



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK,
KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Utvecklingen av barn- och förskolepedagogisk forskning inom utbildningsvetenskap vid Göteborgs universitet

En personlig berättelse

Ingrid Pramling Samuelsson

Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande

2015

Innehåll

Förord

1. Samhället förändring de senaste 50 åren med avseende på barns erfarenheter av förskola	7
Förskolan i samhället.....	7
Utbildning till förskollärare	8
Andra förändringar.....	9
2. Forskning om barn inom den pedagogiska institutionen vid Göteborgs universitet.....	11
3. Förskolans inre verksamhet och professuren i pedagogik med inriktning mot förskolan.....	15
Om småbarn.....	15
Äldre förskolebarn.....	16
Skolbarn	19
Barnomsorgspersonal.....	20
Lärarstudier och lärarutbildning	20
Teoretiskt perspektiv.....	21
4. Den barn- och förskolepedagogiska forskningens expansion vid pedagogiska institutionen	23
5. Ekonomiska bidrag till miljöns utveckling.....	29
Barns lek, lärande och didaktik.....	29
Informations- och kommunikationsteknologi.....	34
Värdefrågor.....	36
Miljö- och organisationsförutsättningar	37
Profession och policy.....	39
Övrigt.....	40
6. Vidgad verksamhet av betydelse för den barn- och förskolepedagogiska gruppens utveckling och framgångar	43
En aktiv grupp som ibland arbetar utan medel.....	43
Internationellt engagemang.....	43
Arbete med universitetets tredje uppgift – samhället.....	44
Redaktörskap och publicering i förändring.....	45
Hedersdoktorer	45
Forskningsfältets förändring	46
7. Utbildningens roll i det barn- och förskolepedagogiska fältet.....	49
Göteborgs universitet i relation till andra universitet och högskolor.....	50
8. Slutsatser och vägen framåt	53
Tvärvetenskap	53
Metod och teori.....	53
Praxisnära forskning.....	54

Resurser.....	54
Forskningsresultat och internationell samverkan.....	54
Forskargrupper.....	55
Framtiden och förhoppningar	55
Referenser.....	59

Förord

Att beskriva och analysera forskning, inom det barn- och förskolepedagogiska fältet, som utvecklats under mer än 40 år vid Göteborgs universitet är ingen lätt uppgift. Det är svårt av två anledningar: 1) den initiala forskningen inom det barnpedagogiska fältet är inte så väl dokumenterad digitalt och de personer som bar upp den finns inte längre i livet, såsom professor Karl-Gustav Stukát och professor Gunni Kärrby, 2) att jag själv varit en betydande del av den barnpedagogiska forskningen, vilket med nödvändighet kommer att betyda att vissa delar kommer att fokuseras på min egen forskning.

Varför denna skrift nu år 2015? En anledning är att det inte finns någon dokumentation om hur denna forskning har växt fram och förändrats fram tills idag. En annan anledning är att en av mina tidigare doktorander, numera professor, Pia Williams vid ett tillfälle uppmuntrade mig till att beskriva utvecklingen eftersom den har varit imponerande jämfört med många andra forskningsområden. Att omfattningen av forskning inom barn- och förskolepedagogik ökat hänger förvisso också ihop med att förskolan som praktik har utvecklats från att omfatta några få barn i Sverige, till att idag omfatta nästan alla barn i förskoleåldrarna. Förskolan har helt enkelt blivit en betydande samhällsinstitution, som man vill få mer kunskap om.

Även om jag har haft en central roll i utvecklingen av den barn- och förskolepedagogiska forskningen vid Göteborgs universitet, så är detta också knutet till ett 30-tal doktorander vars doktorandprojekt jag har varit involverad i, och som sedan efter sin disputation fortsatt sin forskning, och av vilka jag fortsatt arbetar med många i olika sammanhang. Det finns också en grupp forskare, som var knutna till professor Bengt-Erik Andersson. Idag är dock den barnpedagogiska gruppen mångfacetterad och har fått många nya influenser både från andra forskargrupper och från andra universitet.

Som den tredje förskolläraren genom tiderna, i Sverige, doktorerade jag 1983 på en avhandling, *The Child's Conception of Learning*, som handlar om barns medvetenhet om sitt eget lärande. Före mig hade Stina Sandells doktorerat 1950 på en avhandling om handmotorik, och Gertrud Schyl Bjurman 1981 på en avhandling om statliga intentioner för förskolan och lokal verklighet i implementeringen av dessa. Jag fick också den första professuren i Sverige i förskolepedagogik vid Högskolan för Lärarutbildning i Stockholm, men flyttade aldrig dit, eftersom en liknande tjänst var under tillsättning i Göteborg.

Jag tror dock att min egen professur i pedagogik med inriktning mot barns tidiga åldrar (Early Childhood Education), och utvecklingen av forskning, utbildning i form av magisterprogram, mastersprogram, forskarkurser, forskarskolor och så vidare inom området har varit avgörande för utvecklingen av fältet i stort. Men också det stora internationella engagemanget som varit viktigt för mig som forskare.

Jag vill också här inledningsvis påpeka att både utbildningen till att arbeta i förskolan och det vi idag kallar förskola, har haft olika namn under historiens gång, såsom kindergarten, lekskola, halvöppen barnavård, småbarnsskola, barnasyl, daghem, hel- och halvtidsförkola och barnomsorg. Idag sammanfattas dessa i begreppet förskola. I den kommande genomgången har jag dock kvar de begrepp som var aktuella för respektive projekt.

Min forskning är i likhet med min tidigare yrkesverksamhet som förskollärare inriktad på barn och deras lärande av sin omvärld. Denna inriktning kom till uttryck redan i mitt avhandlingsarbete, som gjordes inom den tradition som utvecklats vid Institutionen för pedagogik vid Göteborgs universitet av INOM-gruppens forskare (forskargruppen för inläring

och omvärldsuppfattning, med professor Ference Marton som handledare. När jag började på doktorandutbildningen bestod INOM-gruppens forskning huvudsakligen av studier om vuxna universitetsstuderandes lärande och omvärldsuppfattning. Med min avhandling lades grunden för en ny inriktning av forskning som sedan har fått ett stort antal efterföljare.

En sådan här rapport kan skrivas på många sätt, men jag har valt att strukturera den i åtta kapitel. 1) I det första beskrivs samhällsutvecklingen relaterat till barnomsorg och förskolläraryt utbildning som ett avstamp för utvecklingen av forskningen. 2) I kapitel två utvecklas den tidigaste forskningen som fokuserar barn och förskola vid pedagogiska institutionen. 3) Här beskrivs den förändrade forskningsinriktning som tog form utifrån en fenomenografisk utgångspunkt med fokus på barns lärande och förskolans möjlighet att skapa förutsättningar för detta, som blev en ny typ av forskning nära knuten till förskollärarna i praktiken. 4) I detta avsnitt listas alla personer som doktorerat inom barn och förskolepedagogik, med en kortare sammanfattningar om vad dessa avhandlingar handlat om. 5) Här beskrivs kort alla forskningsprojekt som har haft extern finansiering de senaste 15-20 åren. 6) Vidgade uppdrag av betydelse för utvecklingen. 7) Utbildningens betydelse för den barn- och förskolepedagogiska forskningens utveckling. Samt, 8) där jag försöker att dra lärdomar av historien och blickar framåt.

Innan vi tar oss an beskrivningen av den barn- och förskolepedagogiska forskningens utveckling, vill jag göra läsaren uppmärksam på att olika kapitel har olika karaktär. Det kan vara svårt att hänföra denna text till en viss genre eftersom vissa kapitel har en biografisk inriktning, medan andra är mer distanserade beskrivningar av historisk förändring och kontinuitet. Jag kommer att skriva i jagform, utom när olika projekt beskrivs eller i samband med mer officiella händelser. Man kan betrakta hela berättelsen om initierandet, utvecklingen och framåtblickar av barn- och förskolepedagogisk forskning som en kombination av fakta med mina tolkningar och slutsatser, av en verksamhet där jag själv varit synnerligen involverad.

Sist men inte minst vill jag tacka Kungliga Vetenskaps- och Vitterhetssamhället, som beviljade ett stipendium för att jag skulle kunna ta mig an denna uppgift. Jag vill också tacka forskarkollegor och doktorander som läst manus och gett många bra synpunkter.

Göteborg den 15 maj 2015
Ingrid Pramling Samuelsson

1. Samhället förändring de senaste 50 åren med avseende på barns erfarenheter av förskola

För att man ska förstå den barn- och förskolepedagogiska forskningen, som kommer att beskrivas i denna rapport, är det viktigt att man ser det i ett sammanhang av vad som hänt i samhället under motsvarande tid när det gäller barn, familjer, förskolan och förskolläraryrket.

Förskolan i samhället

På 1960-talet behövdes kvinnorna på arbetsmarknaden och allt fler kvinnor började förvärvsarbeta. Våldigt få barn vid denna tid hade någon erfarenhet av daghem. En del barn gick i deltidförskola under kortare tid under dagen. Samtidigt kom det starka krav från familjerna om behovet av att inrätta daghem åt barnen medan ”mammorna” arbetade. Stora demonstrationer ägde rum, där det ropades ”Daghem åt all, ropen skalla” (Klinth & Johansson, 2010) och detta ledde till att man började bygga ut daghemmen. Samtidigt försökte man göra upp med förskolans mer Fröbelinriktade tradition och det tillsattes en statlig kommission för att utreda förskolans verksamhet, den så kallade Barnstugeutredningen (SOU 1972:26, 27). Den kom fram till att det borde inrättas förskola för alla barn från 6 år, och i glesbygd från 5 år eftersom de ofta hade längre resor och inte kunde komma varje dag. Men Barnstugeutredningen kom inte bara med förslag om en allmän förskola från en viss ålder utan även innehållet diskuterades, genom att nya teorier lyftes fram och olika innehållsdimensioner som man inte tidigare arbetat med i förskolan såsom t.ex. naturvetenskap och matematik. Dessutom slog man fast att det skulle vara samma personal, utbildade förskollärare, både i deltid- och heltidförskolan – daghem och lekskola (som deltidverksamhet kallades) ersattes med begreppet förskola som officiellt namn och samma typ av verksamhet. I dessa verksamheter, vare sig det var hel eller halv dag, skulle utbildare förskollärare arbeta och innehållet skulle vara detsamma.

Familje- och socialdepartementet hade ansvaret för förskolan och Socialstyrelsen var den operativa myndighet, som utvecklade riktlinjer och officiella dokument för verksamheten. På 1980-talet kom ett Pedagogiskt program (Socialstyrelsen, 1988) som riktade in arbetet i förskolan mot olika innehållsaspekter, och ett par år senare kom boken *Att lära i förskolan* (Socialstyrelsen, 1990), vilket var första gången man i officiella skrifter använde begreppet lärande i detta sammanhang. Tidigare hade det varit barns utvecklings som lyftes fram, även om man tänkte att barn utvecklades genom att de var aktiva i olika aktiviteter.

Allt fler barn kom att delta i förskoleverksamhet, och det handlade inte längre om ”mammans” rätt att ha barn i förskolan, utan förskolan blev allt mer ett jämställdhetsprojekt (Pramling Samuelsson & Tallberg-Broman, 2013). Pappor började också i högre grad ta ansvar för barnen och det blev alltmer självklart att pappor också tog ledigt under föräldraförälskringstiden. Man började på 1990-talet att tala om att det både är barns rätt och familjens rätt att ha tillgång till förskola.

1985 fattade riksdagen beslut om att bygga ut en förskola för alla. Detta blev verklighet 1991 när alla barn erbjöds plats från ett års ålder om föräldrarna arbetade eller studerade. Från början av 2000-talet gäller det alla barn även om föräldrarna inte arbetar. Förskolan är nu avgiftsfri 15 timmar per vecka, och för övrig tid och de yngsta barnen införs maxtaxa, dvs. kostnaden får inte överstiga ca. 3 % av familjens inkomst. 1991 införs också flexibel skolstart, vilket innebar att föräldrarna kunde bestämma när de ville att deras barn skulle börja skolan. Detta blev dock ingen succé, 6-åringarna blev kvar i förskoleklassen. Nu diskuteras åter om man skall sänka den obligatoriska skolstarten till sex år.

1996 tog Utbildningsdepartementet över ansvaret på ministernivå och Skolverket blev den myndighet som tog över olika operativa frågor. Två år senare fick förskolan sin första läroplan (Utbildningsdepartementet, 1998), en läroplan som pekade ut kunskapssyn, mål att sträva mot och de anställdas ansvar. Denna har sedan reviderats, 2006 för att understryka att barn som har annat modersmål än svenska skall få stöd både i sitt modersmål och i svenska språket. År 2010 reviderades läroplanen igen. Denna gång var revisionen mer omfattande. Betydelsen av att redan i förskolan stödja barns lärande inom olika kunskapsområden betonades med förtydligade och delvis nya mål för skriftspråk och kommunikation, matematik, och naturvetenskap och teknik. Även om förskolans temaorienterade arbetssätt och lek, lärande och omsorg skulle förbli integrerat, så ger läroplanen nu ett mer lärandeorienterat intryck. Dokumentation, utvärdering och utveckling skrevs också fram, såväl som förskollärarens yttersta ansvar för den pedagogiska verksamheten.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att förskolan under de senaste 50 åren blivit en arena där praktiskt alla barn i Sverige deltar. Nu handlar det inte om ett år i förskoleklass för att förbereda barnen för skolan, utan redan före två års ålder går 84 % av alla barn i förskolan (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, manus). Förskolan är ett komplement till hemmet och ingår nu formellt in i skollagen, och ses därmed som det första steget i utbildningssystemet (SFS 2010:800). Mellgren (2015) beskriver förskolans roll i samhället, familjen och ansvar, som att denna har utvecklats från att ha varit: välgörenhet och socialtjänst till att bli en del av utbildningssystemet; skild från skolan till att ha samma huvudman; från fostran och omsorg till omsorg, lek och lärande; från begränsad tillgänglighet till ett kösystem till att förskola som är tillgänglig för alla; från varierande och höga avgifter till en avgiftsfri verksamhet med maxtaxa; från att arbetslaget har haft ansvar till att förskolläraren har det pedagogiska ansvaret.

Utbildning till förskollärare

På 60- och i början av 70-talet var förskollärarytbildningen en tvåårig postgymnasial seminarieutbildning med mycket praktiskt hantverk i form av metodik. 1977 blev förskollärarytbildningen inkorporerad i universitetet, men omfattade fortfarande endast två års heltidstudier. År 1993 ändrades utbildningens titel till Barn- och ungdomspedagogiskt program, och förlängdes till tre år (Karlsson Lohmander, 2015). Metodiklärarna hade en viktig roll i utbildningen, dvs. de lärare som hade en bakgrund i förskolan hade fortfarande kontroll över en betydande roll i utbildningen, även om denna började naggas i kanten (Johansson, 1994). Med varje regeringsbyte är det vanligt att man gör något med lärarutbildningarna, och 1997 tillsattes en ny utredning (SOU, 1999:63) som kom att föreslå att alla lärare kallades lärare och man skulle se en kontinuitet i hela skolsystemet, varför man förlängde utbildningen till 3,5 år. 1,5 av dessa år dessa lästes gemensamt vare sig man skulle arbeta med små barn eller med vuxna, även om det fanns en viss anpassning till åldrar i studielitteratur. Det fanns emellertid också kurser som var

specifika på olika lärarprogram. Man ökade kompetensomfånget så att lärare med inriktning mot tidiga åldrar (vilket var titeln för de som arbetade med yngre åldrar) fick kompetens för att också arbeta med skolans yngre åldrar.

Förra förändringen av utbildningen initierades av Socialdemokraterna och 2011 sjsätts en ny utbildning under Allianspartiernas ledning. Det blev nu en kamp där utbildningsministern argumenterade för att förkorta förskollärarytbildningen, som åter skulle inrättas som en speciell utbildning. Turena var många, men opinionen vann och utbildningen förkortades inte.

Det är nu en ambition att den utbildning som äger rum ute i förskolan ska få samma status som den universitetsförlagda delen, därför talar man nu om verksamhetsförlagd och universitetsförlagd utbildning. Utbildningen har nu blivit mer akademisk och förskollärarna (tidigare metodiklärare) har inte längre kontrollen, en utveckling som började redan under förra utbildningen då man lanserade lärarutbildningen som "hela universitetets angelägenhet!". Detta innebär att många fakulteter nu är involverade, i jämförelse med tidigare då utbildningen i stor utsträckning var en fråga för pedagogik- och metodiklärarna.

Samtidigt med akademiseringen av förskollärarytbildningen har den expanderat enormt. Från att vi vid Göteborgs universitet tog in 125 studenter 2011, antar vi idag 215 studenter till det ordinarie programmet och 35 studenter till det förkortade programmet för personer som har yrkeserfarenhet. Antagningen sker både höst och vår, så man kan nog våga påstå att vi är Sveriges i särklass till antalet största förskollärarytbildning.

Andra förändringar

Organisation vid GU har också ändrats betydligt, vilket fått konsekvenser för förskollärarytprogrammet. På 1970- och 80-talet var det metodik och pedagogik, som två olika institutioner som mer eller mindre "ägede" förskollärarytprogrammet. På 1990-talet blev olika institutioner med fokus på lärarutbildning sammanslagna till en storinstitution, Institutionen för pedagogik och didaktik. I och med att man 2006 flyttade från Mölndal in till centrala Göteborg påbörjades åter en diskussion om att vi var för stor institution och efter en långdragen process blev de flesta som arbetade med förskollärarytprogrammet placerade på Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande. Vi har nu ansvaret för 82 % av utbildningen som genomförs i samverkan med andra universitetsinstitutioner, och detta innebär förvisso en gigantisk samplanering. Samtidigt finns det nu ett universitetsgemensamt organ Lärarutbildningsnämnden, som har det yttersta ansvaret och kvalitetsgranskningen. Det innebär också att Lärarutbildningsnämnden har ansvar för och fördelar medlen mellan institutionerna.

Idag finns det mycket högre akademiskt utbildade lärare som arbetar med förskollärarytprogrammet. Man anställer inte, utom i undantagsfall, lärare som inte har doktorerat. Akademiseringen på denna nivå av lärare på förskollärarytprogrammet, har också skett parallellt med både utbyggnaden av förskolan och förändringen av förskollärarytprogrammet. Det fanns inte många disputerade lärare inom förskollärarytprogrammet på 1970- och 80-talet, och endast några enstaka på 90-talet. Gunilla Dahlberg i Stockholm och Ingrid Pramling Samuelsson var de enda professorerna på 90-talet, medan det idag finns 23 professorer, och av dessa arbetar sex vid Göteborgs universitet, och ytterligare fyra har fått sin utbildning här (Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015).

Också forskarutbildningen har genomgått stora förändringar. Tidigare kunde man bli antagen utan att utbildningen var finansierad, vilket innebar att många tog lång tid på sig att doktorera. Men detta var fullt möjligt att göra parallellt med att man arbetade på förskollärarytprogrammet.

Att bli professor krävde att det fanns en tjänst som söktes i konkurrens, medan det idag endast är en fråga om att få sin kompetens bedömd. Detta påverkar naturligtvis professorernas möjligheter att involveras i större forskargrupper. Risken är att man ser till att man själv är anställd i forskningsprojekt, dvs. ”köper sig fri” från undervisning, i stället för att se till att ta in fler personer i projekten. Här finns också en organisationsfråga, där en doktorand måste ha garanterad försörjning under hela sin doktorandtid, vilket bidrar till att det är svårt att bygga upp forskargrupper.

2. Forskning om barn inom den pedagogiska institutionen vid Göteborgs universitet

Pedagogik och didaktik har funnits vid svenska universitet sedan 1800-talets början, även om det skulle dröja fram till 1910 innan den första pedagogikprofessorn, H. B. R. Hammar, tillsattes i Uppsala. I och med detta var pedagogik som disciplin etablerad vid universitetet. I detta sammanhang kan det vara intressant att notera att det skulle dröja ytterligare 85 år innan den första professuren i förskolepedagogik inrättades 1995, då vid Lärarhögskolan i Stockholm, en professur som jag fick.

En person som sägs vara inspiratör till att man började intressera sig för utvecklingspsykologi i Göteborg är John Elmgren, professor i psykologi och pedagogik, under mitten av 1900-talet. En del personer som var intresserade av förskolebarn fick sin utbildning hos honom. Elmgren hade en öppen och flexibel inställning till forskning och uppmuntrade ett intresse för barns utveckling, även om hans egen forskning byggde på experiment och tester. Han genomförde emellertid också stora pedagogiska uppdrag, och om honom som person kan man läsa att ”genom hans djupa bildning och sina breda språkkunskaper var han i grunden en humanist, som kände sig väl hemma i fransk kultur och litteratur” (Lindberg & Nilsson, 1996, s. 197). Forskningen om barn och förskola var inledningsvis nära relaterad till utvecklingspsykologiska teorier.

Vid Göteborgs universitet var *Karl-Gustav Stukát* den första pedagogikprofessorn som forskade om frågor som rörde små barn i pedagogiska sammanhang, såsom förskolan. Hans avhandling från 1966 heter *Lekskolans inverkan på barns lärande*. Stukát's intresse för förskolans möjligheter och barns lärande ledde till att han tog initiativ till en stor studie där 130 förskolebarn jämfördes med 130 barn som tillbringade sina dagar i hemmiljön, med avseende på en mängd parametrar, för att studera hur förskolan inverkar på barns utveckling. En del av det man studerade var hur barn klarade vardagsrutiner när det gällde social förmåga, ordförråd och språklig uttrycksförmåga (Stukát, 1971). Även om det inte av resultaten framkom att det var en fördel för barn att delta i förskolans verksamhet, utvecklades ett experimentellt förskoleprogram, som designades på resultat och implikationer av denna studie inom de områden som studerades. Under denna tid pågick också Regeringens utredning om förskolan inre verksamhet, Barnstugeutredningen (SOU 1972:26, 27), vilket ledde till ett projekt med finansiellt stöd från Skolöverstyrelsen under ledning av Stukát. Projektets syfte var att utveckla nya metoder och materiel för förskolan. Innovationerna fokuserade specifikt på mål som relaterade till social, språklig och begreppslig utveckling. Inom vart och ett av dessa mål analyserades och formulerades konkreta uppgifter. Projektet har beskrivits som lärandeorienterat och delvis strukturerat med fokus på dialog och interaktion mellan barn och lärare. Experimentprogrammet ägde rum i 24 förskolegrupper med totalt 438 barn. Utvärderingen kom också att kasta ljus på lärprocesser såväl som på effekter. Social interaktion i gruppen var ett fokus, men också lärares och barns attityder, samt lämpligheten av att implementera experimentaktiviteterna i förskolan mer generellt. I jämförelser mellan experiment- och kontrollgrupp fann man en signifikant skillnad till experimentgruppens fördel i tester kring skolförberedelse, antalsuppfattning, klassifikationsuppgifter, ordkänedom och social kunskap. Observationer visade en mer utvecklad dialog i experimentförskolorna och att barnen utvecklat positiva attityder till lärande.

Uppföljningen ett år senare visade emellertid inga signifikanta skillnader (Stukát & Sverud, 1974; Sverud, 1972). Olof Ernestam och Karl-Axel Sverud (1974) arbetade också med att vidareutveckla olika delar av förskolans inre verksamhet. En del av denna forskning kom sedan att utgöra underlag för Barnstugeutredningen (SOU1972:26, 27).

Också lärarens förändrade roll i förskolan praktik var något som Stukát (1971) var intresserad av. Han skrev en populärvetenskaplig bok: *Inläring i förskolan* (1974). Vidare var Stukát intresserad av internationella jämförelser av förskolor i olika länder, Han deltog i ett forskningsprojekt där man jämförde förskolor i Belgien, Holland och Sverige. Resultaten visade att Sverige skiljde sig mest från de två andra länderna genom att det var minst antal barn i förskolan medan i Belgien gick de flesta 3-åringarna i förskola redan på 1970-talet. Den svenska attityden verkade vara att barn bäst själva designar sin utbildning, dvs. är hemma och leker hela dagen, medan man i Belgien såg det som viktigt att det fanns en inriktning på barns utbildning redan i förskolan (Gilbert, de Vries, Thirion & Stukát, 1971).

Gunni Kärrby kom att arbeta i ett av Stukats projekt (även om hon doktorerat i psykologi 1972) och blev den som förde förskoleforskning vidare vid GU, även om hon aldrig byggde upp en forskargrupp. Detta berodde delvis på att hon under stora delar av sin forskargärning inte hade någon fast tjänst vid universitetet. Kärrby kom att arbeta och inspireras av den stora Oxfordshirestudien i England (Bruner, 1980), ledd av Jerome Bruner och Kathy Sylva. Inspirerad av denna studie startade hon ett projekt där man kartlade förskolans verksamhet utifrån många olika dimensioner. Projektet är publicerat i en rapport med namnet *22.000 minuter i förskolan* (Kärrby, 1986). En annan betydande del av Kärrbys forskning kom att fokusera på kvalitetsfrågor, exempelvis genom hennes mångåriga arbete med att anpassa den amerikanska kvalitetsskalan ECERS (Early Childhood Education Rating Scale) till svenska förhållanden. Skalan var från början utarbetad av Richard Clifford och Thelma Harms och bygger på utvecklingspsykologiska och pedagogiska kriterier. Även materiella resurser i barns miljö och personalens kompetens ingår i bedömningarna. Syftet med skalan är att definiera och identifiera den aspekt av kvalitet, som kallas pedagogisk kvalitet. Den har i många länder använts både inom forskning och inom utvärdering. Kärrby ledde också arbetet med att utarbeta en ny liknande skala som var anpassad till äldre barn i fritidshemsverksamhet och skola (Kärrby, Sheridan, Giota, Dävesjö Ogerfelt & Björk, 2003). Kärrby arbetade framför allt med Sonja Sheridan och Joanna Giota. Sheridan blev den som förde Kärrbys intresse för kvalitetsfrågor i förskolan vidare under många år framöver (se t.ex. Sheridan, 2007, 2009; Sheridan, Giota, Han, & Kwon, 2009). Kärrby beskriver det mångtydiga kvalitetsbegreppet och hur det kan te sig olika från olika intressenters perspektiv, såsom föräldrarnas, förskolepersonalens och barnens. Samtidigt slår hon fast att den pedagogiska kvaliteten återfinns i förhållningssättet mellan barn och personal, i personalens pedagogiska medvetenhet om enskilda barns behov, i förskolans målsättning och i kontakten med föräldrarna (Kärrby & Giota, 1994). Kärrby arbetade också med forskare från nationalekonomi kring frågor om kvalitet. De konstaterade att det i socialt resurssvaga områden krävdes mer resurser för att hålla en hög kvalitet på verksamheten (Bjurek, Gustafsson, Kjulin & Kärrby, 1992). Bättre utbildad personal kunde också upprätthålla en högre kvalitet på verksamheten.

Kärrby (1990) var dessutom intresserad av *barns lek* och studerade bland annat hur lek och lärande såg ut från barnets eget perspektiv. Hon både observerade och intervjuade barn om vad de gjorde i förskolans vardag i olika situationer. Hon beskriver också hur begrepp används olika i olika teorier relaterat till lek och lärande (Kärrby, 1989).

Parallellt med Stukats och Kärrbys forskning deltog Bengt-Erik Andersson (1992) i ett stort internationellt projekt, FAST-projektet (Familjestöd och utveckling). Andersson var projektledare och Lars Gunnarsson biträdande projektledare för den svenska studien (1992). Urie Bronfenbrenner var initiativtagare och mycket engagerad tillsammans med Mon Cochran (Cornell University). Hela projektet byggde på Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori och fokuserade på att följa småbarnsfamiljer och deras barn för att utröna effekten av deltagande i förskolan. Solveig Hägglund och Göran Lassbo doktorerade inom detta projekt och de blev alla så småningom professorer vid olika universitet och högskolor. Bengt-Erik Andersson flyttade till Stockholm och blev professor vid lärarhögskolan där. Anderssons egen studie i början av 1990-talet kom att väcka stort internationellt intresse och uppmärksamhet då den visade att barn som deltagit i förskoleverksamhet från tidig ålder var de som sedan klarade sig bäst i skolan. Dessa familjer och barn följdes sedan upp när barnen var i tonåren och resultaten visade bestående effekter av tidigt deltagande i förskolan. Gunnarssons forskning inom projektet kom mer att fokusera på familjers sociala nätverk och makrofrågor, som villkor för familjeliv (Andersson & Gunnarsson, 1990; Gunnarsson, 1992, 1993). Många myter om familjeformer och barns utveckling visade sig i dessa studier bli betydligt mer nyanserade, t.ex. visade Lassbo att en-förälder-familjens barn klarade sig lika bra i skolan som barn från traditionella familjer med två föräldrar. Lassbo studerade också dåtida familjemönster och sambandet mellan inre familjemönster och yttre, samt formellt och informellt stöd för familjerna (Lassbo, 1993, 1994). Lassbo och Gunnarsson skrev också en del om familjepolitik och barnomsorg i Sverige och Europa (Lassbo, 1995). Solveig Hägglunds fokus kom att bli könsfrågor och socialisation (1986). Hägglund och Öhrn (1992) studerade också förskola och skola som socialisationsmiljöer och deras betydelse för könsdifferentiering i barns pro-sociala utveckling. Pro-sociala handlingar förstås i detta sammanhang som positiva sociala handlingar som barn spontant utför oberoende av det bakomliggande motivet. Dessa handlingar visade sig vara vanligare i daghemsmiljö än i skolmiljö, men positiva sociala handlingar var överlag sällsynta, särskilt när det fanns någon vuxen närvarande. Barnen gav i intervjuer uttryck för att det handlar om att avstå från negativa handlingar snarare än att utföra positiva. När vuxna finns i närheten är ansvaret på något sätt deras, menar barnen. I jämförelse med en brittisk studie visade det sig att daghemsmiljön var mera könsneutral i Sverige. Samtidigt var det främst i det sociala samspelet när barn lekte och genomförde aktiviteter tillsammans som det gavs uttryck för könssegregerande processer och värderingar hos barnen.

Jan-Erik Johansson, numera professor vid högskolan i Oslo och Akershus, har ägnat sin forskning åt studier av den svenska förskolans och förskolläraryrket framväxt och utveckling i ett historiskt perspektiv (Johansson, 1994). Johansson visar hur Friedrich Fröbel (Fröbel, 2004/1863), Kindergartens grundare från Tyskland, spelat en betydande roll också för svensk verksamhet för barn. Man kan nog också våga påstå att Johansson är den forskare i Norden som kan förskolans historia och koppling till Fröbel bäst, vilket också finns dokumenterat i en handbok om förskolan som i skrivande stund är under utgivning, *Handbook of Early Childhood Education – Section: Pedagogies*, på Springer. Ingen vid Göteborgs universitet har tyvärr tagit upp detta intresse och fört det vidare.

När Stukat på 1990-talet gör en grov översikt över barn- och förskolepedagogisk forskning, skriver han att utvecklingen har gått från ett fokus på individen, influerad av psykologin, till processtudier, såsom undervisning, verksamhet, metodik och socialt samspel, och vidare till effektstudier, dvs. resultat och effekter kopplade till samhällsfaktorer som ekonomi och politik. Han finner att forskning inom området bedrivs i form av såväl kvantitativa som kvalitativa

metoder, även om trenden lutar åt mer kvalitativa studier. Till detta kan man tillägga att det under senare tid mycket kommit att handla om aktivitetsanalyser av olika slag snarare än effektstudier.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att det redan för mer än 40 år sedan fanns forskning som inriktades på barn, lek och lärande i förskolans kontext, just med avseende att förbättra förskolans verksamhet. Här har både utvecklingspsykologin och de socialpsykologiska teorierna spelat roll, även om de inte alltid varit uttalade som teoretiska perspektiv. Effektstudierna, i ett bredare samhällsperspektiv har främst varit relaterade till Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori, genom det internationella projekt som han initierade.

Det man också kan konstatera är att det funnits internationell samverkan och intresse för jämförelser redan hos de första forskarna vid GU inom det barn- och förskolepedagogiska fältet. Forskning om kvalitet har funnits som en röd tråd i många studier även om det är några få forskare som uttalat ägnar sig åt studier av kvalitet.

3. Förskolans inre verksamhet och professuren i pedagogik med inriktning mot förskolan

Här beskrivs min egen forskning från det jag doktorerade 1983 fram till det blev aktuellt med att inrätta en professur, eftersom det då blev en annan inriktning på forskningen än tidigare. Kjell Härnqvist, en av våra tidigare professorer vid Institutionen för pedagogik, talade alltid om att allt måste byggas upp från grunden, dvs. man ska inte inrätta en tjänst eller ämne förrän det finns en kritisk massa av kunskap inom fältet. Eftersom denna professur inrättades 1996 och jag erhöll denna, så blir det min vetenskapliga produktion och det teoretiska perspektiv denna byggt på som jag först beskriver. Därefter kommer jag att beskriva både innehåll och metoder i den forskning som bedrivs inom hela forskargruppen vid institutionen.

Till att börja med vill jag deklarerera min förståelse av kunskapsområdet som professuren avsåg, för att därefter relatera min egen bakgrund och inriktning till detta fält. Den tjänst som här avses har titeln ”professor i pedagogik med inriktning mot de tidiga barnåren”. Detta är en titel som aldrig förr har använts som tjänstebenenämning i Sverige. Däremot är det en vanlig benämning internationellt, där den engelska varianten kallas ”Early Childhood Education”. Det som då avses, är dels att området är innehållsfokuserat genom att det har en inriktning på ”education” (pedagogik) och dels att det rör sig om ”early childhood” (de tidiga barnåren). Inom denna konstruktion brukar ”early childhood” avse barn i åldern 0 - 8 år, dvs. förskoleåldern och de första skolåren.

Gemensamt för samtliga projekt som här kommer att presenteras är det teoretiska perspektivet och det metodologiska angreppssättet, med fokus på kvalitativ forskningsmetod som varit rådande, även om data har varit av de mest skiftande slag. Jag kommer här att redovisa de olika vetenskapliga forskningsprojekt jag arbetat med och strukturerar texten i olika avsnitt utifrån barnens olika åldrar och de olika verksamheter de befunnit sig i, såsom småbarn, äldre förskolebarn, skolbarn men också lärare och lärarutbildning.

Om småbarn

Med småbarn menas här den yngsta gruppen barn i förskolan, dvs. 1-3 år. Ett projekt är ”Medvetande och livsvärld. Småbarns första tid i förskolan” (Pramling & Lindahl, 1991), som finansierats av Humanistisk-Samhällsvetenskapliga Forskningsrådet. Projektets syfte var att studera hur barn i en ny och skiftande miljö urskiljer föremål, aspekter, personer, att rikta sin uppmärksamhet mot. Ur ett fenomenologiskt perspektiv är det en fråga om att undersöka hur medvetandets objekt konstitueras. Konkret är det barns möte med förskolan som observeras, med avsikt att skildra hur de subjektivt organiserar en för dem ny och omvälvande miljö. Beskrivningen av ett perspektiv på barns lärande görs i termer av de skiftande föremålen för barnens uppmärksamhet (objekten för deras medvetande). Såväl variation som beständighet karakteriseras genom att ange beskaffenheten av det som tilldrar sig barnens uppmärksamhet (vad som träder i förgrunden av deras medvetande) – exempelvis personer eller saker, men också

problem eller önskningsar. Tio barn har följts under tre månader från den dag de började förskolan. Barnen är alla mellan 1 och 1 1/2 år gamla när de börjar. De har observerats kontinuerligt och videoinspelningar har gjorts selektivt.

Resultaten tyder på att så små barn som studien har i fokus tydligt med hela sitt sätt att vara visar sina intentioner och avsikter, men att detta ofta inte uppfattas av vuxna i deras omvärld, dvs. det lilla barnets värld finns där synligt för den forskande observatören men förefaller osynligt för den verksamme pedagogen. Det är också intressant hur länge vissa barn i vissa situationer kan hålla kvar sina intentioner trots att vuxna gör sitt yttersta för att avleda deras uppmärksamhet. Datamaterialet gav en oändlig möjlighet till att analyseras på olika sätt. En analys som är gjord är hur inskolningen ter sig i ljuset av att trots att alla barn har olika erfarenheter och är olika långt komna i sin utveckling, förhåller sig olika till vuxna och barn, och har sina olika "livsprojekt" (saker som de speciellt intresserar sig för) möter alla barnen samma procedur vid inskolningen. Det sker så trots att det i förskolans riktlinjer står att denna skall bygga på barns erfarenheter (Pramling & Lindahl, 1993; Pramling, 1992). Projektet har rapporterats i form av såväl fallstudier (Lindahl & Pramling, 1993) som på gruppnivå i form av gemensamma drag (Lindahl & Pramling, 1994). Den slutliga analysen av projektet resulterade i Marita Lindahls (1996) avhandling *Inläring och erfärande: Ettåringars möte med förskolans värld*, som visar hur barns spontana lärande tar sig uttryck under deras första tid i förskolan.

Det ovan kort beskrivna projektet och utvecklingsprojektet "Möjligheternas småbarnsavdelning" har inneburit att jag under en tid har studerat småbarn på daghem, ett begrepp som vi använde i projektet trots att det officiella namnet var förskola redan då. Detta har gjort att jag fått sätta mig in i ett delvis nytt forskningsfält och det oändliga antal intressanta studier som finns om småbarn. Detta har konkret resulterat i en forskningsöversikt om "Barnomsorg för de yngsta" (Pramling, 1993).

Äldre förskolebarn

Min huvudsakliga forskargärning har varit inriktad på barn i åldrarna tre till sju år. Hösten 1979 påbörjade jag doktorandstudier i pedagogik. Dessa avslutades med disputation i december 1983 med monografin *The Child's Conception of Learning* (Pramling, 1983). Ämnet för min avhandling är metakognitiv utveckling, närmare bestämt barns uppfattningar av fenomenet inläring. I två observationsstudier och sex intervjustudier, intervjuades ca 300 barn i mellan tre och åtta års ålder. Metakognition är ett forskningsområde, som har kommit att tilldra sig alltmer uppmärksamhet genom att man kommit att intressera sig för barns sätt att fungera i skolan som en funktion av deras förståelse av hur lärande går till. Eftersom begreppsutveckling är ett av förskolans mål, fann jag det av stort värde för den pedagogiska verksamheten att ta reda på hur ett så centralt fenomen som inläring börjar ta form i barns medvetande och därefter förändras under förskoleåldern. Barn påverkas naturligtvis också av den miljö de befinner sig i utanför förskolan, men helt uppenbart förhåller det sig så att förskolans strukturering och innehåll speglas i hur barn uppfattar vad som menas med att man lär sig samt hur denna inläring går till. En mindre studie av barns uppfattningar av samma fenomen genomfördes också i Indien. Resultaten av denna studie visade att indiska barn hade liknande sätt att tänka om lärande, även om man kunde ana en större skolinriktning i barns sätt att tala om sin förskola. Det huvudsakliga syftet var dock, som tidigare påpekats, att finna inläringens rötter samt beskriva den kvalitativa utveckling som sedan följer under förskoletiden och under det första skolarbetet.

Barns uppfattningar av sitt eget lärande beskrevs i termer av *vad* de uppfattar att de lär sig och *hur* de uppfattar att detta går till. Barns begynnande medvetenhet om sin egen inläring innebär att de uppfattar att de lär sig att *göra* något (en färdighet, aktivitet eller ett beteende). Nästa steg i utvecklingen verkar vara att barn uppfattar att de kan lära sig att *veta* något (de talar om fakta eller kunskap som en intellektuell förmåga). Slutligen visar sig en uppfattning av inläring som varande att *förstå* något (barnen uppfattar att något har ändrat innebörd för dem, vilket t.ex. kan ha skett genom att de relaterar saker till varandra och drar slutsatser). När det sedan gäller hur de uppfattar att det går till att lära sig, kan man finna ett stadium där de ännu *inte har skilt* mellan att göra och att lära sig att göra. Nästa steg i barns medvetande refererar till att de uppfattar inläring som ett resultat av att de blir *äldre*. Slutligen inser barn att man lär sig genom *erfarenhet*.

Med utgångspunkt från de resultat som framkom i avhandlingen har sedan olika aspekter av förskolefrågor vidareutvecklats med finansiering från Humanistisk-Samhällsvetenskapliga Forskningsrådet i ett projekt med titeln "Meta-inläring i förskolan". Detta är en deskriptiv-experimentell studie med syfte att beskriva vad barn lär sig om inläring såväl som av innehållet i det tema man arbetar med. I första delstudien följdes tre lärare och förskolegrupper. Lärarna har intervjuats. Likaså har barnen intervjuats före och efter temats genomförande. Undervisningen av temat "Affären" har följts och observerats i alla tre grupperna. En variation har införts mellan grupperna på så sätt att lärare A har problematiserat och tematiserat inlärningsaspekten. Lärare B har haft samma struktur på sitt arbete som lärare A, men har inte behandlat inlärningsaspekten. Lärare C har lämnats helt fria händer i fråga om upplägg och genomförande. Analysen av data från denna delstudie finns redovisad i en publikation (Pramling, 1986). Resultaten består i beskrivningar av barns uppfattningar av såväl inläring som av det innehåll de har behandlat, samt en jämförelse mellan grupperna. Analysen visade att barn i "försöksgruppen", där läraren bedrivit metakognitiva samtal med barnen, hade utvecklat sina uppfattningar om sin egen inläring, dvs. de hade lärt sig om sitt eget lärande.

I projektets huvudstudie följdes fyra deltidförskolor under hela läsåret. Två av grupperna utgjorde kontrollgrupper, medan de båda andra arbetade med att problematisera och tematisera både inlärningsaspekten och det innehåll de arbetade med, speciellt med avseende på vissa förståelsestrukturer som fanns i de innehåll som behandlades. Barnen har reflekterat över innehåll, struktur (i innehållet) samt inlärningsaspekten. På varje förståelsenivå har också anlagts en metakognitiv dimension genom att barnen med lärarens hjälp har bytt perspektiv och reflekterat över hur de tänker om innehållet, strukturen och sin egen inläring. Barnens reflektioner går från det specifika till det generella och vice versa i relation till varje innehåll. I slutet av läsåret fick barnen i alla fyra grupperna delta i "inlärningsförsök". Syftet med detta var att ta reda på om de olika grupperna lärde sig eller har förstått innebörden i inlärningsförsökens innehåll på olika sätt som kan sättas i relation till det de varit involverade i under året. Barns uppfattningar av inläring såväl som innehållet i förskolan har beskrivits och jämförts mellan grupperna. Data består av ca 550 barnintervjuer, observationer och bandinspelningar. Resultaten av studien tyder på att de grupper som arbetat efter den didaktiska ansats som gått ut på att läraren målmedvetet har utnyttjat vardagssituationer till att få barn att reflektera på olika nivåer av generalitet, har lärt sig att lära, i betydelsen uppfattat ett nytt fenomen eller företeelse på ett kvalitativt mer avancerat sätt.

Detta är ett projekt där grundforskning och tillämpad forskning har integrerats. Resultaten har på olika sätt fått implikationer för den pedagogiska verksamheten i förskolan. Projektet avslutades sommaren 1988. Som bakgrund till resultatredovisningen har en teoretisk genomgång av metakognitiv forskning gjorts, vilken har publicerats i en rapport (Pramling, 1987). Projektet

som helhet är publicerat i en monografi (Pramling, 1990), som också översattes till engelska och publicerades av Springer under titeln *Learning to Learn* (Pramling, 1990). Det specifika innehållet ”Temat Affären” är publicerat i en artikel (Pramling, 1991).

”Att utveckla barns förståelse för sin omvärld”, är ett treårigt forskningsprojekt som finansierats av Socialvetenskapliga forskningsrådet (SFR). Projektet är en direkt vidareutveckling av de resultat som framkommit i tidigare egna studier. Sammanfattningsvis kan man säga att förskolans nu existerande pedagogiska program speglar en syn som innebär att förskolläraren kan bidra till att barn utvecklar olika kompetenser. För att ge barn förutsättningar för att utveckla dessa krävs en systematisk verksamhet. De program som då fanns i förskolan representerar oftast antingen specifikt skolmässiga innehåll och arbetssätt eller program där man tränar generella intellektuella färdigheter. Ett alternativt program har i projektet utvecklats där vi arbetat med en fenomenografiskt inspirerad pedagogik där målet varit att utveckla barns uppfattningar genom ett systematiskt arbetssätt. Hur barn erfar, urskiljer eller uppfattar olika fenomen eller företeelser betraktas idag av en del forskare som grundläggande för barns utveckling av kunskaper och färdigheter. De fem områden som fokuserats i studien är hur barn uppfattar olika aspekter av sin omvärld som matematik, läs- och skrivefärdigheter, och uppfattningar som kan antas ligga till grund för kunskap om naturen, den av människan skapade världen och ens eget lärande. Genom att läraren får kunskap om barns tänkande omkring det innehåll som skall utvecklas samt förses med vissa handlingsstrategier, skall läraren sedan kunna ha en grund för att tematisera i vardagen och arbeta med att avgränsa teman som behandlar det område man vill utveckla barns förståelse för.

Huvudsyftet med projektet har varit att: 1) Utveckla en teoretiskt och vetenskapligt grundad ”läroplan” genom att studier om barns förståelse för olika aspekter av sin omvärld har utnyttjats. 2) Att beskriva vad som sker i barngrupperna när idéerna omsätts. 3) Att göra en intern utvärdering, dvs. utvärdera hur barnen utvecklas under förskoletiden i relation till det innehåll de arbetar med. 4) Att utvärdera mötet med skolan.

Under första projektåret arbetade vi med sex förskollärare för att få dem att förstå den didaktiska ansats som under två år skulle komma att genomsyra dessa lärares arbete med sina fem- och sexåringar. Resultatet från projektet ”Att utveckla barns förståelse för sin omvärld” tyder på att barnen än en gång utvecklats och förstår sin omvärld på en mer avancerad nivå än jämförbara barn från andra grupper. Resultaten och beskrivningen av projektet i sin helhet med läroplan, kvalitativa såväl som kvantitativa redovisningar av barns sätt att förstå olika aspekter av deras omvärld är publicerade i *Kunskapens grunder: Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld* (Pramling, 1994). Arbetssättet i form av illustrationer av de goda exemplen finns publicerade i *Att utveckla kunskapens grunder* (Pramling & Mårdsjö, 1994). I detta projekt medverkade Pia Williams och Ann-Charlotte Mårdsjö som forskarassistenter under flera år.

Två olika utvecklingsprojekt, finansierade av Socialstyrelsen, ”Barn och trafik” och ”Pedagogiska konsekvenser för innehåll och arbetssätt av förändrade ålders-sammansättningar i barngrupperna på daghem”, har jag varit vetenskaplig ledare. I projektet om barn och trafik arbetade Ann-Charlotte Mårdsjö. Hösten 1993 startade vi också ett nytt utvecklingsprojekt om ”Barn, berättelser och böcker”, tillsammans med Maj Asplund Carlsson. Projektet redovisades i boken *Lära av sagan* (Pramling, Asplund Carlsson & Klerfelt, 1993). Även detta finansierades av Socialstyrelsen. Alla tre utvecklingsprojekten har haft som syfte att utarbeta metoder och innehåll för förskolans verksamhet.

Skolbarn

Hösten 1993 startade projektet ”Mötet med skolans värld” med finansiellt stöd från Skolverket. Projektets syfte var dels att utvärdera mötet med skolans värld för de barn som tidigare följts i förskolan i projektet ”Att utveckla barns förståelse för sin omvärld”, dels att mer allmänt beskriva hur barns möte med skolans värld ser ut. Utvärderingen, dvs. hur barnen som tidigare deltagit i den fenomenografiskt inspirerade pedagogiken klarar sig i skolan är gjord i form av lärarskattningar, intervjuer och tester för att se både hur barn ”klarar olika ämnen” och tänker om sitt eget lärande. Specifikt var inriktningen på hur barn möter skolans värld, både med avseende på innehåll och deras eget lärande. Detta studerades i ljuset av förskolans kultur, vilket är den ”skolkultur” som barnen har erfarenhet av när de börjar i första klass. Intervjustudien, som är genomförd vid slutet av barnens första termin i skolan, visade tydligt att barn ser skillnader i de båda kulturerna, både med avseende på vad man lär sig, hur detta går till och huruvida det finns något eget utrymme och möjlighet till att välja eller inte. Ett inlärningsförsök genomfördes också under barnens första år i skolan. Olika klasser har fått se någon film och därefter intervjuats med avsikten att utröna deras förståelse av budskapet i denna. Det som då visar sig är att ”våra” barn förstår bättre än jämförelsebarnen, men också att de sociala skillnaderna som nästan var obefintliga i förskolan (trots att barnen kom från olika livsmiljöer) har gjort sig gällande redan under barnens första år i skolan.

Barn som deltagit i ett fenomenografiskt orienterat arbetssätt förväntas klara skolan bättre än barn som deltagit i mer traditionella förskoleverksamheter. De första preliminära analyserna tyder på att så också är fallet, åtminstone under det första året i skolan. Resultaten finns publicerade i Johansson, Klerfelt och Pramling (1997) och Pramling, Klerfelt och Williams-Graneld (1995). En delstudie är presenterad i form av ett konferensbidrag (Pramling & Williams Graneld, 1993). Inom projektets ram har också en etnografiskt inspirerad observationsstudie genomförts, där ett mindre antal barn i fem olika klasser har följts under deras tre första månader i skolan. I detta projekt deltog Anna Klerfelt och Pia Williams som forskarasistenter och Williams (2001) kom att skriva sin avhandling inom ramen för detta projekt om barn som lär sig av andra barn.

På uppdrag av Forskningsrådsnämnden (FRN) har jag arbetat tillsammans med Roger Säljö med en utvärdering av ett försök till att sprida forskningsresultat till mellanstadieelever. FRN har publicerat ett antal häften ”Vad gör egentligen forskarna?”, där de försökt att konkretisera forskningsresultat till elever i 10 till 12 årsåldern. Utvärderingen för min del har bestått i att dels ta reda på lärarnas användning av och synpunkter på det material som FRN utarbetat, dels också att utvärdera innehållet i några häften med avseende på elevernas förståelse av innehållet i dessa. I den första delstudien har 30 lärare telefonintervjuats. I den senare studien har 100 femte- och sjätteklass elever (fyra klasser) intervjuats om forskning i allmänhet, såväl som om innehållet i något av häftena. Detta har skett före såväl som efter det att de fått ta del av något häfte, för tre av klasserna medan den fjärde klassen dessutom hade forskarbesök i mellantiden. Resultaten har beskrivits i form av kvalitativa förändringar i hur eleverna uppfattar forskning i allmänhet samt om det speciella område som de tagit del av. Vetenskaplig ledare för projektet var professor Roger Säljö på TEMA-Kommunikation i Linköping, som också har medverkat i två av de rapporter som utkommit på temat ”Vad gör egentligen forskarna?” (Säljö & Pramling, 1995a, b).

Barnomsorgspersonal

Ett forsknings- och utvecklingsarbete som jag arbetat med tillsammans med psykolog Kerstin Palmérus är "Möjligheternas småbarnsavdelning" (Palmérus, Pramling & Lindahl, 1991). Syftet har här varit att utveckla daghemspersonalens pedagogiska och psykologiska kompetens för att bättre kunna möta barns behov och ge dem bättre förutsättningar för att utvecklas. En väsentlig del av projektet har Prina Kleins interventionsprogram, Mediated Learning Experience, (MLE) varit. Programmet bygger på fem kategorier av kommunikation, såsom ömsesidighet, benämning, meta-reflektion, positiv support och att anpassa för att stödja barnet. Tanken är att man förmedlar ett lärande och kunnande i kommunikation av olika karaktärer. Personalen har i början av projektet fått utbildning i MLE. Varje månad under 1 1/2 år har personalens agerande med barnen videoinspelats och analyserats tillsammans med dem. I projektet har tre daghemsavdelningar deltagit. Resultatet av studien visar både hur personalen har utvecklats i relation till MLE och i ett vidare pedagogiskt perspektiv. Förutom rapportredovisningen finns i projektet videoredovisningar och ett "handlingsprogram" för att arbeta med småbarn på daghem (Palmérus & Pramling, 1991).

Ytterligare ett nytt forskningsprojekt som har blivande barnomsorgspersonal i fokus är, det av *Grundforskningsrådet* finansierade projektet "Att möta förskolebarns tankar och funderingar om existentiella frågor". Detta startade hösten 1993 och genomfördes i samarbete med en etik- och en metodiklärare. Syftet med projektet var att beskriva förskolestuderandes uppfattningar om mötet med barns existentiella frågor, samt pröva en fenomenografiskt inspirerad didaktik för att utveckla de studerandes syn på detta. Vi omsatte med andra ord de pedagogiska principer som utarbetats för förskolebarn till vuxna på högskolan. Förutom att arbeta med de studerandes egna tankar och reflektioner på lektionerna arbetar de också med olika praktikuppgifter som knyter till barn. De blivande förskollärarna möter barns existentiella frågor i ett pedagogiskt sammanhang, varför de studerandes inlärningssyn blir en oskiljbar dimension av studien. I projektet deltog förutom jag själv, Eva Johansson, Birgitta Fors och Birgitta Davidsson (1995, se också Pramling & Johansson, 1995). De frågor som behandlades ledde vidare till Eva Johanssons intresse för etik och därmed till hennes avhandling (Johansson, 1999).

Lärarstudier och lärarutbildning

Min vetenskapliga verksamhet började inom fältet vuxenpedagogik med en 60 poängs uppsats (Österberg & Pramling, 1979). Uppsatsens innehåll är lärarnas syn på förutsättningar för samarbete i lärarlag inom förskollärarytbildningen. Utbildningen hade sedan något år tillbaka omorganiserats till projektorganiserade studier, där alla ämnen skulle integreras för att de studerande skulle få en helhetsbild av utbildningen. För att detta skulle leda fram till syftet krävdes ett utbrett samarbete mellan lärarna. Detta samarbete visade sig vara bristfälligt eftersom det fanns en konflikt mellan ämnesföreträdarnas olika syn på förskollärarytbildningen i förhållande till deras eget ämne. Det var uppenbart att lärarnas intentioner var av olika och ibland motstridiga slag. Uppsatsens resultat rönste stort intresse från skilda håll och ledde till olika former av engagemang.

Tillsammans med Jan-Erik Johansson skrev jag ett bidrag om metodikämnet i förskollärarytbildningen, till en av UHÄ organiserad konferens om "Kunskapssyn och innehåll i några högskoleutbildningar" (Johansson & Pramling, 1979). Vi försökte i detta arbete att ställa "den gamla utbildningen", som var en seminarieutbildning och "den gamla förskolan" (som

förskola såg ut före de nya riktlinjerna) i relation till hur det såg ut då förskollärautbildningen blev universitetsutbildning 1977, såväl som hur arbetet i förskolorna såg ut vid denna tid.

Teoretiskt perspektiv

Med utgångspunkt i den fenomenografiska forskningstraditionen har jag framför allt kommit att intressera mig för barns erfarenhetsvärld. Det teoretiska antagande jag arbetar utifrån är att barn föds med en begynnande förmåga att uppfatta och erfara sin omvärld och att detta är mer grundläggande än kunskaper och färdigheter. Alla erfarenheter ett barn får bär det sedan med sig hela livet, erfarenheter som påverkar hur barnet uppfattar eller erfår varje ny situation. Barn möts av en riklig variation av erfarenheter och det är just variationen som gör utveckling möjlig. Genom att varje ny erfarenhet skiljer sig något från tidigare får barnet ett handlingsutrymme för att pröva och överskrida gränser. Men barn anpassar sig också efter det ”utrymme” de får i form av vuxnas förväntningar, sätt att interagera och kommunicera. Detta gäller självfallet också hur barn kommer att utvecklas i förskolan.

Utifrån mitt teoretiska antagande blir både grunden och pedagogikens uppgift i förskolan att utveckla barns erfarenhetsvärld, dvs. expandera barns medvetande om olika fenomen i sin omvärld såväl som om sig själv. Förutsättningen för detta är att man använder sig av barns egna erfarenheter, dvs. både mål och medel blir barns erfarenhetsvärld som denna gestaltar sig i deras medvetande.

Den didaktiska ansats som utvecklats på fenomenografisk grund har visat sig ha potential för att utveckla barns förmåga att lära sig lära, dvs. de blir bättre på att tänka och reflektera. Detta innebär i praktiken att man som lärare arbetar med att få barn att tala och reflektera, att man utnyttjar mångfalden av idéer hos barnen som ett innehåll i undervisningen och skapar situationer i vilka barn kan ges möjlighet att bli medvetna om just den aspekt av omvärlden som bedöms som viktig av läraren och de riktlinjer som finns för förskolan. Detta arbetssätt speglar på inget sätt en motsats till ett skapande och fantiserande arbetssätt i förskolan, tvärtom är det just flödet av idéer och tankar som barn själva skapar som är det viktiga och potentiella för barn utveckling av att skapa mening och förståelse för något.

Mitt vetenskapliga intresse ligger inom det åldersspann som inbegrips i ”early childhood education”. Fokus är *barns lärande och hur man lär barn*. Den form av didaktisk ansats som utvecklats och i olika omfattning prövats inom förskolan skall ses som *utvecklingspedagogisk*, dvs. som inriktad på hur man bäst kan bidra till att utveckla barns förmågor och förståelse för sin omvärld. Ansatsen ligger i skiljelinjen mellan barns eget spontana lärande och hur omgivningen kan bidra till att påverka deras utveckling.

Det är vanligt att program i förskolan baseras på utvecklingspsykologiska teorier, dvs. den biologiska utvecklingen eller mognaden ses som grunden för barns eget aktiva lärande. När det gäller tankemässig utveckling, som t.ex. att lära sig läsa, skriva och räkna så är det oftast inlärningspsykologiska teorier som ligger som grund, dvs. fokus blir på hur pedagogen kan strukturera barns inhämtande av kunskaper. Med utvecklingspedagogik menar jag att pedagogen skapar förutsättningar i form av att hon arrangerar eller fångar situationer i vardagen för att få barn att tänka och reflektera, dvs. både barn och pedagog behöver vara aktiva för att en utveckling ska ske och barns tankevärld ska expandera till en för barnet ny förståelse för något. Detta innebär att pedagogiska situationer kan åstadkomma utveckling hos barn. Det innebär också att barn kan vara olika avancerade i sitt sätt att tänka beroende på vad de tänker på som en följd av de erfarenheter barnet har fått tidigare.

Sammanfattningsvis: Min forskningsansats var under denna tid i huvudsak fenomenografisk, dvs. inriktad på att studera människors medvetande och erfarenhetsvärld. Men jag har också utnyttjat fenomenografins kunskapssyn och forskningsresultat för att utveckla en didaktisk ansats för att utveckla människors (främst barns) medvetande och erfarenhetsvärld, något jag återkommer till.

Det som också utmärkte den barnpedagogiska forskargruppens begynnande utveckling var sättet som vi bedrev forskning på, dvs. vi iscensatte, tillsammans med lärarna olika fenomen som vi ville studera. Detta kallade vi inget speciellt, men likande forskningsinriktningar idag benämns designstudier, learning studies och praxisnära studier.

Under flera år var jag den enda förskolläraren, som doktorerat med inriktning mot förskolans inre arbete, men det ändrades efterhand. Det fenomenografiska perspektivet i ett barn- och förskolepedagogiskt sammanhang hade förenat en forskargrupp på ca 12 medlemmar, som kontinuerligt ingick i en seminarieverksamhet. Många av dessa har nämnts som deltagare i olika forskningsprojekt, och många var doktorander som delvis också varit anställda i mina olika forskningsprojekt. De övriga personerna var också doktorander eller anställda på lärarutbildningen, som arbetar med avhandlingar eller andra arbeten som var nära relaterade till min forskning. Detta innebar att jag byggde upp en miljö som resulterade i en livaktig forskargrupp i mitten av 90-talet. Under denna tid var vi en relativt lite grupp inom barn- och förskolepedagogisk forskning, som också arbetade tillsammans och därmed var väl insatta i varandras projekt.

4. Den barn- och förskolepedagogiska forskningen expansion vid pedagogiska institutionen

Detta kapitel ska ses som en miljöbeskrivning med fokus på hur barn- och förskolepedagogik har växt och utvecklats. Avgränsningen här består framför allt av de personer som doktorerat inom fältet och som på något sätt varit knutna till vår forskargrupp, dvs. de som doktorerat och haft erfarenhet av arbete ute i praktiken, och som sedan har haft handledare från vår grupp eller deltagit i våra kollegier – som helt enkelt varit intresserade av barn och förskolepedagogik i vid bemärkelse. Jag är dock medveten om att det finns enstaka personer som doktorerar i pedagogik med inriktning mot barn eller förskola, som därför lämnas utanför denna beskrivning.

Under den närmaste tiden efter tillsättningen av professuren expanderar också antalet som doktorerar från vår forskargrupp, med framförallt inriktning mot barn- och förskolepedagogik. I den första gruppen doktorandprojekt som här beskrivs har jag varit antingen handledare eller bihandledare. Samtliga avhandlingar är utgivna i serien Acta Universitatis Gothoburgensis. De licentiatuppsatser som också förekommer publiceras dock inte i denna serie utan endast på nätet. Under en 15-årsperiod doktorerar ca 25 personer inom vårt fält i vår forskargrupp:

Sonja Kihlström (1995). *Att vara förskollärare: om yrkets pedagogiska innebörder.*

Ia Nyström (1995). *Förändringsarbete i förskolan. En processtudie över tre år.* (licentiatuppsats)

Marita Lindahl (1996). *Inläring och erfارande. Ett åringars möte med förskolans värld.*

Eva Johansson (1999). *Etik i små barns värld. Om värden och normer bland de yngsta barnen i förskolan.*

Sonja Sheridan (2001). *Pedagogical quality in preschool: An issue of perspectives.*

Pia Williams (2001). *Barn lär av varandra. Samlärande i förskola och skola.*

Marit Alvestad (2001). *Den komplekse planlegginga. Forskolelaerarar om pedagogisk planlegging og praksis.*

Anette Sandberg (2002). *Vuxnas lekvärld. En studie om vuxnas erfarenheter av lek.*

Carin Roos (2004). *Skriftspråkande döva barn. En studie om skriftspråkligt lärande i förskola och skola.*

Ann-Charlotte Mårdsjö (2005). *Lärandets skiftande innebörder uttryckta av förskollärare i vidareutbildning.*

Karin Gustafsson & Elisabeth Mellgren (2005). *Barns skriftspråkande – att bli en skrivande och läsande person.*

Inger Björneloo (2007). *Innebörder av hållbar utveckling. En studie av lärares utsagor om undervisning.*

Elin Eriksen Ødegaard (2007). *Meningsskapande i barnehagen. Innehold og bruk av barns og voksnes samtalsfortellinger.*

Anna Klerfelt (2007). *Barns multimedia berättande. En länk mellan mediakultur och pedagogisk praktik.*

- Anette Emilson** (2008). *Det önskvärda barnet. Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan.*
- Elisabeth Björklund** (2009). *Att erövra litteractitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan.*
- Rauni Karlsson** (2009). *Demokratiska värden i förskolan vardag.*
- Mirella Forsberg Ahlcrona** (2009). *Handdockans kommunikativa potential som medierande redskap i förskolan.*
- Karin Lager** (2010). *Att organisera för kvalitet – en studie om kvalitetsarbete i kommun och förskola.* (licentiatuppsats)
- Torgeir Alvestad** (2010). *Barnebagens relasjonelle verden – små barn som kompetente aktører i produktive forhandlinger.*
- Susanne Thulin** (2011). *Lärares tal och barns nyfikenhet. Kommunikation om naturvetenskapliga innehåll i förskolan*
- Lise-Lotte Bjervås** (2011). *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan – en diskursanalys.*
- Anne Kultti** (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan. Villkor för deltagande och lärande.*
- Maria Magnusson** (2013). *Skylta med kunskap. En studie om hur barn urskiljer grafiska symboler.*
- Agneta Jonsson** (2013). *Att skapa läroplan för de yngsta barnen i förskolan. Barns perspektiv och nuets didaktik.*
- Eva Ärlemalm-Hagsér** (2013). *Engagerade i världens bästa? Lärandet för hållbar utveckling i förskolan.*
- Maryam Bourbour** (2015). *Interactive Whiteboard in Preschool's Mathematics Teaching.* (licentiatuppsats)

Praktiskt taget alla dessa avhandlingar och licentiatuppsatser fokuserar på barn i förskolan och förskolans innehåll och arbetssätt, relaterat till verksamheten och lärarna. Forskningen kan sägas vara formulerad inifrån verksamheten, eftersom de flesta också har en erfarenhet från praktiken med barn. På något sätt illustrerar forskningen en helhetsbild av barn i förskolan och deras lärare. Flertalet har barn och deras lärande som studieobjekt, medan några få avhandlingar har vuxna i förskolans praktik som studieobjekt. Innehållsfokus i förskolan verksamhet som studerats är skriftspråk, naturvetenskap, etik och demokrati, teknologi och hållbarhetsfrågor.

I åtta avhandlingar studeras de allra yngsta förskolebarnen. Det finns också ett tydligt intresse för didaktiska frågor i flera avhandlingar. Det intressanta är att det i huvudsak är barn som studeras i förskolans kontext. Detta ska ses i jämförelse med övrig forskning inom det barnpedagogiska fältet, där det danska utvärderingscentrat EVA visar på att det finns betydligt flera studier på vuxna än på barn inom det förskolepedagogiska fältet. Men här finns även avhandlingar som fokuserar lärares planering och dokumentation, kvalitetsfrågor, hur de skapar läroplan för barn och vad deras vidareutbildning betyder för deras förståelse av sitt uppdrag.

Också ytterligare en grupp vid Utbildningsvetenskapliga fakulteten, som har haft andra handledare, men likväl varit knutna till vår forskargrupp, har skrivit licentiatuppsats eller doktorerat inom det barnpedagogiska fältet och bidragit till dess utveckling:

- Lars-Erik Olsson & Gösta Dahlgren** (1985) *Läsning i barnperspektiv.*
- Dagmar Neuman** (1987). *The origin of arithmetic skills. A phenomenographic approach.*
- Gun Ungenge** (1994). *Pappor i föräldrakooperativa daghem. En deskriptiv studie av pappors medverkan.*
- Ann Ahlberg** (1997). *Children's ways of handling and experiencing numbers.*
- Ulla Lövestedt** (2001). *Förskolan som lärandekontext för barns bildskapande.*
- Birgitta Davidsson** (2002). *Mellan soffan och katedern. En studie av hur förskollärare och grundskollärare utvecklar pedagogisk integration mellan förskola och skola.*
- Ulla Mauritzson** (2003). *Barns perspektivtagande. 'Hur barn lär sig ge och ta mening i interaktion'.* (licentiatuppsats)
- Jan Gustafsson** (2003). *Integration som text, diskursiv och social praktik. En policyetnografisk fallstudie av mötet mellan skolan och förskoleklassen.*
- Johannes Lunneblad** (2006). *Förskolan och mångfalden. En etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område.*
- Agneta Simeonsdotter Svensson** (2009). *Den pedagogiska samlingsen. Barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter*
- Anette Hellman** (2010). *Kan Batman vara rosa? Förhandlingar om pojkighet och normalitet på en förskola.*
- Helena Ackersjö** (2010). *Läraridentiteter i förskoleklass. Berättelser från ett gränsland.* (licentiatuppsats)
- Maria Reis** (2011). *Att ordna, från ordning till ordning. Yngre förskolebarns matematiserande.*
- Kerstin Signert** (2012). *Variation och invariants i Maria Montessoris sinnestränande materiel.*
- Cecilia Wallerstedt** (2010). *Taktart ur den lärandes perspektiv. En empirisk studie av att utveckla barns förmåga att urskilja taktart i skolans tidigare år.*
- Elisabet Doverborg** har ägnat hela sin akademiska karriär åt forskning kring förskolebarns förståelse av grundläggande matematiska begrepp och principer, samt lärares kompetens för detta. Hon har arbetat i åtskilliga utvecklingsprojekt, inte minst för NCM (Nationellt Centrum för Matematikutbildning). Elisabet har under lång tid varit den främsta forskaren i Sverige inom området små barn och matematik (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000a, 2000b).
- Maj Asplund Carlsson** (1998), *The doorkeeper and the beast. The experience of literary narratives in educational contexts* doktorerade i litteraturvetenskap, men har hela tiden arbetat parallellt inom vår forskargrupp och betytt mycket för dess utveckling.
- Maelis Karlsson Lohmander** har ägnat sin forskning åt professionsfrågor och förskolläraryt utbildning. Hon är en av grundarna a styrelseledamot och vice president i EECERA (European Early Childhood Education Research Association). Hon har deltagit i/medverkat i åtskilliga internationella forskningsprojekt (Karlsson Lohmander, 2012, 2015).
- Jonna Larsson** (2013). *Fysik som lärområde i förskolan. Möjligheter för barns begynnande lärande.* (licentiatuppsats)
- Ewa Skantz-Åberg** (2014). *Children's story making with digital technologies: Tool-mediated activities in preschool class.* (licentiatuppsats)
- Malin Nilsen** (2014). *Barns aktiviteter med datorplattor.* (licentiatuppsats)

Annika Rosenqvist (2014). *Förskollärares beskrivningar av barngruppsstorlekar i förskolan*. (licentiatuppsats)

Också i denna grupp kan man se ett intresse för didaktiska frågor, med fokus speciellt på matematik och teknologi. Flera av dessa avhandlingar har en fenomenografisk ansats. Övergången förskola - skola behandlas i några avhandlingar, men även mer policyinriktad forskning och genus- och mångfaldsfrågor börjar komma på agendan. En enda avhandling fokuserar på föräldrar och en på bild.

Ytterligare en grupp håller för närvarande på med sin forskning för licentiat- eller doktorsexamen. Avhandlingarna är endast benämnda här. För alla som var aktiva 2006 när Pedagogen flyttade från Mölndal till centrala Göteborg, finns en rapport där ett abstrakt för avhandling finns (Lindblad & Edvardsson, 2006). Även de flesta avhandlingarna ovan är mycket fokuserade på barn i förskolans kontext och relaterat till lärandefrågor.

En del av de som doktorerat i vår forskargrupp har sedan fått tjänster på andra universitet och högskolor. Dessa har förvisso också bidragit till utvecklingen av det akademiska fältet barn- och förskolepedagogik vid såväl Göteborgs universitet som vid andra lärosäten. Fyra av dem har blivit professorer: Eva Johansson, Stavanger universitet, Norge; Marita Lindahl, Åbo Akademi, Finland. Sonja Sheridan och Pia Williams har blivit professorer vid Göteborgs universitet. Till forskningsområdet har också professor Niklas Pramling anslutit sig, som också är aktiv i LinCS. Professor Maj Asplund Carlsson har kommit tillbaka till vår forskargrupp efter att ha arbetat på annan högskola under en tid.

Utifrån rekryterade medarbetare

Docent **Camilla Björklund** kom 2010 från Åbo Akademi, Finland. Hennes forskningsprofil kan beskrivas med innehållsliga begrepp som de allra yngsta barnen i förskolan och matematik i förskolan. Teoretiskt och metodologiskt är hon i sin forskning inriktad på variationsteori och learning-studies (Björklund, 2012a, 2012b, 2014; Björklund & Pramling, 2014). Hon disputerade 2007 på avhandlingen *Hållpunkter för lärande*.

Susanne Garvis, anställd som professor 2015. Hon kommer närmast från Monash University i Australien. Hon är speciellt fokuserad i sin forskning på förskollärare som arbetar med de yngsta barnen i förskolan. 2012 ledde hon en förändring av förskolläraryrket i Australien (Garvis et al., 2013). Hon har också undersökt sätt att förbättra förskolläraryrket med fokus på arbetet med de yngsta genom reflektiv praktik och en berättande ansats (Garvis & Lemon, 2014; Garvis, Lemon & Pendergast, 2014). Detta är något hon vill utveckla som ett forskningsfält på institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande.

Fritidshemmet och skolans första år skulle kunna vara inkluderat i denna rapports beskrivning, eftersom de i ett internationellt perspektiv skulle inkluderas i early childhood education, men jag har valt att inte ta med detta fält eftersom det inte heller fram tills idag utmärkt sig som ett starkt forskningsfält hos oss på GU och där det inte finns någon större samverkan med barn- och förskolepedagogisk forskning.

Sammanfattningsvis kan vi i doktorsavhandlingarnas titlar se hur forskningen inom barn- och förskolepedagogik kommit att handla om vissa teman: 1) *Barns lärande* i sig och inom olika fält såsom: etik och demokrati; skriftspråk, symboler, grafer och berättelser; matematik; naturvetenskap; multimedia, estetik och hållbar utveckling. 2) *Kommunikation* och vad det skapar i

termer av samverkan, lärande, relationer, deltagande, kön och mångfaldsfrågor. 3) *Värdefrågor*, såsom demokrati, etik och kön; 4) *Profession*; planering och läroplansarbete; förskollärares erfarenheter, utbildning och vidareutbildning; 5) *Nya teknologier* i förskolan och hur de eventuellt förändrar hur och vad barn lär sig; 6) *Övergripande studier* såsom kvalitets- och organisationsarbete i kommun och förskola.

Fokus är både på barn och på lärare, samt på interaktion mellan dessa. Det är också fokus på såväl de allra yngsta förskolebarnen som på äldre förskolebarn.

Om man tar utgångspunkt i de didaktiska frågorna kan man säga att det saknas vissa aspekter som jag menar skulle behöva utvecklas. Exempelvis, forskning om lek, där det endast är en avhandling som berör vuxnas minnen av lek. Man skulle också önska mer forskning om olika delaspekter av estetik som exempelvis bild, drama och skapande. Barns sociala lärande som framstår som så viktigt i förskolan praktik saknas också i vårt forskningsfält. Om man ser till området mer som helhet, saknas det forskning om föräldrasamverkan och studier som också relaterar till barns barndom idag och konsekvenser för förskolans verksamhet.

Man kan se vår forskargrupp som en sattelitmiljö där vi utbildat doktorer för flera andra lärosäten, som exempel kan nämnas Kalmar (numera Linnéuniversitetet) och Högskolan Kristianstad. Men enskilda personer som doktorerat har också befolkat andra högskolor och universitet i Sverige och Norden. En del har arbetat under en tid vid annat lärosäte, men kommit tillbaka.

5. Ekonomiska bidrag till miljöns utveckling

Här beskrivs projekt som under senare delen av 1990-talet och 2000-talet har haft ekonomiskt stöd från olika externa finansiärer. Projekten kommer framför allt att grupperas utifrån hur jag bedömer deras innehåll, även om vissa skulle kunna kategoriseras annorlunda på andra grunder. De innehållsområden, utan någon värdering av vare sig vikt eller tidsordning, som projekten struktureras under är: 1) Barns lek, lärande och didaktik; 2) Informations- och kommunikationsteknologi (som förvisso också handlar om barns lärande), 3) Miljö- och organisationsförutsättningar i förskolan, 4) Profession och policy 5) Värdefrågor och 6) Övrigt. Till vart och ett av projekten kopplas någon referens även om det från de flesta av dessa finns många publikationer.

Barns lek, lärande och didaktik

Projektet *Teoretisk utveckling av utvecklingspedagogik*, finansierat av Riksbankens Jubileumsfond (1998-2001) hade som syfte att arbeta mer systematiskt med utgångspunkt i alla de tidigare empiriska studierna för att utveckla basen för den förskolepedagogik som börjat ta form och som kommit att kallas *utvecklingspedagogik* (Pramling Samuelsson, 2011). En intressant kommentar från professor Ference Marton i relation till detta var att ”för första gången i historien har förskollärarna själva utvecklat sin teori, och därmed inget ont om varken Montessori eller Fröbel, men förskollärare var de inte”. Uttalande kom sig av att den teoretiska ansatsen, utvecklingspedagogik, hade sin grund i åtskilliga studier där förskollärarna hade medverkat i projekten, och av att de flesta som arbetade med olika forskningsstudier i vår forskargrupp hade en bakgrund som förskollärare. Projektet utmynnade i boken *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori* (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003, tysk översättning, 2007, andra reviderade utgåvan 2014). Teorin är också presenterad i en artikel i *Scandinavian Journal of Educational Research*, och har under flera år varit den mest nerladdade artikeln där (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2008).

Att mer specifikt arbeta med teoretisk utveckling kring barns lärande, lärarens deltagande i detta och didaktiska frågor har sedan utvecklats i boken *Educational Encounters: Nordic Studies in Early Childhood Didactics* (red. Pramling & Pramling Samuelsson, 2011), men också på svenska i boken *Att undervisa barn i förskolan* (Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson, 2013). Till den teoretiska utvecklingen räknas också samverkan med professor Dion Sommer och professor Karsten Hundeide om boken *Children's Perspective and Child Perspectives* (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide, 2010, på svenska 2013).

Hur kan lek och lärande integreras i en målstyrd praktik? (2003-2005) är ett Vetenskapsrådsfinansierat projekt genomfört av Eva Johansson och Ingrid Pramling Samuelsson. I projektet arbetade också Agneta Simeonsdotter-Svensson och Eva Nyberg. Syftet var att studera möjligheterna för att göra lek och lärande till en integrerad helhet i förskolans praktik. Under flera år arbetade vi med nio arbetslag, som hade småbarn, äldre förskolebarn, syskongrupper, förskoleklass och kombinerad fritids och lågstadium. Lärarna (ca 30) ingick i en fortbildning där de fick inspirationsföreläsningar, läsa texter och diskutera. Vi följde också deras

verksamhet med videokamera och intervjuade personal och barn från 4 års ålder. Den teoretiska ansatsen var fenomenologi och vi fann tre kategorier där integrationen mellan lek och lärande såg olika ut. I den *explorativa* ansatsen var både barn och vuxna aktiva och kommunikationen bestod av både fakta och fantasi och även om läraren stod för riktningen i arbetet var barns perspektiv och meningsskapande tydliga. Också i den *narrativa* ansatsen visades på en integration av lek och lärande där både barn och vuxna bidrog till att kunskap utvecklades, dels genom att både barn och vuxna vara aktiva, men också genom växling i kommunikation mellan fakta och fantasi. Slutligen framstod en kategori som benämndes, *formbundet agerande*, dvs. lek och lärande hölls isär av läraren. När man lärde sig så fantiserade man inte eller gav uttryck för att skapa något nytt, utan det fanns en utstakad och rätt kunskap att utveckla (Johansson & Pramling Samuelsson, 2006, 2007, 2009).

Relational Approaches in Early Education: Enhancing Social Inclusion, Personal Growth for Learning, var ett internationellt två-årigt projekt (2004-2006) finansierat av EU-medel. Maelis Karlsson Lohmander var projektledare för den svenska delen av projektet, där också Monica Löfqvist medverkade. Sex länder deltog i studien, England, Finland, Grekland, Italien, Spanien och Sverige. Med hänvisning till Lissabonöverenskommelsen från 2000, där utbildning ses som central för att stärka anställningsbarhet, ekonomiska reformer och social sammanhållning som en del av en kunskapsbaserat samhälle, var syftet med studien att med fokus på barn som lär sig av andra barn undersöka i vad mån och hur personalen stärkte barns inkludering i förskolan och deras sociala och kognitiva utveckling. Studien var teoretiskt förankrad i ett sociokulturellt perspektiv och den närmaste utvecklingszonen utgjorde ett viktigt teoretiskt begrepp.

Två förskolor i varje land (fyra i Sverige) medverkade i studien. Med hjälp av videokamera observerades barnen under fri lek i grupp, och under organiserade aktiviteter, såsom att måla. Sociomatriser användes för att få en uppfattning om barnens val av lekkamrater. Vi intervjuade också pedagogerna för att få en bild av hur de såg på sitt arbete och hur och i vilken grad de arbetade för att stödja barns gemensamma lärande och utveckling av kamratrelationer. I samtliga sex deltagande länder tydde resultaten på att pedagogerna tyckte det var viktigt att stödja barngruppens sociala utveckling som grund för lärande och utvecklingen av kamratrelationer. De ansåg alla att det var oerhört angeläget att skapa en sammahållen barngrupp där alla barn kände delaktighet. Samtidigt som pedagogerna betonade detta, fokuserade de dock ofta på enskilda barns utveckling och lärande, särskilt när det gällde meningsskapande och förståelse inom specifika kunskapsområden (Kutnick, Genta, Brighi, Sansivini, 2008; Karlsson Lohmander, 2008, 2014).

Barns lärande inom poesi, dans och musik, finansierat av Vetenskapsrådet (2008-2010) var ett treårigt projekt, i vilket det teoretiska ramverket utvecklingspedagogik (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003, 2008) har använts för att studera och utveckla barns kunnande inom tre estetiska domäner: musik, poesi/dikt och dans/estetisk rörelse. Detta teoretiska ramverk har tidigare använts i studier av barns lärande inom natur, matematik, skriftspråk, kultur (Pramling 1994) och lärande som sådant (Pramling 1983). Några av de frågor vi studerade var (a) lärarens betydelse för barns estetiska lärande, (b) vikten av att kommunicera om vad och hur man gör då man arbetar med det estetiska, (c) vilken kunskap lärare hjälper barn att tillägna sig inom de tre studerade fälten och (d) hur man kan se på progression i barns kunnande inom dessa estetiska fält. Estetik är ett mångfacetterat, eller snarare ett flertal olika, begrepp. Med estetik avses i detta fall konstarterna och mer specifikt musik, poesi och dans.

Detta var ett tvärvetenskapligt projekt där professor Bengt Olsson, Högskolan för scen och musik, Maj Asplund Carlsson, Litteraturvetenskap och Niklas Pramling och Ingrid Pramling

Samuelsson från pedagogik arbetade tillsammans. I projektet deltog också Cecilia Wallerstedt från Högskolan för scen och musik som även skrev sin avhandling inom ramen för projektet (2010). Projektet generade ett större antal publikationer, av vilka ett axplock finns med här som referenser (Pramling Samuelsson, Asplund Carlsson, Olsson, Pramling & Wallerstedt, 2009a, b; Pramling & Pramling Samuelsson, 2010; Wallerstedt, Pramling & Pramling Samuelsson, 2011, 2012).

Metaforer som redskap i barns lärande av naturvetenskap är ett projekt finansierat av Vetenskapsrådet (2007-2009) genomfört av Niklas Pramling. Han är professor i pedagogik, vid LinCS (Linnaeus Centre for Research on Learning, Interaction and Mediated Communication in Contemporary Societies) och har knutit samman LinCS intresse för teknologi med förskolepedagogiska frågor.

Projektet, *Metaphors we Learn by: Children's Understanding of Science* har syftat till att studera metaforer och annat figurativt språkbruk i yngre barns lärande av grundläggande naturkunskap. Hur lärande använder vad de redan vet när de lär sig något nytt, utan att det bara resulterar i att den lärande bekräftar vad han eller hon redan vet, är en central fråga för pedagogisk forskning. En vanlig strategi när individer (barn såväl som vuxna) ställs inför något som är svårbegripligt eller nytt är att tala om och begripa sig på det nya i termer av något mer bekant. Ett sätt att studera denna grundläggande princip i lärande är att analysera hur metaforik används som resurs för att 'överbrygga klyftan' mellan det bekanta och det ännu obekanta. Denna grundläggande princip för kommunikation och meningsskapande kan observeras på en individuell likväl som på en kollektiv, vetenskaplig kunskapsbildande nivå (Pramling, 2006a, 2009, 2011; Pramling & Säljö, 2011). Denna strategi blir dock speciellt framträdande vid försök att begripa sig på mer abstrakta former av kunskap såsom naturvetenskaplig kunskap. Ett exempel på detta är barn som ställs inför utmaningen att försöka förstå ozonlagret och då talar om detta i termer av "ett lakan". Ett annat exempel är forskare i genetik som förklarar sitt expertisområde i termer av "kod", "bokstäver" och "översättning" (Pramling & Säljö, 2007). Under projektets gång dokumenterades naturorienterade aktiviteter med barn/elever i förskola, förskoleklass och grundskolans första år med hjälp av videokamera. Barnen som deltog i studien var i huvudsak ca 3-8 år. Teman över flera tillfällen har följts, från introduktion till avslut. Till skillnad mot ett tillvägagångssätt där man studerar enstaka tillfällen, tillåter detta förfarande att följa barnens lärande över tid och se hur metaforer och andra former av figurativt språk förs in i, tas upp och förs vidare i samtal mellan lärare och barn och barn-barn. Datainsamlingen i detta projekt har också resulterat i en bok utgiven 2015 av Springer med titeln: *A Cultural-Historical Study of Children Learning Science* skriven av Niklas Pramling tillsammans med professor Marilyn Fleer, Australien.

COALA Kommunikation och språkutveckling i förskolan, ett EU projekt inom Comenius projekten (2004-2006). Anne Kultti och Ingrid Pramling Samuelsson stod för den svenska delen av projektet. I dagens Europa ökar effekterna av globalisering och invandring. Familjer lämnar sina hemländer för att ge sina barn en bättre framtid i EU-länderna. Förskolan bär ett stort ansvar för att ge dessa barn de bästa förutsättningarna för deras framtida skolgång. Sverige och Tyskland är bekanta med denna problematik sedan 40 år tillbaka, och medvetna om språkets betydelse. Det visar sig också att lärarnas arbetsbörda ökat i Spanien, Malta och Polen pga. att barn och elever inte behärskar landets språk. Deltagarna i projektet var universiteten i Göteborg, Burgos, Breslau och Malta samt förskolläraryrket i Cologne. Syftet med projektet var att förbättra den språkliga och interkulturella kompetensen hos förskollärare och deras utbildare för att på bästa sätt främja förskolebarns lärande. Institutionerna i deltagarländerna utvecklade metoder som är användbara i förskolläraryrket och fortbildningen. Målet var att innehållet i

förskolläraryt utbildningen skulle bli mer anpassat till dagens situation. Förskollärare skulle bättre kunna förbereda barns lärande, ta vara på barns naturliga vilja att kommunicera och förmåga att lära sig språk. Detta skulle ske genom att anknyta språkinläringen i den dagliga verksamheten i förskolan. Förskollärare skulle öka sin interkulturella kompetens, dvs. förbättra förmågan att ifrågasätta sina tolkningar, att visa respekt för andras identitet och att föra en dialog mellan kulturerna. Forskningsprojektet fortlöpte under 36 månader. Målgruppen var universitetslärare, verksamma förskollärare och förskollärestudenter samt barn med invandrarbakgrund. Genom att lära sig ett andra språk/svenska i förskolan förutsätts dessa barns möjligheter till bättre utbildning i skolan öka. Det är också viktigt att öka alla barns medvetenhet om att det finns andra språk som är olika deras eget. Förbättringar i kursplanerna samt fortbildning för verksamma förskollärare ger dem redskap att hantera situationer i arbetet som t.ex. å ena sidan ökande antal barn med invandrarbakgrund och å andra sidan ökande arbetsbörda i förskolan. Projektet resulterade i en förbättrad grundutbildning och fortbildning för förskollärare med fokus på den språkliga och interkulturella kompetensen (Kultti & Pramling Samuelsson, 2006a, b).

Leka, språka, lära del I och del II, (2002-2007) är två utvecklingsprojekt som finansierades av Myndigheten för Skolutveckling. I båda arbetade Maj Asplund Carlsson och Ingrid Pramling Samuelsson. I det första deltog också Eva Malmström och i det andra Niklas Pramling och Pia Williams. Den första omgången av projektet *Leka Språka Lära (LSL)* som startade 2002, var en satsning som ursprungligen låg under projektet *Språkrum* (MSU, 2004). Bakgrunden till att satsningen kom till stånd handlade om att förskolor och bibliotek i regel inte tillsammans planerade språkutvecklande aktiviteter för barn, därför att biblioteken ofta betraktades och betraktade sig själva mer som mediedepåer (Myndigheten för Skolutveckling, 2004). Under senare år har dock intresset för att hitta nya samarbetsformer mellan bibliotek och förskolor ökat. Det pågår arbeten där barnbibliotekens verksamhet kopplas till barnkonventionen, vilket har lett till nya diskussioner om samarbetsformer med förskolan och skolan, om barns och ungdomars delaktighet, mångfalds- och likvärdighetsfrågor, kulturens och estetikens betydelse för lärande och språkutveckling m.m. Målet med *Leka Språka Lära* var att förena många aspekter av barns språkutveckling där lek är en överbryggande och ovärderlig länk då det gäller barns lärande. Detta var ett samverkansprojekt mellan förskollärare och barnbibliotekarier för att intressera barn mer för böcker. Förskollärarna och bibliotekarierna ingick i en fortbildning, men arbetet med barnen följdes också upp ute i praktiken och lärarna intervjuades i början och slutet av båda projekten (Pramling & Asplund-Carlsson, 1995; Williams & Pramling, 2007).

EASE - Early Years Transition Programme, är ett EU finansierat Life Long Learning Program (2007-2009). Deltagande länder var: Tyskland, Grekland, Österrike, Polen och Sverige. Från Sverige deltog Elisabeth Mellgren och Ingrid Pramling Samuelsson. Övergång från förskola till grundskolan markerar en viktig förändring i livet för barn och deras familjer. Kontinuiteten mellan de två sektorerna ses ofta som en viktig del av övergången till skolan. Projektet syftade till att skapa ett starkt och jämlikt partnerskap mellan tidiga insatser i förskolan och grundskolan för att förbättra den pedagogiska kontinuiteten och därmed underlätta övergångsprocessen för barn (5-7 år) och deras familjer. Målet var att detta skulle uppnås genom att möjliggöra för förskolepersonal och lågstadielärare att utveckla en samarbetsstrategi till och en gemensam förståelse av utbildning som kan appliceras vid båda utbildningsnivåerna. Syftet med projektet var att maximera samarbetet mellan båda sektorerna och skapa en gemensam förståelse av utbildning som kan användas på båda nivåerna och därmed underlätta övergången för barn (5-7 år); Att uppmuntra språkinläring och tidig läskunnighet; Att främja engagemang och diskussion mellan föräldrar och yrkesverksamma inom båda sektorerna, särskilt för att säkerställa införlivandet av

barn med särskilda behov och från marginaliserade familjer; Att utveckla läroplaner för lärarutbildning kring begynnande läskunnighet och språkträning och anpassa kursplaner till en lekorienterad verksamhet och barns delaktighet; Att bedöma barns läs- och skrivkunnande och därmed uppmuntra dem att reflektera över sina egna lärprocesser och att få dem att bli självständiga i sitt lärande under hela livet (<http://www.ease-eu.com/>).

Lärande rum – en matematikdidaktisk studie av pedagogers och barns lärande i rummet. Vetenskapsrådsfinansierat (2011-2013) projekt av Camilla Björklund. Projektet avsåg att tillämpa en variations-teoretisk ansats i förskolepedagogisk verksamhet och undersöka barns begreppsbyggnad i matematik, i teoretiskt drivna förskolaktiviteter. En kartläggning av förskollärares pedagogiska matematiska medvetenhet visade att utmaningar för matematikdidaktisk utveckling i förskolan återfinns i den snäva avgränsningen av matematikinnehåll som framträder, samt i den didaktiskt krävande förmågan att problematisera matematiska begrepps innebörder på ett åskådligt sätt. En interventionsstudie enligt Learning study design prövar de didaktiska möjligheterna, vilket genererar kunskaper om att barns begreppsbyggnad är en komplex process som bygger på tidigare erfarenheter och även hur dessa erfarenheter systematiskt hanteras i lärandesituationer. Genom autentiskt arbete med avgränsade matematiska begrepp synliggjordes hur begrepp är beskaffade och vad som är presumtivt nödvändigt för barn att erfa för att förstå begreppet ifråga. Ytterligare påvisades att lärarens sätt att kontextualisera det iscensatta lärandet får konsekvenser för lärandets utfall (Björklund, 2013; Björklund & Pramling Samuelsson, 2013; Björklund, 2014; Björklund & Pramling, 2014).

Ett nystartat projekt är i skrivande stund *Förmågan att sinnligt erfa de tio första talen som nödvändig grund för aritmetiska färdigheter* (2015-2018). Camilla Björklund är vetenskaplig ledare. I projektet deltar också Maria Reis, men också forskare från andra institutioner och högskolor. Projektet tar sin utgångspunkt i en förmodan om på vilket sätt aritmetiska färdigheter utvecklas. En utgångspunkt är att de tio första naturliga talen måste erfa/förnimmas utifrån deras mångfalds- samt del-helhets-aspekter, och alltså inte bara kunna räknas fram. I projektet avses att under en tvåårsperiod pröva denna förmodan i en särskild pedagogisk kontext genom att tillsammans med förskollärare arbeta med det matematiska kunnandets grundläggande med barn i 5-6-årsåldern. Projektet syftar till att generera kunskap om barns tidiga aritmetiklärande utifrån delvis andra teoretiska och metodologiska perspektiv än de som har dominerat fältet, samt att se om och på vilket sätt en planerad pedagogisk verksamhet som bygger på de teoretiska antagandena kan bidra till barns utveckling av aritmetikfärdigheter på kort och lång sikt. Studien bidrar därtill med kunskaper om vad som bidrar till lärande med avseende på hur tal sinnligt erfars av det lärande barnet, till exempel hur barn använder fingrarna som stöd i räkneuppgifter.

De specifika forskningsfrågorna är: 1) I vilken utsträckning utgör förmågan att direkt erfa ”mångfald” och del-del-helhetsstruktur hos de tio första naturliga talen en förutsättning för utvecklingen av aritmetiska färdigheter? 2) Hur kan förmågan utvecklas med hjälp av en pedagogik som bygger på särskilda empiriska och teoretiska insikter? 3) Hjälper utveckling av förmågan barnen att bemästra aritmetikuppgifter över längre tid? För att besvara forskningsfrågorna används en kombination av fältexperiment och designexperiment där avsikten är att utveckla såväl teori som praktik och särskilt pröva tidigare forskningsresultat och teoretiska antaganden genom tillämpning. Fenomenografi, och variationsteori är de teoretiska ramverk som studierna grundar sig på och tillämpar.

Studien kommer att omfatta en målgrupp med fyra lärare och ca 80 barn i åldrarna 5-6 år samt en jämförelsegrupp med lika många lärare och barn i samma ålder, totalt 160 barn. Aktiviteter och artefakter kommer att designas utifrån de forskningsrön som är studiens

utgångspunkt. Aktiviteterna genomförs av lärarna i barngrupperna, dokumenteras med video, analyseras av lärare och forskare tillsammans och ligger till grund för planering av nya aktiviteter. Detta kommer också att utgöra data för att analysera och förstå vad i interventionen som kan tänkas förklara utfallet av interventionen och designen. Också jämförelsegruppen ska följas. Samtliga barns matematiska utveckling kommer att följas genom intervjuer vid fyra tillfällen: två under ”undersökningsåret” i förskolan, samt två under året i förskoleklass. Totalt görs 640 intervjuer som utgör underlag för såväl kvalitativa som kvantitativa analyser av barnens kunnande, före och efter interventionen, liksom av lärande på den interpersonella nivån, dvs. mellan barn-barn och barn-lärare. Studien kommer att ge såväl teoretisk som praktisk kunskap om barns utveckling av talbegrepp och grundläggande aritmetik. Projektet skiljer sig från tidigare forskning genom antagandet att det är barnens direkta erfarenande av ”månghet”, del och helhet - inte räkning, som utgör en grund för att utveckla aritmetikfärdigheter. Genom att pröva delvis nya teoretiska och metodologiska utgångspunkter, bör studien ge komplementär kunskap om den aritmetiska förmågens grundläggande.

Informations- och kommunikationsteknologi

Att skapa med dator, var ett av Stiftelsen för kunskaps- och kompetensutveckling (KK-stiftelsen) finansierat projekt (1997-1999). I detta deltog Elisabeth Mellgren, Karin Gustafsson, Anna Klerfelt och Ingrid Pramling Samuelsson. Det var ett utvecklingsprojekt där vi arbetade med förskollärare för att de skulle våga börja använda IKT i arbetet med förskolebarn. Vi bedrev både fortbildning och dialog med de deltagande lärarna, men observerade också deras verksamhet i praktiken. Anna Klerfelts avhandling innehåller artiklar från det projektet. Vi hade presentationer på flera olika internationella konferenser (Klerfelt, Gustafsson, Mellgren & Pramling Samuelsson, 1998, 1999a, b; Gustafsson, Klerfelt, Mellgren & Pramling, 1999). Detta projekt var också anslutet till ett nordiskt projekt med titeln *Sagofjärden* där även Maj Asplund Carlsson deltog.

Barn med blåsdysfunktion och urogenital missbildning - lärande och support genom internet, var ett projekt i samverkan med Sahlgrenska Akademin, Centrum för personcentrerad vård (2011-2013), i vilket Agneta Simeonsdotter Svensson och Ingrid Pramling Samuelsson deltog. Barn med blåsdysfunktion och urogenital missbildning löper ökad risk för ohälsa trots regelbunden/livslång kontakt med sjukvården. Målet var stärkt hälsa, välbefinnande och självkänsla genom en djupare förståelse för egna resurser och ansvar. Intervention med barnen skedde genom webben och Skype, med kvalitativa intervjuer men också kvantitativ data, såsom akuta sjukhusbesök, behandlingsfölsamhet och komplikationer. Projektet hade klinisk relevans för de verksamma inom fältet och representerar ett nytt angreppssätt för barn med kronisk sjukdom som kan ha en förebyggande effekt på ohälsa, öka kvalitet och följsamhet till behandling. Avlasta sjukvården genom ökad tillgänglighet och delaktighet. Vara ett redskap att förbättra självkänsla för att minska isolering (Hellström, Simeonsdotter Svensson, Pramling Samuelsson, Jenholt & Nolbis, 2012).

DATEC, Developmental Appropriate Technology for Early Childhood, var ett EU-finansierat projekt inom DG22 (1998-2000). Deltagande länder var Portugal, England, Sverige och Rumänien. Sonja Sheridan och Ingrid Pramling Samuelsson stod för den svenska delen. Lärarna som arbetade med IKT identifierade användningen av teknik i sin vardag. De använde datorer och programmerade leksaker för att stödja barns lärande. Barn behöver möjlighet att utforska och leka med datorer precis som de gör med andra former av IKT såsom bandspelare och datoplattor. Denna typ av experimenterande fungerade som grunden för en mer strukturerad användning och tillämpningar

av IKT senare. Resultaten visar på att IKT måste integreras i hela läroplanen. Nyckeln är att försäkra att barn har tillgång till IKT som erbjuder dem möjligheter att utveckla generella färdigheter och även utveckla deras specifika kunskaper om denna teknik. Med tanke på en rad maskinvaror och programvaror som nu är tillgänglig på utbildnings- och leksaksmarknaden har det blivit allt svårare att göra medvetna val mellan dem. DATEC:s publicering av vägledande material för föräldrar och förskolans personal kan därför vara av stort värde eftersom den är baserad på forskning med lärare i praktiken och forskare inom området (Carioca, Siraj-Blatchford, Passarinho, Pramling Samuelsson, Sheridan, Saúde, Espírito Santo, Esparterio, Genov, & Nuez, 2005).

CHAT, *Children's awareness of technology*, var ett EU-finansierat projekt (2000-2002) där Sverige, Finland och England deltog. Mikael Alexandersson och Ingrid Pramling Samuelsson var Sveriges representanter. I projektet kom också Jonas Linderöth och Annika Lantz-Andersson att delta. CHAT:s centrala syfte har varit att stödja projekt inom Experimental School Environment (ESE), genom att lyfta fram kritisk förståelse för de specifika inlärningsprocesser och inlärningsprodukter som ingår i utvecklingen av barns kreativitet och fantasi, uttryck, initiativförmåga och nyfikenhet, och i sitt lärande och samarbete. Från tidigare EU-projektet, såsom DATEC, fanns lämplig teknik som arbetats fram och som kunde användas även i detta projekt. Medan vi har samarbetat som en arbetsgrupp har vi också blivit mer medvetna om de olika förståelser av nyckelbegreppet samverkan som tillämpas i de olika ESE projekten. Tre gemensamma angelägenheter identifierades. Den första var riktad mot att lära sig att samarbeta, och vara intresserad av hur barn lär sig uppskatta andras perspektiv, som en nödvändig förutsättning för att kunna decentrera, som en aspekt i intellektuell utveckling i allmänhet. Det andra problemet var, det sätt på vilket lärandet av andra färdigheter, kunskap eller attityder, kan underlättas genom handledning och samverkan. Den tredje frågan var utvecklingen av samarbetet för "fredlig samexistens", något som är förenat med ökad globalisering i allmänhet och utvecklingen av gemensamma värderingar i Europeiska unionen i synnerhet. I det globala samhället, och i virtuella miljöer, upplevs samverkan ofta som en nödvändighet för att lösa problem i framtiden, och i fantasin/virtuella världen. Men den exakta arten av de problem som måste lösas (innehållet eller "läroplanen") är ofta inte identifierade. När de är det, identifieras de oftast i mycket abstrakta termer som kanske inte rör barns levda erfarenheter. Vår uppgift var alltså att varje gång det pågick projektmöten inom hela ESE så medverkade vi och genomförde olika work-shop för de andra projekten. Man kunde se oss som "kritiska vänner" som skulle få de andra deltagarna att ifrågasätta sina egna projekt.

MIROR, *Musical interaction relying on reflexion* (EU:s sjunde ramprogram, EU FP7-ICT, 2011-2013). Detta var ett EU-projekt med deltagare från Italien, Grekland, England, Sverige och Israel. Från Sverige deltog Bengt Olsson, Niklas Pramling, Pernilla Lagerlöf, Cecilia Wallerstedt och Ingrid Pramling Samuelsson. Här presenteras enbart den svenska delen av projektet om barns teknologirelaterade musikinlärande. En teknologi designad för att stödja barns musikaliska improvisation och komposition studeras i användning. Barn 4-8 år gamla prövade teknologin enskilt och tillsammans och med och utan vuxen deltagare. Tre teman framträdde genom våra studier: (i) hur barnen använde och förstod teknologin på annat sätt än vad den designats för, (ii) hur lärare bidrog genom att delta i barnens lek med teknologin och (iii) hur läraren stöttade barnens musikaliska problemlösning. Trots att teknologin var designad för att vara självinstruerande och skapad för att upprätta en musikalisk dialog med barnet, visade det sig att andra medskapare (andra barn och/eller en vuxen) var avgörande för att få barn att interagera med teknologin (Wallerstedt, Pramling Samuelsson & Pramling, 2015; Wallerstedt, 2014;

Wallerstedt, Lagerlöf, Pramling, Olsson, & Pramling Samuelsson, 2013, 2014; Wallerstedt, & Lagerlöf, 2011). Pernilla Lagerlöf skriver sin avhandling med data från detta projekt (Lagerlöf, Wallerstedt, & Pramling, 2013, 2014), och Sarah Mercieca (2014) har gjort detsamma i sin mastersuppsats.

Värdefrågor

Lika rätt och värde i den mångkulturella skolan? Om etiska koder och lärande i elevers kultur, ett projekt finansierat av Kommunförbundet (1999-2002). Projektet genomfördes i samverkan med Etnografiska institutionen, Helen Bremback, Marie Falkström (som byttes mot Barbro Johansson), Eva Johansson och Ingrid Pramling Samuelsson medverkade. Syftet med projektet har varit att undersöka hur pedagoger hanterar etiska värden i undervisning och i förhållningssätt gentemot barnen. Med etik avses här på ett övergripande plan de värden och normer avseende hänsyn till sig själv och andra som pedagoger och barn uttrycker i sitt samspel. *Den fråga som studien intresserar sig för är relationen mellan hur arbetet med etiska värden går till och vad det får för effekter för elevers etik.* Vi valde att fokusera på värden som rättigheter, omsorg om andras väl och makt, men studien var också öppen för andra etiska värden som kan gestaltas i samvaron i skolan. Vi har velat se om den etik som pedagoger värnar om och vill förmedla till barnen är något de tar med sig i agerandet gentemot varandra. Syftet var att ur ett kultur- och lärandeperspektiv fördjupa förståelsen för de olika idéer om etiska värden som lärare och barn kan möta och gestalta i skolan. Ytterligare en avsikt var att synliggöra variationer i lärares arbetssätt och barns etiska värden. Dessutom avsågs att utveckla och beskriva exempel på goda strategier för arbetet med etiska värden i skolan. Det rörde sig om att beskriva hur arbetet med etiska frågor kan se ut, vilka etiska värden som lyfts fram och vilka värden som eleverna omfattar (E. Johansson, & B. Johansson, 2003a, b).

Learning spaces for inclusion and social justice: Success stories from immigrant students and school communities in four Nordic countries finansierat av NORDFORSK (2012-2015). Detta är ett pågående projekt i skivande stund. Projektledare är Hanna Ragnarsdóttir, Islands universitet. Medarbetare i den Svenska delen av projektet är: Anette Hellman, Johannes Lunneblad samt Ylva Odenbring. Huvudsyftet med projektet är att dra lärdom ifrån arbetet i förskolor och skolor som visat sig vara framgångsrika vad gäller lärande, inkludering och social rättvisa. Genom att identifiera framgångshistorier och god praxis är strävan att ge riktlinjer för undervisning och skolreformer som bygger på dessa strategier. Datainsamlingen sker i utvalda skolor på tre nivåer (förskola, grundskola och gymnasieskola) i Finland, Island, Norge och Sverige och innehåller intervjuer, fältobservationer och en enkätundersökning. Preliminära resultat visar att arbetet med att inkludera barn och elever med utländsk bakgrund, skiljer sig åt mellan de nordiska länderna. Sverige har ett stort antal barn och elever med utländsk bakgrund. Svenska policydokument liksom arbetssätt i klassrum och förskoleverksamhet i den svenska delen av studien, är generellt inriktade mot att alla barn och elever ska nå eller sträva mot vissa mål. Generella framgångsfaktorer som lyfts fram bland förskolor och skolor i den svenska studien är dels att arbetet med barn och elever med utländsk bakgrund ses som en del av alla pedagogers professionella uppdrag. Dels vikten av att arbeta i blandade arbetslag där lärare med olika bakgrund tillsammans arbetar utifrån detta uppdrag där man gemensamt reflekterar över vad det didaktiskt innebär. Övriga nordiska länder har färre antal barn och elever med utländsk bakgrund. Policydokument liksom arbetssätt i klassrum och förskoleverksamhet är generellt inriktade mot att kompensera denna grupp barn och elever. Ett framgångsrikt pedagogiskt arbete

beskrivs ofta som en del av individuella lärarprestationer, visionärer. Vikten av att denna grupp av barn möts av lärare med utländsk bakgrund lyfts också oftare fram som en framgångsfaktor i Norge, Island och Finland än i Sverige. Alla nordiska länder betonar ledningens betydelse. I skrivande stund finns ännu inga resultat.

Miljö- och organisationsförutsättningar

Barns tidiga lärande: En tvärvetenskaplig studie av miljöns betydelse för barns lärande Projektledare var Ingrid Pramling Samuelsson och det finansierades av Vetenskapsrådet (2007-2009), Sonja Sheridan, Eva Johansson, Elisabet Doverborg, Anne Kultti, Elisabeth Mellgren, Karin Gustafsson och Ann Östman medverkade i projektet.

Det främsta syftet med förskolan är att främja barns lärande, vilket innebär att dess kvalitet är en viktig aspekt att studera. Emellertid, trots en lång förskoletradition och ett förskolesystem som är nästan färdigt, har vi begränsad kunskap om förskolans effekter på barns lärande och kunskapsbildning. Det övergripande syftet med studien var att få kunskap om egenskaperna i förskolan som bidrar till en lärandemiljö genom att studera olika förskolemiljöer och den inverkan de har på barns kunskaper och upplevelser av olika aspekter av kommunikation, matematik och samspel. Frågeställningar var: Hur barns kunskapsbildning tar sig uttryck i relation till specifika innehållsområden i förskolan? Vilka kvalitetsaspekter framstår som viktiga för barns lärande i olika förskolesammanhang, enligt lärare och föräldrar? Hur bildas dessa olika kvalitetsaspekter och hur relateras de till varandra? En fallstudie av tvåspråkiga barn genomfördes också inom projektet. Den baserades på frågan: Vilka kommunikativa mönster växer fram i samspelet mellan små barn som har svenska som andraspråk? Anne Kultti (2010) kom att skriva sin avhandling inom ramen för detta projekt med fokus just på barn med annat modersmål än svenska.

Studien genomfördes i Göteborg. Ett stratifierat urval av åtta distrikt valdes för att representera olika geografiska områden och levande villkor samt etniska och socioekonomiska bakgrunder. Inom dessa distrikt gjordes ett slumpmässigt urval av 38 förskolor. Alla barn i åldern 1 och 2 år (230) i dessa förskolor, plus deras föräldrar och lärare (120) deltog. Bronfenbrenners (1978) utvecklingsekologiska teori utgjorde ramen. Även de observationsinstrument och uppgifter som utvecklades för att studera barns kunskaper relaterade till matematik, kommunikation och samspel är viktiga resultat av denna studie.

Tre olika lärandemiljöer av låg, god och hög kvalitet i förskolan framkom, vilka visar att barn har olika möjligheter till lärande i förskolan. Dessa miljöer kom att kallas: separerande och begränsa miljöer, barncentrerade förhandlingsmiljöer och utmanande lärmiljöer. Resultaten visar att en betydande förändring i kunskapsandelen sker i åldrarna 1 och 3 år med hänvisning till deras förmåga att närma sig och hantera olika uppgifter i samband med matematik och kommunikation. Resultaten visar att det här är en viktig tid i barns lärande, och det är kvaliteten på förskolans verksamhet som påverkar barns lärande. Det finns tydliga tendenser mot att kvaliteten på verksamheten påverkar barns lärande redan under 3 års ålder (Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson, 2009; Sheridan & Pramling Samuelsson, 2013; Pramling, Sheridan & Hanssen, 2013).

Barnehagen som læringsarena for de yngste barnas produktive forhandlinger, finansierat av Kanvas barnehager, Norge (2012-2013) Torgeir Alvestad bedrev denna studie, vars syfte var att utveckla didaktiska kunskaper om förskolan som en lärandemiljö för de yngsta barnen. Följande frågeställningar ställdes: Vad och hur pratar förskollärare i förskolan om vad som är en

lärandearena för små barn? Hur planerar de för att underlätta små barns lärande? Hur dokumenterar förskollärare förskolan som en lärandearena för de yngsta barnen? Grunden för valet av metod för studien var att den skulle göras så konkret som möjligt för de deltagande. I detta projekt betyder det att studien är inriktad på att bidra till en förbättrad praxis. Praktiskt inriktad forskning kan också relatera till det område som utforskas, till exempel genom att forskaren är aktivt närvarande på fältet som utforskas. I denna studie betydde praktiskt inriktad forskning att det finns en nära samverkan mellan jämbördiga parter i studien, specifikt mellan den externa forskare och de deltagande förskollärarna. Studiens metod är relaterad till hur förskolepersonal, genom att aktivt delta i en vetenskaplig studie, kan skaffa sig nya kunskaper, kompetens och färdigheter när det gäller lärande och didaktik i förskolans miljö. I studien samlades data in, kvalitativa samtal/intervjuer med förskollärare genomfördes samt en analys av förskolans egen dokumentation av arbetet med barnen(Alvestad & Sheridan, 2014).

Gruppstorlekens betydelse för barns möjligheter att lära och utvecklas i förskolan, är ett av Vetenskapsrådet finansierat projekt som i skrivande stund pågår, 2011-2015. Pia Williams är projektledare. Sonja Sheridan och Ingrid Pramling Samuelsson deltar i projektet, tillsammans med två doktorander, Annika Rosenkvist (2014) som har skrivit sin licentiatuppsats med titeln *Förskollärares perspektiv på barngruppsstorleken i förskolan*, och Panagiota Nasiopoulou som håller på med sin doktorsavhandling. Syftet med detta projekt är att studera gruppstorlekens betydelse för de möjligheter barn har att lära och utvecklas inom olika målområden i förskolans läroplan. Frågor vi ställer oss är: Hur talar förskolans personal om gruppstorlek i förskolan? Vilka möjligheter ges barn i förskolan beroende på gruppstorlek relaterat till läroplansmålen?

Gruppstorlekens betydelse för att förskollärare skall kunna arbeta professionellt och barns möjligheter att lära enligt intentionerna i läroplanen har inte studerats i nämnvärd omfattning med fokus på förskolans barngrupper. Förskollärarens kompetens att kommunicera och samspela med barn är en av de avgörande faktorerna för förskolans kvalitet. Att kunna samtala med barn över längre tid utifrån ett ömsesidigt och delat fokus, förutsätter dels att lärarna har möjlighet att kunna göra detta utan avbrott, dels att de har kompetens att föra denna typ av samtal med barn.

Studien utgår från Bronfenbrenners utvecklingssekologiska systemteori samt ett utvecklingspedagogiskt perspektiv. Det innebär att gruppstorlek studeras i ett större, samhälleligt sammanhang. Studien inleds med en nationell kartläggning av personalens utbildning i förskolan, antal vuxna och barn i grupperna, hur hög/låg närvaron är bland barn och personal och orsaker till frånvaro. Utifrån de mönster som framträder i analyserna av dessa strukturella faktorer har gjorts ett urval av sex förskolor med flest antal barn i grupperna och sex förskolor med minst antal barn i grupperna. Även 12 fallstudier har genomförts, där verksamheten i dessa förskolor följs utifrån aktiviteter som pågår, innehåll man arbetar med, vilka aktiviteter som initieras av barn och vuxna, barns möjlighet till delaktighet och påverkan, barns och vuxnas perspektiv på det som sker i verksamheten, samt kommunikation och interaktion mellan vuxna och barn och mellan barn. För att närma sig barns perspektiv följs barnen utifrån metoden ”walk and talk” som innebär att följa barn i deras vardag och samtala om specifika barn-initierade teman. Studiens resultat kan komma att användas i lärarutbildning och bland verksamma förskollärare samt som underlag för politiska beslut. Projektet pågår men har genererat ett antal publikationer (Pramling Samuelsson, Williams, Sheridan & Nasiopoulou, 2014; Pramling Samuelsson, Williams & Sheridan, in press; Sheridan, Williams & Pramling Samuelsson, 2014; Pramling Samuelsson, Williams, Sheridan & Hellman, 2015).

Profession och policy

En studie om lärarkompetens i förändring i förskolan, finansierat av Vetenskapsrådet (2009-2011) har genomförts av Sonja Sheridan och Pia Williams. Syftet med projektet var att från olika aktörers perspektiv studera lärarkompetens i förskolan generellt och i relation till olika innehållsområden. Frågeställningar inom studien är: Vad innebär lärarkompetens i förskolan generellt och inom ett urval av specifika innehållsområden utifrån olika aktörers perspektiv? Vilka relationer finns mellan den mening som chefer, lärare i förskolan, lärarutbildare, lärarstuderande och föräldrar tilldelat begreppet lärarkompetens i förskolan? Vilka kompetenser lyfter lärarna själva fram som väsentliga i förskolläraryrket och hur kommer dessa till uttryck i arbetet med barnen?

Att studera vilken kompetens lärare behöver och hur den används är väsentligt då forskning visar att lärarens kompetens är en av de viktigaste aspekterna för förskolans kvalitet, där pedagogiskt förhållningssätt och attityder har en avgörande betydelse. För att skapa ökad kunskap och förståelse kring den specifika kompetens lärare i förskolan förväntas besitta och hur denna kommer till uttryck genomförs i denna studie ett antal delstudier i tre skilda regioner. Deltagare är lärare i förskolan, chefer, lärarutbildare, lärarstuderande och föräldrar som videoobserverats, intervjuats och besvarat enkäter (Sheridan, Williams & Sandberg, 2012; Sheridan, Williams & Sandberg, 2015; Williams, Sheridan, & Sandberg, 2014).

SIGNALS: Strengthening Activity-Oriented Interaction and Growth in the Early Years and Transitions, är ett i skrivande stund pågående EU Lifelong Learning Project, 2014-2015. Anne Kultti och Ingrid Pramling Samuelsson deltar från Sverige. Deltagande länder är: Tyskland, Danmark, Island, Grekland, Ungern, Rumänien och Sverige. Nyckelfaktorn i barns utveckling är interaktion och kommunikation. Studier visar att samverkan mellan förskola och hemmet bidrar till barns mångsidiga utveckling. Betydelsen av ett nära och förtroendefullt samarbete uppmärksammas i förskolans läroplan. Föräldrar (vårdnadshavare) ska ha möjlighet till inflytande och delaktighet i verksamheten. Förskollärare ansvarar bland annat för att föräldrar erbjuds en god introduktion i förskolan.

Samverkan mellan förskolan och hemmet, utan att glömma barns inflytande och delaktighet i den, studeras i detta forskningsprojekt. Inom projektets ram kommer fokus i studien som genomförs i Sverige vara samverkan och delaktighet under inskolning, utifrån förskollärares, föräldrars och barns perspektiv. Speciellt uppmärksammas hur mångfald i deltagarnas kulturella och språkliga erfarenheter och kunskaper kommer till uttryck under inskolning i dagens förskola (Kultti & Pramling Samuelsson, manuskript).

KINDERET, Educative Technologies in Kindergarten Context: Identification of the needs and setting up of training programs, (2003-2005), var ett Leonardo da Vinci-projekt (www.eseb.ipbeja.pt/kinderet), som ingick i Community vocational training action program. Forskare från Portugal, Spanien, Bulgarien, England och Sverige deltog. Ingrid Pramling Samuelsson och Sonja Sheridan deltog från Sverige. Projektet syftade till att utröna hur man förbereder europeiska förskolebarn för ett samhälle som i hög grad bygger på kommunikations- och informationsteknik, eftersom det ses som en demokratisk rättighet för barn att hantera teknik som kommunikation. Även flickor måste därför få en chans till att utveckla denna förmåga. Detta är en könsfråga likaväl som en jämlikhetsfråga. Forskarna är överens om att man behöver påverka politiker att förstå att man måste satsa redan på barnen i förskolor för att nå detta mål. I projektet framkommer att teknologi kan vara en passion och att barn tycker att datorer är kul. Men ska man förmedla kunskap om teknik i förskolan måste det självklart vara mer lek än lärande. Lekfullhet är ett nyckelord.

Det har i projektet blivit tydligt att man betraktar teknik på mycket olika sätt i de fem länderna och hur förvånansvärt lite de vet om varandras utbildningssystem. I Portugal ligger intresset för teknik på topp medan det är mycket ljumt i Sverige. Svenska förskollärare värderar andra saker högre. Teknik är inte ett prioriterat område i arbetet med yngre barn. Definitionen av begreppet teknik skiljer sig åt mellan de fem länderna. I England kör man med radiostyrda bilar på förskolan eller använder mikroskop för sin vardagsforskning. Lätt överraskande är att unga kvinnliga förskollärare i Portugal är de mest teknikentusiastiska av alla (Saúde, Carioca, Siraj-Blatchford, Sheridan, Genov, & Nuez, 2005).

Intercultural Dialogue for Global Leadership and Citizenship in Early Childhood Education (EAACA, EU, 2009-2011). Detta projekt handlade om att utveckla gemensamma kurser och utbyte av personal och studenter vid tre europeiska och tre australiensiska universitet. Framför allt har samverkan mellan GU och QUT (Queensland University of Technology) utvecklats och också lett till gemensamma publikationer. Ingrid Pramling Samuelsson var samordnare för Europa och Ann Farrell för QUT (En större publikation är i skrivande stund under utgivning på Oxford University Press: *Intercultural learning in early childhood education: Working towards diversity and inclusion in the early years*. Redaktörer, Ann Farrell och Ingrid Pramling Samuelsson.

Övrigt

Konstruktiv Konkurrens, var ett projekt som finansierades av Vetenskapsrådet (2003-2005). Projektledare var Sonja Sheridan och Pia Williams. Syftet var att utveckla kunskap om konstruktiv konkurrens som pedagogiskt fenomen i olika lärandekontexter och att finna strukturer och betingelser som främjar denna form av konkurrens inom utbildningssystemet för barn, ungdomar och lärare. Förutsättningar för konstruktiv konkurrens att utvecklas mellan barn och unga i lärandekontexter kan beskrivas som attityder, organisatoriska förutsättningar och att inse meningen med att lära. Resultaten visar att yngre barn tidigt konkurrerar med varandra. Konkurrens driver fram samarbete samtidigt som samarbete är en förutsättning för att konkurrera konstruktivt. Vad som får barn och ungdomar att sporra och motivera varandra att lära och på ett lustfyllt och kreativt sätt sträva efter att överskrida sin egen förväntade förmåga, ses i projektet som kvalitetsfrågor (Sheridan & Williams, 2006, 2007; Williams & Sheridan, 2010).

Projektet *Barnets bästa – för flyktingbarn i förskolan*, finansieras av Europeiska flyktingfonden (2013-2014), drevs av Johannes Lunneblad. Forskning visar att en av de mest betydelsefulla faktorerna för flyktingbarns framtida hälsa och psykosociala utveckling är själva mottagandet och insatser under den första tiden i ankomstlandet. Med ett professionellt och insiktsfullt mottagande, som bygger på föräldrars delaktighet och syftar till normalisering av familjens tillvaro, ökar chansen avsevärt för att ett barn ska komma över eventuellt tidigare svåra upplevelser och få så gynnsamma förutsättningar som möjligt för ett gott liv i Sverige. Den svenska förskolan är det första steget i ett livslångt lärande och den första kontakten som sker med det svenska samhället för nyanlända familjer. Förskolan kan därmed betraktas som en av de främsta arenorna, med en nyckelroll, för integration av nyanlända barn och deras familjer, förutsatt att verksamheten har den kunskap och kompetens som krävs. Det har under lång tid funnits en politisk målsättning att förskolan ska bidra till att motverka segregation och utanförskap (Prop 1997/98:16). Resultatet visar hur mottagandet av nyanlända ska hanteras inte är entydigt hos pedagogerna på förskolorna i projektet. Tvärtom så finns det flera perspektiv och olika utgångspunkter. Det finns exempel som visar hur pedagogerna försöker organisera

verksamheten utifrån barnens och familjernas behov. Men det finns också situationer där fokus är på hur föräldrarna ska anpassa sig till förskolans verksamhet och ett liv i Sverige. Sådana strategier kan förstås mot bakgrund av att förskolorna i studien är lokaliserade i bostadsområden med låga inkomster och hög arbetslöshet och där en majoritet av befolkningen har en historia av migration. Analysen belyser på så sätt också en rumslig dimension, där utsagor om identiteter och levnadssätt är kopplande till föreställningar om plats och de människor som bor där. En av grundtankarna i det svenska utbildningssystemet har varit att utjämna för olika sociala och ekonomiska förutsättningar hos barn och elever. Projektet synliggör på så sätt också utmaningen med att utveckla ett mottagande i förskolan som stödjer och stärker nyanlända familjer utan att anta ett bristperspektiv.

Kunskap om småbarn i förskoleutbildningen, ett nordiskt projekt, Nordplus (2002-2013). Från Sverige deltog Torgeir Alvestad och Ingrid Pramling Samuelsson. Detta projekt hade som syfte att undersöka hur grupporganisation (modeller) för yngre barn i förskolan ser ut på förskolläraryt utbildningarna i Danmark, Island, Norge och Sverige. Med utgångspunkt i kunskap om detta ska det sedan utvecklas ett studieprogram (en kurs) som kan implementeras i Grund- eller Mastersutbildning. Ett nätverk kring dessa frågor har också utvecklades (Alvestad, Bergem, Eide, Johansson, Os, Pramling Samuelsson, Pálmadóttir & Winger 2013; Eide, Os, & Pramling Samuelsson, 2012).

Internationalisering av svensk förskola, finansierat av VINOVA 2015. Tillsammans med företagen, Verbala Stigar och HolmsWard AB, ska vi arbeta med att ”förpacka” svensk förskola som en helhet för att intresserad ”köpare” i andra länder till att inrätta svenskinspirerade förskolor. Ett nystartat projekt som Ingrid Pramling Samuelson deltar i.

Förskolan som en resurs för barns välbefinnande, lärande och hälsa, är ett nystartat projekt med medel från Folkhälsoinstitutet vid Västra Götalands Regionen, 2015. Anne Kultti, Ingrid Pramling Samuelsson och Monica Larsson medverkar. Det planerade forskningsprojektet, som har som syfte att höja kvaliteten i förskolor i Västra Götaland i ett längre perspektiv, vilar på vår tids teorier om barns lärande, idéer och föreställningar om vad som är en bra förskola för barn med avseende på lärande, välbefinnande och hälsa (Pramling Samuelsson, Sheridan & Blennow, 2013).

Projektet innefattar a) en omfattande kartläggning och b) ett utvecklingsarbete utifrån kartläggningen. Denna ingång med både kvantitativ och kvalitativ analys syftar till att bidra till att synen på kvalitet som styr- och kontrollfunktion ersätts av ett långsiktigt och övergripande perspektiv på kvalitet i förskolan. Utvecklingsarbete som professionen själv driver utgör en potential för utveckling av förskolans verksamhet, eller för långsiktiga och hållbara lärandemöjligheter. Tillit till de professionella skapar samma förutsättningar för utveckling och lärande, som lärarnas tillit till barn skapar förutsättningar för deras utveckling och lärande (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2009). Avsikten är att i ett första led a) kartlägga förskolans kvalitet i Västra Götaland med utgångspunkt i en enkät som knyter till både barns lärande och välbefinnande i ett hållbarhetsperspektiv, både i förskolans verksamhet och i hemmiljön. Föräldrars bakgrund, utbildning, inkomst och social position och delaktighet i samhället är viktiga faktorer för barns lärande och hälsa. Det barn gör tillsammans med sina föräldrar/i hemmet är centralt för deras lärande. Förskolan är ett primärt sammanhang för ett stort antal barn att lära sig svenska, och bli flerspråkiga, vilket kräver insatser både från föräldrar och förskolan, inte minst genom ett medvetet agerande med dessa barn i vardagen. Samtidigt som barn behöver möjligheter att ’bada i språk’ för att bli språkligt kompetenta i tidiga åldrar, kan barns vistelsetid i förskolan begränsas till 15h/veckan vid arbetslöshet/föräldraledighet. Enkäten kommer således riktas till förskolepersonal, föräldrar, ledning och beslutsfattare i kommunen. För att skapa

jämlika möjligheter för deltagande i denna studie kommer även översättning av enkäten till andra språk än svenska bli aktuellt i denna kartläggning. I nästa led planeras b) ett utvecklingsarbete utifrån behov som kartläggning i de olika kommunerna pekar på. Forskarna kommer att utbilda och handleda ett antal utvecklingsledare och/eller föreståndare för att kartlägga, utvärdera och utveckla förskoleverksamheter i sina kommuner. Denna process kommer att studeras av forskare.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att den mest omfattande kunskapsutvecklingen i projekten är knuten till barns lärande i förskolans kontext, förutsättningar för detta och lärarens roll. Man kan också konstatera att vi ägnat oss åt moderna teknologier som ett parallellspår i olika EU-projekt under lång tid. Projektmedel inom Sverige, från Vetenskapsrådet, Riksbanken, Socialvetenskapliga forskningsrådet, KK-stiftelsen, Kommunförbundet, Grundforskningsrådet, VINOVA, Skolverket, Myndigheten för Skolutveckling med flera är oftast stora projekt där många personer har ingått. De flesta EU-projekten omfattas oftast av mindre medel och har ofta karaktär av utvecklingsprojekt, dock inte alla de vi varit involverade i, som t.ex. projektet från sjunde ramprogrammet. Projekten har berört många olika dimensioner inom och kring förskolans verksamhet.

6. Vidgad verksamhet av betydelse för den barn- och förskolepedagogiska gruppens utveckling och framgångar

En aktiv grupp som ibland arbetar utan medel

Det bedrivs förvisso också en del mindre studier, som inte finansieras externt, utan som sker inom ramen för personers lektorstjänster. Detta betyder att medarbetare gör mindre studier och skriver artiklar, böcker, bokkapitel m.m.

För att försöka att hålla oss ajour med fältet har vi deltagit i ett stort antal konferenser och symposier av internationell såväl som av nationell karaktär. Vi har också arrangerat åtskilliga konferenser och work-shops i vår forskargrupp. På de flesta av dessa konferenser har vi även presenterat egna bidrag. Vi har haft många inbjudningar till att presentera vår forskning på konferenser både nationellt och internationellt.

Många åtar sig också granskningsuppdrag av olika slag, vilket gör att man tvingas sätta sig in i studier, som man kanske inte annars skulle ha läst. Något som breddar ens horisont som forskare.

Kollegieverksamheten har pågått under 25 år med större eller mindre intresse från gruppen som helhet. I skrivande stund (2015) finns inget stöd för ett barn- och förskolepedagogiskt kollegium, eftersom man har försökt att få in allt under ämnet Barn- och ungdomsvetenskap, vilket inte varit speciellt lyckat eftersom detta resulterat i att det barn- och förskolepedagogiska fältet blivit marginaliserat. Något som också framkommer i Ingerman och Wallerstedts (2015) utredning av didaktik vid GU: Det är en nödvändighet för en akademisk verksamhet, att ha en kollegieverksamhet där man öppet kan diskutera egna och andras forskning. Man får helt enkelt inte bli för snäv som forskare, utan ibland lyfta blicken mot helt andra forskningsområden och frågor. Själva syftet med kollegieverksamheten är dock att hålla den akademiska debatten levande i forskargruppen. Det är där den kritiska granskningen görs på hemmaplan.

Internationellt engagemang

Mitt internationella engagemang har också varit långvarigt inom OMEP (Organisation Mondiale pour l'Éducation Prescolaire) där har jag först varit ordförande för den svenska nationalkommittén och sedan under 6 år varit världsordförande i OMEP. Detta är en världsorganisation för förskolebarns fostran och utveckling, som är ansluten till UNESCO och UNICEF, där den har konsultativ status. Organisationen startade 1948 med Alva Myrdal som dess första ordförande. Under tiden som ordförande och fortfarande driver jag utvecklingsprojekt inom lärande för hållbar utveckling. Se www.worldomep.org/project.

Jag innehar också en UNESCO-professur i Early Childhood Education and Sustainable Development, vilket bidrar till mycket internationellt engagemang. Här har OMEP:s stora nätverk varit en viktig faktor i alla de projekt som utvecklats i samverkan. Projekteten har

involverat de som arbetar med förskolebarn i många olika länder i världen. Dessa har fokuserat samtal med barn om lärande för hållbarhet, projekt med barn kring centrala begrepp inom lärande för hållbar utveckling. Projekt där olika generationer varit involverade med fokus på jämlikhet och hållbarhet. Totalt har ca 50.000 barn och 15.000 lärare från ett 30-tal länder varit deltagare. Vi har också här utvecklat en skattningsskala för att bedöma arbetet inom lärande för hållbarhet, och håller för närvarande på att generera goda exempel från hela världen på detta (se t.ex. Pramling Samuelsson, 2010; Pramling Samuelsson & Kaga, 2008; Siraj-Blatchford, Smith & Pramling Samuelsson, 2010; Pramling Samuelsson, & Wagner, 2011; White & Pramling Samuelsson, 2014, Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson, 2013; Farrell & Pramling Samuelsson, in press). Detta innebar också att jag fick i uppgift av UNESCO att skriva underlag för slutrapporten till DECADEN för hållbar utveckling med fokus på förskolan, som gick av stapeln i november 2014 i Achi-Nagoya, Japan (Pramling Samuelsson & Siraj-Blatchford, 2014). 2015, efter granskning från UNESCO förlängdes nyligen UNESCO professur med ytterligare 4 år. Detta har inneburit att jag också fått en inbjudan till att medverka i UNESCO stora satsning Global Action Program inom lärarutbildning för utbildning för hållbar utveckling.

Mycket av vår forskning har också vunnit internationellt erkännande och olika personer inbjuds till varierande akademiska aktiviteter, allt från att tala på konferenser till att skriva artiklar och kapitel i böcker, vara granskare, deltagit i utvärderingar, etc.

Eftersom forskning inom det barn- och förskolepedagogiska området varit relativt liten har det funnits en samverkan mellan forskare i de nordiska länderna, där alla från början kände alla, men som man nu i NFPF/NERAs nätverk kan se har växt enormt.

Arbete med universitetets tredje uppgift – samhället

En strävan vi haft i forskargruppens arbete har varit att försöka återföra forskningsresultat till fältet, dvs. till förskolans personal utan vilka inte våra studier hade varit möjliga. Därför har de allra flesta i gruppen också skrivit åtskilliga populärvetenskapliga böcker baserade på sin forskning. För att bara nämna några så skulle jag vilja peka på: *Att förstå barn tankar* (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012) som kom ut i första upplaga 1985 och som har lästs av generationer förskollärare och är lika aktuell idag som när den skrevs. Sonja Sheridan och Ingrid Pramling Samuelsson skrev 1999 boken *Lärandet grogrund*, som kom precis i rätt läge efter införandet av förskolans läroplan. *Barn upptäcker skriftspråket* av Dahlgren, Gustafsson, Mellgren och Olsson (1993/2013) är en annan bok som omarbetats och lästs av många förskollärare. Den trycktes om fyra gånger första året. Lagom till revideringen av läroplanen skrev Sonja Sheridan och jag (2009) boken *Barns lärande fokus i kvalitetsarbetet*. Den senaste populärvetenskapliga boken, där elva av gruppens medlemmar bidragit heter: *Man ser inte gruppen för alla barn* (Redaktörer: Pramling Samuelsson, Wallerstedt & Pramling, 2014).

Medlemmar av gruppen har också utnyttjats som expert av Socialstyrelsen, Skolverket, Myndigheten för Skolutveckling, Utbildningsdepartementet, Vetenskapsrådet i Sverige, Finland, Estland, Danmark Norge och Nya Zeeland, STINT, Norska Kunskapsdepartementet, NOKUS, OECD, Världsbanken, FN, Lärarförbundet och olika kommuner och Västra Götalands Regionen med flera. Jag var med att starta Lärarförbundets vetenskapliga råd, där nu Pia Williams sitter som medlem. Expertuppdragen har varit av varierande slag, allt från att ge synpunkter på en text till att sitta i vetenskapliga kommittéer och bedöma, till att arbeta kontinuerligt med specifika uppgifter såsom framtagning av läroplan (undertecknad) och revidering av denna (Sonja Sheridan & Ingrid Pramling Samuelsson). Det har också handlat om utvärderingsuppdrag av olika slag. Ett

exempel är Sonja Sheridan som deltog i utvärderingen av den norska förskollärarytbildningen, och där jag nu deltar för att följa implementeringen av den nya norska utbildningen på uppdrag av det norska kunskapsdepartementet.

Det har också förekommit samverkan med näringslivet, där t.ex. en grupp arbetade på 1990-talet under Bengt Westerberg ledning med att försöka ”sälja” svensk barnomsorg internationellt. Jag arbetade också flera år tillsammans med en internationell forskargrupp tillsammans med ”The House of Monday Morning” i Köpenhamn för LEGO:s räkning med att vara en ”Think tank” för LEGOs framtida utveckling.

Under sex år har jag varit professor II i Norge. Först tre år på universitetet i Stavanger för att bidra till forskningsanknytning av förskollärarytbildningen och bygga upp en masterutbildning. Därefter på Högskolan i Oslo och Ackershus, där jag framför allt arbetade med en mindre forskargrupp under ledning av professor Jan-Erik Johansson.

Redaktörskap och publicering i förändring

Vi har publicerat mycket både nationellt och internationellt. Under en tid låg också huvudredaktörskapet vid vår institution för tidskriften *International Journal of Early Childhood*. Först var jag redaktör och därefter Eva Johansson under många år. Vi har också tillsammans med Jan-Erik Johansson, Oslo högskola startat en open access tidskrift, *Nordisk barnhageforskning*, en tidskrift där man inom fältet kan publicera på alla nordiska språk, samt engelska. Många gör kontinuerligt granskning för olika tidskrifter och är med i olika redaktioner för såväl tidskrifter som bokserier (se t.ex. Springer: *International Perspectives on Early Childhood Education and Development*).

En intressant förändring är att det tidigare skrevs bidrag till alla konferenser som man åkte till, både internationella och nationella. Dessa var omfattande och kunde läsas med behållning av dem som ville ha ett exemplar av presentationen. Tyvärr fanns vid den tiden inte någon tradition av att göra dessa paper till artiklar, något som är önskvärt idag eftersom konferenspresentationer inte räknas poäng för. Men då ska man se detta i relation till att idag har sällan eller aldrig någon med sig ett paper på en konferens, utan presentationen görs i form av en power-point presentation, något som ingen kan referera till, eller begripa om de inte lyssnat på presentationen.

Hedersdoktorer

Vi har under årens lopp haft fyra hedersdoktorer i vår grupp: Lilian Katz, USA: Solveig Eklund, Sverige: John Siraj-Blatchford, UK: Ann Farrell, Australien och Kathy Sylva, UK. Även deras insatser har bidragit till utvecklingen av fältet.

2005 tilldelades jag Lärarförbundets Fritjuf Berg pris för god pedagogisk forskning av relevans för professionen. Samma år blev jag hedersdoktor vid Åbo Akademi i Finland, och 2013 tilldelades jag Sveriges Läromedelsförfattares föreningspris, Lärkan, för stor och intressant produktion av populärvetenskapliga böcker.

Det internationella engagemanget har ju bidragit till att sätta Göteborg universitets barn- och förskoleforskning på kartan. Ett sådant exempel är inbjudan från USA:s dåvarande första dam, Laura Bush till *White House Symposium on Literacy* 2009. Det som genomsyrade redovisningarna av olika projekt inom Literacy DECADEN var bland annat hur kvinnofrågorna är relaterade till barnens situation och också det faktum att läskunniga kvinnors barn har bättre hälsa och klarar sig bättre i skolan. Dessutom visar det sig att antalet läskunniga dramatiskt ökar, främst tack vare

utvecklingen i Kina. Statistiken visar också bland annat att i femtiotalet länder når läskunnigheten inte upp till 50 procent. I sitt tal på symposiet underströk Laura Bush, att läs- och skrivkunnighet är kärnan i hållbar utveckling liksom den koppling som finns mellan läs- och skrivkunnighet och demokrati och frihet.

Forskningsfältets förändring

Sammanfattningsvis kan man nog våga påstå att det är vårt breda engagemang, och då ofta som oavlönat arbete, som bidragit till vår framgång, tillsammans med den vetenskapliga produktionen, dess kvalitet och innehåll.

Samtidigt kan man konstatera att det har skett en breddning, som också kan benämnas som differentiering inom forskningsfältet. Vi var fram till inrättandet av professuren en liten genuin forskargrupp inom det barn- och förskolepedagogiska fältet, till att vi idag är en stor grupp som del av det barn- och ungdomsvetenskapliga fältet. Tyvärr har det skett en del förväxlingar under de senare åren mellan ämnet barn- och ungdomsvetenskap, som vi är glada att vi har, och vad som är forskningsgrupper. Ingen är mera tillfreds än författaren av denna text, att vi har växt och breddat vårt forskningsfält, men för att forskningen ska utvecklas krävs det att man medvetet tar beslut om vad man vill och sedan arbetar i dessa riktningar. Idag är vi en stor grupp forskare inom barn- och förskolepedagogik, men vi är ingen genuin forskargrupp, för det är vi för många. Så frågan är vilken infrastruktur, som behöver byggas för att det inte ska bli små öar av forskare som var och en sysslar med sitt, om man endast förlitar sig på att någon ska få forskningspengar och eventuellt då tillfälligt kan bli en lite grupp under några år, så länge projektet varar.

Det som utmärker en framgångsrik forskargrupp är att gruppen delar teori, metod och/eller innehållsfokus. Det är på detta sätt som det kan ske en utveckling. Här utgör fenomenografin som en forskningsansats (Marton, 1981) ett utmärkt exempel. Tack vare åtskilliga forskningsprojekt inom fältet och en grupp som delat intresse har detta utvecklats till variationsteori (Marton, 2015) och till utvecklingspedagogik (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003; Pramling, 2011). Utvecklingspedagogik har i sin tur, för flera doktorander kombinerats med socio-kulturell teori som då berikat denna ansats med inriktning på yngre barns lärande.

Utvecklingspedagogiken har bidragit med en didaktik där barns meningsskapande och perspektiv har blivit synligt och lärarnas delaktighet i att påverka barns lärande i en viss riktning, genom att rikta barns uppmärksamhet mot lärandeobjekt. Den sociokulturella teorin har hjälpt till att lyfta fram lärandeprocessen i verksamheten (se Wallerstedt, Lagerlöf & Pramling, 2014).

Även när det gäller metod, var vi först, i modern tid, med att använda oss av intervjuer med förskolebarn i forskningssyfte, något som vi utarbetade och arbetade med under lång tid till det blev ett etablerat sätt att generera data. På samma sätt har många av forskargruppens medlemmar använt sig av videoobservationer som data för sin forskning. Detta är två exempel på metod, som vi delat och arbetat med under lång tid och då utvecklat tillsammans och utvecklat kompetens inom.

I den grupp forskare som idag räknar sig ingå i den barn- och förskolepedagogiska forskargruppen, kan man nog säga, att det enda vi delar är ett intresse för barn och förskola – något som enligt min förståelse inte räcker för att kalla sig en forskargrupp och inte heller räcker för att utveckla teori eller metod. För att forskning ska utvecklas krävs oftast ett kollektivt engagemang där man fokuserar på ett gemensamt fenomen eller fråga. Peter Fensham, Ference Marton och Seth Chaiklin (1994) har i en studie analyserat Nobelpristagares syn på utvecklingen inom sina respektive fält. Nobelpristagarna menar att arbetet bakom deras framgång är att de

arbetat med fokus på en specifik fråga från många olika håll och under lång tid. Det är helt enkelt sällsynt att en enskild individ, med ett eget teoretiskt perspektiv utvecklar något i större omfattning. Att utveckla metod, teori eller ett visst innehållsligt fält kräver en grupp som delar intresse under längre tid.

7. Utbildningens roll i det barn- och förskolepedagogiska fältet

Redan i slutet av 1980-talet utvecklas ett antal magisterutbildningar (1 år) på Pedagogiska institutionen, en av dessa var Pedagogik med inriktning mot förskola och fritidsverksamhet (PEF). Från den första kullen har mer än 2/3-delar senare doktorerat. Arrangemanget var sådant att kurser låg på avancerad nivå och om någon sedan fortsatte till forskarutbildning kunde de få tillgodoräkna sig innehållskurserna från magisterutbildningen. Samtidigt har det under samma tid, nästan varje år getts någon forskarutbildningskurs inom detta fält inom pedagogik. Ofta har dessa centererats kring något speciellt och aktuellt tema, men de har också centererats kring någon känd forskares arbeten, såsom Kathy Sylva, Lilian Katz, Paul Harris, Ann Farrell, Marilyn Fleer, Barbara Rogoff och R. Keith Sawyer. Dessa forskarutbildningskurser var väldigt populära och vi hade oftast deltagare från andra universitet, både i Sverige och från våra grannländer.

Vi har också inrättat Masterutbildning i Barn- och ungdomsvetenskap år 2008. I en strävan att stärka internationaliseringen av utbildningen utvecklade och genomförde vi med stöd av EU-medel tillsammans med universitet i Tyskland, Skottland, Norge, Irland och Malta, en gemensam två-årig masterutbildning 2006-2008. Syftet var att integrera forskning, professionell utveckling och policyfrågor på avancerad nivå genom att erbjuda ökad studentmobilitet, en integrerad lärandemiljö, där studenterna lär av och om varandra och där undervisningen karakteriseras av ”sustained shared thinking och critical reflection”. Denna utbildning utvecklades sedan till International Master in Early Childhood Education and Care, IMEC med samma målsättning, också denna med stöd av EU-medel (Erasmus Mundus), tillsammans med universitet på Malta, i Irland och Norge. Utbildningen har erbjudits studenter främst från länder utanför Europa. Utbildningen startade 2010 och pågår fortfarande.

Vi ansökte vid den utbildningsvetenskapliga fakulteten om att få doktorandutbildning i förskolepedagogik (Early Childhood Education) runt millenniumskiftet, men fick nej, där ett argument var att vi var för många. Vi skulle helt enkelt dränera pedagogik på medel, trots att vi egentligen inte såg någon skillnad från hur det var då med en del specifika kurser inom vårt fält och de övriga kurserna i samverkan med pedagogik. Efter ytterligare några år ändrades magisterutbildningen till masterutbildning (2 år), och samtidigt var det politiska läget på institutionen att man skulle bredda denna till Barn- och ungdomsvetenskap. Då blev det ett nytt läge och vi ansökte åter om att få inrätta ett forskarutbildningsämne, denna gång som Barn- och ungdomsvetenskap, vilket beviljades. Detta ämne startade 2010, då vi också fick en professor som var inriktad på ungdomsfrågor, Thomas Johansson.

En viktig milstolpe i utbildningen till forskare inom barn- och förskolepedagogik är de *fyra generationer forskarskolor*, som vi genomfört tre av och i skrivande stund håller på med den fjärde. Den första, *Forskerskola i barn, lärande och ämnesdidaktik* (FoBa), hade åtta doktorander, den andra, *Forskerskola i ämnesdidaktik i mångfaldens förskola* (FörFoBa) hade sju doktorander. Den tredje, *Forskerskola i ämnesdidaktik med inriktning mot språk och matematik* hade 16 doktorander (FoBaSM). Den som nu pågår heter *Forskerskola i kommunikation och relationer som grundläggande för barns lärande* (FoRFa) och har 12 doktorander. Det övergripande syftet med forskarskolorna var att erbjuda en forskarutbildning av hög kvalitet, som kan utgöra ett nav för kunskapsutveckling som bidrar

till utvecklingen av förskolan och lägre åldrar i skolan. Forskarskolan erbjuder förskollärare och lärare för tidigare åldrar (upp till ca 8 år) möjlighet att delta i utbildning på forskarnivå, så att de inom en sammanlagd tid av högst fyra år på 50% ska kunna uppnå en licentiatexamen. Den första forskarskolan ledde dock fram till doktorsexamen. Utbildningen ska bidra till att bygga upp förskolans och grundskolans kunskapsbas och öka antalet lärare med utbildning på forskarnivå i dessa verksamheter. Forskarskolorna har genomförts som ett konsortium mellan olika universitet och högskolor. Totalt i alla fyra forskarskolorna, har olika konstellationer av följande lärosäten ingått: Malmö högskola, Karlstads universitet, Linköpings universitet, Mälardalens högskola, Högskolan Kristianstad och Göteborgs universitet. Malmö högskola har stått som värdinstitution för de tre första forskarskolorna, som samordnades av professor Ingegerd Tallberg Broman och professor Sven Persson. Göteborgs universitet står för den nu pågående, som samordnas av professor Niklas Pramling. Många handledare har också varit delaktiga i dessa forskarskolor.

Förskollärarytbildningen har expanderat märkbart under senare år, och i ljuset av detta är det viktigt att vi inom fältet själva också bidrar till försörjningen av lärare som doktorerat och som kan bära upp den vetenskapliga grunden för denna utbildning. Det blir därför nödvändigt att det både bedrivs forskning inom fältet och att det finns lärare på universitetet som kan fältet barn- och förskolepedagogik. Med tanke på att vi utbildar nästa generation förskollärare och har stor påverkan på denna utbildning är det viktigt att forskarutbildade lärare undervisar också på grundutbildningen och sprider sina forskningsresultat där. Vid tidigare utvärdering av forskningsanknytning av de olika lärarutbildningarna, framstod förskollärarytbildningen som bäst forskningsansluten, något som man måste ha med i beaktandet av den expansion som nu är ett måste eftersom samhällsuppdraget kräver att fler förskollärare utbildas.

Flera från forskargruppen har också varit aktiva och tongivande i läroplansarbete inför den nya förskollärarytbildningen, så också vid granskningen av lärosätens ansökan om att få förskollärarytexamensrätt, vilket Maj Asplund Carlsson och Pia Williams deltog i för Högskoleverket.

Göteborgs universitet i relation till andra universitet och högskolor

De stora lärosätena, Malmö, Stockholm och Göteborg har mest forskning inom det förskolepedagogiska fältet. Man kan skönja olika teoretiska inriktningar och specifika innehållsområden, Stockholms universitet har framför allt kritisk och feministisk teori och metod som inriktning, som idag utvecklats till en huvudsaklig dominans av postkonstruktionism och neomaterialism. Malmö högskola fokuserar förskolan i ett samhällsperspektiv, och där forskningsfrågorna ofta diskuteras i ett mångfalds-, genus- och historiskt perspektiv, medan Göteborgs universitet har specialiserat sig på teorier såsom sociokulturella, fenomenografiska och variationsteoretiska perspektiv och metoder relaterat till lärande och didaktik, även om det också förekommer andra perspektiv och innehållsdimensioner. Förskolan som en lärande institution och det professionella uppdraget är också fokuserat i både Göteborg och Malmö. Därtill har Malmö ett brett kunnande om förskolans historiska förändring.

Man kan nog våga påstå att forskningen vid Göteborgs universitet skiljer sig på så sätt att barn- och förskoleforskning är mycket mer omfattande och specifik. I detta sammanhang är det på sin plats att lyfta fram att generellt så ser skandinavisk forskning annorlunda ut än forskning i många andra länder. Detta blev i tydligt en forskningsöversikt om små barn i förskolan, där det visade sig att den mesta forskningen inom detta fält bedrivs av psykologer i andra länder, och ofta

i form av stora statistiska studier. Det typiska för Skandinavien är att vi gör mindre kvalitativa studier i förskolans kontext, och oftast görs detta av pedagogiska forskare (Bjørnstad & Pramling Samuelsson, 2012).

I samband med att förskollärarytbildningen inleddes i universitet accentuerades behovet av forskningsanknytning av förskollärarytbildningen, särskilt tvärvetenskaplig sådan. Som ett svar på detta bildades 1984 *Centrum för kunskap om barn*, en tvärvetenskaplig centrumbildning, med syftet att stödja utvecklingen av tvärvetenskaplig forskning och utvecklingsarbete, fort- och vidareutbildning av förskolans personal, att stödja forskningsanknytning av förskollärarytbildningen samt att sprida information om internationell och nationell forskning inom fältet. Under drygt 20 år anordnades ett stort antal föreläsningsserier, internationella och nationella seminarier, workshops och konferenser. Centret gav ut två serier, dels *Aktuell forskning* (på svenska), dels *Researching Early Childhood* (på engelska). Maelis Karlsson Lohmander var ordförande och jag vice ordförande i denna centrumbildning.

Vi har tidigt samverkat med andra universitet och högskolor. Skolverket tog på 1990-talet initiativ till att mer samverkan skulle ske inom den barn- och förskolepedagogiska forskningen genom att Team Barn vid Linköpings universitet och Göteborgs universitet fick medel för att bygga upp ett nätverk med forskare inom fältet. Nätverket, som då kallades Barnomsorgsnätverket bjöd snart in representanter från Stockholms universitet, Malmö högskola, Uppsala universitet och Karlstads universitet. Detta blev ett nätverk som delvis lever kvar idag med träffar en gång per år. Men den grupp som började kom sedan att starta NFPF/NERAs Early Childhood Research nätverk, där nu Susanne Garvis från Göteborgs universitet är samordnare.

8. Slutsatser och vägen framåt

De viktigaste faktorerna som beskriver både utvecklingen och blicken framåt diskuteras i denna avslutande del. I vår barn- och förskolepedagogiska forskargrupp ingår idag 35 personer med varierande forskningsintresse inom detta fält. Det finns en rik repertoar av innehåll som bygger på empirisk forskning som förenar de flesta studierna och forskarna. Områden kan framför allt ses som barns lärande och förutsättningar för detta, något som kunde lyftas fram i ljuset av didaktik för förskolan i större omfattning som begrepp. För det är ändå barn och deras lärande vi varit relativt ensamma om att arbeta med i forskningsstudier i Sverige och internationellt.

Tvårvetenskap

Mycket av forskningen i gruppen går över de traditionella disciplinränserna, genom att utvecklingspsykologi (som oftast fokuserar barns spontana utveckling) och pedagogik (i betydelsen, hur man lär barn) har integrerats i en utvecklingspedagogisk ansats. Fortfarande pågår en mängd studier i denna inriktning, speciellt de som är fokuserade på didaktik för förskolebarn. Men tvårvetenskapligheten består också i samverkan med flera andra inom forskningsprojekt med olika fakulteter, såsom Högskolan för Scen och musik, Sahlgrenska Akademin och Litteraturvetenskap. Under en tid arbetade vi också med arkitekturinstitutionen vid Chalmers Tekniska Högskola och genomförde en gemensam seminarieserie som resulterade i en forskningsansökan, som dock inte genererade några medel.

Metod och teori

I den största delen av våra forskningsarbeten utnyttjas i huvudsak en kvalitativ forskningsmetodologi som tar sin utgångspunkt i barns erfarenhetsvärld. Denna metod har visat sig speciellt lämplig för den typ av problem som vi i huvudsak arbetat med, även om dataunderlaget har varit av varierande slag (intervjuer, observationer, videoinspelningar, teckningar, fallstudier, etc.). Fenomenografi var här central, men nu har också en del forskare variationsteori eller utvecklingspedagogik som grund för sin forskning. Det är emellertid en av de saker som förändrats. Idag finns det många olika metoder och teoretiska utgångspunkter. Vissa av dessa delas av många medan andra företräds av några få personer, till exempel, livsvärldsfenomenologi, socialpsykologi, organisationsteori, ekologisk teori, och maktteori. Vanligast är trots allt det som härstammar från fenomenografi (variationsteori och utvecklingspedagogik) och det sociokulturella perspektivet, eftersom en betydande del av forskningen är barns omvärldsuppfattning, speciellt med avseende på lärande av olika innehåll som man försöker att utveckla barns insikter om i förskolan. En del publikationer har fokuserat metodfrågor, se t.ex.; *Att förstå barns tankar* (Doverborg & Pramling Samuelsson, 1985/2012), *Att tolka det lilla barnets värld med videon som hjälp* (Pramling Samuelsson & Lindahl, 1999), samt "Orchestrating and Studying Children's and Teachers' Learning: Reflections on Developmental Research Approaches (Pramling Samuelsson & Pramling, 2013).

Praxisnära forskning

Mycket av forskningen behandlar inte först grundforskningsproblem som sedan tillämpas pedagogiskt, utan båda dessa aspekter är integrerade, genom att utgångspunkten är fenomen som har betydelse för barn i deras vardag – något som gör forskningen unik. Detta innebär att vi arbetat mycket tillsammans med lärarna på fältet eftersom de är de som har iscensatt det innehåll vi velat studera. Men även om samarbetet med praktikfältet har varit utbrett är det genuina forskningsfrågor som vi drivit kring barns kunskapsbildning.

Många av medarbetarna har arbetet som förskollärare, fritidspedagoger, föreståndare på daghem, metodik- och pedagogiklärare på olika utbildningar, inte minst inom förskollärarytutbildningen, och som forskare. De olika faserna från praktik till teorin har glidit in i varandra och bildat en helhet i många studier. Det förekommer också enstaka kvantitativa studier.

Resurser

När vi nu tittar tillbaka på alla de projekt som vi haft externa medel till, är det lättare att förstå när folk ibland har sagt: ”Ja, ni får ju alltid pengar!” Så känns det ju inte när man får avslag på vissa projektansökningar, och det har vi också fått på många, dvs. vi har skrivit väldigt många ansökningar under åren. Och samtidigt har vi praktiskt taget i 25 år haft externa medel kontinuerligt, både från nationella anslagsgivare och från EU. Det har säkert också spelat en roll att jag har haft en professur av den gamla sorten där man inte skulle arbeta ihop varje krona utan hade stor frihet i sitt arbete. Och kanske skulle man på fakulteten överväga denna typ av tjänst, eftersom jag är säker på att den betalar tillbaka flera gånger om. Inte minst är det så att institutionerna får tillbaka pengar i relation till publicering. Men också det faktum att man får medel från EU bidrar till att sätta institutionen och forskargruppen på kartan. Jag vill dock också nämna att Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande (IPKL) har bidragit med en del forskningsmedel, genom post. doc. tjänster, medel för meritering, och för doktorandtjänster. En resurs som har varit ovärderlig är Lisbeth Söderberg, som varit en ytterst kompetent administratör och textbehandlare inom vår forskargrupp.

Forskningsresultat och internationell samverkan

Våra forskningsresultat har fått inverkan på förskolans verksamhet genom den omfattande populärvetenskapliga produktion som vi åstadkommit i form av böcker och artiklar i facktidskrifter, och genom att vi anlitas av kommuner och olika myndigheter. Men vår forskning har också blivit vida spridd och har i sin tur påverkat en del inom det akademiska fältet i världen. En del som doktorerat inom vår grupp har också sedan byggt upp forskning vid andra högskolor och universitet i Norden – så Göteborgsarvet är vida spritt!

En del av vår forskning har uppmärksammats internationellt och vi har inbjudits som föreläsare såväl som fått erbjudanden om att skriva artiklar och kapitel i böcker. Detta har inte minst sin förklaring i att arbetet från början var knutit till INOM-gruppen (INläring och OMvärldsorientering) som redan var internationellt etablerad, även om vi senare utvecklat vår egen profil. Det längsta samarbetet internationellt är med QUT (Queensland University of Technology) i Brisbane, men också Monash University i Mellbourn. Denna samverkan har pågått i 25 år genom att många, både forskare och doktorander, har tillbringat tid på varandras

universitet. För närvarande håller vi på att utveckla en samverkan med Vygotsky Institute of Psychology, Russian State University for the Humanities, Moscow, Ryssland, vilket är av speciellt intresse då vygotkskijansk sociokulturell teori är central för många i gruppen.

Forskargrupper

Vi har också utvecklat en forskningsmiljö med en stor grupp doktorander och lärare från de barn- och förskolepedagogiska utbildningarna. Den barnpedagogiska gruppen blev i universitetets utvärdering 2010 (RED 10) betraktade som en KAM – dvs. en komplett akademisk miljö, där vi arbetar med utbildning, forskning och samverkan med samhället. Ytterligare, ett bevis på denna grupps stora kompetens är att vi under det senaste halvåret arbetat med en ansökan till Göteborgs universitet, i deras utlysning av medel för tvärdisciplinära centrubildningar, kallad University of Gothenburg Global Challenges (UGOT) där vi kvalificerat oss till andra omgången där 12 projekt valts ut från 100 ansökningar till att vidareutveckla ansökan. I nästa omgång ska endast hälften bli kvar, men oavsett hur det går så har vi visat att vi klara en rigorös granskning. Camilla Björklund är samordnare för ansökan som vi kallat *Centre for Children's Agency and Participation for a Sustainable world – CAPS*.

Och även om det nu finns ett ämne som heter Barn- och ungdomsvetenskap, både som master- och doktorandämne, ligger det huvudsakliga forskningsfältet inom området "early childhood education", genom att vi studerat småbarn, förskolebarn, skolbarn och de pedagoger som praktiskt arbetar inom barnomsorg och skola.

Jag tror också att jag vågar påstå att vi vid Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande (IPKL) är Nordens största forskargrupp inom barn- och förskolepedagogik, Göteborgs universitet, kanske också Europas största barnpedagogiska forskargrupp. Om vi vill bevara denna position, som inte fortlever av sig själv, krävs det fortsatt engagemang och forskning. Även om man inte har stora finansierade projekt, är det viktigt att institutionen ser sin roll i forskningen, inte minst för att få kvalificerade lärare till förskollärarytbildningen. Men det är även viktigt att ta ställning till forskningens infrastruktur!

Framtiden och förhoppningar

Vi har som forskare uppnått väldigt mycket i vår barn- och förskolepedagogiska grupp fram till nu, och hoppas naturligtvis att det ska fortsätta. Men det finns en risk idag när allt räknas i pengar, att forskare inte ägnar sig åt något annat än det som gagnar deras egen meritering. Det vore ett nederlag om jagandet efter högt rankade tidskrifter blev viktigare än att man skriver för dem som berörs inom fältet i praktiken. Hög vetenskaplig forskning måste gå hand i hand med en bredare samhällsuppgift, att påverka det som handlar om barn och deras pedagoger. Det är också viktigt att forskare undervisar på olika nivåer i systemet, så vetenskapen kommer förskollärarytbildningen, masterutbildningen och forskarutbildningen till godo.

Under många år var jag ensam professor inom vårt fält, men nu finns det hos oss ytterligare fem, Susie Garvis, Niklas Pramling, Maj Asplund Carlsson, Sonja Sheridan och Pia Williams. Det finns dessutom tre docenter, Camilla Björklund, Johannes Lunneblad och Cecilia Wallerstedt. Detta betyder att det nu finns åtta högt meriterade forskare inom vårt forskningsområde. Jag skulle gärna se att alla dessa personer i samverkan med lektorer, adjunkter, och doktorander bygger upp egna forskargrupper inom olika områden inom barn- och förskolepedagogik. Jag tycker mig se tendenser till detta i form av att det skulle kunna bli grupper inom didaktik,

teknologi, profession, mångkultur, de yngsta barnen, policy och villkor för lärande. Sedan går naturligtvis dessa in i varandra och samverkan måste fortsätta över gruppgränser beroende på vad forskningen handlar om, och kanske måste det börja med bredare innehåll för att så småningom utmytna i mer innehållsligt fokuserade grupper inom alla områden. Det kräver också av ledningen att forskningen inte tas för given, utan uppskattas lika mycket som undervisningen och att det inte ses som ett problem när någon får forskningsmedel.

Barn- och ungdomsvetenskap är etablerat som ett utbildningsämne på master- och doktorandutbildningarna. Detta måste vi odla och utveckla. Men för att göra detta måste det finnas starka forskargrupper, som utvecklar sina respektive innehåll, metoder och teorier. För att detta ska ske krävs respekt och generositet från alla involverade. Jag menar också att de mest meriterade behöver ta ett ansvar för att forskargrupper utvecklas. Dessa grupper kan utvecklas utifrån specifika innehållsintressen, gemensamma och delade teorier eller metoder. Man kan ju som forskare tillhör flera grupper. Exempel på detta är de personer som tillhör både forskargruppen som fokuserar på lärande och informationsteknologi och förskolefrågor, och som delar teori. Det finns i nuläget personer som tillhör både variationsteorigruppen, LinCS-gruppen och den barn- och förskolepedagogiska forskargruppen.

Jag vill här hänvisa till *Veckan peptalk* av Olof Röhlander, 30 mars 2015-03-30, där han frågar sig vad som är ett team, något som jag tänker man kan omsätta till en forskargrupp. År 1993 definierade Katzenbach/Smith på Harvard Business School vad ett team är: *Ett litet antal personer med komplementära färdigheter, hängivna ett gemensamt uppdrag, mål och arbetssätt, för vilket de håller varandra ömsesidigt ansvariga*. Vidare säger Röhlander ”Om du är med i ett team idag, kolla av att den definitionen håller hos er. Om inte, så är ni inget team. I teamet finns ett fördelat ledaransvar. Man diskuterar, beslutar och arbetar tillsammans. En för alla, alla för en. Vi vinner och förlorar som ett lag. I ett team kastas ingen till vargarna om vi inte lyckas, och segern tilldelas inte bara en person. ’Ja, fast det var jag som gjorde nästan allting’, är ofta tecken på dåligt fungerande team. Frågan är om det ens kan kallas ett team? Snarare en grupp individer”.

Röhlander säger att han har varit med i vissa team, där han i början känt att det hade gått snabbare om han gjort allting själv istället. Ibland är det frustrerande att jobba i lag, men det finns ett afrikanskt uttryck som lyder: *Om du vill gå snabbt, gå ensam. Om du vill gå långt, gå tillsammans*. Vi lever i en tidsålder där individen sätts i fokus. I ett team går det långsammare till en början, men färden går ofta mycket längre. Har teamet du ingår i inte lyckats leva upp till förväntningarna? Börja med att ta reda på om alla vet vad ett team är.

För egen del känns det fantastiskt att ha varit med om den resa barn- och förskolepedagogisk forskning gjort under de senaste decennierna samtidigt som förskolans praktik utvecklats och idag erbjuds alla barn i Sverige. Vi är idag en stor grupp forskare som forskar inom det fält som kan kallas barn- och förskolepedagogisk forskning.

Sammanfattningsvis ser jag följande punkter som viktigast att peka på om man vill lära sig något av historien för framtiden:

- Det har i över 40 år funnits ett intresse för forskningsfrågor som rör barn och förskolepedagogik vid vår fakultet, även om det då inte var ”förskollärarna” som lanserade denna.
- Förändringen har gått från att ha psykologin som referensram till att idag ha pedagogiken i fokus.
- På 1990-talet fungerade vår grupp som en genuin forskningsgrupp som utmärktes av att vi delade intresse och delvis forskningsmetod. Man skulle kunna beskriva det som att vi

ingick ett forskningsprogram, där det ena länkade i det andra, till att vi nu har blivit en stor grupp som inte delar varken specifikt intresse, metod eller teori.

- Vi hade en gemensam ansats, dvs. ett helt paket av perspektiv, teori och metod, vilket innebar att när man tog sig an en forskningsuppgift behövde inte varje forskare ta ställning till en mängd frågor om metod, ontologi, epistemologi etc.
- Framtiden behöver mindre forskargrupper som delar teori, metod och innehållsliga intressen för att en utveckling ska ske!
- Här menar jag att en stark forskargrupp, som arbetar med didaktik för förskolans praktik, är en nödvändighet om vi vill bidra till att förskolans särart bibehålls samtidigt som vi möter nya krav i samhället. Här är läromedelsproduktion i form av populärvetenskapliga böcker viktigt.
- I många psykologiska studier undersöks något fenomen i en kontext, dvs. sammanhang, som enligt Winegar och Valsiner (1992) ser väldigt olika ut. Kontexten antas ha någon inverkan på den utveckling som studeras. Den sociala kontexten kan variera stort, men är något som läggs till fenomenet som en yttre faktor i många empiriska studier. Om vi ser på forskning om barns lärande eller den didaktiska forskning som bedrivits i vår forskargrupp, kan man nog säga att den är kontextualiserad, dvs. den är inbäddad i de sammanhang som fenomenets studeras i.
- Om vi använder begreppen forskningsobjekt och kunskapsobjekt, kan vi konstatera att forskningsobjektet betyder att vi har vidgat forskningsområdet. När det gäller kunskapsobjektet menar jag att utvecklandet av lärandets akt och objekt, samt den metakognitiva dialogen är det som kan räknas hit.
- Vår framgång har varit det breda samhälls- såväl som internationella engagemanget, där vi inte räknat publikationer i poäng, utan sett till att vi både publicerat vetenskapligt och populärvetenskapligt för att vår forskning också skall komma dem tillgodo som vi forskar om, med och för – förskolans personal!
- Forskarskolor har bidragit till försörjningen av lärarutbildare. Detta är en grupp doktorander som oftast ägnar sig åt andra typer av forskningsfrågor än de vanliga akademiska. De är oftast mer anpassade till praktiken. Det är viktigt att vi betraktar dessa som en tillgång, då licentianderna behövs både ute i kommunerna och i akademien för att arbeta med att höja förskolans och förskollärarytbildningens kvalitet och framför allt för att knyta ihop verksamheten i praktiken med akademien.
- Det var en seger när vi efter lång kamp fick accepterat ämnet barn- och ungdomsvetenskap eftersom vi ville göra oss synliga i relation till pedagogik i allmänhet. Barn- och ungdomsvetenskap som ämne ska dock inte förväxlas med forskning och kunskapsutveckling. Det är summan av all forskning som kommer att bilda ämnet, något som säkert kommer att ändras över tid!
- Samtidigt behöver man se alla forskarna inom det barn- och förskolepedagogiska fältet som en potential, där man delar det övergripande intresset för barn- och förskolepedagogik.

Referenser

- Andersson, B.-E. (1992). Effects of day-care: A longitudinal study. *Child Development*, 63, 20-36.
- Andersson, B.-E., & Gunnarsson, L. (Red). *Svenska småbarnsfamiljer*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvestad, T., Bergem, H., Eide, B., Johansson, J-E., Os, E., Pálmadóttir, H., Pramling Samuelsson, I., & Winger, N. (2013). Challenges and dilemmas expressed by teachers working in toddler groups in the Nordic countries. *Early Child Development and Care*. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2013.807607>
- Alvestad, T., & Sheridan, S. (2014). Preschool teachers' perspectives on planning and documentation in preschool. In *Early Child Development and Care*.
- Bjurek, H., Gustafsson, B., Kjulin, U., & Kärrby, G. (1992). ”Effektivitet och kvalitet i barnomsorgen”. Rapporten nr 175, Nationalekonomiska institutionen, Handelshögskolan, GU och Rapport nr 1992:07, Institutionen för pedagogik, GU.
- Björklund, C. (2007). *Hållpunkter för lärande. Småbarns möten med matematik*. Åbo: Åbo Akademis Förlag.
- Björklund, C. (2013). A variation theory approach to teaching calendar time in Swedish preschool. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 4(4), 1144-1152.
- Björklund, C., & Pramling Samuelsson, I. (2013). Challenges of teaching mathematics within the frame of a story – a case study. *Early Child Development and Care*, 183(9), 1339-1354.
- Björklund, C. (2014). Powerful teaching in preschool – a study of goal-oriented activities for conceptual learning. *International Journal of Early Years Education*, 22(4), 380-394.
- Björklund, C., & Pramling, N. (2014). Pattern discernment and pseudo-conceptual development in early childhood mathematics education. *International Journal of Early Years Education*, 22(1), 89-104.
- Björklund, C. (2012). What counts when working with mathematics in a toddler-group. *Early Years*, 32(2), 215-228.
- Björklund, C. (2012). One step back, two steps forward – An educator's experiences from a learning study of basic mathematics in preschool special education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(5), 497-517.
- Bjørnestad, E., & Pramling Samuelsson, I. (red.) (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år? – En forskningsoversikt*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Bruner, J. (1980). *Under five in Britain*. Ypsilanti, MI: High/Scope.
- Carioca, V., Siraj-Blatchford, J., Passarinho, A., Pramling Samuelsson, I, Sheridan, S, Saúde, S., Espírito Santo, A., Esparterio, B., Genov, K., & Nuez, R. (2005). *ICT in the Early Years: Handbook for Trainers. Kinderet Project. Technology Education in Early Childhood Context*. Portugal: www.eseb.ipbeja.pt/kinderet ISBN: 972-9171-62-9.
- Dahlgren, G., Gustafsson, C., Mellgren, E. & Olsson, L.-E. (1993/2013). *Barn upptäcker skriftspråk*. Stockholm: Liber.

- Doverborg, E., & Pramling Samuelsson, I. (2000). Att utveckla små barns antalsuppfattning. I B. Johansson & G. Emanuelsson (Red.), *Nämnamnaren TEMA: Matematik från början*, s. 99-120.
- Doverborg, E., & Pramling Samuelsson, I. (2000). To develop young children's conception of numbers. *Early Child Development and Care*, 162, 81-107.
- Doverborg, E., & Pramling Samuelsson, I. (2012/1085). *Att förstå barns tankar. Kommunikationens betydelse*. Stockholm: Liber.
- Doverborg, E., Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber.
- Eide, B., Os, E., & Pramling Samuelsson, I. (2012). Små barns medverkan i samlingsstunder. *Nordisk Barnehageforskning*, 5(49), 1-21.
- Ernestam, O., & Sverud, K-A. (1974). *I förskoleprojektets förlängning*. FRU-projekt 3, Pedagogisk institutionen. Lärarhögskolan i Göteborg, Uppsats nr 26.
- Fensham, P.J., Marton, F., & Chaiklin, S. (1994). 'A Nobel's eye view of scientific intuition: Discussions with the Noble prize winners in physics, chemistry and medicine. (1970-86)'. *International Journal of Science Education*, 16,457-473.
- Engdahl, I., & Ärlemalm-Hagsér, E. (Red.). (2015). *Att bli förskollärare*. Stockholm: Liber.
- Fleer, M., & Pramling, N. (2014). *A Cultural-Historical Study of Children Learning Science. Foregrounding Affective Imagination in Play-based Settings*. Dordrecht: Springer.
- Fröbel, F. (1995[1863]). *Människans fostran* (Bearbetad av Jan-Erik Johansson). Lund: Studentlitteratur.
- Garvis, S., & Lemon, N. (2014). Enhancing the Australian Early Childhood Teacher Education Curriculum about Very Young Children. *Early Child Development and Care*.
- Garvis, S., Lemon, N., & Pendergast, D. (2014). Using video to improve pre-service teacher understanding of infants and toddlers in early childhood teacher education. Australian Government Office for Learning and Teaching.
- Garvis, S., Pendergast, D., Fluckiger, B., Kanasa, H., Phillips, C., Bishop, M, Lockett, K., & Leach, D. (2013). The *Victorian Early Years Learning and Development Framework: Implementing an Educational Change Model*. *Australasian Journal of Early Childhood*, 38(2), 86-94.
- Gilbert, R., de Vries, A., Thirion, A-M., & Stukát, K-G. (1971). Early Childhood Education in Three Countries.
- Gunnarsson, L. (1992). Utvecklingspsykologi och sociala nätverk. I P. Hwang (Red.). *Barnets tidiga relationer*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Gunnarsson, L. (1993). Child Care Policies and Programs in Sweden. I M. Cochran (Red.), *The International Handbook of Child Care Policies and Programs*. N. Y. Greenwood Press.
- Gustafsson, K., Mellgren, E., Klerfelt, A., & Pramling Samuelsson, I. (1999). *Pre-school teachers – children, computers and IT. An Exploratory Study*. Paper presenterat vid EARLI -99; the 8th European Conference for Research and Learning, Göteborg, 24-28 Augusti.
- Hellström, A-L., Simeonsdotter Svensson, A., Pramling Samuelsson, I., & Jenholt Nollbriss, M. (2012). A Web-Based Programme for Person-Centered Learning and Support Designed for Preschool Children with Long-Term Illness: A Pilot Study of a New Intervention. *Nursing Research and Practice*, doi: 10.1155/2012/326506.

- Hägglund, S. (1986). *Sex-typing and development in an ecological perspective*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hägglund, S., & Öhrn, E. (1992). *Kön, utbildningsmiljöer och pro-social utveckling*. Rapport 1992:02. Institutionen för pedagogik. Göteborgs universitet.
- Ingerman, Å., & Wallerstedt, C. (2015, 24 mars). *Mot en förstärkt profil inom didaktik och ämnesdidaktik vid Göteborgs universitet*. Uppdrag från Lärarförslagsnämnden vid GU.
- Johansson, J.-E., & Pramling, I. (1979). *Metodikämnet i förskollärautbildningen. I "Kunskapsyn och innehåll i några högskoleutbildningar"*. Bidrag till UHÄ-konferens i Lerum 29-30 november.
- Johansson, J.-E., Klerfelt, A., & Pramling, I. (1997). *Att skriva och lösa problem i grundskolans tre första årskurser. Uppföljning av en försöksverksamhet i förskolan. /To write and solve problems during the first three years in primary school/ Paper presenterat vid Nordisk förening för pedagogisk forsknings (NFPF) Jubileumskongress, Göteborg, 6-9 mars.*
- Johansson, J.-E. (1994). *Metodikämnet i förskollärautbildningen. Bidrag till en traditionsbestämning*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2001). Omsorg – en central aspekt av förskolepedagogiken. Exemplet måltiden. *Pedagogisk forskning i Sverige (6)2*, 81-101. (<http://www.ped.gu.se/bjorn/journal/pedfo/pdf-filer/johpram.pdf>)
- Johansson, E., & Johansson, B. (2003a). *Etiska möten i skolan. Värdefrågor i samspel mellan yngre skolbarn och dess lärare*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E., & Johansson, B. (2003b). *Etik i skolans vardag*. I A. Persson, (Red.), *Skolkulturer* (s.57-70). Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2006). *Lek och läroplan. Möten mellan barn och lärare i förskola och skola* (Göteborg Studies in Educational Sciences, 249). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2007). *"Att lära är nästan som att leka."* *Lek och lärande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2009). To weave together – Play and learning in early childhood education. *Australian Research in Early Childhood Education Journal*, 16(1), 33-48.
- Karlsson Lohmander, M (2014). Att stödja inkludering och samarbete för lärande. I I. Pramling Samuelsson, C. Wallerstedt & N. Pramling (Red.), *Man ser inte gruppen för alla barn* (s. 150- 163). Lund: Studentlitteratur.
- Karlsson Lohmander, M., & Löfqvist, M. (2008). Developing children's relations, interactions and peer learning in early childhood settings in Sweden. In P. Kutnick, M. L. Genta, A. Brighi & A. Sansivini (Red.), *Relational approaches in early education: enhancing social inclusion and personal growth for learning*. Bologna: CLUEB. p. 250-284.
- Karlsson Lohmander, M. (2015). Bridging 'the gap' – linking workplace-based and university-based learning in preschool teacher education in Sweden. *Early Years*, 35(2), 168-183.
- Karlsson Lohmander, M, (2012). Schweden. In P. Oberhuemer. *Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte im europäischer Vergleich*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.(DJI). 44-52
- Kutnick, P., Genta M. L., Brighi, A. & Sansivini, A. (Red.). (2008). *Relational approaches in early education: enhancing social inclusion and personal growth for learning*. Bologna: CLUEB.
- Klerfelt, A., Gustafsson, K., Mellgren, E., & Pramling Samuelsson, I. (1998). *Children's pictures of a computer*. Paper presented at OMEP:s 22nd World Congress, Copenhagen, 13-16 August.

- Klerfelt, A., Gustafsson, K., Mellgren, E., & Pramling Samuelsson, I. (1999a). *Children create their own culture with the aid of computers*. Paper presented at NFPF's Congress, Copenhagen, March 11-14.
- Klerfelt, A., Gustafsson, K., Mellgren, E., & Pramling Samuelsson, I. (1999b). "What is it like to be a computer in this setting?" - children creating their own culture. Paper presenterat vid EARLI 99, the 8th European Conference for Research and learning, Göteborg, 24-28 augusti.
- Klinth, R., & Johansson, T. (2010). *Nya svenska fäder*. Umeå: Boréa.
- Kultti, A., & Pramling Samuelsson, I. (2006a). *Observations. A Swedish Case-study*. In H. Muller (Ed.), *Intercultural Competence in Teacher-training for Early Childhood Education. Theory and Practice*. Cologne, Germany, Farbo print + media GmbH.
- Kultti, A., & Pramling Samuelsson, I. (2006b). *Learners' beliefs about language learning and diversity. An evaluation*. In H. Muller (Ed.), *Intercultural Competence in Teacher-training for Early Childhood Education. Theory and Practice*. Cologne, Germany, Farbo print + media GmbH.
- Käraby, G. (1972). *Child Rearing and the Development of Moral Structure*. Göteborg Studies in Educational Sciences. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Käraby, G. (1986). *22.000 minuter i förskolan. 5-6-åriga barns aktiviteter, språk och gruppmönster i förskolan*. Rapport 1986:9. Institutionen för pedagogik. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Käraby, G. (1989). *Lek och inläring i barnperspektiv. Del 2: Begrepps användning och lek teorier*. Rapport 1989:04. Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.
- Käraby, G. (1990). *De äldre förskolebarnen*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Käraby, G., Sheridan, S., Giota, J., Dävesjö Ogerfelt, M., & Björk, Å. (2003). *PQS Pedagogisk kvalitet i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Käraby, G., & Giota, J. (1994). Dimensions of Quality in Swedish Day Care Centers - An analysis of The Early Childhood Environment Rating Scale. *Early Child Development and Care*, 104, 1-22.
- Lagerlöf, P., Wallerstedt, C., & Pramling, N. (2014). Playing, new music technology and the struggle with achieving intersubjectivity. *Journal of Music, Technology & Education* 7(2), 199-216.
- Lagerlöf, P., Wallerstedt, C., & Pramling, N. (2013). Engaging children's participation in and around a new music technology through playful framing. *International Journal of Early Years Education*, 21(4), 325-335.
- Lassbo, G. (1993). Enförälderfamiljen och konsten att bygga ett nätverk. I *Om modernt familjeliv och familjeseparationer*. Socialvetenskapliga forskningsområdet.
- Lassbo, G. (1994). Socialisation in two- and one-parent families. A study of the impact of family type on child development. *International Journal of Early Childhood*, 26(1).
- Lassbo, G. (1995). Ett Europa perspektiv på den nordiska familjen. I *Den nordiska barndommen i internationellt perspektiv*. Trondheim: DMMH.
- Lindberg, B., & Nilsson, I. (1996). *Göteborgs universitets historia II. Ett växande universitet*. Göteborg: Rektorsämbetet.
- Lindbland, S., & Edvardsson, A. (Red). (2006). *Mot bättre vetande. Presentation av forskning vid Institutionen för pedagogik och didaktik*. Rapport nr 2006:06. Göteborg universitet.

- Mercieca, S. (2014). *What is possible to learn? A study of the learners' perspectives of a novel technology, MIRROR Body Gesture*. Master theses, Department of Education and Special Education, Gothenburg University
- Lindahl, M., & Pramling, I. (1993). *Att göra daghemmet till sin livsvärld*. Aktuell Forskning, Rapport nr 6, 3-28. Centrum för kunskap om barn, Göteborgs universitet.
- Lunneblad, J (2013). Tid att bli svensk. En studie av mottagandet av nyanlända barn och familjer i den svenska förskolan. *Nordisk barnebageforskning* 6(7) 1-14.
- Marton, F. (1981). Phenomenography – Describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*, 10, 177-200.
- Marton, F. (2015). *Necessary Conditions of Learning*. New York: Routledge.
- Palméus, K., Pramling, I., & Lindahl, M. (1991). *Daghem för småbarn. En utvecklingsstudie av personalens pedagogiska och psykologiska kunnande*. Rapport nr 8 från Institutionen för metodik. Göteborgs universitet.
- Palméus, K., & Pramling, I. (1991). "Möjligheternas småbarnsavdelning". *Kunskaper och erfarenheter att fundera över när man arbetar med småbarn på daghem*. Småskrifter nr 5 från Institutionen för metodik, Göteborgs universitet.
- Pramling, N. (2006). "The clouds are alive because they fly in the air as if they were birds": A re-analysis of what children say and mean in clinical interviews in the work of Jean Piaget. *European Journal of Psychology of Education*, 21(4), 453-466.
- Pramling, N. (2009). Introducing poetry-making in early years education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(3), 377-390.
- Pramling, N. (2011). Possibilities as limitations: A study of the scientific uptake and moulding of G. A. Miller's metaphor of chunk. *Theory & Psychology*, 21(3), 277-297.
- Pramling, N., & Säljö, R. (2007). Scientific knowledge, popularization, and the use of metaphors: Modern genetics in popular science magazines. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(3), 275-295.
- Pramling, N., & Säljö, R. (2011). Metaforik för minne och lärande. I R. Säljö (Red.), *Lärande och minnande som social praktik* (s. 42-63). Stockholm: Norstedts.
- Pramling, I. (1983). *The Child's Conception of Learning*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Pramling, I. (1983). *Möte med arbetslivet. En studie av en grupp akademikers syn på relationen mellan studier och arbetsliv*. Rapport nr 1. Pedagogiska institutionen, Göteborgs universitet
- Pramling, I. (1983). *The Child's Conception of Learning*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Pramling, I. (1990). *Learning to Learn. A study of Swedish Preschool Children*. New York: Springer. (På svenska 1989)
- Pramling, I. (1991a). Learning about "The shop." Approach to learning in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 6, 151-166.
- Pramling, I., & Lindahl, M. (1991b). *Awareness and the life-world. Infants' first experiences of preschool*. Paper presented at "The Tenth Conference of the International Human Science Research Association". Göteborg, August 18-22.
- Pramling, I. (1992). *Entering the world of daycare*. Paper presented at the 5th European Conference on Developmental Psychology. Seville, Spain, September 69.

- Pramling, I. (1993). *Barnomsorg för de yngsta. En forskningsöversikt*. Socialstyrelsens serie "Nya vägar inom barnomsorgen". Stockholm: Allmänna Förlaget.
- Pramling, I., & Lindahl, M. (1993). *Toddlers beginning in Swedish day-care centres*. Paper presented at VII Congreso Nacional de Educación Pre-escolar. Bogotá, Colombia, 5-10 July.
- Pramling, I., & Williams-Graneld, P. (1993). *Förstaklassares förståelse av "vattnets kretslopp"*. Bidrag presenterat vid NFPF:S kongress i Vasa, Finland, 10-13 mars.
- Pramling, I. (1986). *Meta-inläring i förskolan. Barns uppfattningar av inläring och innehållet i temat "Affären"*. Publikation nr 15 från Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.
- Pramling, I. (1987). *Vad är metakognition?* Publikation nr 7 från Institutionen för pedagogik. Göteborgs universitet.
- Pramling, I. (1991). Learning about "The shop." Approach to learning in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 6, 151-166.
- Pramling, I. (1990). *Learning to Learn: A study of Swedish Preschool Children*. New York: Springer.
- Pramling, I., Asplund Carlsson, M., & Klerfelt, A. (1993). *Lära av sagan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2001). "It is floating 'cause there is a hole." A young child's first experience of natural science. *Early Years*, 21(2).
- Pramling, I. (1994). *Kunnandets grunder. Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns förståelse för sin omvärld*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Lindahl, M., & Pramling Samuelsson, I. (2002). Imitation and Variation. Reflections on toddlers' strategies for learning. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 46(1) 25-46.
- Pramling, I., & Mårdsjö, A-C. (1994). *Att utveckla kunnandets grunder. Illustration av ett arbetsätt i förskolan*. Rapport nr 7 från Institutionen för metodik i lärareutbildningen, Göteborgs universitet.
- Pramling, I., Fors, B., Davidsson, B., & Johansson, E. (1995). *Barn och livsfrågor. Ett didaktiskt försök med blivande förskollärare*. Rapport nr. 10 från Institutionen för metodik i lärareutbildningen, Göteborgs universitet.
- Pramling, I. & Asplund-Carlsson, M. (1995). *Det var en gång... Om barnlitteratur i ett utvecklingspedagogiskt temaarbete*. Rapport nr. 11 från Institutionen för metodik, Göteborgs universitet.
- Pramling, I., Klerfelt, A., & Williams-Graneld, P. (1995). *Först var det roligt, sen blev det tråkigt och sen vände man sig*". *Barns möte med skolans värld*. Rapport nr. 9, från Institutionen för metodik, Göteborgs universitet.
- Pramling, I., & Johansson, E. (1995). Existential questions in early childhood education programs in Sweden. Teachers' conceptions and children's experience. *Child & Youth Care Forum*, 24(2).
- Pramling Samuelsson, I., & Johansson, E. (2006). Play and learning – inseparable dimensions in preschool practice. *Early Child Development and Care*, 176(1), 47-65.
- Pramling Samuelsson, I., Johansson, E., Davidsson, B., & Fors, B. (2000). Student Teachers' and Preschool Children's Questions about Life. A phenomenographic approach to learning. *European Early Childhood Educational Research Journal*, 8(2), 5-22.
- Pramling Samuelsson, I. (2011). Utvecklingspedagogik. I M. Jensen (Red.), *Lärandets grunder – teorier och perspektiv* (s. 39-51). Lund: Studentlitteratur.

- Pramling Samuelsson, I., & Asplund-Carlsson, M. (2003/2014). *Det lekande lärande barnet – i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, I., & Asplund Carlsson, M. (2008). The playing learning child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(6), 623-641
- Pramling Samuelsson, I., Asplund Carlsson, M., Olsson, B., Pramling, N., & Wallerstedt, C. (2009). The art of teaching children the arts: Music, dance, and poetry with children 2-8 years old. *International Journal of Early Years Education*, 17(2), 119-135. (GUP 94925)
- Pramling Samuelsson, I., & Kaga, Y. (Eds.). (2008). *The Contribution of Early Childhood Education to a Sustainable Society*. Paris: UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001593/159355e.pdf>
- Pramling Samuelsson, I., & Pramling, N. (2013). Orchestrating and studying children's and teachers' learning: Reflections on developmental research approaches. *Education Inquiry*, 4(3), 519-536. (GUP 183544) <http://dx.doi.org/10.3402/edui.v4i3.22624>
- Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (2010). *Glittrig diamant dansar. Små barn och språkdiraktik*. Stockholm: Norstedts.
- Pramling Samuelsson, I. (2011). Why we should begin early with ESD: The role of Early Childhood Education. *International Journal of Early Childhood*, 43(2), 103-118.
<http://www.springer.com/education+%26language/journal/13158>
- Pramling Samuelsson, I., Sheridan, S., Williams, P., & Nasiopoulou, P. (2014). Stora barngrupper i förskolan – ett medieperspektiv. I J. Balldin, J. Dahlbeck, A. Harju & P. Lilja (Red.), *Om förskolan och de yngre barnen – historiska och nutida nedslag* (s. 101-114). Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (Eds.). (2011). *Educational encounters: Nordic Studies in Early Childhood Didactics*. Dordrecht: Springer.
- Pramling Samuelsson, I., & Wagner, J. (2012). Open Appeal to Local, National, regional and Global Leaders to Secure the World's Future. *International Journal of Early Childhood*.
- Pramling Samuelsson, I., Sheridan, S., & Hansen, M. (2013). Young children's experience of aesthetics in preschool. *Nordisk Barnehageforskning*, 6(31), 1-12.
- Pramling Samuelsson, I., & Pramling, N. (2013). Orchestrating and studying children's and teachers' learning: Reflections on developmental research approaches. *Education Inquiry*, 4(3), 519-536.
- Pramling Samuelsson, I., & Siraj-Blatchford, J. (opublicerat manus, 2014). *Education for Sustainable Development in Early Childhood Care and education: A UNESCO Background paper*. Bakgrund till dokumentationen av avslutningen av DECADE för ESD i Nagoya 10-12 november, 2014.
- Pramling Samuelsson, I. (2015 in press). What is the Future of Sustainability in Early Childhood? In A. Farrell, S. L. Kagan, & E.K.M. Tisdall (Eds.), *Sage Handbook of Early Childhood Research*. London: Sage.
- Farrell, A., & Pramling Samuelsson, I. (in press). (Eds.). *Intercultural learning in early childhood education: Working towards diversity and inclusion in the early years*. Oxford: Oxford University Press.
- Pramling Samuelsson, I., Williams, P. & Sheridan, S. (2015). Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner. *Nordisk barnehageforskning*, 9(1), 1-14.

- Pramling Samuelsson, I., Williams, P., Sheridan, S., & Hellman, A. (2015). Swedish preschool teachers' ideas of the ideal preschool group. *Journal of Early Childhood Research*, 1-1.
- Pramling Samuelsson, I., Wallerstedt, C., & Pramling, N. (2015). Technological design and children's perspectives. In S. Robson & S. Flannery Quinn (Eds.), *The Routledge International Handbook of Young Children's Thinking and Understanding*. NY: Routledge.
- Rosenqvist, A. (2014). *Förskollärares perspektiv på barngruppsstorleken i förskolan*. Licentiatuppsats. Göteborgs universitet. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37516/1/gupea_2077_37516_1.pdf
- Sheridan, S., Williams, P., & Sandberg, A. (2012). Systematic quality work in preschool. *International Journal of Early Childhood*. 45, 1, 1-27.
- Sheridan, S., Williams, P., & Sandberg, A. (2015). *Förskollärarkompetens i förändring*. Lund: Studentlitteratur.
- SOU. (1972:26, 27) *Barnstugutredningen del I och II*. Stockholm: Frizes
- SOU. (1999:63). Kompetens att möta alla elever. In *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepart. SOU. (1999:63). Kompetens att möta alla elever. In *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Socialstyrelsen. (1990:4). *Lära i förskolan. Innehåll och arbetssätt för de äldre förskolebarnen*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Socialstyrelsen. (1988:7). *Pedagogiskt program för fritidsbem*. Stockholm: Allmänna Förlaget.
- Socialstyrelsen. (1990:4). *Lära i förskolan. Innehåll och arbetssätt för de äldre förskolebarnen*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Socialstyrelsen. (1988:7). *Pedagogiskt program för fritidsbem*. Stockholm: Allmänna Förlaget.
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I., & Hundeide, K. (2010). *Child Perspectives and Children's Perspectives in Theory and Practice*. New York: Springer.
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I., & Hundeide, K. (2013). Early Childhood Care and Education – A Child Perspective Paradigm. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(4), 459-475.
- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I., & Johansson, E. (Red.). (2009). *Barns tidiga lärande. En tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sheridan, S., & Williams, P. (2006). Constructive competition in preschool. *Journal of Early Childhood Research*, 4, 291-310.
- Sheridan, S. (2007). Dimensions of pedagogical quality in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 15(2), 198-217.
- Sheridan, S., Giota, J., Han, Y. M., & Kwon, J. Y. (2009). A cross-cultural study of preschool quality in South Korea and Sweden: ECERS evaluations. *The Early Childhood Research Quarterly*, 24, 142-156.
- Sheridan, S. (2009). Discerning pedagogical quality in preschool. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 53(3), 245-261.
- Sheridan, S., & Williams, P. (2007). *Dimensioner av konstruktiv konkurrens. Konstruktiva konkurrensformer i förskola, skola och gymnasium*. Monografi. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2013). Preschool a source for young children's learning and well-being. *International Journal of Early Years Education*, 21(2-3), 207-222.

- Sheridan, S., Williams, P., & Ingrid Pramling Samuelsson, I. (2014) Group size and organisational conditions for children's learning in preschool: a teacher perspective, *Educational Research*, 56:4, 379-397.
- Sheridan, S., Williams, P., & Pramling Samuelsson, I. (2014). Group size and organizational conditions for children's learning in preschool: a teacher perspective. *Educational research*, 56(4), 379-397.
- Siraj-Blatchford, J., Smith, K. C., & Pramling Samuelsson, I. (2010). *Education for Sustainable Development in the Early Years*. Göteborg: Svenska OMEP.
- Stukát, K-G. (1971). Teacher Role in Change. *Scandinavian Journal of Research in Education*, 61-79.
- Stukát, K-G. (1971). *Sweden- Research Concerning the Development of Content and Methods of the Preschool Curriculum*. Paper presented at the Council of Europe symposium. "Research into Preschool Education", Jyväskylä, Finland December 1971.
- Stukát, K.-G. (1966). *Lekskolans inverkan på barns utveckling*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Stukát, K.-G., & Sverud, K-A. (1974). *Förskoleprojektet i Göteborg*. Utbildningsforskning Rapport 11, Skolöverstyrelsen FoU.
- Stukát, K.-G. (1974). *Inläring i förskolan*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Sverud, K.-A. (1972). Utveckling och utvärdering av inlärningsorienterade aktiviteter i förskolan. Pedagogiska institutionen, Lärarhögskolan i Göteborg, Rapport nr 33
- Saúde, S., Carioca, V., Siraj-Blatchford, J., Sheridan, S., Genov, K., & Nuez, N. (2005). KINDERET: developing training for early childhood educators in information and communications technology (ICT) in Bulgaria, England, Portugal, Spain and Sweden *International Journal of Early Years Education*, Volume 13(3), 265-287.
- Säljö, R., & Pramling, I. (1985a). *Vad gör egentligen forskarna? Lärares användning av och synpunkter på Forskningsrådsnämndens mellanstadiesatsning*. Institutionen för TEMA - Kommunikation, Universitetet i Linköping.
- Säljö, R., & Pramling, I. (1985b). *Mellanstadieelevers föreställningar om forskning I. En uppföljning av Forskningsrådsnämndens informationsatsning "Vad gör egentligen forskarna?"* Institutionen för TEMA - Kommunikation, Universitetet i Linköping.
- Ärlemalm Hagsér, E., & Pramling Samuelsson, I. (2013). Kulturer av hållbarhet – förskolebarns aktörskap och meningsskapande. I I. Pramling Samuelsson & I. Tallberg Broman (Red.), *Barndom, lärande och ämnesdidaktik* (s. 146-163). Lund: Studentlitteratur.
- Wallerstedt, C., Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (2011). In tune with the learner's perspective in music: Theoretical and analytical considerations when interviewing children. In D. Harcourt, B. Perry & T. Waller (Eds.), *Researching young children's perspectives: Debating the ethics and dilemmas of educational research with children* (pp. 163-177). London: Routledge.
- Wallerstedt, C., Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (2011). Embodied Voices and Voicing Embodied Knowing: Accessing and Developing Young Children's Aesthetic Movement Skills. In E. Johansson & E. Jayne White (Eds.), *Educational Research with Our Youngest. Voices of Infants and Toddlers. International Perspectives on Early Childhood Education and Development, Volume 5*, pp. 87-102. Dordrecht: Springer
- Wallerstedt, C., Lagerlöf, P., Pramling, N., Olsson, B., & Pramling Samuelsson, I. (2014). Lärares roll i barns lärande med en ny musikteknologi. Svenska bidraget till europeiska forskningsprojektet MIROR. *Forskning om undervisning och lärande*, 12, 44-60.

- Wallerstedt, C., Lagerlöf, P., Pramling, N., Olsson, B., & Pramling Samuelsson, I. (2014). Lärarens roll i barns lärande med en ny musikteknologi: Det svenska bidraget till det europeiska forskningsprojektet MIROR. *Forskning om undervisning och lärande*, 12(x), 44-60.
- Wallerstedt, C. (2014). Experiencing and creating contrasts. *International Journal of Lesson and Learning Studies* (3)1, 46-65.
- Wallerstedt, C. (2013). "Here comes the sausage": An empirical study of children's communication during a collaborative music-making activity. *Music Education Research*, 15(4), 421-434.
- Wallerstedt, C. & Lagerlöf, P. (2011). Exploring turn-taking in children's interaction with a new music technology. *He Kupu*, 2(5). 20-31.
- Wallerstedt, C., Lagerlöf, P., & Pramling, N. (2014). *Lärande i musik. Barn och lärare i tongivande samspel*. Malmö: Gleerups.
- Winegar, L. T., & Valsiner, J. (Eds.). (1992). *Children's Development Within Social Context: Research and methodology* (Vol. 2). Psychology Press.
- White, J., & Pramling Samuelsson, I. (2014). Global Crisis: Local reality?: An international analysis of 'crisis' in the early years. *Educational Philosophy and Theory*. <http://dx.dio.org/10.1080/00131857.2014.931007>
- Williams, P., Sheridan, S., & Sandberg, A. (2014). Preschool - an arena for children's learning of social and cognitive knowledge. *Early Years*, 34, 3, 226-240.
- Williams, P., & Sheridan, S. (2010). Conditions for constructive collaborative learning in educational contexts. *Journal of Educational Research*, 52(4), 335-350.
- Williams, P., & Pramling, N. (2006). *Att bli en berättande person. Samverkan mellan bibliotek och förskola*. Rapport från Pedagogiska institutionen, Göteborgs universitet.
- Österberg, E., & Pramling, I. (1979). *Skilda intentioner? En studie av lärarnas syn på förutsättningar för samarbete inom förskollärautbildningen*. C1-uppsats. Pedagogiska institutionen, Göteborgs universitet.