

GÖTEBORGS UNIVERSITETSBIBLIOTEK



100156 4070



TILLHÖR REFERENSBIBLIOTEKET
UTLÅNAS EJ

Vi lär av varandra

Om samspel och planering
i förskolan

plan
splan
1

Socialstyrelsen





Pedagogiska biblioteket

Eab

Eel



[Arbetsplan för förskolan. 2.]

Vi lär av varandra

Om samspel och planering i förskolan

BIBLIOTEKET
LÄRARHÖGSKOLAN
I MÖLNDAL

Ex. 1

Socialstyrelsen
LiberFörlag Stockholm

Eab

ISBN 91-38-02319-9

Typografi och lay-out: Sven-Gunnar Lidmar

Omslagsillustration: Cinna Gross

Övriga illustrationer: Simone Cederqvist

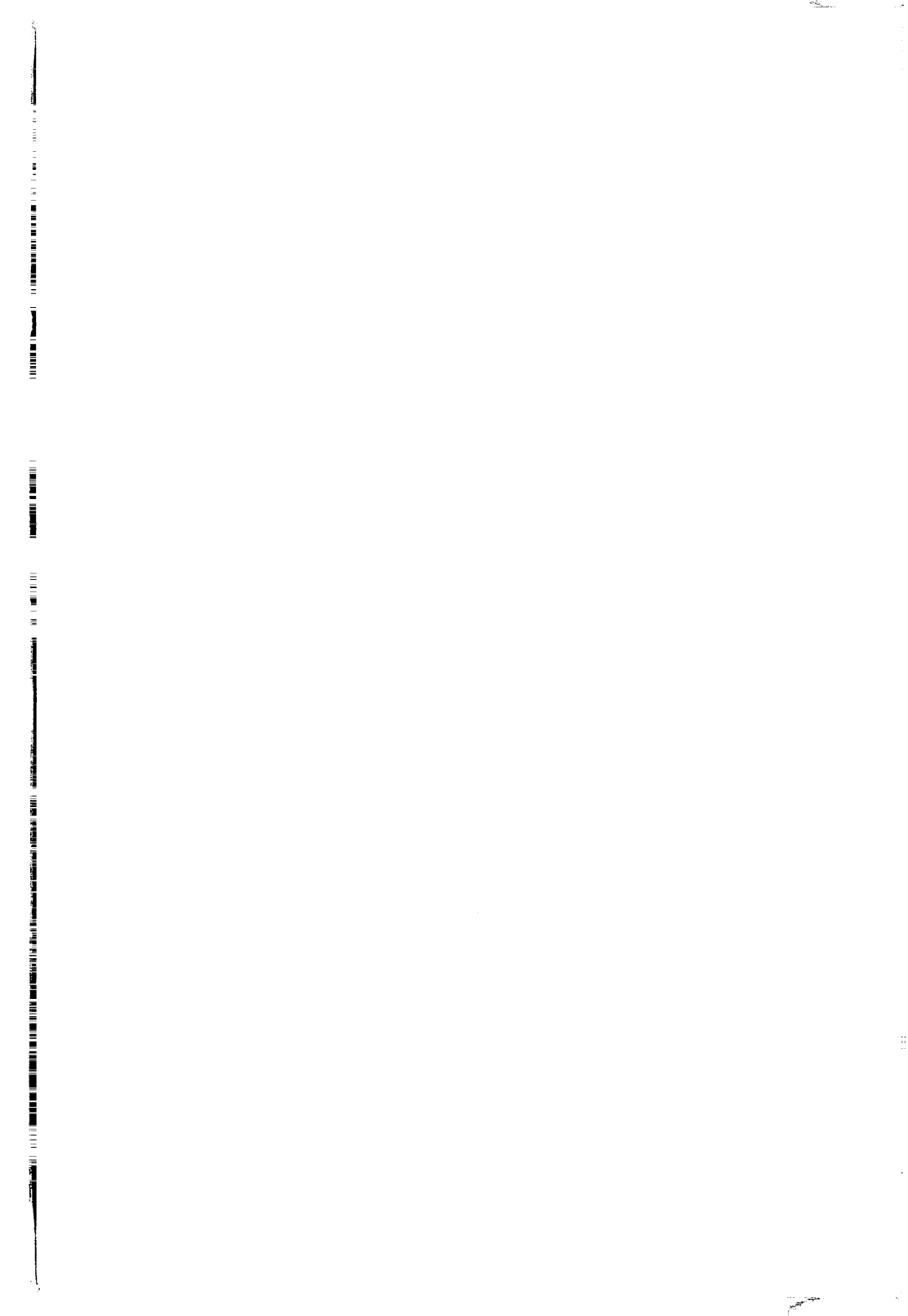
Förlagsredaktör: Elisabeth Rinman

© 1975 LiberFörlag

Bohusläningens AB, Uddevalla 1975

Samhällen som belastar människorna till den grad att de inte hinner med ett samspel med sina barn som kan göra dem mänskliga måste gå under. Därför har hittills också bara de kulturer överlevt, som har skapat en rimlig balans.

**Antropologen Jules Henry
ur Pathways to Madness**



Innehåll

Förord 7

Barn kommer till förskolan med olika förutsättningar

För att utvecklas behöver barnen stöd och uppmärksamhet 11

Karin som är passiv och fåordig 11

Mats som är aktiv och nyfiken 13 Kommentar 14

Arbetsplaner 15

Målet för arbetet med barnen 16

Barnen utvecklas i ett samspel som präglas av ömsesidig respekt

Det viktiga samspellet mellan människor – dialogen 23

Lär känna barnen i gruppen 24

Vad har barnen haft för erfarenheter tidigare? 24 Ta reda på barnets uppfattning om omvärlden 25 Ta reda på barnets inställning 25

Vad säger barnets handlingar? 26 Anteckningar och observationer 26

Vissa barn behöver särskilt stöd 28 Vägen till barnets vidareutveckling 29

Håll kvar barnets nyfikenhet 30

Den vuxne som vägledare – barnet som vägledare 30

Barnet har svårt att låta bli att lära 31

Aktivitet och samspel är grunden för upplevelser som utvecklar

Aktiviteter efter intressen och behov 37

Att samtala med varandra 39

Att klä av sig och klä på sig 41

Att äta och vila 43

Att leka med vatten, sand och lera 47

Att framställa och tolka bilder 51

Att uppleva ljud, musik och rytm 54

- Att leka rollekar och spela teater 56
- Att använda bilder och ord 57
- Att konstruera och bygga 59
- Att orientera sig i omvärlden 60
- Studiebesök 62 Att ta emot besök 64
- Utevistelse och naturupplevelse 64
- Att sortera och klassificera 65
- Att använda former, figurer, siffror och bokstäver 66
- Att lägga pussel och spela spel 67
- Att leka rörelselekar 68
- Att diskutera livsåskådningsfrågor 69

Behov och intressen kräver en lyhörd planering

Planeringsarbetet 73

Dagliga konferenser 74 Arbetslagskonferenser 74 Veckokonferenser 74 Personalkonferenser 75 Konferenser i tillfälliga arbetsgrupper 75

Grovplanering – ett exempel 75

Hur är vår situation nu? 76 Vilka mål ska vi sätta upp för vårt arbete? 77 Hur ska vi förverkliga dessa mål? 77 Hur ska vi använda våra anslag? 78 Hur följer vi upp det vi planerat? 78

Detaljplanering 79

Dagsprogram 79 Ram för dagsprogram för deltidsguppen Violen 81 Ram för dagsprogram för daghemmet Fiolen 82 Förskolepersonalen tar emot barnen 83 Barnen tar av sig kläderna själva 84

Barnen väljer sysselsättning 84

Material finns framlagt i aktivitetsstationer 85 Uppläggnig 85 Olika barn gör olika saker samtidigt 86 Förslag till aktivitetsstationer 87

Samverkan ger kunskap om barnen

Föräldrasamverkan 99

Samverkan förskola – skola 104

Fördelar 105 Svårigheter 106 Förslag till samarbetsformer 107

Litteratur 111

Förord

Vi lär av varandra behandlar det dialogpedagogiska arbets sättet i förskolan. Den tar upp samspelet mellan barn och vuxna, olika aktiviteter och planeringen i förskolan. Boken ingår i en vägledande arbetsplan för förskolan som utarbetas i socialstyrelsens regi. Den är skriven mot bakgrund av socialstyrelsens försöksverksamhet inom förskoleområdet, Barnstugeutredningens förslag och tankegångar (Förskolan del 1 och 2, SOU 1972:26 och 27), proposition nr 136 år 1973 och riksdagsbeslut.

Vi lär av varandra innehåller skildringar av konkreta situationer och vardagliga exempel som kan ge uppslag för arbetet i förskolan. En av de grundläggande principerna för förskolans arbetssätt är att personalen anknyter till barnens egna initiativ, intressen och behov. De olika delarna i Arbetsplan för förskolan bör ses som en vägledning och inspiration i det pedagogiska arbetet.

I denna bok om arbetssättet används dialoger, så kallade handlingsillustrationer. I dialogernas replikskifte är det möjligt att fånga samspelets givande och tagande mellan barn och vuxna som är en förutsättning för att främja bådas vidareutveckling.

Dialogerna följs av kommentarer som knyter an till olika aktiviteter. Efter varje avsnitt finns ett antal frågor, som ger förskolepersonalen möjlighet att stanna upp och tänka efter om de enskilda barnen i gruppen ges tillfälle till vissa erfarenheter och upplevelser som anses väsentliga för deras fortsatta utveckling.

Boken är i första hand skriven för förskolans personal, men kan också användas av dagbarnvårdare och föräldrar, i studiecirkelverksamhet och i olika utbildningar såväl på grundutbildnings- som på fortbildningsnivå.

Vi lär av varandra har provats på olika förskolor. En referensgrupp bestående av representanter för skolöversty-

relsen, socialstyrelsen, Svenska Kommunförbundet, Svenska Facklärarförbundet, Sveriges Förskollärares Riksförbund, lärarkandidater från Stockholms Förskoleseminarium, seminarielärare, Svenska Kommunalarbetareförbundet, Sveriges Lärarförbund, Förskoleseminariernas Rektorsförning, Lärarnas Riksförbund och Sveriges Psykologförbund har granskat materialet. Med utgångspunkt från inkomna synpunkter har materialet sedan bearbetats.

Karen Blomqvist har skrivit boken. I socialstyrelsens redaktionsgrupp har ingått Siv Thorsell, Gertrud Schyl-Bjurman, Inga-Britta Åstedt och Lena Johansson. Medarbetare på socialstyrelsens förskolesektion inom byrå HB 2 har bidragit med värdefulla synpunkter på bokens utformning. Teckningarna har gjorts av Simone Cederqvist.

Stockholm i augusti 1975

Bror Rexed

Barn kommer till förskolan med olika förutsättningar



För att utvecklas behöver barnen stöd och uppmärksamhet

Till förskolan kommer barn från skilda miljöer. De kommer var och en med sina unika tidigare erfarenheter. Dessa erfarenheter ligger till grund för den bild barnen har av sig själva. Erfarenheterna i samspel med barnens fysiska förutsättningar har också gett upphov till de olika förmågor barnen har. Därför kan barn befinna sig på helt olika utvecklingsnivåer trots att de är jämngamla. Låt oss tex titta på Karin och Mats, som båda är 6 år och som samtidigt kom till samma förskola.

Karin som är passiv och fåordig

Karin ser ut som de flesta sexåringar, men hon rör sig ryckigt och osmidigt. När hon tar i föremål gör hon det som en tvååring. Hon rör armen från axeln fast det hade varit tillräckligt att bara använda handleden och fingrarna.

Karin talar dåligt, osammanhängande och otydligt, som om hon hade en varm potatis i munnen. Hon talar sk barn-

språk. Hennes kamrater i förskolan skrattar åt henne när hon pratar och de ger sig inte tid att lyssna när de inte med detsamma förstår vad hon säger.

En kamrat har hon, Sussi 6 år. Hon tycker om att ta hand om Karin. Sussi har en lillebror hemma som hon är van att passa. Karin och Sussi leker i dockvrån varje dag. De kör med dockorna, bäddar, småpratar och leker mammor och barn bredvid varandra.

Från hyllorna med material väljer Karin aldrig själv ut något, hon sitter hellre och tittar rakt fram som om hon vore trött. När hon någon gång lägger ett av de lättaste pusslen tröttnar hon fort och gör det inte färdigt. Karin kan med stor möda skriva de två första bokstäverna i sitt namn.



Det händer att hon vill berätta något för en grupp barn. Då fortsätter hon sitt berättande, fastän barnen skrattar åt henne och inte förstår. Hon vill att de ska lyssna och ger sig inte i första taget. Karin verkar här ha den självkänsla som krävs för att framföra ett behov.

Karins mamma har berättat att Karin har varit mycket sjuk som liten. Mamman talar barnspråk med Karin och behandlar henne som ett litet barn. Hon ursäktar Karin på olika sätt och hänvisar till den tidigare sjukdomen när det gäller de svårigheter Karin har med talet och rörelserna.

Mats som är aktiv och nyfiken

Mats är också 6 år. Även han ser ut som de flesta sexåringar. Han rör sig smidigt och kvickt. Han kan konstruera bilar och hus av lego. Han kan berätta humoristiska saker för barnen, så att de skrattar hjärtligt.



Många vill leka med Mats för han är påhittig och generös. Han leker bla rollekar. Ibland handlar rollekarna om något Mats har sett på TV.

Han tycker om att lägga pussel och leka med byggmaterial, och när han bygger har han kamrater omkring sig. Det går undan och blir fina saker. Behöver någon hjälp med sitt bygge, hjälper Mats gärna till.

Mats kan skriva sitt namn. Han kan räkna. Han roar sig med att lägga ihop ganska stora summor. Mats tar material från hyllorna när han kommer till förskolan och har snabbt lekar på gång tillsammans med flera andra barn.

Mats verkar ha den självkänsla som krävs för att framföra ett behov och även den handlingskraft och de möjligheter som behövs för att tillfredsställa det. Mats har en storebror och han har föräldrar som tar honom med sig överallt. När han fyllde år var alla barnen i förskolan på hans kalas. När Mats inte är i förskolan saknas han av kamraterna och av fröken. Det är som om leken kom av sig.

Kommentar

Dessa exempel är tagna från verkligheten. De visar bla på skillnader i utvecklingsnivå. De visar att vi har kvar gamla könsrollsmönster, att barn har olika intressen och relationer till människor i sin omgivning m m.

Mats och Karin är båda 6 år men deras utvecklingsnivåer är ganska olika. Även de andra barnen i förskolan där Karin och Mats går befinner sig i mer eller mindre olika utvecklingsskeden. Ett behov har alla barnen gemensamt, nämligen att få gå vidare i sin utveckling i den takt och på det sätt som bäst passar var och en av dem. Steget vidare för Karin är inte detsamma som för Mats.

För att kunna utvecklas vidare måste varje barn få stöd och uppmärksamhet av vuxna som är lyhörda för barnens behov. Det händer dagligen att barns vidareutveckling hämmas för att de inte får stöd och uppmärksamhet vid rätt tidpunkt.

Arbetsplaner

Vuxna som arbetar med förskolebarn behöver en plan för sitt arbete. En preliminär plan såväl för en längre tid som för en månad, för en vecka, för en dag och för delar av en dag är till god hjälp. Men för förskolebarn krävs en *dynamisk arbetsplan*, dvs en arbetsplan som är lyhörd för både gruppens och de individuella barnens behov. Den måste framförallt bygga på en dialog mellan vuxna och barn. Den ska i någon mån vara förutsägbar – man brukar äta vid en viss tid – men den måste också vara så smidig och känslig att den ger möjlighet att ta tillvara de behov, det engagemang och de intressen barnen ger uttryck för.

En *fastlåst arbetsplan* ger inte utrymme för individualisering. Visst inlärningsstoff eller vissa aktiviteter ska i en sådan plan genomgå inom en viss tidsrymd oavsett om detta passar de individuella barnens inläringstakt, utvecklingsnivå eller intressen. Barnen förväntas prestera ett visst resultat till en viss tid utan hänsyn till deras förmåga eller behov.

I inledningsexemplen med Karin och Mats är det lätt att se vilka förödande effekter en fastlåst arbetsplan kan ha. Låt oss föreställa oss att sexåringar förväntas kunna skriva sitt namn och kunna siffrorna till 20. Karin skulle jämföra sina prestationer med Mats och med en del andra barn och snart märka att hon inte räckte till i förhållande till dem och mot bakgrunden av den fastlåsta arbetsplanen. Hennes självkänsla och motivation skulle säkert skadas. Att lära sig något hade blivit plågsamt därför att kraven var för höga. Hennes vidareutveckling skulle kanske allvarligt hindras.

Får Karin däremot utnyttja sin nuvarande förmåga i samspel med en uppmärksam, intresserad vuxen kan hon ofta själv med tillfredsställelse konstatera att hon lärt sig något nytt och hennes attityd och motivation till vidare inläring blir inte skadad. Det förutsätter dock att det är en självklar rättighet att arbeta i sin egen takt utan att ständigt

värderas och dömas i jämförelse med kamraterna eller utvärderas mot en fastlåst arbetsplan.

Även Mats kan fara illa. En förskollärare som stöder sig på en fastlåst plan hellre än på iakttagelser skulle vara nöjd när Mats kunde klara av det förväntade. Mats skulle kanske inte få gå vidare i den takt han behövde. Risken för att han blev uttråkad, otålig och tappade intresset i förskolan skulle vara stor, och hans utvecklingsmöjligheter skulle knappast tas tillvara.

Målet för arbetet med barnen

Vad vill vi att barnen ska få uppleva och lära sig i förskolan? Vilka egenskaper vill vi vidareutveckla hos barnen? Vad har vi för mål i arbetet med barnen?

Barnstugeutredningen har angivit följande övergripande mål för barnen i förskolan (Förskolan del 1, SOU 1972:26 s 63):

”Förskolan bör sträva efter att i samarbete med föräldrarna ge varje barn bästa möjliga betingelser att rikt och mångsidigt utveckla sina känslö- och tankemässiga tillgångar.”

”Förskolan kan därigenom lägga grunden till att barnet utvecklas till en öppen, hänsynsfull människa med förmåga till inlevelse och till samverkan med andra, i stånd att komma fram till egna omdömen och problemlösningar.”

”Förskolan bör hos barnet lägga grunden till en vilja att söka och använda kunskap för att förbättra såväl egna som andras levnadsvillkor.”

Till de övergripande målen har man valt tre viktiga utvecklingsområden. Tillsammans med föräldrarna vill man skapa förutsättningar för att arbeta med dessa områden. Det innebär att man vill utveckla:

barnets jaguppfattning, dvs hur barnet ser på sig själv och upplever sig själv i förhållande till andra människor och hur det upplever sina utvecklingsmöjligheter

barnets kommunikationsförmåga, dvs barnets förmåga att förmedla och ta emot information med hjälp av språk, ansiktsuttryck, ljud och rörelser samt genom teckningar, målningar m m

barnets begreppsbildning, dvs barnets förmåga att begripa och använda sig av system, relationer, kategorier m m – t ex: *bär* är ett begrepp som anger en hel kategori frukter och inte bara en viss sorts bär. Ordet *säng* kan för ett visst barn vara namnet på den möbel det sover i, men det kan också vara ett begrepp, nämligen alla de föremål en levande varelse kan vila sig i.

Det är i samspel med människorna i barnets omgivning som barnets *jaguppfattning*, *kommunikationsförmåga* och *begreppsbildning* uppkommer och vidareutvecklas. På olika sätt är de tre områdena beroende av varandra och griper in i varandra. Därför förekommer inte jaguppfattning utan kommunikationsförmåga och begreppsbildningen är i sin tur beroende av kommunikationsförmågans utveckling.

Endast på ett onyanserat sätt, genom sin gråt och sina rörelser, kan det nyfödda barnet förmedla information till människorna i sin omgivning.

Efterhand som det växer, blir vårdat av människor som pratar med det, låter det handskas med föremål och behandlar det som en självständig individ, utvecklas successivt hos barnet en jaguppfattning, en kommunikationsförmåga och en

begreppsbildning. Den tidigare utvecklingen inom dessa tre områden påverkar sedan vidareutvecklingen. Vi vuxna kan i dialogen med barnet på olika sätt stödja eller hindra utvecklingen.

Så kan tex brist på intresse för barnet eller ständiga byten av vuxna kring barnet omöjliggöra samspelet och detta kan leda till bestående skador i barnets personlighetsutveckling.

Hur kan den vuxne arbeta med barnen för att skapa förutsättningar att utveckla barnens jaguppfattning, kommunikationsförmåga och begreppsbildning? Så här gjorde Lisa:

Lisa satt med Helena, 2 år, i knät. De tittade i en gammal uppslagsbok. Helena vände bladen. Plötsligt stannade hon upp, pekade på en bild och sa: "Titta, momo med en potta!" Lisa tittade på bilden. Den föreställde en adelsman från sjuttonhundratalet med en vit peruk och en pottliknande hatt på huvudet. Hon förstod vad Helena menade och sa: "Ja, han liknar din mormor, Helena. Hans hatt liknar en potta." Barnet pekade på hatten igen och sa: "Potta." Sedan vände hon ansiktet mot Lisa som nu nickade och log.



Genom att leva sig in i barnets situation, tolka och knyta an till det barnet sa, skapade Lisa goda förutsättningar för att öka Helenas uppfattning om vem hon är, hur människor kan förmedla tankar till varandra och bekanta sig med omvärlden. Hon fick höra andra ord på vissa föremål och begreppet hatt, något att ha på huvudet, togs upp. Lisa tog barnet på allvar och behandlade det som en självständig individ med en egen förmåga att uppleva världen och en vilja att förmedla sin upplevelse av den till den vuxne.

Men man kan också tänka sig att Lisa inte hade brytt sig om Helena. Eller inte hade kunnat tolka vad Helena sa. Eller förkastat vad hon sa och krånglat till orden, kanske genom att säga: "Nej, det är en adelsman från sjuttonhundratalet och han är inte alls lik fru Olsson." Eller kanske finns det så få vuxna och så många barn i lokalen där Helena och Lisa sitter, att det inte är möjligt för Lisa att vara lyhörd inför Helena, därför att de blir avbrutna eller för att det är stimligt.

Det är klart att vi vuxna inte alltid kan eller har möjlighet att leva oss in i barnets sätt att se omvärlden. Vi kan heller inte alltid möta dem så att kommunikation uppstår. Men ett barn som alltför ofta får uppleva ofullständiga mellanmänskliga samspel blir hindrat i sin utveckling.

Var och en av de vuxna i förskolan bidrar med sin egen attityd till den "atmosfär", det "samvaroklimat", som omger alla. Bitterhet eller glädje från egna relationer präglar samvaron med barnen. Om verksamheten ses som meningsfull eller meningslös, om de vuxna kan samarbeta, om den vuxne tycker om sig själv eller upplever sig inte räcka till, om möjligheten att vid behov förändra arbetssituationen finns eller om det känns omöjligt är några av de omständigheter och attityder som påverkar samvaron.

Hur är atmosfären i din förskola? Vad kan du och t ex dina medarbetare, barnen, barnens föräldrar, kommunen göra för att ändra den och bidra till att skapa ett klimat som ger förutsättningar för växt och liv?

Barnen utvecklas
i ett samspel
som präglas av
ömsesidig respekt



Det viktiga samspelet mellan människor – dialogen

I barnstugeutredningen utgår man från ett dialog-pedagogiskt arbetssätt som man menar är en förutsättning för att förverkliga de uppsatta målen.

Det mönster man har funnit bäst tillgodosett barnets utveckling på längre sikt är vägledning i dialogform. Då anpassas vägledningen efter barnets förmåga att ta emot. Även det sätt på vilket vägledningen sker är väsentligt. *Det är fråga om ett ömsesidigt givande och tagande mellan barn och vuxna.* Ömsom är den vuxne lärare, ömsom är det barnet; ömsom är den vuxne elev, ömsom barnet. I denna dialog är den vuxnes roll en annan än förmedlaren av kunskap. Den vuxne utforskar i stället världen tillsammans med barnet. Den vuxne formulerar frågor, pekar på problem, föreslår vägar till alternativa lösningar, men låter barnet via egen utforskning, prövning, testning tackla problemen. Tyngdpunkten ligger snarare på metoden att utforska, uppleva, erfara världen än på det slutgiltiga resultatet. Den vuxne lär inte ut de rätta svaren, men däremot en väg, ett sätt att

arbets som gör det möjligt för barnet att själv hitta svaren, att själv bedöma om det är det rätta svaret eller ej. *Förskolebarnet lär sig framförallt metoder att lära. De fakta och de kunskaper som inhämtas på detta sätt är användbara för barnet för att de utgör en aktiv del av barnets sätt att se och förhålla sig till omgivningen.*

Det händer att vi vuxna i onödan krymper barnens livsutrymme genom att tro att allt ansvar vilar på oss. Barnen känner sig maktlösa, blir passiva och kanske känner sig vara till besvär. Värre är att de upplever att de inte behövs – med allt vad det innebär av förtvining och likgiltighet.

Genom att få hjälpa ett annat barn eller en vuxen, få ta ansvar för uppgifter som både den vuxne och barnet upplever som meningsfulla, känner barnet att det behövs. Känslorna är en viktig och oskiljaktig del av dialogen.

Lär känna barnen i gruppen

Förskolepersonalens lyhördhet inför barnens individuella behov och deras kännedom om sina egna och medarbetarnas behov är nyckeln till ett värdefullt samspel mellan vuxna och barn. Dagliga iakttagelser av barnen är av omistligt värde för förskolepersonalen både i vägledning och i val av sysslor och material i förskolan. Här finns förutsättningen att planera för just de barn som är närvarande.

Det följande är olika förslag till sätt att i det dagliga arbetet iaktta barnen och i arbetet utnyttja det som iakttas.

Vad har barnet haft för erfarenheter tidigare?

När barnet kommer till förskolan har det redan lärt sig en hel del. De vuxna som ska umgås med och vägleda barnen i förskolan har större förutsättningar att göra detta om de t ex

genom samtal med barnet och dess föräldrar har skaffat sig en uppfattning om dess *tidigare erfarenheter*. Då vet man var man ska börja knyta an. Den vuxne tar ibland för givet att ett barn vid en viss ålder redan varit med om en viss erfarenhet. Att ta för givet kan göra en inlärningsituation svår. Att i början av förskolevistelsen få bekanta sig med varandra i små grupper är en tillgång både för barnen och för de vuxna.

Ta reda på barnets uppfattning om omvärlden

Genom tidigare erfarenheter – kunskaper och upplevelser – har barnet skapat sig en bild av omvärlden och även en bild av sig själv och sina möjligheter. Dessa bilder öppnar eller begränsar barnets möjligheter. Genom att ge akt på barnets lekar och samspel med andra får den vuxne möjlighet att ta del av hur barnet upplever sig själv och omvärlden. Dessa "självbilder" är inte oföränderliga, de påverkas av omvärlden och formas i barnets samspel. Större insikt om barnets syn på sig själv gör det möjligt för den vuxne att mera realistiskt och generöst tolka barnets beteende och komma med förslag och problemlösningar som passar för barnet och situationen.

Ta reda på barnets inställning

Barn övertar många inställningar direkt från vuxna, andra barn och från massmedia utan att själva veta anledningen till dem. Vissa inställningar kan spärra ett barns vidare erfarenhetsinhämtning. Många barn har tex en avvaktande inställning gentemot djur utan att egentligen själva ha haft någon skrämmande direkt erfarenhet av djur. De vuxna har här möjlighet att skapa situationer som kan ge ett sådant barn nya upplevelser. I en mindre grupp, tillsammans med barn och vuxna som tycker om djur, kan barn med en sådan inställning bli nyfikna på djuren och plötsligt upptäcka att djur kan vara till glädje och att de inte är äckliga eller farliga.

Svårare för samvaron och utvecklingen i barngruppen är det när barn har övertagit fördomar. Det kan gälla inställningen till fattigdom, rasproblem, arbetslöshet, skilsmässa, onani – sex, alkoholproblem m m.

Förskolepersonalen kan på olika sätt genom sin egen inställning underlätta eller försvåra för barnen. Ta t ex när en mamma inte kommer i tid för att hämta barnet. Personalens inställning kan ge barnet en känsla av att det inte är älskat genom att kanske säga: "Jaså, din mamma gick och handlade istället för att hämta dig." Personalen kunde lika väl säga: "Vad skönt att din mamma hann gå till affären." Förskolepersonalen behöver i arbetet känna till barnens sociala verklighet – dag för dag, för att inte riskera att försvåra barnets situation.

Vad säger barnets handlingar?

Förskolebarnen uttrycker som regel sin sinnesstämning med hela kroppen. Ett ilsket barn sparkar och slår och ett barn som är särskilt glatt tar ofta små skutt och har svårt att stå still. Barnens *rörelser och handlingar* förmedlar inte bara i vilken sinnesstämning de befinner sig utan också en hel del om deras utvecklingsnivå, inlärningstakt, intressen och deras förhållande till andra barn och vuxna. Lyssnar man till barnens konversation får man ofta nyanserade inblickar i vad som är viktigt för dem just nu och hur de tänker. Barnens sätt att behandla leksaker och hur de används i lekarna kan ge den gode iakttagaren mycket information som kan komma till nytta i arbetet med barnen.

Anteckningar och observationer

Det kan vara viktigt att förskolepersonalen med jämna mellanrum skriver ned iakttagelser av de enskilda barnen. Det är vanligt att man ser betydligt mera i det ögonblick man har bestämt sig för att titta på ett visst barn i förskolan för att

lägga märke till hur det har det. Det har visat sig svårt och knappast meningsfullt för förskolepersonalen att i det dagliga arbetet utföra omständliga observationer – typ löpande protokoll. Enkla anteckningar av iakttagelser att ha som underlag för diskussion på arbetskonferenser eller i samtal med föräldrar är mera användbara och realistiska. Föräldrarna bör alltid ha tillgång till de observationer som gäller det egna barnet.

Namn, ålder, tidpunkt på dagen och datum brukar antecknas i samband med iakttagelserna. Iakttagelser och observationer kan göras på många olika sätt men syftet är att få en så god bild som möjligt av det enskilda barnet och dess situation i gruppen för att på bästa sätt kunna vägleda och planera för barnet. I början av boken (s 11) finns exempel på två situationsskisser, en för Karin och en för Mats.

Här är några frågor som en observatör kan utgå från inför en barnobservation av typ situationsskiss:

- Hur ser barnet ut?
- Hur rör barnet sig?
- Hur talar barnet?
- Vilka lekar leker barnet?
- Hur umgås barnet med vuxna och andra barn?
- Vem eller vilka umgås barnet med?
- Är barnet intresserat och nyfiskt?
- Vilka intressen har barnet?
- Vad har barnet för bild av sig själv?
- Vad har barnet för bild av omvärlden?
- Har det en god bild av vem det är och vad det förmår?
- Kan barnet framföra sina behov och har det handlingskraft och möjlighet att tillfredställa dessa?
- Tar barnet egna initiativ?
- Visar det tillit till vuxna och andra barn?
- Ökar barnet ständigt sin självständighet?

Några av dessa frågor tar tid att besvara, som frågan om

barnets bild av sig själv. Den kan ändå vara givande att ställa. En del barn har t ex en bild av sig själva som små, svaga och hjälplösa, andra att de är starka och busiga. Den vuxne kan i sitt samspel med barnet ge det möjlighet att nyansera denna bild och öka barnets möjligheter att pröva nya erfarenheter. Frågorna måste naturligtvis alltid ses och besvaras i relation till barnets utvecklingsnivå och ålder och med kännedom om barnets familj.

Skriftliga observationer bör förvaras och behandlas på ett sätt så att de inte skadar barnet. Det är klokt att bara teckna ned sådant som personal och föräldrar tillsammans kan läsa. Observationerna har till syfte att vara ett stöd för personalens arbetsplanering och samarbete med föräldrarna. Det är kännedom om barnets intressen, samspel, utvecklingsnivå, problem, trivsel m m som är det centrala. I skrivningarna bör man vara saklig och kritisk inför sina egna värderingar.

Vissa barn behöver särskilt stöd

Hur kan ett förskolebarn se ut som behöver särskilt stöd och uppmärksamhet?

- Barnet talar dåligt
- Barnet vet inte vad saker och ting heter. Det har dåligt ordförråd
- Barnet rör sig ryckigt och osmidigt och har svårt att använda sax, färgkritor, byggklossar, pussel och att handskas med böcker m m
- Barnet är osäkert, vet inte hur det ser ut, vilka behov det har och hur de kan tillfredsställas
- Barnet saknar intresse och nyfikenhet för omgivningen
- Barnet har en socialt handikappande hemmiljö
- Barnet har svårt att få kontakt med andra. Det utvecklar och deltar sällan i lekar och samarbete med andra barn

- Barnet är ovanligt aggressivt, destruktivt eller blygt och tyst
- Barnet leker ständigt samma lek
- Barnet är invandrarbarn med språksvårigheter, med annan kulturbakgrund osv

En senare del av arbetsplanen kommer att ägnas åt barn som behöver särskilt stöd.

Vägen till barnets vidareutveckling

För att en leksak eller aktivitet skall väcka intresse hos barnet brukar man säga att den ska *vara lagom ny och tillfredsställa ett behov*. Förskolepersonalen, som väl känner till en viss grupp barns tidigare erfarenheter och nuvarande intressen, har möjlighet att bedöma vad som är lagom nytt och kan därför satsa på material och aktiviteter som bäst tillvaratar de individuella barnens vidare utveckling.

Förskolepersonalen behöver här kanske stöd av böcker som föreslår olika material för förskolan och som förutom en lista på material också tar upp hur de kan användas i aktiviteter. *Miljö och material i förskolan*, utarbetad av socialstyrelsen och lek miljörådet, är ett exempel på en sådan bok.

Böcker om text material i förskolan bör betraktas som en inspirationskälla. Dessa är av värde endast om det är barnens intresse och behov som har varit utgångspunkten för valet av material och aktiviteter.

Håll kvar barnets nyfikenhet

Den vuxne som vägledare – barnet som vägledare

Den vuxne har i alla tider varit en inspiratör och en informationskälla och tolkare av de möjligheter som kan finnas för barnen. Därför skapar den vuxnes egen glädje och kunnighet i olika sysslor behov hos barnen. Barnen vill göra likadant. † Det är viktigt att de vuxna i förskolan får och tar sig tid till varierande sysslor som bereder dem själva glädje och därigenom ger barnen reella upplevelser av hur man gör och vad man kan göra.

† Men lika viktigt är det att den vuxne som vill fungera som vägledare för barnet lyssnar till barnet, knyter an till de upplevelser det förmedlar och anpassar sysslor för barnet till vad barnet klarar av. Med andra ord, bidrar till att skapa en atmosfär i samspelet med barnet av att du är du och gör på ditt sätt utifrån din förmåga, jag är jag och gör på mitt sätt utifrån min förmåga. När den vuxne säger ett, men menar ett annat, blir barnet osäkert och förvirrat. Det skadar tilliten till den vuxne. Barn behöver få uppleva raka budskap från vuxna. Lika viktigt för barnen är att få se personalen samarbeta, lösa konflikter och umgås rakt och utan förställning.

Att vi bibehåller en öppenhet och en villighet att lära av varandra och av de situationer som vi bidrar till att skapa omkring oss när vi är tillsammans är viktigt för barnets fortsatta förmåga att bli en del av en grupp – ett samspel.

‡ Att åstadkomma kommunikation betyder att göra viss information gemensam. Om den vuxne ska kunna meddela sig med barnet förutsätter det att meddelandet utformas så att barnet kan tolka det, förstå det. Med andra ord, att det anpassas till barnets utvecklingsnivå, kunskaper och förmåga. Små barn som ännu inte behärskar språket tröstas knappast av enbart ord. De måste hållas, vaggas, nås av ett

bekant kroppsspråk osv. *Den vuxnes inlevelseförmåga är avgörande för att kommunikation ska uppstå.*

Förskolebarnet har en mycket begränsad förmåga till inlevelse. Det har ännu svårt att särskilja sig från omgivningen och gå utanför sin egen upplevelse. I rollerkar provar förskolebarnen olika roller. Detta är början till att utveckla förmågan att föreställa sig andra varelsers situation. Efter många erfarenheter av varierande samspelssituationer ges barnet möjlighet till att ständigt förbättra och förfina sin tankeutveckling och sin förmåga att kommunicera med sina medmänniskor.

Barnet har svårt att låta bli att lära

Det är mycket ett förskolebarn lär sig under de sju åren innan skolan börjar. Det lär sig att på ett ändamålsenligt sätt behärska sina rörelser, att tala, att benämna världen, att börja tänka och att identifiera och känna och visa olika känslor från avsky och ilska till vällust och glädje. Barnet har svårt att låta bli att lära, så länge vi vuxna knyter an till det stadium barnet befinner sig i, lyssnar och respekterar och bygger vidare på de behov och intressen det ger uttryck för.

Vi vuxna är inte alltid lyhörda inför barnets behov. Ibland ställer vi felaktiga krav på barnet. Då släcks lätt barnets naturliga nyfikenhet och utforskarglädje, som är en så väsentlig drivkraft i barnets inlärningsprocess.

✕ Kan vi däremot ställa krav och förväntningar som passar det enskilda barnet utan att skada dess tillhörighet i gruppen, får barnet behålla sin ursprungliga läragtighet. Det får dessutom tillfälle att uppleva glädjen att ha klarat ett krav, att vara en del av en mänsklig gemenskap, att behövas som medlem i gruppen.

Vi vuxna kan ständigt lära oss mera om balansgången mellan att fostra barn och låta barn fostra sig själva. Misstag sker, det vet vi. Vågar vi diskutera våra misstag, lära av dem tillsammans?



Att låta barnet erfara en variation av aktiviteter räcker inte för att förskolebarnet ska utvecklas tankemässigt och känslomässigt. Det är samordning av aktivitet, tanke och känsla som ger upphov till vår mänsklighet. Barnet måste få vägledning av en vuxen att organisera sina erfarenheter och ge dem namn. *Barnet behöver någon som tolkar den verkliga och de känslor det erfar.* Någon som med ord, gester, uttryck gör erfarenheten medveten för barnet. Detta kan ske genom att den vuxne formulerar frågor, uppmärksammar problem, bearbetar och klargör erfarenheter med nya infallsvinklar. Det sker ofta enkelt och direkt i samtal, där parterna umgås som jämlikar. Så här samtalade Nina (en vuxen) och Paul (4 år):

Paul: "Titta jag kan simma".

Nina: "Är det skönt att simma"?

Paul: "Jag simmar på golvet, inte vått"!

Nina: "Simmar du på låtsas"?

Paul: "Nej, du ser väl att jag simmar fast jag simmar på låtsas!"

Nina byggde vidare på Pauls aktivitet. Hon uttryckte i ord en känsla, en egen upplevelse som hon trodde Paul delade. Hon gjorde ett nytt begrepp *på låtsas* tillgängligt för Paul. Hans sätt att orientera sig i omvärlden fick härmed en liten ny nyansering.

**Aktivitet och samspel
är grunden för
upplevelser som
utvecklar**

Aktiviteter efter intressen och behov

Det är svårt att i listor och program fånga in kvaliteten på det samspel mellan barn och vuxna som gör det möjligt för barnet att börja tala, tänka, känna och bli medvetet. I det följande nämns ett antal *aktivitetsområden* som är viktiga i förskolan. De kan utgöra lämplig bakgrund för att i samspelessituationer utveckla barnets jaguppfattning, kommunikationsförmåga och begreppsbildning och ge det värdefulla erfarenheter och upplevelser.

De *erfarenheter* och *upplevelser* som de enskilda barnen får i sina olika aktiviteter är avgörande för vidareutvecklingen, inte själva aktiviteterna. Frågorna i anslutning till ett aktivitetsområde berör förutsättningar för vissa upplevelser och erfarenheter. De kan användas inför planeringen av aktiviteter inom området.

Såväl utifrån *barnens behov och intressen* som utifrån *egna intressen* väljer och planerar sedan förskolepersonalen de lämpligaste aktiviteterna. Vi kommer här att ta upp följande:

- Att samtala med varandra
- Att klä av sig och klä på sig
- Att äta och vila
- Att leka med vatten, sand och lera
- Att framställa och tolka bilder
- Att uppleva ljud, musik och rytm
- Att leka rollekar och spela teater
- Att använda bilder och ord
- Att konstruera och bygga
- Att orientera sig i omvärlden
- Att sortera och klassificera
- Att använda former, figurer, siffror och bokstäver
- Att lägga pussel och spela spel
- Att leka rörelselekar
- Att diskutera livsåskådningsfrågor

De fem första aktivitetsområdena inleds med en *handlingsillustration*, dvs en beskrivning av ett samspel. Den försöker fånga den process som är nödvändig för förskolebarnets inlärning och vidareutveckling. En del kommentarer följer därefter för att på olika sätt belysa den vuxnes roll i samspelet. Sist kommer en "frågelista" som har till syfte att låta dig ta ställning till din förskolas situation inom det behandlade området.

De sista tio områdena kan du själv inleda med handlingsillustrationer och anteckningar. Försök själv utifrån dina erfarenheter illustrera dessa med samspel som du anser meningsfulla. Det kan vara ett sätt att stanna upp och reflektera över vad som utmärker positiva och negativa samspel. Det kan vara givande för dig att med dina medarbetare diskutera egna samspelssituationer. Vilka för arbetet vidare, vilka gör det inte? Vilka skapar en god atmosfär, vilka gör det inte?

Att samtala med varandra

Samtal är en viktig del av samspelet mellan människor, därför behandlas det här som ett aktivitetsområde. Hur kan den vuxne i förskolan skapa förutsättningar för samtal? Så här gjorde Ulla.

Ulla sitter vid ett av borden. Bredvid henne sitter Lena 6 år. De sitter lite avskärmat. Ulla tittar på Lena och minns att hon nyss såg henne titta på fiskarna.

Ulla: "Fiskarna står still i vattnet ibland."

Lena: "De rör på munnen hela tiden."

Ulla: "Jag undrar varför de rör munnen jämt?"

Lena: "De äter vatten!"

Ulla: "Finns det något i vattnet?"

Lena: "Ja, små flingor och luftbubblor."

Ulla: "Äter och andas fiskarna?"

Lena: "Ja, de sväljer flingorna – det är deras mat – och luftbubblorna, och så bajsar de ut långa trådar som trillar till botten."



I sitt samtal med Lena inleder Ulla med något hon tror kan intressera Lena. Hon formulerar sedan en undrande fråga som får Lena att tänka efter, söka efter ett svar. Det är inte en fråga av intervjutyp som ställer barnet mot väggen, det är en fråga som låter dem båda tillsammans utforska fiskarnas situation. Det uppstår en liten dialog – ett givande och ett tagande – präglad av en ömsesidig respekt. Givande samtal förutsätter att barn och vuxna utvecklar förmågan att lyssna. Det finns inget annat sätt för människan att lära sig att tala och umgås med andra människor än att göra det. Det är viktigt att barn får tala med olika vuxna om allt möjligt. Förutom att samtal kan vara lärorika i sig är det också ofta genom samtal barnet fäster i minnet vad det erfar. Att innan barnet går hem tala om vad man har varit med om i förskolan under dagen kan vara en fin avslutning på dagen.

När man talar med ett barn bör man använda sitt naturliga språk. Den vuxne väljer naturligtvis ord som barnet har möjlighet att förstå. Förskolepersonalen kan på olika sätt planera såväl lokalerna som utomhusmiljön så att det lättare befrämjar samtal, t ex genom myshörnor, skyddade vrår osv. Det är viktigt att detta bevakas redan vid planeringen av lokalerna.

× Små barn har svårt att uppmärksamma mer än en person åt gången. För de yngre barnen i en syskongrupp blir därför ofta samlingar i stor grupp från samtalssynpunkt meningslösa. Även för de äldre barnen i gruppen blir långdragna samlingar mindre betydelsefulla.

Hur är det i din förskola? Får barnen möjlighet att efter förmåga utveckla sin samtalsförmåga, sin förmåga att benämna världen och sin uppfattning av sig själva genom att samtala, utforska, öva och beskriva? Får de pröva att

- lyssna på och samtala med vuxna och barn i olika gruppstorlekar?
- leka med föremål som inspirerar till samtal, t ex telefonen?
- rimma, säga ramsor, skapa egna ord, göra språklekar och berätta sagor?

- höra sig själva och kamraterna på band?
- föra samtal i samband med aktiviteter och upplevelser?
- berätta och samtala om det som är angeläget för dem själva?
- diskutera konflikter och misslyckanden?
- . . .

Att klä av sig och klä på sig

Lena sitter i tamburen med Otto, 10 månader, i knät. Otto ska ut på promenad och nu ska Lena hjälpa honom på med kläderna. Lena har kläderna bredvid sig i en liten hög. Lena säger: "Mössan, var är mössan?" Otto vänder ansiktet mot klädhögen. Lena ler och säger: "Jag tror att du vet var mössan är. Du ser den i högen." Otto sträcker sig efter



mössan och Lena visar honom den och låter honom ta i den. Lena: "Nu sätter jag på dig mössan." Hon tar den från honom och sätter på den medan hon säger igen: "Nu sätter jag på mössan." Under fortsatt småprat om de olika klädesplaggen hjälper hon Otto på med kläderna.

Lena samtalar med Otto fast han ännu inte kan tala och verbalt svara henne. Lena förstår vikten av att Otto får höra hennes röst, hennes ord, hennes tonfall, för att få erfarenheter av ljuden av den mänskliga rösten. Lena talar om det de håller på med, det som syns och som Otto själv kan se och känna på. Hon vet att för ett så litet barn slutar föremål att existera så fort de inte kan se eller ta på dem. Lena vet att barnet lär sig genom den konkreta anknytningen, att små barn måste uppleva omvärlden med sina sinnen – syn, hörsel, känsel, lukt och smak – för att bekanta sig med den och därigenom efter hand få en allt tydligare uppfattning av den.

✘ *Barnet utvecklas inte i "tystnad" – det behöver handling och ord samtidigt i en odelbar helhet.* Då lär det sig urskilja ett sammanhang, en mening, en avsikt med aktiviteterna.

Rutiner i vardagen kan för både små och stora förskolebarn vara fina tillfällen till såväl samtal som övning i ökad självständighet. Det förutsätter dock att den vuxne tar tillvara de dagliga rutinsituationerna för värdefull inläring.

Hur är det i din förskola? Får barnen möjlighet att utveckla sin självständighet genom att samtala, utforska, öva och beskriva? Får de pröva att

- klä sig själva?
- hjälpa andra att klä sig?
- klara toalettbesök själva?
- komma med synpunkter och förslag?
- begära hjälp när de anser sig behöva det?
- påverka beslut?
- fatta beslut?
- ta ökat ansvar?
- man litar på dem?

- tvätta?
- plocka fram och plocka undan?
- planera förändringar i rutinaktiviteterna?
- vara flexibla i rutinaktiviteterna?
- lösa konflikter?
- . . .

Att äta och vila

Britta sitter vid bordet tillsammans med 7 barn i åldern 3 till 6 år. Man har hjälpts åt att duka och nu står maten, köttbullar, gröna ärter, potatismos, hårt bröd, smör och mjölk, på bordet. Barnen tar själva. Britta ser sig omkring.

Britta: "Jag undrar hur många köttbullar jag ska ta?"

Lisa 5 år: "Jag tog en – två – tre köttbullar, du kanske också tar tre?"

Olle 3 år: "Jag tog mycket, mycket köttbullar."

Britta: "Ja du, nu ska jag ta. Jag tar en – två – tre – fyra köttbullar. Kanske jag tar flera sen."

Lisa: "Jag vill inte ha ärter, för det tycker jag inte om."

Britta: "Jag vet. Jag tyckte inte om mjölk när jag var 5 år. Nu gör jag det."

Peter 6 år: "Titta mina ärter har små skal!"

Olle: "Små skal – små skal."

Britta: "Mina har också små skal. Vad är detta? Jag har två halvor inuti och början till en liten planta!"

(Barnen tittar på sina och på Brittans ärter.)

Britta: "Nu vill jag äta, jag är hungrig."

(Efter en stund äter alla. Man letar skal och halvor på tallriken då och då under måltiden.)

De gamla uttrycken "låt maten tysta munnen" eller "inte peta i maten" spökar tyvärr fortfarande, vilket innebär att



värdefulla samtals- och utforskningsstunder inte tas tillvara i anslutning till och under måltiden.

Britta tar tillvara stunden. Hon knyter an till detta att Lisa räknar köttbullar genom att själv räkna. Hon trugar inte Lisa när hon säger att hon inte vill ha ärter. Däremot bekräftar hon att människor tycker olika om olika maträtter och att *man kan ändra sig*. Hon knyter vidare an till Peters upptäckt av småskalen och bygger vidare på den. Ibland kan barnet som inte tycker om ärter bli så nyfiskt att det närmare bekantar sig med dem. Barnens förmåga till iakttagelse utökas, och nya ord och begrepp görs tillgängliga för dem.

✓ Att framkalla och åstadkomma nyfikenhet hos ett barn skapar ofta den mottaglighet som behövs för att det ska ta emot ny inläring. Den vuxne delar sedan med sig av de egna kunskaperna genom att formulera frågor som underlättar för barnet att finna sätt att fördjupa och "upptäcka" egna kunskaper.

Efter maten finns det goda möjligheter att ytterligare utforska ärtorna. Barnen kan t ex titta genom förstoringsglas på grodden, fröhalvorna och skalén. Ärtor kan planteras. Samtal om olika typer av ärtor kan tas upp.

Köket är ett ställe där mycket utforskning, experimenterande och upplevelser och därigenom kunskaper om mat och råvaror kan komma till stånd. Förskolebarn har stor glädje av att hjälpa till, observera, göra efter, samtala med andra barn och vuxna i köket under arbetet.





En del kokerskor tycker inte att de orkar ha barn i köket. Med tanke på den pedagogiska förlusten för barnen är det en viktig fråga för alla de vuxna i arbetslaget att tillsammans ta ställning till. När maten anländer redan färdig och bara behöver värmas, bör barnen då och då gottgöras genom att få vara med och laga sin mat från början.

Hur är det i din förskola? Får barnen under måltiden och under tillagningen av maten möjligheter att samtala, utforska, öva, beskriva? Får de

- slippa äta det de inte tycker om?
- samtala om det de inte tycker om utan att fördömas?
- servera sig själva?
- upptäcka och utforska maten?
- hjälpa till vid förberedelser, dvs inköp, tillagning och dukning?
- diska?
- äta själva med kniv och gaffel?
- äta med en vuxen vid bordet?
- . . .

Barnens behov av vila varierar avsevärt. Somliga barn behöver vila på dagen, andra inte.

På en del förskolor har man provat att ha en grupp som sover, en grupp som vilar medan de lyssnar till en saga och en grupp som är uppe och sysselsatt med stillsamma lekar.

Denna gruppindelning ger barnen möjlighet till den typ av vila de behöver och gör att många tjustunder undviks. Barnen är särskilt känsliga i samband med sovstunden. De behöver kärlek och omsorg av vuxna de känner.

Hur är det i din förskola?

- Rådgör man med föräldrarna angående barnens sovanor?
- Får barnen vila vid behov?
- Får de slippa vila om de väljer det?
- Finns det meningsfull verksamhet för de barn som inte vilar?

Att leka med vatten, sand och lera

Med vatten, sand och lera kan man göra mycket. Dessa material fyller viktiga funktioner. Så kan kladdlekarna spela en viktig roll t ex under renlighetsfostran och toaletträningen – de blir då ett sätt att erfara de egna kroppsfunktionerna.

Det händer att barn inte är intresserade av kladdlekar. De kan befinna sig i vissa utvecklingsskeden eller de kan ha en annan kulturbakgrund som inte tillåter kladdlekar. Här måste de vuxna naturligtvis visa stor förståelse och varsamhet.

Sandlek inomhus blir mer och mer vanlig. Den går lätt att ordna. En plastbalja med sand, spade och andra tillbehör kan fungera bra.

8 barn och Marianne sitter vid ett bord. Somliga av barnen leker med grålera, några bygger med lego och ett barn ritar med färgkritor. Marianne har Olle, 3 år, i knät.

Pelle, 6 år: ”Svante har mera lera än jag.”

Marianne: ”Svante, jag undrar om du har mera lera än Pelle?”

Svante, 6 år: "Nej, Pelle har mycket, titta!"

Olle 3 år: "Jag vill också ha!"

(Marianne pekar på var leran finns.)

Marianne: "Olle, där finns det lera."

(Pelle och Svante håller på att jämföra.)

Marianne: "Kanske vi kan väga era lerklumpar?"

De hämtar en gammal balansvåg och sätter den på bordet. Pojkarna börjar att väga. Olle kommer tillbaka och kliver upp i knät på Marianne. Han börjar bearbeta sin lerklump och njuter av att ta i den. Marianne lägger armen om honom och säger: "Nu ska vi se vilken vågskål som går ner, Pelles eller Svantes."

Flera barn tittar på vägningen. Andra fortsätter sina byggen och lekar med leran. Svante och Pelle samtalar om sina lerklumpar och deras tyngd och fortsätter med nya väg-



ningar. De väger legoklossar, sina tofflor, en nalle, bilar osv.

Marianne pekar på en möjlighet för pojkarna att mera vetenskapligt avgöra vilken lerklump som är tyngst. De första erfarenheterna med vågen kan ge en upplevelse av tyngre och lättare som sedan vidare kan fördjupas på många sätt, t ex genom att barnen prövar hur en liten gungbräda fungerar, får känna viktskillnader i t ex två bärkassar osv. (Se Arbetsplan för förskolan 3, Vi upptäcker och utforskar.)

Med *vattenlek* ges barnen möjlighet att uppleva och utforska. Får de pröva

- att bada, plaska i vatten med hela kroppen?
- vad som flyter och sjunker i vatten?
- att ösa och hälla vatten fram och tillbaka med olika kärl?
- hur vatten beter sig i olika situationer?
- att doppa olika porösa föremål som tyg, svamp osv?
- uppsugningsförmågan hos olika föremål?
- att suga och blåsa på vattnet med t ex en gummislang, ett rör?
- att koka vatten och titta på ångan, att frysa vatten?
- att mäta vatten i smala kärl och sedan se hur samma mängd ser ut i breda kärl, hur det ser ut som en pöl osv?
- att färga vatten, göra tvållödder, blåsa bubblor?
- att diska?
- att tvätta kläder, golv och väggar?
- rollekar med vatten?

Små tomma flaskor, t ex juice- eller parfymflaskor och burkar av olika storlekar, ger lätt upphov till en variation av rolleken där vatten köps och säljs eller ingår i leken på andra sätt.

Genom *sandlek* ges barnen möjlighet att experimentera och utforska. Får de pröva

- att gräva i sand, ösa den fram och tillbaka i olika kärl med varierande grävredskap, trattar, silar, påsar osv?

- att forma sand till kakor och bygga i sand?
- att dekorera sanden med snäckor, småstenar, pinnar och kottar?
- att använda vatten i sanden?
- hur sanden ändrar struktur beroende på fuktigheten?
- ensamlek, bredvidlek, samlekar i sanden?
 Varierande lekmaterial som små bilar, servicedelar, djur, spillvirke etc inspirerar ofta till en mängd olika lekar. För bredvidlekar kan flera små baljor med sand vara ett komplement till den stora sandlådan.
- att väga sanden med en balansvåg, med en gammal köksvåg, i handen genom att tex ha sanden i en bärkasse?
- att mäta med den egna kroppen, sina händer, ben och fötter?
- att mäta avstånd och föremål med plastband och snören?
- att göra avtryck av händer och fötter?

Genom *lek med lera* ges barnen möjlighet att uppleva och utforska. Får de

- pröva varierande typer av formbart plastiskt material, som grålera, modellera, plastlera, saltdeg, vetedeg, tex vid utbakningen av bröd?
- pröva olika verktyg att bearbeta leran med, tex kavlar, pinnar, tandpetare, formar att göra avtryck med?
- pröva att väga lera på olika typer av vågar?
 Samma lermängd kan vägas som en boll, sedan som en pannkaka, som en korb, i en massa småbitar osv.
- se en vuxen arbeta med lera?
- pröva att torka lera för att sedan måla den?
- ta reda på vad lera är, var den kommer ifrån?
- . . .

Att framställa och tolka bilder

Bengt 4 år sitter och målar i lekhallen. Tora stannar upp och tittar över hans axel.

Bengt: "Jag målar gräs, gräs här och mera gräs"

Tora: "Blir det en äng?"

Bengt: "Nej, det är bara gräs, massor av gräääs."

Tora: "Va skönt – va grönt."

Bengt: "Va skönt – va grönt, va skönt – va grönt."

Tora: "Va många grässtrån. Kanske en miljon?"

Bengt: "Nej tusen miljoner, här är ett och här och här"

Tora: "Finns det inga hungriga djur?"

Bengt: "Nej, de sover i grässtråna – inne i."

x Toras kommentar "Va många grässtrån, kanske en miljon?" och hennes sökande fråga "Finns det inga hungriga djur?" är upptakten till vidare konversation och vidare utforskning. Det blir så lätt för Bengt att haka på och fortsätta.



- x Det är nästan svårt att låta bli. Mera direkta frågor kan lätt stanna upp flödet, frågor som antyder att det finns ett bestämt, riktigt eller förväntat svar på dem, t ex "Vad ska du med allt det gröna till?" Barnet hade kanske inget klart mål i sikte i början utöver att handskas med och uppleva den gröna färgkritan. Och den vuxnes direkta fråga kan då upplevas av barnet som ett krav på ett svar där barnet kan ha svårt att svara. Det kan ju knappast svara: "Jag ville prova färgen – uppleva den."

Bildframställning innefattar lek och skapande verksamhet med färg, lera, trä, sand, metall, tyg osv. Barnet behöver, långt innan det kan göra bilder, få bekanta sig med och erfara materialet och de verktyg som är vanliga vid bildframställning.

Att göra en bild är också ett sätt att meddela sig. Bilden eller konstruktionen är präglad av barnets personlighet och utvecklingsnivå. Ofta går det att ana vad som just för tillfället är angeläget och aktuellt för den som har gjort bilden. Det gör det möjligt för den vuxne att få inblick i barnets värld. Den vuxne får vägledning om vad som kan vara av intresse för barnet och vilka behov det har. Det underlättar vidare för den vuxne att bistå barnet. Barnet kan få tillgång till arbetsätt och material som känns meningsfyllda.

- Får barnen i din förskola efter förmåga utforska, uppleva, öva, samtala kring, beskriva, pröva
- att se och uppleva bilder och textilier med klara färger och former?
 - att handskas med varierande rit- och färgmaterial som oljekritor, filtspetspennor, vattenfärg, fingerfärg etc?
 - att arbeta på olika ytor – t ex papper, tyg, tapet, spännpapp och smörpapper?
 - att klistra, tejpa på varierande material som gräs, frön, textil, garnstumpar m m?
 - att göra collage?
 - att skapa fria former av t ex lera, plastlera, saltdeg, vete-deg?

En del grundläggande former som trianglar, kvadrater, rektanglar, cirklar, kulor, bokstäver, siffror kan göras i leran och därmed får barnen en konkret upplevelse av formerna.

- att dekorera leran med avtryck av t ex knappar, tandpetare, småstenar och snäckor?
- att både individuellt och som grupparbete färdigställa alster av t ex trä och metall som har sinnligt, estetiskt värde eller nyttovärde?
- att färdigställa alster som sedan ingår i en större konstruktion eller behandlas vidare genom att t ex målas?
- att samtala om bilder, både egna och andras? Resonera om bilder som förekommer i massmedia?
- . . .

- spela in den egna rösten på band?
- göra egna musikinstrument?
- ha tillgång till en god variation av våra vanligaste musikinstrument?
- lyssna till främmande länders musik och bekanta sig med deras kultur?
- måla till musik – ljud?
- höra och se vuxna spela, dansa, experimentera med ljud osv?
- besök av t ex elever från den kommunala musikskolan?
- uppleva tystnaden?
- besöka t ex musikaffärer, konserter, andra förskolor eller ett hem där någon spelar?
- uppleva gemenskap och glädje med andra barn och vuxna över att få utöva ljud – musik, rörelse?
- . . .



Att leka rollekar och spela teater

Handlingsillustration och anteckningar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Rollekar, eller låtsas- och miljölekar som de också kallas, förekommer i alla mänskliga kulturer. Får barnen i din förskola goda tillfällen att efter intresse och behov

- leka familjelekar?
- leka och leva sig in i föräldrars m fl yrkesroller?
- ha tillgång till kläder, material och möblering som skapar förutsättningar för rollekar?
- bli tagna på allvar av de vuxna under rolleken?
- ha kvar en uppbyggd rollmiljö under längre tid?
- göra studiebesök för att bekanta sig med olika yrkesroller i samhället?

I våra böcker lagrar vi oändliga rikedomar. Där finns århundradens kunskaper och erfarenheter nedtecknade och där skildras och uttrycks vår kultur. Får barnen i din förskola tillgång till vuxna som uppskattar och känner till böcker? Får de efter förmåga och intressen

- i förskolan tillgång till ett rikt bokbestånd som skildrar olika områden?
- ett omväxlande och användbart bildmaterial till sitt förfo-gande?
- lära sig handskas med böcker och bilder?
- disponera särskilda utrymmen och förvaringsställen som är lämpliga för att förvara böcker och bilder i?
- i en lugn vrå med mjuk omgivning fördjupa sig i böcker, bläddra, samtala om och umgås med andra kring böcker?
- tillgång till fakta och uppslagsböcker för att erfaras att hastigt kunna ta reda på en uppgift?
- uppleva gemenskapen i en situation då någon t ex berättar eller läser högt; diskutera upplevelsen av det de känner och erfar?
- berätta en saga, upplevelse, händelse m m för kamrater och vuxna?
- arbeta med rim, i såväl poesi som prosa?
- bekanta sig med bilder, böcker och berättelser som be-handlar tidigare tidsåldrar? "Så här var det när mormor var barn . . ."
- relatera vad som är helt främmande och vad som är bekant för att därigenom bättre kunna förstå?
- granska bilder, böcker och tidningar kritiskt för att disku-tera t ex könsrollsmönster som hämmar utveckling eller annonser som pressar folk att köpa vissa saker, i syfte att vidga barnens värld ut mot samhället?
- via böcker och bild bekanta sig med andra nationers liv och kultur?
- ha kontakt med biblioteket; låna aktuella böcker?
- . . .

Att konstruera och bygga

Handlingsillustration och anteckningar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Konstruktions- och bygglekar är universella lekar. Redan barnet under två år börjar foga och kombinera material till nya formationer. Får barnen i din förskola efter behov, intressen och färdighet

- bygga och konstruera med olika material som trä, plast, metall, tyg, papper, sten, lera och sand?
- ha tillgång till ett väl tilltaget utrymme där de utan hinder kan få bygga och ha kvar sin konstruktion?
- samarbeta kring ett projekt med andra barn? Med vuxna?
- med någon vuxen till hands pröva att använda riktiga verktyg som möjliggör byggarbetet?
- samtala om, planera och föreställa sig en konstruktion och sedan få material och handledning för att fullfölja den?

Får barnen och de vuxna i din förskola möjlighet att ständigt efter intresse och behov utvidga sin orientering i omvärlden, naturen och samhället genom att

- utforska, upptäcka och benämna den närmaste omgivningen?
- bekanta sig med orsakssamband i den närmaste miljön?
T ex att is smälter när det blir varmt, att frön växer om de får vatten och näring, att kläder torkar i torkskåpet, att imma bildas när vatten kokar, att socker smälter i varm dryck?
- gå vidare till enkla naturvetenskapliga experiment för att bekanta sig med det naturvetenskapliga arbetssättet?
- sköta och vårda växter och djur?
- i faktaböcker fördjupa kunskaperna kring växter och djur?
- i naturen med en vuxen till hands få upptäcka, utforska och samtala om det de ser?

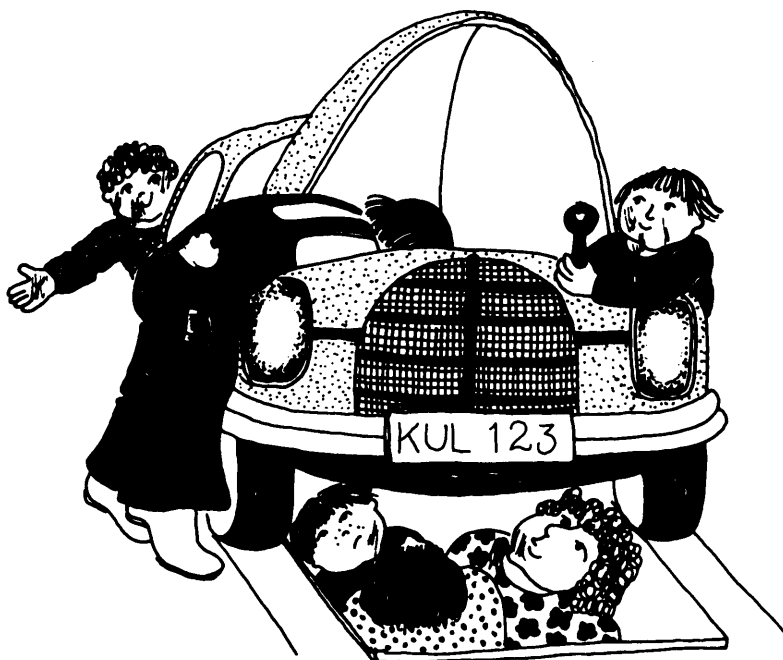


- ha tillgång till ett laboratorium, dvs ett utrymme där man kan experimentera med t ex is, vatten, eld, luft och salt?
- i mindre grupper bekanta sig med närsamhället (genom studiebesök på arbetsplatser, affärer, organisationer, myndigheter m m) med tillgång till en vuxen som kan bistå barnen med att benämna och göra *verkligt* för dem, vad de erfar och upplever?
- ha tillgång till böcker, material, utrustning som sedan kan hjälpa dem att befästa erfarenheter genom lekar, målning, drama m m?
- i förskolan ta emot människor utifrån, t ex olika yrkesfolk, människor i olika åldrar som kan berätta eller på annat sätt berika dem och dela erfarenheter med dem?
- vara med att ta initiativ och planera en utflykt, ett studiebesök?
- utifrån t ex radioprogram eller TV-program diskutera och få hjälp av en vuxen att sätta in det de ser i ett sammanhang, knyta det till något de redan känner till, följa upp det i framtida lekar, studiebesök osv?
- besöka skolan, bekanta sig med omgivningen, äta där?
- . . .

Detta område är oändligt. Den vuxne lär ut det hon eller han kan och finner säkert snart att barnet också har mycket att lära ut. Att sedan gå vidare tillsammans är en spännande upptäcktsfärd.

Studiebesök

För att öka förskolebarnens omvärldsorientering är studiebesök nödvändiga. Alltför lätt blir förskolan isolerad från andra delar av samhället. Barn behöver tidigt få uppleva att de är en del av en helhet – ett samhälle. Genom de vuxna kan de komma att förstå vilken deras roll är *nu* och genom att bekanta sig med yrkesroller i samhället få se vilka roller det finns möjlighet att ha *sedan*. Det innebär besök på arbets-



platser, i affärer, på museer, på posten, i skolan mfl andra institutioner i vårt samhälle.

Ofta är det en fördel att göra studiebesök med mindre barngrupper. Barn och vuxna får då större möjlighet att samtala om det de erfar. Små barngrupper är lättare för personalen att överblicka och risken för olyckor minskar.

För att ge de enskilda barnen i din förskola ökad orientering i omvärlden, vilka studiebesök skulle du behöva göra? Finns det föräldrar som kan medverka?

Vad kan göras *före* besöket på t ex en bilverkstad

- i form av samtal med barnen?
- genom samtal med personal och föräldrar?
- i kontakt med biblioteket?

Vad kan göras *efter* besöket

- i samtal?
- i drama?
- med de barn som inte var med?

Att ta emot besök

Det är lärorikt och utvecklande för barnen att ta emot gäster i förskolan. Här är det viktigt att barnen deltar i planering och förberedelse inför besöket och att de sedan får spela en aktiv roll som värdar under besöket. Besöket kan sedan följas upp i samtal.

Utevistelse och naturupplevelse

Barnen behöver få uppleva olika årstider och olika väderleksförhållanden. Dagliga utevistelser är därför nödvändiga i förskolan. Utevistelsen blir ofta mer meningsfull om den planeras och fogas till innevistelsens aktiviteter.

Hur kan du planera utevistelsen i din förskola med hänsyn till

- barngruppen?
- omgivningens möjligheter?
- personalens arbetssituation?
- personalens intresse och medverkan?
- föräldrarnas intresse och medverkan?

Vad kan göras före och efter utevistelsen

- i form av samtal och planering med barnen?
- i form av aktiviteter?

Att sortera och klassificera

Handlingsillustration och anteckningar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Får barnen i din förskola rikliga tillfällen att

- ensamma och tillsammans med vuxna och andra barn ordna samlingar efter textyta, storlek, form och färg?
- klassificera enkla vardagsföremål som knappar, stenar, snäckor och frön?
- sortera med hjälp av de olika sinnen syn, hörsel, smak, känsel och lukt?
- samtala om klassificeringssystem med andra barn och vuxna?
- sortera och klassificera geometriska figurer av olika former, färg, storlek och utförande på många sätt?
- arbeta med inpassningsspel där det gäller att para ihop efter ett visst system?
- göra egna inpassningsspel, geometriska figurer, lerfigurer som kan klassificeras och sorteras?
- uppleva och se vuxna sortera och klassificera och få diskutera vilket system som det sker efter?
- . . .

Att använda former, figurer, siffror och bokstäver

Handlingsillustration och anteckningar:

.....

.....

.....

.....

.....

Hur är det i din förskola? Får barnen möjlighet att utforska, kombinera och pröva att

- leka med bokstäver och siffror i olika material som trä, plast, filt, sandpapper och lera?
- leka med geometriska former och figurer t ex en cirkel, en triangel, en nyckel, ett hus, ett äpple, en katt?
- leka samarbetslekar med utgångspunkt från siffror, bokstäver, former eller figurer?
- sortera efter olika principer?
- forma siffror, bokstäver, figurer i lera eller deg?
- skriva på skrivmaskin för att bekanta sig med olika typer av bokstäver?
- påbörja läsning med vuxen till hands om barnet visar spontan intresse för det?
- upptäcka mängder och delmängder genom att t ex indela knappar, snäckor och stenar? (Se Förskolan del 1, s 342)
- räkna enligt behov och intresse?
- måla, skriva siffror, bokstäver, rita former, figurer?
- ha enkelt material för barn som redan kan läsa?
- stimulera rörelseriktningen vänster – höger?
- . . .

Att lägga pussel och spela spel

Handlingsillustration och anteckningar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Får barnen i din förskola efter intresse och förmåga utforska, uppleva, öva, samtala kring och pröva att

- lägga olika typer av pussel – svårare, lättare, stora och små?
- lägga pussel tillsammans med andra barn, med en vuxen i en samarbetsituation?
- göra eget pussel?
- spela spel typ domino, enkla tärningsspel, kortspel och fia tillsammans med både vuxna och barn?
- göra egna spel?
- spela bokstavsspel, sifferspel, spel med geometriska figurer, med djur, fåglar, blommor, bilar etc med möjligheter att para ihop, benämna, ange storlekar, grupper?
- . . .

Att leka rörelselekar

Handlingsillustration och anteckningar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Får barnen i din förskola både inomhus och utomhus goda möjligheter till stor rörelselek genom att få pröva

- att rusa, springa, hoppa, skutta och dansa?
- att klättra, balansera, hänga, äntra i t ex linor och ribbstolar?
- cykel, vagnar, kärror m m?
- klättervägg, klätterställning?
- bollspel, sånglekar m m tillsammans med barn och vuxna?
- att krypa under, in i, genom, över osv?
- att gå i trappor och uppleva nivåskillnader?
- att åka kana?
- att bada, simma, plaska?
- . . .

Att diskutera livsåskådningsfrågor

Handlingsillustration och anteckningar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Får barnen i din förskola uppleva och erfara att de vuxna uppriktigt och omsorgsfullt samtalar med dem om frågor som gäller

- födelse?
- sjukdom, död?
- våld, svält och fattigdom?
- religioner? Gud och gudsbegreppet?
- sexualitet, våra vanligaste moralbegrepp?
- rätt – orätt, ärligt – oärligt?
- människors olika uppfattningar, övertygelser och värderingar som beror på tro, nationalitet, uppfostran och uppväxtmiljö?
- vad lycka är för något?
- hur livet uppstod på jorden?
- att vara annorlunda?
- . . .

Behov och intressen kräver en lyhörd planering

Planeringsarbetet

Varje förskolas situation är unik. Därför måste planeringen av arbetet förankras i den enskilda förskolan. Att planera i förväg förebygger många problem och är en förutsättning för en hög kvalitet på förskolearbetet.

Grovplaneringen gäller arbetet på längre sikt. Ungefär en gång i terminen brukar vara lagom för att planera förskoleverksamheten i grova drag.

Detaljplaneringen gäller arbetet för en kortare period. Det kan t ex vara för en dag eller för en vecka.

För detta planeringsarbete har olika typer av *arbetskonferenser* prövats i försöksverksamhetens förskolor. På många ställen har personalen funnit regelbundna arbetskonferenser vara en förutsättning för ett gott förskolearbete. De konferenser som förekommit är bl a:

- Dagliga konferenser
- Arbetslagskonferenser
- Veckokonferenser

- Personalkonferenser
- Konferenser i tillfälliga arbetsgrupper

Det är klokt att protokollföra alla konferenser. Många missförstånd kan undvikas och det nedskrivna är ett gott stöd för minnet. Representanterna har i uppgift att rapportera till kamraterna i arbetslagen vad som diskuterats på konferensen.

Dagliga konferenser

Dessa konferenser är oftast mycket korta. De ger personalen möjlighet att detaljplanera dagen, ta upp för dagen aktuella frågor och händelser.

Arbetslagskonferenser

Personalen i t ex en syskongrupp bildar ett arbetslag. Personalen i en småbarnsgrupp bildar ett annat lag osv. Arbetslag kan också bildas av den personal som under viss tid tjänstgör i lekhallen. Föreståndare och ekonomipersonal ingår i arbetslagen. På arbetslagskonferensen planerar man och diskuterar arbetet i barngruppen. Ibland deltar föräldrar, barn, psykolog, fältassistent m fl.

Veckokonferenser

Veckokonferenser är möten med representanter från de olika arbetslagen, ekonomipersonalen samt föreståndaren. Vanligtvis hålls de en gång i veckan. På veckokonferenser utbyts information som alla behöver få del av. Här fattas övergripande beslut, och frågor som berör samordningen inom förskolan tas också upp. Representanterna från arbetslagen är olika varje gång. Ibland deltar också föräldrar i veckokonferensen.

Personalkonferenser

I dessa konferenser deltar all personal i förskolan samtidigt. Ibland deltar även föräldrar. Personalkonferensen är en *månadskonferens* som hålls på kvällstid, inom ramen för 40-timmarsveckan.

Konferenser i tillfälliga arbetsgrupper

För särskilda arbetsinsatser bildas arbetsgrupper inom förskolan eller mellan förskolor. Arbetsgruppernas syfte kan t ex vara att utarbeta förslag till utrustning av utemiljön, till aktivitetsstationer och till studiebesök, att förbereda personalkonferenser, studiegrupper m m. Föräldrar är välkomna till konferenserna.

Grovplanering – ett exempel

Daghemmet Fiolen och deltidsgruppen Violen ligger i samma bostadsområde. Personalen från de båda förskolorna hade bestämt att träffas för att grovplanera tillsammans. Det var i början av terminen.

De var sex vuxna – två från Violen och en representant från varje arbetslag på daghemmet.

Personalen från daghemmet hade haft flera arbetslagskonferenser och en personalkonferens före planeringsträffen. Personalen från Violen hade haft föräldramöte. Samtliga hade inhämtat synpunkter från medarbetare, barn och föräldrar för att tillsammans kunna gå genom följande enkla planeringsfrågor:

- Hur är vår situation nu?*
- Vilka mål ska vi sätta upp för vårt arbete?*

- Hur ska vi förverkliga dessa mål?*
- Hur ska vi använda våra anslag?*
- Hur följer vi upp det vi planerat?*

Hur är vår situation nu?

När gruppen behandlade denna punkt gick de igenom alla delar av verksamheten:

- Barn – barngruppen
- Personalens situation
- Föräldrasamarbetet
- Det pedagogiska arbetet
- Lokalerna
- Utemiljön
- Organisationen

Gruppen frågade sig:

- Var är vi svaga?
- Var är vi starka?
- Vad händer runt omkring oss som kommer att påverka vårt arbete?
- Vilka möjligheter till förbättringar kan vi utveckla?

I frågan om var de var *svaga* och *starka* fann gruppen att de var svaga på personalsidan. Ofta var de för få för att klara arbetet väl. Samarbetet mellan personalen i arbetslagen var utmärkt i den ena syskongruppen, men inte i den andra. Lokalerna var dåliga för deltidsgruppens barn – ett provisorium. Föräldrasamarbetet var ytligt. Enskilda barn behövde mera stöd och uppmärksamhet, andra befann sig i en blomstrande utveckling. Flera i personalen behövde utbildning och fortbildning. Det pedagogiska arbetet med barnen borde förnyas och fördjupas. "Vi träffas inte regelbundet för att diskutera och planera" osv.

När det gällde *faktorer som påverkade arbetet utifrån* tog gruppen upp t ex förskolelagen som trädde i kraft 1 juli 1975. Vad innebar den för dem? De tog upp nytt studiematerial från socialstyrelsen, det nya bygget som hade satts igång bredvid Fiolen, den nya pedagogkonsulenten osv.

Vad beträffade *möjligheter till förbättringar* fann gruppen att det fanns vissa möjligheter till fortbildning och utbildning. Kommunen skulle visst ordna ersättare. En del nya material som berörde förskolan hade kommit ut. En simhall hade öppnats i närheten. Några föräldrar ville starta en föräldra – personalförening. Två pappor och en mamma hade erbjudit sig att arrangera besök på sina arbetsplatser.

Vilka mål ska vi sätta upp för vårt arbete?

Gruppen kom fram till följande mål:

- 1 Vi ska studera och fortbilda oss.
- 2 Personalsituationen ska förbättras.
- 3 Vi ska skaffa ersättare för Kerstin, som ska vara graviditetsledig. Kerstin och Louise ska sätta in den nya i arbetet.
- 4 Samarbetet i den ena syskongruppen ska förbättras.
- 5 Föräldrasamarbetet ska fördjupas.
- 6 Samarbetet med pedagogkonsulenten och psykologen ska förbättras.
- 7 Situationen för de enskilda barnen som behöver mera stöd för att gå vidare ska förbättras.
- 8 Omvärldsorienteringen för barnen ska fördjupas och vidgas.
- 9 Vårt dialogpedagogiska arbetssätt ska nyanseras.

Hur ska vi förverkliga dessa mål?

Gruppen gick igenom varje punkt i målsättningen och bestämde hur de skulle förfara i stort. Exempelvis bestämde de

på punkt 1 att sätta igång en studiegrupp och att två av deltagarna från daghemmet skulle ta de nödvändiga kontakterna för att få till stånd en studiegrupp. På punkt 2 bestämde gruppen att ta kontakt med socialförvaltningen och den tjänsteman som har hand om förskolefrågor för att begära mera personal. De kunde visa på det stora antalet barn i grupperna, att personaltätheten låg under socialstyrelsens rekommendation, att fyra barn hade särskilda behov av stöd och stimulans för sin utveckling, att barnen sällan var sjuka (alltså hög närvaro), att utevistelsen krävde flera vuxna för att förebygga olyckor och för att tillgodose det pedagogiska programmet m m. Gruppen beslöt vidare att en medlem skulle kontakta kommunen för att få mer personal osv.

En medlem skulle kontakta konsulenten och psykologen och inleda ett samtal kring hur ett samarbete kunde uppnås, detta för punkt 6 bland deras mål.

På punkt 8 planerade gruppen att öka barnens omvärldsorientering genom att bl a arbeta naturvetenskapligt och besöka föräldrars arbetsplatser.

Många punkter i målsättningen behövde gruppmedlemmarna ta upp i de olika arbetslagen för att göra detaljplaneringen.

Hur ska vi använda våra anslag?

Gruppen diskuterade vad de behövde anskaffa för att förverkliga målen och genomföra sina planer. Den diskuterade tex utgifter i samband med studiebesök på arbetsplatser, material för att arbeta naturvetenskapligt i förskolan och nödvändigt arbetsmaterial, tex lera, konstruktionsmaterial, papper, kriter och lekinventarier.

Hur följer vi upp det vi planerat?

Planeringsgruppen bestämde när de skulle träffas igen för att tala om hur det hade gått. Sedan skulle man göra en ny

grovplanering och börja igen med:

- Hur är vår situation nu?*
- Vilka mål ska vi sätta upp?*

OSV

Alla i gruppen hade antecknat vad de hade kommit fram till. Representanterna från daghemmet skulle ju på sina respektive arbetslagskonferenser berätta vad man diskuterat. En hel del planeringsarbete var kvar.

Detaljplanering

Många av de grovt planerade punkterna i ett målprogram måste detaljplaneras i varje arbetslag i daghemmet eller av personalen för varje deltidsgrupp. Det gäller särskilt innehållet i ett eventuellt dagsprogram. Det ska ju anknyta till de enskilda barnens behov och intressen och ta upp just de erfarenheter och upplevelser som ger det enskilda barnet stöd och stimulans i dess utveckling.

Dagsprogram

Ett dagsprogram kan utformas på många sätt. De tider och det innehåll man väljer måste naturligtvis passa just den barngrupp som avses och de omständigheter som finns i den enskilda förskolan. *Därför bör följande förslag till dagsprogram betraktas som underlag för diskussion och på inga vis följas punkt för punkt.*

Här tas endast upp den yttre ramen för hur ett dagsprogram kan se ut. Innehållet i de olika föreslagna programpunkterna beror ju på personalens egen kunskap, kännedom om och iakttagelser av barnen i grupperna. Ingår Karin som skildras på sidan 11 i barngruppen påverkar det naturligtvis innehållet. Det kan tänkas att arbetslaget efter genomgång av

hennes situation har kontaktat en talpedagog som besöker förskolan under första arbetspasset. Då pågår både fri lek och lärarhandledda aktiviteter. Om det särskilda stöd Karin behöver av en talpedagog kan bli en naturlig del av dessa aktiviteter, ökar sannolikheten för henne att ingå i kamratgruppen. Hon är ju beroende av att också öka sin gemenskap med kamraterna. Förskolepersonalen och mamman kan ta del av talpedagogens kunskaper och arbetssätt och talpedagogen av personalens kännedom om Karins situation, deras arbetssituation och barngruppen i sin helhet.

Detta är några faktorer som kan tänkas påverka planeringen av innehållet och uppläggningsen av en programpunkt på dagsprogrammet för en grupp där Karin ingår.

Mats situation som beskrivs på sidan 13 ställer krav på att material och aktiviteter som brukar förekomma först i skolan finns tillgängliga. Vidare behöver den personal som ska stödja och vägleda honom känna till både själva materialet och användningen av det. Här är det naturligt att inleda ett nära samarbete med lågstadieskolan i närheten. Mats behov av att gå vidare sätter alltså också sina spår i dagsprogrammets innehåll och i utförandet av innehållet.

Några allmänna saker att hålla i minnet när man gör upp dagsprogram:

- Variation av både innehåll och tider är ett behov och innebär en vila för både barn och vuxna.
- Det som barnen håller på med – aktiviteterna, innehållet – är viktigare än att hålla tiderna på dagsprogrammet.
- Barn har ofta lättare att lära när de är utvilade, dvs för många barn strax efter ankomsten till förskolan.
- Den atmosfär, den lyhördhet för de enskilda barnen, det umgängesklimat de vuxna bidrar till att skapa i förskolan är viktigt och avgörande för barnens möjligheter till vidare

utveckling i förskolan, vilket gör att vad förskolepersonalen säger, hur mycket de säger, sättet de uttrycker sig på, deras tonfall får ny vikt. Allt detta är omöjligt att fånga i ett förslag till ett dagsprogram.

- De vuxnas egna kunskaper, intressen, färdigheter och engagemang är en av de främsta tillgångarna för förskolebarnen. Vuxna inspirerar barn och skapar behov hos dem att lära vad de vuxna kan, om de vuxna själva uppskattar och gläds åt vad de kan.
- Barnen ska få tillräckligt med tid för att bearbeta inhämtade erfarenheter.

Deltidsgruppen Violen och daghemmet Fiolen hade följande yttre ram för sin dagsplanering:

Ram för dagsprogram för deltidgruppen Violen

09.00–09.30 Ankomst och fri lek med material som barnen känner till och väljer själva.

Samlingsstund. Samtal om vad som hänt och är aktuellt för barnen.

Fri lek och lärarhandledda aktiviteter inomhus och utomhus.

Mellanmål.

Fri lek och lärarhandledda aktiviteter inomhus eller utomhus.

Samlingsstund. Samtal om dagen som gått. Planering för nästa dag.

12.00– Hemfärd.

Ram för dagsprogram för daghemmet Fiolen

07.00–09.15 Ankomst, frukost, fri lek, individuella samtal under sysslor.

Samlingsstund. Samtal om vad som har hänt och är aktuellt för barnen.

Fri lek och lärarhandledda aktiviteter inomhus och utomhus.

Eventuellt mellanmål för de barn som vilar före lunch.

Fri lek och lärarhandledda aktiviteter inomhus och utomhus.

Samlingsstund, tvättning, samtal om det som har hänt under dagen, vad man ska göra under eftermiddagen, vad som just pågår, om maten osv.

12.00–12.45 Lunch.

Barnen förbereder sig för vila, eller lyssnar till gramfon eller saga, eller annan stillsam syssla. Vila, skiva, saga, syssla beroende på det enskilda barnets behov.

Lugn stund för de barn som just har vaknat.

Något nytt, material och/eller aktivitet. Fri lek och lärarhandledda aktiviteter inomhus och utomhus.

Mellanmål.

Fri lek och lärarhandledda aktiviteter inomhus och utomhus.

Samlingsstund. Samtal om dagen.

Fri lek.

omkring

18.00– Hemfärd.

Ungefärliga tider vid de olika programpunkterna kan sättas in om så önskas.

På daghemmet börjar man ofta dagen med att äta frukost tillsammans. I deltidgruppen kan leken börja nästan omedelbart. Förutom att barnen på daghemmet tillbringar längre tid tillsammans, delar de också dagligen flera rutinerfarenhe-

ter. De äter tillsammans och kanske vilar tillsammans. Det blir lätt tröttsamt för barnen att hela dagen vara i stor grupp. När man disponerar dagen på daghemmet är det viktigt att planera programmet och lokalerna så att det ges goda möjligheter för det enskilda barnet att under dagen kanske även i mat- och vilsituationen få ingå också i små grupper. Samspejsituationen är ofta annorlunda beroende på om man ingår i en stor eller liten grupp.

Förskolepersonalen tar emot barnen

Det känns tryggt och ombonat för barnen att bli mottagna i tamburen av någon av förskolepersonalen. Förutom att hälsa på varje barn när det kommer till förskolan finns här en god möjlighet att prata med barnen och med de föräldrar som eventuellt följer med barnen. Barnen har ibland med sig saker som de vill visa upp eller händelser att berätta för förskolepersonalen när de anländer. Här finns underlag för samtalsämnen. Sådana samtalsstunder kan ge förskolepersonalen god inblick i vad som just nu är aktuellt och angeläget för barnet och då anknyta gemensamma erfarenheter i förskolan till detta.

Ett barn berättar kanske att det har fått en kanin, ett annat att det har sett ett roligt program på TV, ett barn berättar om ett nytt syskon eller kanske att mamma har flyttat. Samtal om glädje och bekymmer. Personalen kan här stödja barnen på olika sätt, bidra till att fästa i minnet händelser barnen har varit med om och låta dem bygga vidare och ytterligare nyansera de upplevda händelserna. Barnen kan få hjälp att benämna ett problem, tala om det. Det kan vara första steget mot att finna en väg att klara av problemet.

× I arbetet med barnen är det just genom samtal och genom erfarenheter av samspel som barnen utvecklar sitt språk, sin kommunikationsförmåga och sin upplevelse av vem de är och vilka möjligheter de har. Vidare vinner de

kunskaper om världen, om andra människor i den och om hur dessa tänker, känner och handlar.

Barnen tar av sig kläderna själva

I den mån barnen kan får de själva ta av sig kläderna. Det är praktiskt och ger en känsla av att höra till om varje barn har en klädkrok och ett förvaringsutrymme som är markerat med namn – och varför inte ett fotografi? Fotografiet erbjuder ett enkelt sätt att förmedla till barnet ”det är jag det, så ser jag ut och jag heter KERSTIN”. Krokarna och förvaringsutrymmena bör naturligtvis vara så placerade att barnen själva kan nå dem. Barnen ges därigenom bl a möjlighet till att klara sig på egen hand och öka sin självständighet.

Barnen väljer sysselsättning

Strax efter ankomsten kan barnen, efter att ha hängt av sig kläderna och pratat med personalen, välja den sysselsättning de önskar under den fria lekperioden. Material är framme. Personalen har vid valet av det framtagna materialet i hög grad möjlighet att inverka på sysselsättningarna. Att få välja material själva ger goda möjligheter för barnen att få syssla med det de trivs med, det som passar deras erfarenhetsbehov och utvecklingsnivå. Om den vuxne lägger märke till vad barnet väljer och hur det använder materialet kan den vuxne få en inblick i barnets intressen, behov och utvecklingsnivå. Detta blir en realistisk inblick i barnets värld som är värdefull i umgänget och för vägledningen av barnet, vid planeringen av aktiviteter och vid anskaffning och framtagning av nytt material. Det händer att vissa barn behöver hjälp i valet av material. Det gäller särskilt nya barn, blyga barn och barn med koncentrationssvårigheter.

Material finns framlagt i aktivitetsstationer

Att gruppera materialet i stationer innebär att saker som bildar en helhet och hör ihop finns inom samma utrymme. Om man med jämna mellanrum möblerar om i stationerna och sammanfogar vad som inte tidigare var tillsammans kan man ge upphov till nya lekar och ge barnen möjlighet att se nya användningssätt för samma material. Detta är positivt och ökar barnens förmåga att mera generellt uppleva många saker. Aktivitetsstationers innehåll beror på iakttagelser av barnen i barngruppen.

Att samla material i stationer är i och för sig inget nytt. Men en ny vinkling är Barnstugeutredningens påpekande att det befrämjar ett dialogpedagogiskt arbetssätt.

En del förskolepersonal anser att det inte finns utrymme för aktivitetsstationer i deras lokaler. Många förskolelokaler är i dag trånga och provisoriskt utformade, vilket försvårar arbetet. Om emellertid en liten, välgenomtänkt aktivitetsstation kan rymmas på en sjukhusbricka, bör det ändå vara möjligt att även i usla lokaler ha några stationer.

Hur många aktivitetsstationer som det är lämpligt att ha i gång samtidigt beror naturligtvis framförallt på barngruppens storlek och behov, på lokalutrymmena, personaltätheten och materialtillgången.

Uppläggnig

Vid uppläggnig av materialet på aktivitetsstationerna kan det vara en fördel för barnet att de lättaste pusslen, de lättaste konstruktionsmaterialen osv är placerade så att de är lättast att nå. Kanske längst fram eller långt nere på en hylla. I den mån det är möjligt är det bra att ge det enskilda barnet tillfälle att gå från lätt till svårare, gå från vänster till höger (jämför läsinlärning). Här kan den vuxne betyda en hel del genom att just i uppläggnig av materialet skapa förutsättningar för att ett barn ska få uppleva tillfredsställelsen av att

ha "klarat" av det som barnet gav sig i kast med. Visst material, tex Montessori-material, svårare spel eller lekar med regler fordrar en introduktion av den vuxne. Svårighetsgraden på materialet måste stegras allt efter barnens behov.

Olika barn gör olika saker samtidigt

Aktivitetsstationerna gör det lättare att hålla i gång varierande aktiviteter samtidigt. Barnet ges inom ramen för det som är framlagt en stor valfrihet. En viss aktivitet kan fördjupas om material som hör ihop finns på samma ställe. Vid en sådan uppläggnig kan ett flertal barn alltså parallellt syssla med delvis helt olika aktiviteter, men också med samma aktivitet på olika svårighetsnivåer, vilket tex Lena, 6 år, och Olof, 3 år, gör i följande exempel:

På en grön legoplatta lägger Lena en mur runt plattan med vita fyrkantiga legobitar. Hon har några små plastdjur, kor, hästar, får och lamm i knät och det ser ut som om hon ska göra en inhägnad till dem. Olof sitter bredvid henne.



Också han har en grön platta. Han planterar "blommor" på sin platta, dvs fäster många likadana små cylinderformade legobitar på plattan. Han roar sig mest med att plocka dem av och på men det går lätt för honom, de sitter inte så hårt. Han tycks njuta av skramlet i den lilla plastburken som han tar bitarna ur och lägger dem tillbaka i. Lena ber att få ett par "blommor" och sedan planterar hon dem i sin hage för djuren. Hon låter djuren lukta på dem. Och snart hämtar Olof en hare som han låter lukta på alla sina blommor. Han sneglar även på Lenas mur och med tungan i mungipan placerar han längs kanten några fyrkantiga legobitar i rad som början till en låg mur.

Förslag till aktivitetsstationer

Några grundläggande aktivitetsstationer kan vara

- material för bygglek med ett område i närheten att bygga på
- böcker, bilder och band i en skyddad, ombonad vrå
- material för rollekar nära en spegel
- material för sortering och klassificering, dvs spel, pussel, inpassningsspel, logiska block m m
- material för bildframställning, dvs målar- och snickeriutrustning och lera
- vatten och sand, lab för att experimentera och utforska
- musikinstrument, grammofon osv

Antalet aktivitetsstationer utökas vid behov. För fördjupning läs Förskolan, del 1, s 207 och bilagor.

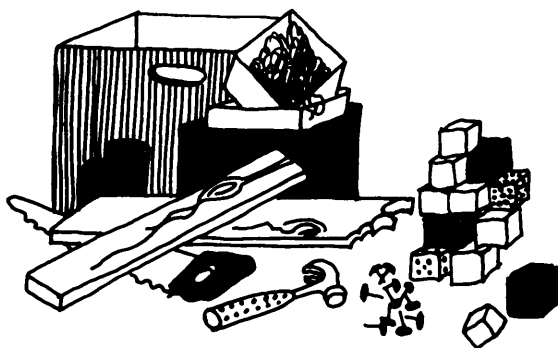
Följande förslag till aktivitetsstationer bör endast betraktas som *ett* sätt att gruppera material. De ändras och sammansätts på nya sätt alltefter behov. Vidare ska naturligtvis mängd och typ av material växla efter behov i den enskilda förskolan. Det som nämns här är endast en liten del av de material som i givande samspelssituationer kan ge

upphov till utvecklande erfarenheter och upplevelser hos barn.

En station har materialet grupperat kring *lera* och innehåller kanske grålera, saltdeg, skedar, gafflar, knivar, verktyg att bearbeta och forma leran med, kavlar, pinnar, tandpetare, knappar, formar, plastbrickor (både stora och små) att arbeta på, små formar att ta ut former med, föremål att göra olika ytor med, knottriga, kullriga, randiga, rutiga ytor, sådana som barnen kan känna på och samtala om. Två enkla vågar, en med lod och en av brevvågstyp, skulle ge barnen goda möjligheter att bekanta sig med vikten hos olika former och material. Kompletteringsmaterial som papper och folie kan tillsammans med lera ge upphov till bla affärslekar. Några mynt – både riktiga och låtsas – samt papperslappar med siffror på kan bli viktiga inslag i en sådan lek och ökar igenkännandet av siffror och mynt.



I anslutning till ett fritt utrymme som gör det möjligt för flera barn att bygga samtidigt finns kanske en station som innehåller *byggmaterial*. Här finns klossar av varierande storlekar och typ, skärmar, skynken, lådor, plank.



En annan station har grupperats kring *vatten* och *sand* och består kanske av sandlåda, hinkar, spadar, vatten, båtar, cylindrar, smala, tjocka, olikformade formar – för att ge barnen upplevelser av olika volymer, av vad som flyter och sjunker m m.

En station i anslutning till ett våtutrymme – kan utgöras av ett *lab* med omväxlande kärl för naturvetenskaplig, experimenterande lek, ficklampor, speglar, prismor, förstoringsglas, lupp, mikroskop, kamera, framkallningsmöjligheter. Här kan man studera orsak och verkan. (Se Arbetsplan för förskolan 3, Vi upptäcker och utforskar.)



En station kan bildas kring *textilier* med varierande ytor, tygbitar, gamla sönderklippta plagg osv, av olika slag, saxar, nålar, tråd, kartong och klister. Tumstockar, måttband, snören och pinnar av varierande längd kan ge barnen en upplevelse av längder och storlekar. Barnen kan rita av sina eller varandras händer, fötter. Dessa kan klippas ut och klistras upp kanske med namn bredvid varje hand och fot vilket kan ge inblick i variationer i storlek och former. En gammal symaskin kan också vara till glädje på denna station även om barnen inte förväntas sy färdiga plagg utan kanske en och annan söm, en påse, ett mönster på en tygbit men får uppleva att handskas med något som nästan enbart vuxna får använda.



En aktivitetsstation placerad i en lugn ombonad vrå med möjlighet att sitta mjukt, som innehåller *böcker, bilder*. Här kan man lyssna på sagor som någon läser, man kan samtala,



lyssna på band med sagor som man redan känner till och som förskolepersonalen läst in. Barnet kan ha boken med sagan framför sig och följa med i innehållet med hjälp av bilderna.

En station kan ägnas åt *målarmaterial*. Här finns papper, färg och tillgång till vatten. Här finns penslar, stafflin, tejp och torkmöjligheter för de färdiga målningarna.

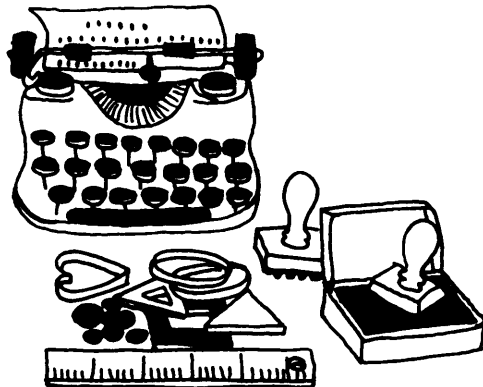
Dockor, nallar, docksängar, dockvagnar, dockkläder, filter och kuddar grupperas kanske vid en station.





En station kan vara en lantgård med alla möjliga *leksaksdjur*, små hinkar och skålar som djuren kan äta ur, några böcker om djur, traktorer. Kanske en låda eller en bur med ett riktigt djur som barnen får hjälpa till att sköta och mata och som de kan iakttä. Ett sådant inslag i stationen kan vara strålande inspiration för barnen. Stor hänsyn måste dock tas till allergiska personer.

En station nära borden kan innehålla *material för lek med former*. Det kan vara färgkritor, papper, stämplor, stämpeldynor, formar, trianglar, kvadrater, rektanglar, bokstäver och siffror, kanske en gammal skrivmaskin. En pärm med

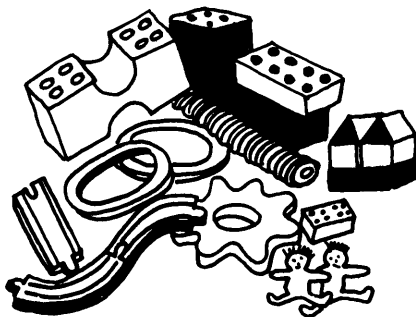




tidigare barnteckningar som barn ofta tittar på med stor glädje, klister, saxar, tidningar, gamla kataloger, stenar, kottar och gräs.

Musikinstrument, grammofon, skivor osv behöver stå på ett separat bord eller en hylla.

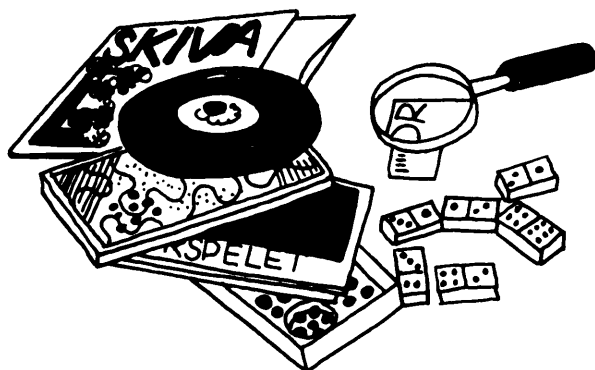
En annan station består kanske av *konstruktionsmaterial* av typ lego eller constri, dockskåpsaker, små dockor, små vagnar, baljor, små bilar, traktorer, stenar, kottar, gräs osv. Båtkitt är ett utmärkt material att fästa eller stödja en konstruktion med.



En station kan innehålla *utklädningskläder*, masker och rekvisita som gamla väskor, skor, en käpp, glasögon med plastglas osv. I anslutning till denna station bör finnas en stor splitterfri spegel, helst så bred och så hög att flera barn kan spegla sig samtidigt i helfigur. Spegeln bör kanske kunna vikas bort och döljas när den inte används. Några stora lådor som kan sättas samman kan tex bli en scen eller viktig rekvisita i leken. Ibland vill barnen ha ett tygskynke till ridå för att leka teater. Repstumpar, en bit gummislang, en tunna eller låda – med andra ord mera allmänna föremål är saker som ofta får spela många olika roller i barnens rollekar och utklädningslekar. I spegeln ges barnen goda möjligheter att bekanta sig med sig själva och de egna rörelserna i olika förklädnader. Att få se kamrater i varierande förklädnader bidrar till träningen att ta fasta på de kännetecken som utmärker olika kamrater.

I *rollekar* ges barnet möjlighet att uttrycka och gestalta både negativa och positiva erfarenheter. Det får chans att leva ut, vilket gör erfarenheterna mera användbara för barnet. Barnet tränar också i rollekar sin inlevelseförmåga, som är så viktig för att människor ska kunna förstå varandra och veta hur man kan meddela sig med varandra.





I närheten av borden kan också finnas *spel*, *pussel*, stenar, kulor, kulram, inpassningsspel, logiska block och längdstavar.

En aktivitetsstation tar med ett *temamaterial* upp ett intresse som är aktuellt för barnen. Är det höst kan barnen hjälpa till att göra den stationen med blad, bär, frukt, teckningar, syltburkar osv. Är det en film som är aktuell, t ex Pippi Långstrump, kan böcker, bilder, utklädningskläder, bilder av en apa, stekpanna etc vara framme och sammanställda.

Är det en sjukhusvistelse som är aktuell för någon finns det kanske framme böcker om barn som är på sjukhus, sprutor, bomull, vatten i medicinflaskor, förband och plåster, en sked, termometer, vita utklädningskläder, kanske gjorda av gamla lakan med ett och annat rött kors målat på.



Är ett visst djur aktuellt för många barn, t ex en kanin, en häst, en ko, ett får eller ett marsvin, finns det möjlighet att tillsammans med barnen göra eller skaffa en modell eller bilder av djuret, bygga en bur, ett litet stall eller avbilda en boplatz, hitta en låda, hämta gräs eller maskrosblad, rita granna morötter och visa på havren som hästen, kaninen och marsvinet gärna äter. Böcker om djur finns naturligtvis också på stationen. Den vuxne kan läsa, berätta, svara och fråga om djuret.

Ett levande djur kan ju aldrig ersättas av bilder och modeller, men somliga barn är allergiska mot djur och i en del förskolor går det dessutom inte att ha djur. Om barnen genom studiebesök eller på annat sätt har upplevt det levande djuret, är det ofta lätt att bygga vidare, vidga kunskaper och befästa erfarenheten om djuret med hjälp av bilder och modeller.

Vissa material kan det vara en fördel att ha undanplockade, som grammofonskivor och band, extra pussel, extra böcker, ett antal gymnastikredskap, rutschkana, och i stället ta fram dem just när de ska användas. Här måste personalen göra en avvägning mellan barnens glädje över något nytt och deras behov att när som helst ha tillgång till materialet.

Samverkan ger kunskap om barnen

Föräldrasamverkan

I planeringen av verksamheten i förskolan är det nödvändigt att få tid och möjlighet till en givande samverkan med barnens föräldrar. Förutom ett nära samarbete med föräldrarna behöver de vuxna i förskolan för sitt arbete med barnen också känna till föräldrarnas synsätt, deras relation till barnet och deras sociala situation. Relationen mellan barn och föräldrar och den sociala bakgrunden är ju avgörande för barnets utveckling. En ytlig tamburkontakt räcker alltså inte för att åstadkomma ett medvetet och konstruktivt föräldrasamarbete, där det gemensamma målet för föräldrar och personal är att stödja barnet i dess utveckling.

Lika viktigt är det för föräldrarna att känna till verksamheten i förskolan, stämningen där och det pedagogiska program som följs. Kan vi skapa en förståelse mellan föräldrar och personal för att tillsammans bidra till att förverkliga en bättre utvecklingsmiljö åt barnen, får vi ett gynnsamt utgångsläge för samarbete.

Detta kräver en öppenhet och tillit mellan föräldrar och

personal som det tar tid att utveckla. Hindren är många. Några är: föräldrarnas långa och intensiva arbetsdagar, bristen på personal (särskilt vid hämtning och lämning av barnen), föräldrars och personals osäkerhet inför varandras rollfördelningar (personalen hamnar lätt i en expertroll¹ som är orealistisk och föräldrarna i en "alltuppoftande" roll – den goda föräldern – som ett modernt, krävande arbetsliv knappast ger utrymme för), tidsbrist, missförstånd och skuld känslor som hopar sig och blir till barriärer.

Inom socialstyrelsens försöksverksamhet² fann man att personalen först behövde utveckla sitt eget samarbete inom förskolan, innan det fanns möjlighet att fördjupa och skapa ett meningsfullt samarbete med föräldrarna.

Varje förskola bör gemensamt med föräldrarna finna de former för föräldrasamverkan som bäst tillfredsställer behovet. Det har visat sig nödvändigt att ha flera typer av samsarbetsformer parallellt för att nå olika föräldrar. En förutsättning är naturligtvis att föräldrarna känner sig välkomna i förskolan. Ofta bromsas ett föräldrasamarbete redan i början. Bland personalen är man rädd för eventuell kritik och för inblandning av föräldrarna i sitt arbete. Föräldrarna å sin sida vill inte tränga sig på, de är osäkra och ovana vid föräldrasamverkan. Om föräldrar och personal vid den första längre träffen berättar för varandra hur de upplever sin situation och vilka förväntningar de har på varandra, kan kanske många missförstånd undvikas och grunden till ett förtroende-fullt samarbete läggas.

Invänjningen eller introduktionen av ett barn i en förskola är ofta grunden både för barnets trivsel och för ett gott föräldrasamarbete. Då är föräldern med barnet i förskolan och båda kan i lugn och ro bekanta sig med arbetet i förskolan och med barn och vuxna där. Invänjningsperiodernas längd beror på föräldrarnas och barnens situation. Två – tre

¹ Se Gunilla Ladberg, Daghem. Förvaringsplats eller barmiljö?

² Lägesrapport 1974. Socialstyrelsen, Förskolesektionen.



veckor har tillämpats på daghemmen i socialstyrelsens försöksverksamhet. Om det har varit möjligt har invänjning skett till en bestämd vuxen. Samma person försöker då även i fortsättningen svara för kontakten med barnet och med familjen. Detta underlättar för barnet att känna sig hemma på daghemmet.

Här ska nämnas några former för föräldrasamverkan som har prövats:¹

Samtal och diskussioner vid hämtning och lämning av barnen. Ofta blir dessa bara en ytlig "tamburkontakt" under stimmiga av- och påklädningsbestyr. Utvecklas kontakten till samtal är det viktigt att samtalen inte enbart rör praktiska ting (som barnens kläder) utan även vad som har hänt i förskolan, vad som har hänt hemma, problem som uppstått i arbetet med barnen, barnets utveckling och intressen, de vuxnas aktuella situation osv.

¹ En senare del av arbetsplanen kommer att behandla ämnet föräldrasamverkan mera ingående.

Tyvärr är det på daghemmen ofta svårt att ostört prata med föräldrarna vid denna tidpunkt, då *en* bland personalen som regel är ensam med barngruppen. Mycket av det som kanske kunde ha avklarats i små samtal dagligen glöms eller samlas kanske på hög till ett längre samtal på inbokad tid.

Enskilda samtal på avtalad tid har visat sig vara en uppskattad form för föräldrasamverkan. Föräldrarna och den vuxne som har haft huvudansvaret för barnet kan ostört samtala om barnets situation, om vad som påverkar situationen, hur arbetet kan gå vidare m m.

Öppet hus en kväll i veckan. Föräldrar, syskon och personal träffas vid hämtningsdags. Kanske de äter en bit mat tillsammans. Personalen vet att de är upptagna den kvällen och föräldrarna att de har möjlighet att stanna och samtala med personalen och andra föräldrar, utan att behöva ha bekymmer om barnvakt, matbestyr etc.

Öppet hus en morgon i veckan. Detta är ett alternativ till att man träffas på kvällen. Vid lämningen av barnet stannar föräldern en stund. Personal, förälder och barn äter kanske en grötkost tillsammans. Frukost vid framkomsten förkortar föräldrarnas arbete med barnet på morgonen. Den tiden kan i stället användas till föräldrasamverkan.

Träff en kväll i månaden för att diskutera frågor och funderingar som rör barnen och förskoleverksamheten.

Cirkelverksamhet – studiegrupper som utformas efter den enskilda förskolans behov. Här diskuteras och studeras barns utveckling, barns behov, aktuella frågor som påverkar förskoleverksamheten m m. Som stöd för arbetet kan man ha ett studiematerial eller en aktuell debattbok, kursböcker, en artikel osv. Studiegrupper kan även bildas av personal och föräldrar från flera närliggande förskolor. Att träffa föräldrar och personal från andra förskolor kan ge nya perspektiv och impulser. Det kan underlätta möjligheten att ta dit filmer, representanter för kommunen eller socialstyrelsen, lärare, föreläsare osv.

Veckoslutsträff för föräldrar och personal har också

prövats i socialstyrelsens försöksverksamhet. Här har man tagit upp och diskuterat förväntningar på varandra, behov och hinder för föräldrasamarbete och vilka eventuella, framkomliga vägar man kunde tänka sig.

Föräldrar deltar i arbetskonferenser. När egna barn, eller annan fråga som berör föräldrarna, behandlas på t ex en arbetslagskonferens, kan det vara en fördel att föräldrar deltar. I somliga förskolor är alla föräldrar välkomna till de olika konferenserna, då man menar "att det är i samverkan vi ska planera våra barns miljö".

Fadderföräldrar eller värdföräldrar är föräldrar som känner till förskolan och som håller kontakt med nya barns föräldrar för att bistå med information.

Arbete med lokaler, lekplats och lekmaterial för att förbättra miljön har utförts av personal och föräldrar tillsammans. Det kan gälla förslag till ombyggnad av lekplats, målning och inredning av lokaler, reparation och målning av lekmaterial m m.

En intern tidning kan göras av föräldrar, barn och personal. Den kan t ex vara en enkel stencil som tar upp aktuella frågor och problem. Här kan barn och vuxna samverka på ett meningsfullt sätt. En tidning når ut till *alla* föräldrarna.

Föräldramöten har hittills varit en vanlig form för föräldrasamverkan. Nackdelen med föräldramöten är att informationen är av mer eller mindre enkelriktat slag. Någon i förskolan talar om arbetet, visar kanske en film. Men det ges knappast tillfälle till samtal om det egna barnet eller till att ta upp frågor och problem som skulle behöva diskuteras närmare.

Fester tillsammans kan planeras och förberedas av föräldrar, personal och barn. Här finns goda möjligheter till gemenskap och tillfällen för barnen att se de vuxna tillsammans i nya situationer. Fester kan ordnas på initiativ av personal eller föräldrar.

Drop-in innebär att föräldrar kommer in, stannar och deltar i aktiviteterna i förskolan. Det är trevligt om föräldrar-

na på ett naturligt sätt kan ta en kopp kaffe eller delta i en måltid, när de har möjlighet till det.

Föräldraföreningar har bildats på olika håll. Dessa omfattar ibland enbart föräldrarna, ibland både föräldrar och personal. Det finns många fördelar med detta att personalen ingår i föreningen. Det skapas en god grund för samverkan.

Vad kan en föräldraförening göra? På ett daghem hade kommunen beslutat ändra kosthållet från traditionell matlagning till djupfryst kost som endast värmdes upp. Barnen skulle gå miste om den pedagogiska tillgång som ett vanligt kök utgör. Föräldraföreningen tog upp frågan och engagerade sig för att få behålla matlagningen och lyckades med det.

Medlemmar i en föräldraförening kan t ex tillsammans anskaffa studiematerial för föräldraundervisning som knyter an till de egna barnen.

I en förskola hade föräldraföreningen fått igenom att beläggningsen på golvet i skötrummet ändrades. Personalen hade länge begärt ett mjukare underlag, men hade ensam inte lyckats få gehör för sitt krav. På andra ställen har man fått igenom skydd mot trafikerade stråk.

Samverkan förskola – skola

De senaste åren har förskolans och skolans personal mer och mer försökt öka samarbetet. I förskolans och skolans målbeskrivningar betonas vikten av ett sådant samarbete. I läroplan för grundskolan, Lgr 69, s 88 står det: "Det är vidare önskvärt, att informella kontakter äger rum mellan lågstadiets lärare och förskolans lärare för att underlätta elevernas övergång från förskolan till grundskolan."

Här behandlas mycket ytligt de fördelar och problem som är vanligt förekommande i en samverkan mellan förskolan och skolan. I en senare del av arbetsplanen för förskolan

kommer samverka förskola – skola att behandlas mera utförligt.

Fördelar

Fördelarna för barnen med ett genomtänkt samarbete mellan förskolan och skolan är många. Övergången mellan förskola och lågstadium kan göras mjukare och anpassas efter barnets utvecklingsnivå socialt, känslomässigt och intellektuellt. Det skapar möjligheter för ökat sammanhang i barnens inlärnings- och utvecklingsmiljö. De vuxna kring barnen hinner skaffa sig större och djupare insikter i barnens erfarenhetsbakgrund och utvecklingsnivå, vilket ger ett bättre utgångsläge för individualiserad undervisning och vägledning.

Förskolepersonalen och skolpersonalen kan, genom att konferera och planera tillsammans, stödja varandra och utbyta viktiga erfarenheter. Det underlättar och gör arbetet värdefullare både för de vuxna och för barnen. Arbetssättet i förskolan och skolan kan därigenom närma sig varandra.

I ett närmare samarbete finns det också möjligheter att använda varandras material och utrustning och därigenom kan både för- och lågstadiebarnen få större variationsmöjligheter i sin verksamhet.

Ifrån det växande barnets synpunkt kan det vara en stor fördel att ha tillgång till den variationsrikedom som ett kontinuerligt samarbete mellan förskolan och lågstadiet kan erbjuda. Verksamheten måste dock utgå ifrån barnets utvecklingsnivå om den inte ska upplevas som allt för krävande. I synnerhet kan de yngsta barnen och barn som utvecklas i en långsammare takt hämmas i sin förmåga till vidare inläring och utveckling, om det blir en fråga om krav på prestation av visst kunnande. I ett samarbete mellan de båda skolformerna bör det dock på sikt finnas goda förutsättningar för att erbjuda barnen den stimulans, den omsorg och de inläringstillfällen som de bäst behöver, om de klyftor i arbetssättet som nu gör övergången svår för en del barn överbryggas.

Svårigheter

Det finns en del problem som är svåra att bemästra för att förverkliga ett kontinuerligt samarbete mellan förskolan och skolan. Inger William-Olsson skriver i en översikt av den nordiska förskoleforskningen:

”Det har visat sig svårare att överbrygga de motsättningar, som visat sig mellan förskolans och skolans syn på sin målsättning. De övergripande målen, som de formulerats av centrala myndigheter, är mycket likartat formulerade. Barnets allsidiga utveckling är syftet med såväl förskolans som skolans pedagogik. Traditionen inom de två skolformerna är emellertid olika och därför får inte de övergripande målen den genomslagskraft, som man tänkt sig. Skolan och förskolan har olika traditioner vad beträffar syfte, lärarutbildning, läroplaner, lokalisering och huvudmän. Skolan har traditionellt sett som sitt viktigaste mål att bibringa barnen vissa förutbestämda kunskaper och färdigheter, som finns angivna i läroplaner och specificerade i de läromedel, som används. I timplanen anges hur mycket tid läraren skall ägna åt varje ämne. Enligt anvisningarna är inte lärarna bundna att följa planer och läromedel i deras detaljer, men i praktiken känner de sig mera bundna av kursplaner och läromedel än av barnens behov och initiativ. Förskollärarna upplever större frihet att lägga upp arbetet efter barnens spontana intressen. Förskolan har därför visat sig vara mera barncentrerad och i högre grad uppfylla de utvecklingspsykologiska kraven på en god barnmiljö.”¹

Här summeras några av de vanligaste problemen:

- Skolan och förskolans lokaler ligger ofta för långt ifrån varandra.
- Förskolan består av både deltid- och heltidsförskola, vilket också skapar svårigheter.

¹ I William-Olsson, Nordisk forskning om barns miljö.

- Förskolepersonal och lågstadipersonal har olika utbildningsbakgrund och därför ofta olika synsätt och arbetsmetoder.
- En del bland förskolepersonalen och lågstadipersonalen är ovana vid att samarbeta, det är svårt att överbrygga de olika arbetssätten. Skillnader i arbetssätten leder ofta till att aktiva, initiativtagande barn från förskolan kommer i kläm i skolan.
- Lågstadieläraren har en schemalagd verksamhet, en viss studieplan som förväntas vara avklarad på en viss tid. Detta gör att de ofta kan få en känsla av att inte hinna med vad som står i planen om de utvecklar ett närmare samarbete med förskolan.

Förslag till samarbetsformer

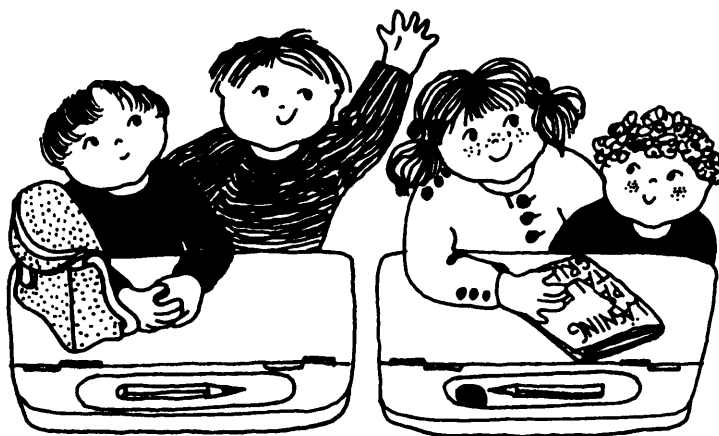
Här under finns en del förslag som kanske kan påbörja eller vidareutveckla samarbetet mellan skolan och förskolan. De samarbetsformer man väljer måste naturligtvis beslutas av behörigt organ i kommunen och får då från fall till fall anpassas efter enskilda förskolors och skolors möjligheter och behov.

- Studiedagar eller liknande sammankomster för förskolans och lågstadiets personal görs gemensamma.
- Förskolepersonalen deltar i elevvårdskonferenser i skolan och lågstadipersonalen i konferenser i förskolan.
- En dag per månad besöker förskolan lågstadiet och en dag per månad kommer lågstadiet till förskolan.
- Förskolan och lågstadiet kan byta ett mindre antal barn mer eller mindre regelbundet. Detta har prövats i försöksverksamheten.
- Förskolan och lågstadiet samplanerar studiebesök, utflykter, experiment osv.
- Förskolebarn och lågstadiebarn äter hos varandra.
- Barnen kommer och går fritt hos varandra och deltar i de

aktiviteter som intresserar dem. Detta förutsätter naturligtvis samplanering mellan förskolepersonalen och lågstadijepersonalen och att lokaler finns i samma byggnad eller inom samma område.

I planeringen av arbetet i förskolan är det viktigt att de vuxna har samtalsstunder och informationsstunder om skolan före eventuella studiebesök eller utflykter. Barnet behöver för sin orientering i tillvaron veta vad som kommer efter det som sker nu. Den vuxne kan på ett enkelt sätt i samtal med ett barn säga t ex: "Så småningom ska du ju börja skolan. Du ska nog gå i den gula skolan som vi går förbi när vi går till lekparken. Flera barn som har varit här i förskolan, innan du kom hit, går där nu. Du känner ju Kjell. Han går där varje dag." Barnet säger kanske: "Ja, jag ska börja skolan när sommaren har varit och jag ska gå i Lillevångsskolan. I början korta stunder, sedan får jag vara där längre och jag ska sitta i en bänk, du vet en sån som vi har i läsvrån."

Genom att lyssna på barnen vet de vuxna sedan klarare vad barnen kan behöva veta för att orientera sig litet mer i detalj i skolsituationen. Ett senare besök kan så förberett ge barnen större utbyte. Även de vuxna upptäcker kanske något som de glömt eller något som de särskilt vill visa barnen vid besöket.



*Identiteten är en social produkt,
och medvetandet dör
där samtalet tystnar.*

Karl Vennberg
ur Sju ord på tunnelbanan

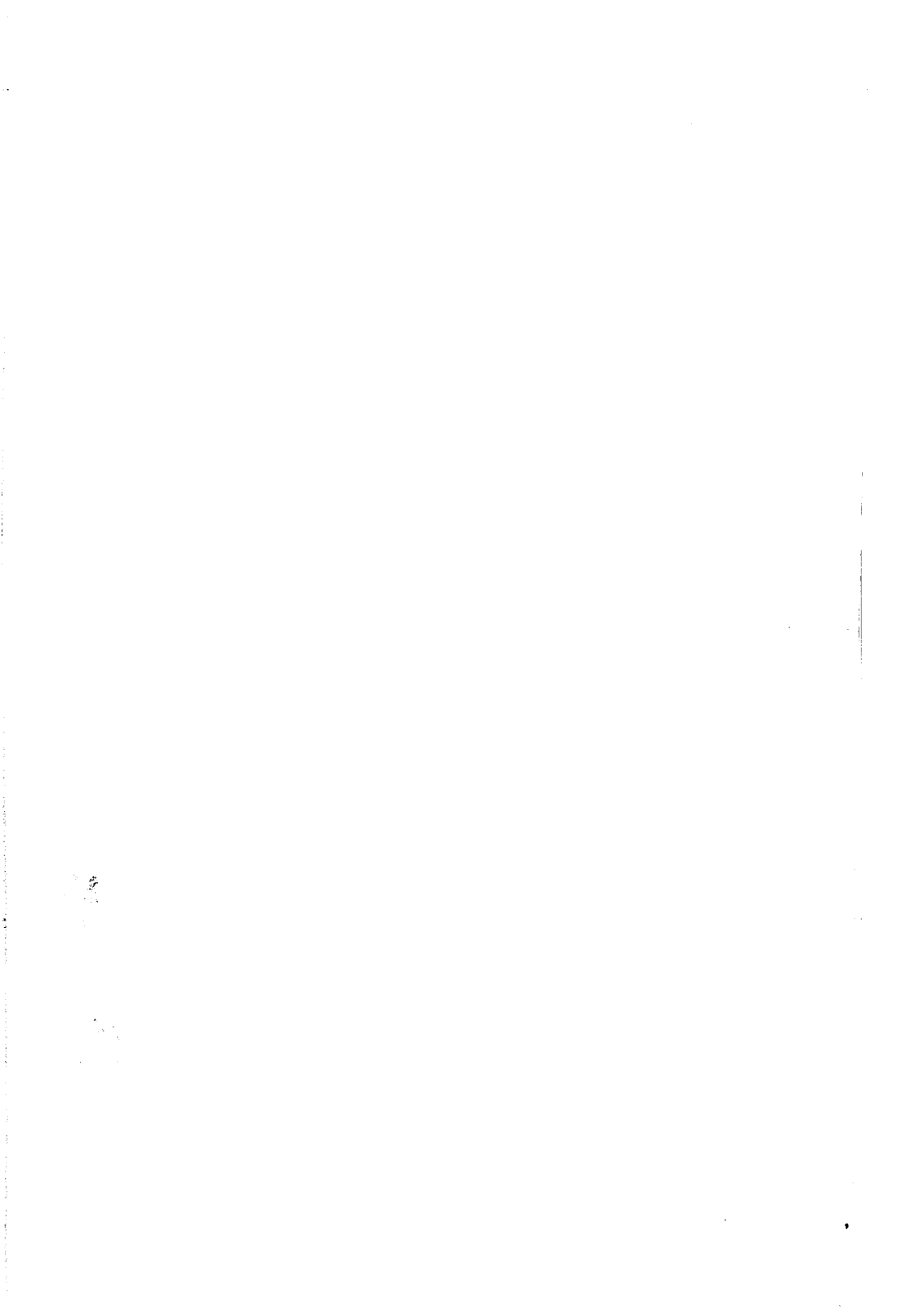
Litteratur

- Arvidsson, T, *Barnobservationer i förskolan*. LiberLäromedel Stockholm, 1974
- Axline, V M, *Dibs söker sig själv*. 2:a uppl. Rabén och Sjögren, 1975
- Barns fritid*. 1968 års barnstugeutredning. SOU 1974:42. LiberFörlag, 1974
- Beard, R M, *Piagets utvecklingspsykologi*. Wahlström & Widstrand, 1970
- Blomqvist, K, *Koltbarns konflikter*. Trebetygsarbete i pedagogik vid Stockholms universitet, 1970
- Blomqvist, K, *En studie av 34 förskolebarns interaktioner*. IAN-rapport nr 87. Pedagogiska institutionen vid Stockholms Universitet, 1973
- Bratt, N, *Den tidiga jagutvecklingen*. Bonniers, 1974
- Bronfenbrenner, U, *Två barndomsvärldar*. Wahlström & Widstrand, 1971
- Carlgren, F, *Fostran för frihet*. Bonniers, 1974
- Christie, N, *Om skolan inte fanns*. Wahlström & Widstrand, 1972
- Cohen, D J, *Day Care: Serving Preeschool Children* nr 3. DHEW Publication No (OHD) 74-1057, Washington, 1974
- Elkind, D, *Barn och unga i Piagets psykologi*. Natur och Kultur, 1972
- Erasmie, T, *Barns språkutveckling*. Bonniers, 1970
- Erikson, E H, *Barnet och samhället*. Natur och Kultur, 1969
- Evans, R I, *Samtal om den nya jagpsykologin*. Natur och Kultur, 1974
- Freire, P, *Pedagogik för förtryckta*. Gummesson, 1972
- Freire, P, *Kulturell kamp för frihet*. Gummesson, 1974
- Fromm, E, *The Anatomy of Human Destructiveness*. Holt, Rinehart and Winston, New York, 1973
- Förskolan, del 1 och 2*. 1968 års barnstugeutredning. SOU 1972:26, 27. LiberFörlag, 1972
- Försöksverksamheten inom barnstugeområdet*. Socialstyrelsen, 1975
- Ginsberg, H/Opper, S, *Piagets Theory of Intellectual Development*, Prentice Hall, New Jersey, 1969
- Grothberg, E, *Day Care: Resources for Decisions*. Office of Economic Opportunity, Office of Planning, Research and Evaluation. US Government Printing Office, 1971
- Gruda Skard, Å m fl, *Barnens värld*. Wahlström & Widstrand, 1974

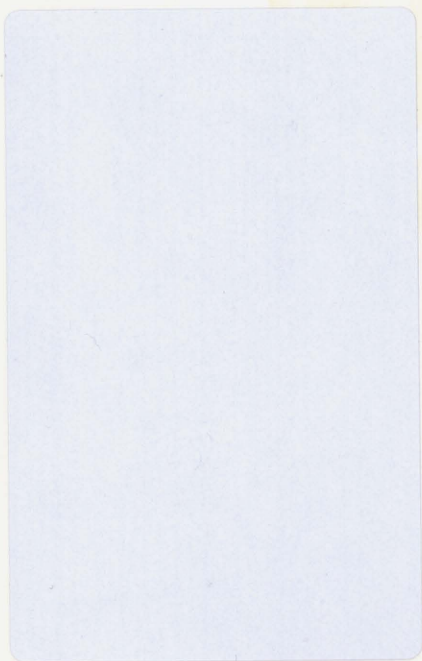
- Hansegård, N-E, *Tvåspråkighet eller halvspråkighet*. Bonniers, 1974
- Heinemann, P P, *Mobbning*. Natur och Kultur, 1972
- Henry, J, *Pathways to Madness*. Random House, New York, 1973
- Holt, J, *How Children Learn*. Pelican Books, London, 1972
- Holt, J, *How Children Fail*, Pelican Books, London, 1973
- Holt, J, *Den lågpresterande skolan*. Wahlström & Widstrand, 1974
- Illich, I, *Samhälle utan skola*. Wahlström & Widstrand, 1972
- Jacobsson, G, *Tack – Håll käften*. Bonniers, 1972
- Jonsson, G, *Det sociala arvet*. Tidens förlag, 1969
- Jonsson, G, *Att bryta det sociala arvet*. Tiden/Folksam, 1973
- Ladberg, G, *Daghem. Förvaringsplats eller barnmiljö?* Prisma, 1974
- Liljeström, R, *Uppväxtvillkor*. 3:e uppl. LiberFörlag, 1974
- Lindqvist, I, *Terapi genom lek*. Esselte Studium, 1970
- Lindqvist/Klackenberg/Lind, *Barnet och sjukhuset*, Esselte Studium, 1975
- Läroplan för grundskolan. Lgr 69. Allmän del*. Skolöverstyrelsen. LiberLäromedel/Utbildningsförlaget, 1969
- Läroplan för grundskolan. Lgr 69. Supplement II, Hemkunskap. Barnkunskap*. Skolöverstyrelsen. LiberLäromedel/Utbildningsförlaget, 1969
- Maktspråket*. Pockettidningen R 6/73. Prisma 1973.
- Mead, G H, *Mind, Self and Society*. The University of Chicago Press, London, 1970
- Miljö och material i förskolan*. 4:e uppl. Lekomiljörådet/socialstyrelsen. LiberFörlag, 1975
- Neil, A S, *Summerhill*. Hart Publishing Company, 1960
- Neil, A S, *Frihet inte självsvald*. Bonniers, 1974
- Nya trafiklagar för alla*. Nationalföreningen för trafiksäkerhetens främjande (NTF), 1973
- Pearce, J/Newton, S, *The Conditions of Human Growth*. The Citadel Press, New York, 1963
- Perls/Hefferline/Goodman, *Gestalt Therapy*. Dell Publishing Co Inc, New York, 1957
- Perls, F R F, *Gestaltterapi ord för ord*. Wahlström & Widstrand, 1974
- Piaget, J, *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. Routledge and Kegan Paul LTD, London, 1967

- Piaget, J, *Barns själsliga utveckling*. LiberLäromedel Lund, 1968
- Platon, *Dialogues of Plato*. Notes by J D Kaplan. Pocket Books Inc, New York, 1950
- Rasmussen, K, *Utvecklingspsykologi*. Wahlström & Widstrand, 1970
- Read, K H, *Förskolebarn*. LiberFörlag/Gleerups, 1970
- Rifbjerg, S, *Den nya skolans utveckling*. Wahlström & Widstrand, 1972
- Sandels, S, *Små barn i trafiken*. Läromedelsförlaget SvB, 1968
- Satir, V, *Familjeliv*. Wahlström & Widstrand, 1975
- Schyl-Bjurman, G, *Rapport angående försöksverksamhet med hem-språksträning vid daghem i Borås*. Socialstyrelsen, 1975
- Seefeldt, C, *A Curriculum for Child Care Centers*. Charles E. Merrill Publishing Company, Columbus, Ohio, 1974
- Sidel, R, *Frihet och arbete*. Wahlström & Widstrand, 1973
- Sjöblom, K, *Åtta spädbarn på daghem*. Wahlström & Widstrand, 1974
- Sjölund, A, *Barnet i förskoleåldern*. Gyllendahl, 1971
- Stockfeldt, T, *Förslag om att införa en ny svensk folkskola*, Sveriges Lärarförbund, 1974
- Stockfeldt-Hoatson, B I, *Avslutande rapport om försöksverksamhet med invandrarbarn i förskola i Norrköping*. Socialstyrelsen, 1974
- *Invandrarbarnen och språket*. Bonniers, 1975
- Svensson, G, *Avslutande rapport från försöksverksamhet med förskola för invandrarbarn*. Socialstyrelsen, 1974
- Söderberg, R, *Reading in Early Childhood. A Linguistic Study of a Swedish Pree-school Child's Gradual Acquisition of Reading Ability*. Almqvist och Wiksell, 1971. Sammanfattning på svenska: *Läsning i småbarnsåldern. En språklig undersökning av hur en svensk flicka gradvis förvärvar läsförmågan från ca 2–ca 4 års ålder*. (P)reprint nr 5, Project Child Language Syntax, Stockholms Universitet, inst för nordiska språk, 1975
- Söderberg, R, "Tankar kring barns språkförmåga". *Montessorinytt XIV*, 1974
- Tough, J, *Att samtala med barn*. Rabén och Sjögren, 1975
- Vennberg, K, *Sju ord på tunnelbanan*, Bonniers, 1971
- Vestin, F, *Handbok i barnindoktrinering*. 6:e uppl. Wahlström & Widstrand, 1974
- Vi har en idé*. Socialstyrelsen, LiberFörlag, 1975

- Vi upptäcker och utforskar. Att arbeta naturvetenskapligt i förskolan.* Arbetsplan för förskolan, del 3. Socialstyrelsen. LiberFörlag, 1975
- Vår förskola. En introduktion till förskolans pedagogiska arbete.* Arbetsplan för förskolan, del 1. Socialstyrelsen. LiberFörlag, 1975
- Way, B, *Utveckling genom drama.* Wahlström & Widstrand, 1971
- William-Olsson, I, *Nordisk forskning om barns miljö.* Pedagogiska institutionen vid lärarhögskolan i Stockholm, 1975
- Wilson, C, *Nya frågeställningar inom psykologin.* Bo Cavefors Bokförlag, 1974
- Zimmer, J, *Curriculumentwicklung im Vorschulbereich. Del 1 och 2.* R Piper & Co Verlag, München, 1973



BIBLIOTEKET
LÄRARHÖGSKOLAN
I MÖLNDAL



Blj 2322



Vi lär av varandra

Vi lär av varandra ingår som en grundläggande del i den arbetsplan för förskolan som socialstyrelsen utarbetar på grundval av sin försöksverksamhet inom förskoleområdet och Barnstugeutredningens betänkande *Förskolan, del 1* och 2. Boken vänder sig i första hand till förskolans personal men också till andra som arbetar med barn och till föräldrar.

Barnen kommer till förskolan med olika förutsättningar. Dit kommer barnet som är aktivt och utåtriktat men också barnet som är passivt och inbundet. Vilka är dessa barns behov? Hur tillfredsställs de bäst med tanke på vidareutvecklingen?

Att få vara aktiv räcker inte för barnet. För att utvecklas tankemässigt och känslomässigt behöver barnet hjälp att formulera sina upplevelser och organisera sin omvärld. Vilka sysselsättningar väljer barnen och hur kan man tala med barnen om det de upplever?

Boken behandlar det dialogpedagogiska arbetssättet i förskolan. Genom konkreta exempel vill den förtydliga detta arbetssätt, som innebär att vuxna och barn lär av varandra i ett samspel som präglas av ömsesidig respekt. För detta krävs en lyhörd planering som tillåter anpassning efter behov och intressen och som ger personal och föräldrar möjlighet till samverkan.



LiberFörlag

ISBN