycka sina åsikter helt i enlighet med läroplanen syn på lärande. Vi ger barnen en grund till demokratiska medborgare vilket är ett av läroplanens grundpelare. Och som tidigare går det att synliggöra läroplanens strävans mål inom svenska och matematik i en gemensam erfarenhet om man bara har en medvetenhet om dess innehåll. Trots att det i aktiviteten med barngrupp endast var ett fåtal barn så var variationen stor. Det visas tydligt i intervjuerna med barnen som gjordes innan utflykten. Så det är av stor betydelse att man ta tillvara på mångfalden och lyssnar på barnen. Barnen hade också svårt att föreställa sig saker som de endast fick berättat för sig, de behövde artefakter och tankestöd. Detta utfyller en gemensam erfarenhet väl. Du har som pedagog någonting att hänvisa tillbaka till.

*Det jag hör, det glömmer jag.
Det jag ser, kommer jag ihåg.
Det jag gör, det kan jag.
(Okänd).*

7 Referenslista

Ahlberg, Ann (1995). *Barn och matematik*. Lund: Studentlitteratur.

Allard, Birgita, Rudqvist, Margret & Sundblad, Bo (2001). *Nya Lusboken en bok om läsutveckling*. Stockholm: Bonnier utbildning.

Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Natur och kultur.

Carlgren, Ingrid (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Dahlgren, Gösta, Gustafsson Karin, Mellgren Elisabeth & Olsson Lars- Erik (1993) *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber

Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2003). *Förskolebarn i matematikens värld*. Stockholm: Liber.

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

Johansson, Bo & Svedner, Per Olof (2004). *Examensarbete i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: X-O Graf Tryckeri AB.

Lillemyr, Ole Fredrik (2002) *Lek – upplevelse – lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber

Längsjö, Eva & Nilsson, Ingegärd (2004). *"Än bok på bodät en gledje" Om läs - och skrivinläring förr och nu*, IPD-rapporter. Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborgs universitet.

NCM (2002). *Matematik från början*. Nämnaren TEMA, Mölndal: NCM, Göteborgsuniversitet.

Pape, Kari (2001). *Social kompetens i förskolan – att bygga broar mellan teori och praktik*. Stockholm: Liber.

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

Skolverket, (2000). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*. Västerås: Fritzes.

SOU (2004). *Att lyfta matematiken - intresse lärande, kompetens*. Statens offentliga utredningar, SOU 2004:97. Stockholm: Elanders Gotab AB

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund:

Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Utbildningsdepartementet (2001). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Västerås: Fritzes.

Bilagor

8 Förslag till fortsatt forskning

- Följa barn under en längre tid och jämföra resultat mellan olika arbetsmetoder.
- Vilken betydelse har leken för barns gemensamma erfarenheter.
- Ska man rätta i barns texter, i så fall när och hur?

Intervju frågor

Bilaga 1

Hur många år inom förskolan har du?

Vad skulle gemensam erfarenhet som arbetsmetod innebära för er?

Hur ser ni på att bygga er verksamhet utifrån att använda barns gemensamma erfarenheter?

Hur arbetar ni med svenska och matematik i er verksamhet?

Bilaga 2



Tomtarna i tomteskogen

TOMTENISSEN trodde att den hittade hem fast det
gjorde det när dag. Tuslvt så hittade han sötta
hem. Sen så levde dom lyckliga i och
sina dagar

DHVALARTTAST
TAT. (VASKOR)
DALRATTATAM

SOM GICK VILSE. DEN KLÄTRA ÖVER SKOG OCH BERG.
DEN HITTAE ETT ANNAT LITET HUS. DEN GICK IN
I HUSET FAST DÅ VAR DET EN ANNAN FAMILJ. HAN LETADE
HELA DAGEN EFTER ETT ANNAT HUS. HAN LÅNGTADDE HEM
HAN LETADE VARJE DAG EFTER SITT HEM.

En aktivitet ihop med barn

Bilaga 4

Måndag

Första dagen stiger vi in på Sländan strax innan klockan nio. En härlig atmosfär låg över förskolan, det var julpyntat med adventsljusstakar, juldukar och Luciaförberedelser. Barnen hade redan tagit fram sina julpyssel och satt sig ned tillsammans med pedagogerna. Det gjordes garntomtar, målades månadens gubbe, förbereddes pepparkaksbak och andra lekte lekar i byggrum och dockvrån.

När vi tre hade gjort oss hemmastadda presenterade vi oss för hela gruppen, en av oss var bekant sedan tidigare. Vi berättade varför vi var på förskolan och att vi skulle stanna tills fredag, med undantag för onsdag. Efter detta var det inte svårt att få med oss de fem barn som valts ut åt oss. Vi skulle börja med att presentera våra tankar och aktiviteter för barnen. Detta gjorde vi mycket enkelt, för vi ville inte att barnen skulle få några förutfattade meningar eller bli besvikna om det inte blev som de tänkt sig. Vi pratade lite allmänt med dem om vad julen var för dem, vad de tyckte om och ifall de hade börjat julpynta hemma.

Vi ville börja med att skapa rätt stämning hos barnen, känslan av jul och julförberedelse, vilket inte var så svårt med tanke på förskolans alla aktiviteter. Vi gick in i soffrummet, där det var lugn och ro. För att barnen skulle få den rätta känslan började vi med att läsa en saga, *Pelle och julgranen* (bilaga 1) med tillhörande bilder som vi målat. Vi läste sagan och höll upp en bild i taget så att alla kunde se i lugn och ro. Barnen fnissade något då sagan berättade hur katten Pelle trodde ett klä en gran innebar att ta på granen kläder. Bilderna gjorde det hela lite festligare för de visade en gran klädd i kostym och överrock.

Efteråt samlade vi deras tankar och frågade vad sagan handlade om. De berättade om katten och att han hade blivit rädd för granen. Ett av barnen förklarade då för oss andra att de han och hans familj har en plastgran hemma för hans pappa är allergisk. Vi fick då spinna vidare lite på julgranar och de andra talade om vilken sorts gran de brukade ha hemma., en riktig var det vanligaste. Efter våran lilla pratstund om granar och katten Pelle sa vi att vi ville intervjua dem med bandspelare om det var okej. Barnen sken upp och förklarade att de hade sett en sådan en gång tidigare och att de fick sjunga en sång då, det ville de denna gången också. Vi började alltså med att spela in barnen då de sjöng julvisan ”Tre gubbar från Pepparkakeland”. Vi lyssnade på sången och skrattade alla gott för man låter ju aldrig samma på band som i verkligheten.

En av oss tog med sig två barn in i byggrummet där vi kunde ha intervju sittandes på mattan på golvet, bara det gjorde det hela lite spännande och roligt. De två barnen var en kille och en tjej, vi kallar dem Tim och Ann. Två av oss stannade kvar inne i soffrummet och intervjuade tre tjejer där, dessa kallar vi för Emma, Stina och Lotta.

Intervju

Vi valde att intervjua barnen för att se vilka förförståelser och erfarenheter de hade om naturen och hur man kan utnyttja dess resurser för att skapa jultraditioner. När vi ställde frågorna om vad man gjorde förr och vad man använde för att skapa julpynt fick vi mycket varierande svar. Det var roligt att, på bara dessa tre barn, se hur olika deras tankar var. Svaren var allt ifrån att de inte

visste alls, till konkreta förslag.

- (Emma) - *Mmm, vet inte.*
(Stina) - *Det gick inte att göra julpynt då.*
(Ann) - *Man kunde väl göra ehh, man kunde väl hitta massa av glasbitar på vägen och sen tejpa fast dem, och sen kunde man väl ta och färga dem. Och sen kunde man göra ett hål innan man skulle färga dem där inne, och sen kan man göra ett nytt där under ehhm. Man kunde sen färga det och sen hänga det så.*

Vi tyckte det var intressant att fråga barnen om vad de trodde man kunde hitta i skogen att göra julpynt av. Här fick vi fram barnens tankar och idéer vilket gav oss en mer anpassad planering. Detta tycktes vara en svår fråga för en del av barnen, för att de inte hade några artefakter till hands som tankestöd.

- (Emma) - *Ehh, jag, jag vet...jag vet inte.*
(Lotta) - *Mm...mm..man kan ta och plocka löv och sedan måla dem...sen kan man göra en luva av lövet.*
(Ann) - *Man kan ta många pinnar och så målar man så, målar man dem med rött färg och sen klistrar man ihop dem och en liten boll.*

När vi alla tre kände oss klara och nöjda tackade vi barnen för deras uppmärksamhet och sa att vi skulle komma tillbaka nästa dag, då skulle vi gå ut i skogen och se vad vi kunde hitta där.

Tisdag

Tisdag och andra dagen på förskolan, nu kände barnen igen oss alla tre och visade sin uppskattning när vi kom, även denna dag strax innan nio. Pedagogerna på förskolan hade gett oss en tid då barnen skulle vara tillbaka för Luciafirande, men det var över två timmar till dess. När vi hälsat på alla skulle våra fem barn gå på toaletten och sedan ta på sig, de fina neongula västarna skulle också på. Vi förberedde plastpåsar att ha våra skogsfynd i och vi hade även en påse med förstahjälpen paket och en sagobok där vi skulle läsa en saga i skogen. En av förskollärarna följde med oss ut i skogen som ansvarig i fall något skulle hända.

Vi fyra vuxna och fem barn var nu alltså på väg ut i skogen för att leta efter användbara saker till att göra julpynt av. Vi fick, under promenaden, korsa en större väg och vi tog tillfället i akt och pratade om trafik och regler, hur man bör göra på bästa sätt. Barnen visade på hur man betar sig i trafiken och tillvägagångssättet då man stöter på en större väg med övergångsställe.

Skogen kom och vi samlade barnen vid en sluttning i gräset där de fick sätta sig på en trätrall som låg där. Vi läste en mycket korta sagan om *Julpynt* (bilaga 4). Sagan handlar om några fabler som hittar kvistar att ta in och pynta med. Vi inspirerade barnen och gav dem lite extra energi genom att göra hela expeditionen mer spännande;

- Nu ska vi gå ut och se vad vi kan finna för skatter under sten och stock!

Barnen hittade mängder med bra saker som kottar, tallbarr, löv, pinnar, mossor, stenar. Ett stort träd hade blåst omkull och var redan torkat, här kunde vi plocka stora barkbitar som lossnat. I påsen hamnade det ett flertal saker som vi själva inte tänkt på kunde användas, som löv

exempelvis. En flicka kom på att om man böjer ihop lövet till en strut och klistrar, så blir det en tomteluva.

Under våran ”sak-letar-vandring” pratade vi med barnen om vad som är viktigt att tänka på när man är ute i naturen. Vi nämnde ordet Allemansrätt men barnen hade inte hört talas om det. Vi förklarade lite kort om dess innebörd och detta var saker som de redan var medvetna om. Några av barnen hade ju redan nämnt detta i intervjun och kunde då informera sina kompisar om vad som var rätt och fel. Påsen blev tyngre och tyngre. Tim sken upp då han hittade en stor stock liggandes på marken, den får man ju plocka. Vi förklarade för honom att flera småkryp brukar övervintra i sådana stockar, de sover där tills det blir varmt, då vaknar de igen och kommer ut. Om vi tar med oss stocken in kommer krypen att tro det är vår, de vaknar och kommer ut. Efter det ville killen vänta till våren med att hämta stocken, för då hade småkrypen redan flyttat. Barnen vinkade åt skogen och vi traskade mot förskolan igen. På vägen hade vi mycket att prata om, hur skulle vi kunna använda barken till exempel och varför släpar vi hem på stora stenar.

När vi var tillbaka på förskolan var barnen härligt rosiga om kinderna. Barnen hjälpte oss att sortera upp naturmaterialet på brickor, kottar och kastanjer för sig, granris, kvistar och pinnar på en bricka, stenarna och mossan på en bricka och barkbitarna tog upp en hel bricka för sig själva. Alla barnen var med oss i det lilla målarrummet där vi hade brett ut oss, de räknade, sorterade och kategoriserade kottar och kastanjer m.m. De tittade också igenom sakerna om det var något material som man inte kunde måla, och vilka saker man skulle kunna klistra ihop utan att de välte. Materialet var lite fuktigt, så vi la ut det på brickor för att det skulle få torka. Den gruppen av barn som var med oss skulle lussa under förmiddagen på onsdagen, därför bestämde vi oss för att vänta till torsdag.

Observation

Fast de inte hade förstått vad ordet allemansrätt betydde, märktes det tydligt att barnen hade en kunskap om hur man ska bete sig när man är i skog och mark. Detta såg vi tydligt genom att barnen tog hänsyn till naturen och förstod att de bara fick plocka sådant som låg på marken. Vi kunde, genom att barnen ställde många frågor, observera att barnen var nyfikna och intresserade. De kände en glädje och lust över att få vara nära naturen.

Torsdag

Nu var det dags att starta vårt julpyssel som vi tidigare pratat om och planerat. Tyvärr var en tjej borta denna dag men vi fick börja i alla fall. Vi samlades i målarrummet och tog fram våra brickor där vi förvarat allt material. Vi behövde inte ens säga var så goda, utan barnen sprudlade av idéer och ville starta med ens. Vi kunde se hur mycket lättare det var för barnen att komma på saker att göra då de hade materialet framför sig.

Tomtarna som barnen tidigare hade planerat och pratat om fick vänta för det som var mer intressant var barken och vad vi kunde göra av den. Hus, var det första förslaget och så fick det bli. Någon började med att måla sina barkbitar röda och den idén smittade av sig för alla ville sedan måla sina barkbitar. Vi insåg ganska snabbt att barkbitarna inte skulle räcka så att alla fick var sitt hus utan antingen fick några dela hus eller så kunde vi göra hus av annat material senare. De målade barkbitarna var tvungna att torka så de lades åt sidan på sin bricka.

Nu kunde tomteverkstan börja, det bads om kottar, pinnar, granris och annat som skulle bli tomtar med armar, sopkvastar, kastanjeskal till ryggsäckar eller mössor och vi hade bomull med oss till skägg och snö. Några saker, som kastanjerna till exempel, ville inte fästa med förskolans egna lim så vi beslutade att vänta med dem sakerna till fredagen så vi kunde ta med en limpistol. Barnen hade julpysslat tidigare så därför fanns ett helt bord i målarrummet uppdukat med användbara saker. Vi kunde klippa till mössor/ luvor av röd filt, glitter- och guldfärger fanns och detta använde någon till att måla kottar med, kottarna blev då stjärnor.

Undertiden som vi pysslade frågade vi barnen var just deras tomte kom ifrån och hur han bodde. Barnen var ganska koncentrerade på vad de gjorde men försökte ändå komma på hur deras tomtes liv såg ut. Svaren rörde sig runt tomtens utseende, att tomten sopade för han hade en sopkvast, eller att tomten hade ont i benet för den kunde inte stå utan att välta.

När vi klistrat, klippt och målat i över två timmar var vi ganska trötta allihop, vi plockade därför undan färger och sådant som var färdig för att skydda det. Barnen frågade om vi skulle fortsätta följande dag och visst skulle vi komma tillbaka. Vi skulle klistra ihop barkhusen och de tomtehuvuden som inte ville sitta fast med vanligt lim. Dessa svar var godtagbara och vi kunde tacka för ytterligare en rolig och innehållsrik dag.

Observation

Resultatet av dagens verksamhet var att när barnen fick materialet framför sig blev det mycket lättare att komma på idéer. Vi förstod att det var svårt för barnen att se julpysslet i naturen. Detta kan bero på att barn har svårt för att föreställa sig en sak, när det inte är kontextuellt. Vi kunde också observera vilken kreativitet, fantasi och skaparglädje som barnen utstrålade. Barnen samspelade och hjälpte varandra att utveckla sina idéer.

Fredag

Strax innan nio, även denna dag, kommer vi och då har de flesta av våra barn kommit, flickan som missat gårdagen, Ann, var här och såg fram emot att få börja. Så vi ville inte dra ut på tiden, utan gick in i målarrummet där våra saker väntade på oss. Ann kom med ytterligare en idé, att göra julklappar av kastanjer och måla de i olika färger, så detta började hon med.

Efter bara några minuter hade samtliga kommit och limpistolen sattes i kontakten, nu skulle vi försöka få ihop husen av bark. Den röda färgen på barken hade stelnat och barken var svår att böja, vi fick därför hjälpa barnen att klippa barken till någorlunda jämna sidor så att vi kunde limma ihop dem som väggar. Vår tanke om att behöva göra pepparkakshus av papper hade vi nästan glömt bort nu när vi gjorde barkhus, men vi insåg att barken inte skulle räcka till alla. därför försökte sig Ann, och en av oss, på att göra ett vindskydd av granris och pinnar. Men vindskyddet blev inte så stadigt och det tog lång tid att göra, därför blev det aktuellt att göra ett hus av papper också.

Vi fick använda limpistolen och därför var vi tvungna att hjälpa barnen eftersom limmet är varmt. Men barnen visade hur de ville ha det och vi fick följa deras råd. Limpistolen var mycket bra för vi kunde limma alla saker som inte hade fastnat under gårdagen.

När barnen började bli färdiga ställde vi tillsammans upp deras figurer och hus på brickor där vi

hade förberett med mossor, grannar och snö/ bomull. Det blev underbara små landskap. Men det kändes som om det fattades något, en skylt kanske? Vi hoppades på att någon skulle vilja försöka skriva eller måla något om tomtarna. Emma sa att hon kunde skriva och ville hjälpa oss att göra skylten. Hon började med att försöka själv men det märktes på henne att hon ville ha våran hjälp så vi visade henne hur hennes skylt skulle stivas. På skylten stod det ”Tomtarna i tomteskogen”. Ann ville gärna berätta en saga om sin tomt, hon började med att skriva själv, men ville sedan ha hjälp med fortsättningen. Hon berättade då för oss vad det skulle stå. Nu när allting var färdigt hittade vi en ledig plats i tamburen för att föräldrarna skulle få en möjlighet att se barnens alster. Vi hängde upp ett stort grönt tygstycke och placerade deras landskap. Barnen var väldigt stolta över sina skapelser och väntade ivrigt på föräldrarna skulle komma och titta.

Observation

Barnen hade en motivation och ett intresse för att skriva och såg en mening med det. Genom att barnen inte hade förstått meningen med varje enskild bokstav kunde vi förstå att de inträtt i bildfasen. Vi märkte att barnen blev mer intresserade när de fick sina idéer bekräftade och motivationen ökade.