



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

TINGENS RÖST OCH HANDENS ARBETE

En studie om praktiska vardagssysslor i dagens
montessoriförskolor ur ett sociokulturellt perspektiv

Ylva Forsberg

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PDA 161, Magisteruppsats i pedagogik
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2020
Handledare:	Kerstin Signert
Examinator:	Liisa Uusimäki

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PDA 161, Magisteruppsats i pedagogik
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2020
Handledare:	Kerstin Signert
Examinator:	Liisa Uusimäki
Nyckelord:	Montessori, praktiska vardagssysslor, praktiska vardagsövningar, Practical Life, Vygotskij, sociokulturellt

- Syfte:** Syftet med denna studie är att undersöka Montessoripedagogikens bakgrund och Montessoris ursprungliga syfte med praktiska vardagssysslor. Vidare studerades de praktiska vardagssysslornas utveckling, samt hur arbetet med dem gestaltar sig i nutidens montessoriförskolor och vilken betydelse de anses ha för barnen.
- Teori:** I denna studie kopplar jag de praktiska vardagssysslorna till den sociokulturella teorin. En teori där de kommunikativa processerna är centrala och där man menar att kunskaper byggs in i såväl språkliga/intellektuella verktyg likväl som fysiska redskap.
- Metod:** Denna kvalitativa studie bygger på semistrukturerade intervjuer med montessoripedagoger och har en induktiv syn på förhållandet mellan teori och forskning, dvs de praktiska forskningsresultaten genererar teorin. En grundlig genomgång av Montessoris litteratur gjordes samt även nyare forskning kring montessoripedagogiken och annat kopplat till praktiska vardagssysslor.
- Resultat:** Studiens resultat visar att Montessoripedagogikens ursprungliga syfte med de praktiska vardagssysslorna var att Montessori såg att barnen hade ett stort rörelsebehov och en vilja att klara sig själva, de hade en självständighetssträvan. Montessori menade att om barnet aktivt använde sina händer och hela sin kropp, i det praktiska arbetet, främjade det dess utveckling, både den psykiska och fysiska. Vidare visade studien att över tid har delvis fokus flyttats från att barnet är aktivt i alla förskolans hushållssysslor till allt mer finmotoriska praktiska vardagssysslor på brickor. Forskning kring handens betydelse och betydelsen av olika materiel och dess inverkan på barnets utveckling stödjer Montessoris teorier.

Förord

Trots att jag arbetat i över 20 år som Montessoripedagog och förskollärare så har nyfikenheten och intresset för montessoripedagogik inte minskat, snarare ökat. Den har varit en drivkraft och motiverat mig i detta arbete.

Montessoripedagogiken har funnits i över hundra år och den finns representerad på de flesta platser i världen. Följaktligen finns också mycket forskning gjord men jag såg att det fanns luckor att fylla, nämligen betydelsen av de praktiska vardagssysslorna som är en grundpelare inom Montessori.

Att skriva den här uppsatsen visade sig vara en process som tog längre tid än jag trott då livet ibland kommer emellan. Med på resan var en stöttande familj samt min fantastiska och kunniga handledare Kerstin Signert, som inte gav upp hoppet om mig och det här arbetet. Tack!

Tack också till informanterna för att ni gjort det här arbetet möjligt.

Slutligen hoppas jag arbetets huvudperson, d v s läsaren, finner arbetet givande och intressant!

Tack!

Ylva Forsberg

Innehållsförteckning

Inledning.....	6
Syfte och frågeställning.....	6
Uppsatsens disposition.....	7
Begreppsdefinitioner.....	7
Tidigare forskning.....	7
Montessoripedagogikens bakgrund.....	7
Barns utveckling och behov.....	9
Känsliga perioder.....	9
Arbetscykel.....	9
Grundläggande principer inom montessori.....	11
Observation.....	11
Förberedda miljön.....	11
Den förberedda läraren.....	12
Tingens röst och handens arbete.....	13
Val av teori.....	17
Vygotskij och ett sociokulturellt perspektiv.....	17
Metod.....	19
Val av metod.....	19
Urval och genomförande.....	19
Reliabilitet och validitet.....	20
Tillförlitlighet.....	20
Etik.....	21
Metodkritik.....	21
Resultat.....	22
Hur ser ni på övningarna med de praktiska vardagssysslorna i er verksamhet?.....	22
Hur arbetar ni, och barnen, med;.....	22
1) övningar för grundläggande kroppsrörelser och handmotorik.....	22
2) övningar för omsorgen om miljön.....	23
3) omsorg om den egna personen.....	23
4) artighet och trevlig uppförande.....	23
Hur kan man koppla praktiska vardagssysslor till Lpfö 98?.....	24
Vilka betydelser har det praktiska i förskolan idag?.....	24
Hur tänker ni utveckla praktiska sysselsättningar i er verksamhet i framtiden?.....	25
Analys.....	26
Bakgrunden till de praktiska vardagssysslorna.....	26
Tingens röst.....	27

Handens arbete	27
Förskolans läroplan	28
Diskussion	29
Förslag till fortsatt forskning.....	30
Referenser.....	32
Bilagor.....	34
Bilaga 1	35
Bilaga 2	36

Inledning

Jag har arbetat många år i olika montessoriförskolor och upplevt att arbetet med de praktiska vardagssysslorna ofta är en självklar del i en montessoriverksamhet. Mitt intresse och min nyfikenhet för montessoripedagogiken gjorde att jag började fundera kring relevansen för de praktiska vardagssysslorna i dagens montessoriförskolor.

Inom montessoripedagogiken är de så kallade praktiska vardagssysslorna centrala. Redan i de tidigaste montessoriförskolorna, lade Maria Montessori stor vikt vid de praktiska vardagssysslorna. Montessori hade observerat barnens behov av rörelse och såg att de blev nöjda och tillfreds när de fick använda sin kropp och sina händer till praktiska arbeten (Montessori, 1912). Barnen var själva mycket delaktiga i skötsel av förskolan såsom städning, dukning och andra hushållssysslor. De fick lära sig ta hand om sin hygien, arbeta i trädgården samt träna sig i sociala färdigheter. Som begrepp, *praktiska vardagssysslor*, är de också unika för montessoripedagogiken. Det finns speciella syften med de praktiska vardagssysslorna som i korta huvuddrag handlar om barnets självständighet, sociala färdigheter men också om betydelsen av rörelse och handens arbete i kombination med hjärnans utveckling och stimulans (Stoll Lillard, 2007). Det är dessutom unikt för sin tid, att dessa skulle utföras av både flickor och pojkar. Även om det arbetas praktiskt i andra pedagogiska verksamheter så utvecklade och preciserade Maria Montessori det praktiska arbetet, redan i början av 1900-talet, som en del i att träna barnen i självständighet. Det är i detta arbete viktigt att barnen alltid skall använda riktiga saker, såsom borstar, tvål, krattor etc. (Montessori 1914/2008). Standing (1957) pekar på att dessa uppgifter är de allra viktigaste för ett barns utveckling i åldern 3-5 år, både psykiskt, mentalt och moraliskt. Resultatet blev koncentrerade och nöjda barn, som var tillfreds med sitt arbete.

Enligt Läroplanen för förskolan ska förskolan ge varje barn förutsättningar för att utveckla sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning, samt utveckla en förståelse för hur viktigt det är att ta hand om sin hälsa och sitt välbefinnande, samt utveckla självständighet och tillit till sin egen förmåga (Lpfö 18sid 13).

Mot denna bakgrund anser jag att det är relevant att undersöka Maria Montessoris ursprungliga syfte med de praktiska vardagssysslorna, för att sedan gå vidare och se dess utveckling i montessoriförskolorna fram till idag.

Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att studera Maria Montessoris ursprungliga syfte med praktiska vardagssysslor och att undersöka hur arbetet med de praktiska vardagssysslorna kan se ut i dagens montessoriförskolor. Detta arbete skall ske genom intervjuer av yrkesverksamma montessoripedagoger, samt litteraturstudier då jag har som mål att undersöka om det arbetet har stöd både i Montessoris teorier och annan aktuell forskning. Detta kopplar jag slutligen till ett sociokulturellt perspektiv.

Mina frågeställningar blir således:

- Vad är bakgrunden till Montessoris praktiska vardagssysslor?
- Har det skett någon förändring gällande de praktiska vardagssysslorna?
- Hur ser dagens montessoripedagoger på de praktiska vardagssysslorna i montessoriförskolan?

Uppsatsens disposition

Denna uppsats introduceras med inledning, syfte och frågeställning samt uppsatsens disposition och begreppsdefinitioner. Vidare följer kapitlet med tidigare forskning där i vilket jag beskriver montessoripedagogikens bakgrund och sedan fortsätter med barns utveckling och behov, grundläggande principer inom montessori samt slutligen begreppen tingens röst och handens arbete. I nästa kapitel avhandlar jag mitt val av teori, det vill säga Vygotskij och ett sociokulturellt perspektiv. Under rubriken metod redovisar jag val av metod, intervjuens urval och genomförande, reliabilitet och validitet, tillförlitlighet, etik och slutligen metodkritik. Därefter följer resultaten från studiens informanter. Vidare följer sedan min analys av informanternas svar kopplat till tidigare forskning och det sociokulturella perspektivet. Uppsatsen avslutas med en diskussion samt förslag till fortsatt forskning.

Begreppsdefinitioner

I litteratur och på montessoriu utbildningar benämns begreppet praktiska vardagssysslor olika. Maria Montessori själv använder det engelska uttrycket *Practical Life*. I svensk litteratur och hos svenska montessoripedagoger används olika begrepp, *praktiska livet*, *praktiska vardagssysslor*, *praktiskt arbete* samt *praktiska vardagsövningar*, som i grund och botten har samma betydelse och ursprung. I denna studie har jag valt att använda mig av begreppet *praktiska vardagssysslor*, då jag anser att det är mer övergripande och bäst beskriver vad studien handlar om.

Den förberedda miljön innebär att i ordningsställandet av en utvecklande och inbjudande miljö för alla barnen i gruppen är en betydelsefull uppgift för läraren. Observationer av barnen ligger till grund för hur miljö och materiel utformas (Hedlund, 1995 s.11).

Tingens röst är Montessoris benämning beträffande vackra ting som tilltalar barnen och lockar dem till aktivitet, uppmärksamhet och koncentration (Montessori 1948/1998).

Handens arbete är ett viktigt begrepp i montessoripedagogiken. Montessori menade att handens arbete har en viktig funktion i barnets fysiska och psykiska utveckling (Montessori, 1938/1998).

Tidigare forskning

Under den här rubriken avser jag att beskriva tidigare forskning om montessoripedagogiken. Jag har läst Maria Montessoris egen litteratur, för att förstå hennes tankar om de praktiska vardagssysslorna. Vidare har jag läst senare litteratur och forskning om montessoripedagogiken av andra än Maria Montessori, samt forskning som kan jämföras med det som Montessori skrev om. Särskilt gäller det forskning som handlar om det Montessori kallar *handens arbete* och *tingens röst* (Montessori 1948/1998). För att tydligare förstå hennes forskning, inleder jag med hennes bakgrund.

Montessoripedagogikens bakgrund

Maria Montessori föddes år 1870 i Italien. Efter genomgången skolgång valde Montessori att läsa medicin och år 1896 utexaminerades hon som en av de första kvinnliga läkarna och fick sin första anställning vid den psykiatriska kliniken vid Roms universitetssjukhus. Där fanns både vuxna och barn som patienter, men när Montessori mötte de barn som fanns vid kliniken lade hon märke till, att de efter

måltiderna plockade upp brödsmlor från golvet, men istället för att stoppa in dem i munnen började leka med dem, antog hon att de istället för att vara sjuka led brist på stimulans. Montessori började därför söka efter undervisningsmetoder för att hjälpa dessa barn (Polk Lillard, 1995). Hon hittade en bok, *Idiocy: and it's Treatment by the Physiological method*, utgiven 1866 av den franske läkaren Edouard Séguin (1812-1880) som arbetade med döva barn. Séguin beskrev i sin bok ett träningsprogram för dessa barn, som bland annat byggde på sinnesträning med hjälp av olika materiel i trä, som han utvecklat. Montessori prövade dessa övningar på sjukhusbarnen, med mycket positiva resultat. Barnen tyckte att övningarna var roliga och de utvecklades positivt. Barnen lärde sig läsa och skriva flera klarade inträdesproven till den vanliga skolan. Montessori reste, efter detta, runt på olika konferenser och berättade om sin upptäckt och under en lärarkongress i Turin år 1898, presenterade hon sin teori om att svag begåvning snarare var ett pedagogiskt problem än ett medicinskt (Signert, 2000). Förutom Edouard Séguin inspirerades Montessori, i detta arbete, även av den franske läkaren Jean Itard (1775-1838). Itard hade liksom Séguin, också arbetat med döva barn och var den som hade inspirerat Séguin i utformandet av de sinnestränande övningarna. Tillsammans hade Itard och Séguin prövat och utformat material och metoder som var till stöd för att hjälpa barnen att träna olika sinnesorgan som exempelvis olika storlekar på pinnar som skulle placeras i lika stora hål i en bräda. (Forssell, 2005, Signert, 2000).

Det goda resultat som Montessoris arbete med sjukhusbarnen gav, resulterade i att regeringen beslöt att starta en skola för funktionshandikappade barn, som inte klarade den vanliga skolan. Där skulle de få undervisning med hjälp av dessa sinnestränande övningar, samtidigt som lärare skulle få lära sig dessa träningsmetoder. Skolan fick heta Ortofreniska Skolan och Maria Montessori utsågs till ledare för verksamheten och resultatet av undervisningen blev gott. Där fanns barn som till och med klarade skoltesterna bättre än de som gick i den vanliga skolan. Detta tyckte Montessori var anmärkningsvärt. Vad berodde det på att barnen i den vanliga skolan, utan begåvningshandikapp, inte fick bättre resultat? (Signert, 2000). Montessori ville fortsätta att studera den vanliga undervisningen och år 1901 lämnade hon skolan för att studera pedagogik, psykologi och filosofi vid Roms universitet. Parallellt med detta utförde Montessori ett forskningsarbete inom pedagogisk antropologi, samt undervisade vid Roms kvinnliga lärarinneseminarium. År 1904 blev Montessori docent i antropologi vid Roms universitet.

Mellan åren 1900-1907 arbetade Montessori mycket med sociala reformer. Hon var aktiv inom den feministiska rörelsen och skrev artiklar och höll föredrag gällande jämställdhet och kvinnans rätt till lika lön för lika arbete. Redan år 1896, bara några månader efter sin examen, höll Montessori ett tal om arbetarkvinnornas villkor i Italien på den internationella kvinnokongressen i Berlin.

År 1907 öppnades daghemmet "Casa dei Bambini" i San Lorenzo, en stadsdel där Roms fattiga befolkning bodde. Där prövade Montessori, för första gången, sina metoder och idéer på normalbegåvade förskolebarn. Man tog emot ca 60 barn i åldern 3-7 år och det blev ett pedagogiskt vetenskapligt experiment och Montessori upptäckte att även dessa barn intresserade sig för de sinnestränande materielen, som hon använt på den psykiatriska kliniken och i den Ortofreniska Skolan. Projektet blev så lyckat att man, redan i april samma år, startade ytterligare ett Casa dei Bambini i San Lorenzo. Man kan säga att det var då som montessoripedagogiken föddes (Signert, 2000). Detta var ett viktigt projekt för Montessori, som såg daghemmen som en möjlighet för kvinnorna att kunna gå till sitt arbete och känna sig trygga med att barnen blev omhändertagna under dagen. Detta var en väg till kvinnans frigörelse (Quarfood, 2017).

Montessori verkade och föreläste över hela världen och redan 1911 startades den första montessoriskolan i New York. Från och med år 1916 ägnade sig Montessori på heltid åt att arbeta med sin pedagogik. Hon skrev böcker, utbildade montessoripedagoger och föreläste i Europa och USA.

Mellan de två världskrigen börjar Montessori engagera sig i fredsarbete. År 1932 höll hon ett tal om "*Fred och uppfostran*" i Genève vid *Bureau International l'education*. Hon reste runt i Europa och höll flera tal om just barnuppfostran och fred. Montessori betonade att utbildning är det bästa redskapet för fred. Vidare menade Montessori bland annat att fred inte är ett rationellt handlande, utan snarare ett

skapande arbete i en miljö och med ett förhållningssätt där barnen skulle få möjlighet att utvecklas till självständigt tänkande individ (Montessori, 1949/1998, Signert, 2000).

År 1918 flyttade Montessori till Spanien på grund av fascistregimen i Italien. Där bodde hon fram till år 1936, då det Spanska inbördeskriget bröt ut. Montessori som skrivit boken *The Child in the Church* (1929), irriterade Franco och såg sig därför tvingad att lämna Spanien. Hon flydde en natt med ett engelskt krigsfartyg och kom till Amsterdam i Holland, Amsterdam som sedan blev sedan hennes bostadsort, resten av livet. År 1939 reste Montessori till Indien för att föreläsa. När Italien år 1940 allierade sig med Tyskland, ledde det till att Montessori, som var italiensk medborgare, blev krigsfånge eftersom Indien vid den tiden var koloniserat av engelsmännen. Montessori fick endast röra sig i en mils radie och var kvar i Indien under hela kriget, där hon fortsatte hålla föreläsningar och utbildningar och startade flera montessoriskolor. År 1946 anlände Montessori åter till Europa, och kort därefter startade hon lärarkurser i England, nya montessoriskolor i Italien samt fick stor uppmärksamhet runt om Europa för sina insatser som uppfostrare. Unescos generaldirektör H. H. Torres Bodet uttryckte bland annat att Montessori visat på att "eleven inte är en hjärna som skall utrustas, utan en människa vars alla gåvor skall utvecklas" (Signert 2000, s.32).

Fredstanken, sociala reformer, jämställdhet och kvinnors rättigheter genomsyrar Montessoris arbete. För att kunna genomföra samhällsförändringar måste man börja med barnen, menade Montessori. Hon ville erkänna värdigheten hos barn och unga samt säkra en plats för barnen i samhället. Hon menade att barnet är utan rättigheter och därför en eftersatt medborgare och att det borde finnas ett barndomsdepartement. Åren 1949, 1950 och 1951 nominerades Montessori till Nobels fredspris, för sitt arbete för barnen och freden (Signert 2000, s.31). Montessori hade ett tydligt humanistiskt perspektiv där utgångspunkten är att barnen gör sitt bästa men att de ibland behöver lite stöd för att klara sig. Straff är meningslöst. Den polska barnläkaren Janusz Korczak (1878-1942) inspirerades av Montessori tankar och han formulerade grunden till det som senare kom att bli Barnrättskonventionen (Österholm, & Hejlskov Elvén, 2020).

I sitt arbete menade Montessori att de praktiska vardagssysslorna var mycket viktiga. Skolan skulle aldrig, enligt Montessori, göra skillnad mellan pojkar och flickor. Därför var det också viktigt att både pojkar och flickor i förskolan skulle göra praktiska hushållssysslor. Dessa sysslor bidrog också, enligt Montessori, till att barnen blev självständiga individer då ingen annan skulle behöva hjälpa dem. Vidare menade Montessori att om man lät pojkar i 12-13-årsåldern att ta hand om småbarn så kunde de i framtiden bli bra pappor och ta hand om barnen likaväl som mammor. Just arbetet med att ge barnen möjlighet till att bli självständiga menade Montessori var en väg för att barnen, och i förlängningen de vuxna, att bli kritiskt tänkande och självständiga individer. Detta var en väg till fred (Montessori 1949/1998, Signert, 2000, Quarfood, 2017).

Barns utveckling och behov

Känsliga perioder

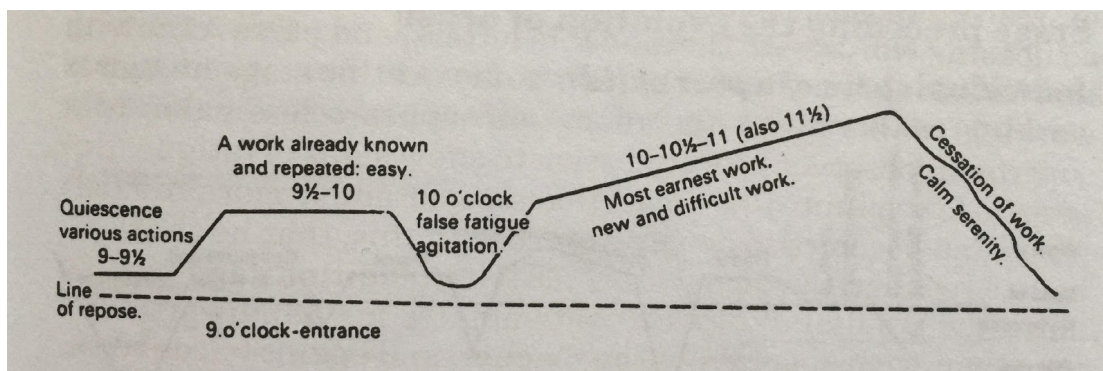
Montessori noterade att barn har perioder då de var extra upptagna av att lära sig något nytt. Exempel på dessa perioder är känslighet för att lära sig gå eller för språk. Montessori (1938/1998) menar att det är av yttersta vikt att då ge barnet det stöd och den miljö det behöver för sin utveckling. Här kan man se beröringspunkter med Vygotskijs proximala utvecklingszoner, som enligt Vygotskij uppstår i aktiviteter där barnet håller på att lära sig en ny färdighet. Utvecklingszonen kan definieras som "avståndet" mellan vad barnet kan klara själv å ena sidan, och vad man klara med stöd och samarbete med en vuxen eller kapabla kamrater å andra sidan (Säljö, 2005)

Arbetscykel

Montessori (1938/1998) hade noterat att barnen gillade att upprepa handlingar/övningar samt att barnen föredrog olika aktiviteter och materiel. Genom denna upptäckt följde principen om att barnen hade ett *fritt val* efter principen om *övningens upprepning*. Det innebar att det inrutade schemat på hennes

förskolor med tiden försvann och att barnen i allt större utsträckning själva valde vad de ville göra och hur länge de ville hålla på med aktiviteten.

Maria Montessori grundade sin pedagogik på observationer av barn och upptäckte att barnen hade en arbetscykel som varade upp till tre timmar. Barnen väljer då fritt vad de vill göra i klassrummet, se nedanstående figur 1. (Montessori, 1991). I början av en arbetscykel väljer barnet ofta bekanta/"enklare" arbetsuppgifter/materiel och i slutet av cykeln oftare "svårare/mer utmanande" arbetsuppgifter/materiel. Bilden visar hur barnet tar en kortare paus mellan uppgifterna då hen kan uppvisa tecken på rastlöshet och orolighet innan det tar sig an en svårare uppgift, så kallad "falsk trötthet" (Montessori, 1991).



Figur 1. (Montessori, 1991, s 77).

Barnet kan upprepa en viss handling många gånger. "Ett tre år gammalt barn, som fick en cylinderkloss, passade in de tio cylindrarna i respektive hål över fyrtio gånger och det glömde så totalt bort sin omgivning, att det inte ens reagerade på yttre stimuli" (Montessori, 1949/1998, sid 84).

Montessori noterade att barnet tycktes få ny energi efter att ha arbetat praktiskt och efteråt kunde arbeta länge och koncentrerat med exempelvis matematik (Lillard, 2007). Rathunde & Csikszentmihalyi (2005) har i en studie jämfört traditionell skola med en montessoriskola och såg där att montessorieleverna har större motivation, intresse och "flow" under lektionerna jämfört med elever från traditionell skola.

Csikszentmihalyi (2003) förklarar att aktiviteter som kräver att man lär sig något, det finns ett mål, möjlighet att utöva kontroll, ger feedback samt uppmuntrar engagemang och koncentration och är skild från den vanliga "kvävande verkligheten" skapar ett flow. "Flow – glädje, skaparkraft – den process av totalt engagemang i livet" (Csikszentmihalyi, 2003, sid 13). Vidare är sammansmältning av handling och medvetande en komponent. Möjlighet till att helt uppslukas är att det finns en klar målsättning och omedelbar feedback på aktiviteten/upplevelsen. En flowupplevelse kräver total koncentration och gör att det inte finns utrymme för oro och bekymmer (Csikszentmihalyi, 2003).

Lillard (2011) kopplar samman montessoripedagogikens praktiska vardagsliv och det sensoriska materialet med mindfulness. Lillard menar att de praktiska övningarna som exempelvis, att torka ett bord, arrangera blommor och putsa skor är konkreta uppgifter som utvecklar barnets koncentration. Det är uppgifter som barnet kan relatera till och genast se ett resultat som direkt påverkar barnets vardag. För ett barn är det svårare att förstå slutresultatet av att exempelvis se en vuxen använda en dator. Lillard pekar på flera likheter mellan montessoriundervisning och mindfulness. Dessa är *enkelheten*; dvs montessori använder sig av repetition med enkla materiel för barnets utveckling. Materiel som inte används ställs undan tills det finns behov av dessa. Oftast finns bara en uppsättning av varje materiel. *Icke-dömande*; det är självvärterande materiel och pedagogerna tillrättavisar inte barnen om de inte gör dem korrekt.

Ellneby (2008) menar att vi vuxna har ett ansvar för att ge och visa barnen på platser och aktiviteter som skänker dem ro och harmoni. Barnen behöver få möjligheter till skapande aktiviteter där slutresultatet inte är betydande, vilket ger barnen möjlighet till att koppla av.

Grundläggande principer inom montessorori

Observation

Montessori (1991) menar att läraren inte ska undervisa utan istället observera och handleda barnen och se till att möta dessa med hjälp av utvecklande materiel. Läraren ska vara vänlig, intresserad och tillmötesgående.

”Istället för att barnet blir objektet för lärarens undervisning och förväntas ta emot ”kunskap”, ses lärande som en naturlig process inom människan genom att barnet gör erfarenheter och reagerar på sin omgivning” (Forsell, 2005, sid 162)

Genom observation av barn och inspiration av Itard och Seguin utvecklade Montessori materiel där praktiska sysslor integreras med teoretiska kunskaper. På förskolan kan det finnas exempelvis laborationshörna, ateljé och bibliotek (Forsell 2005).

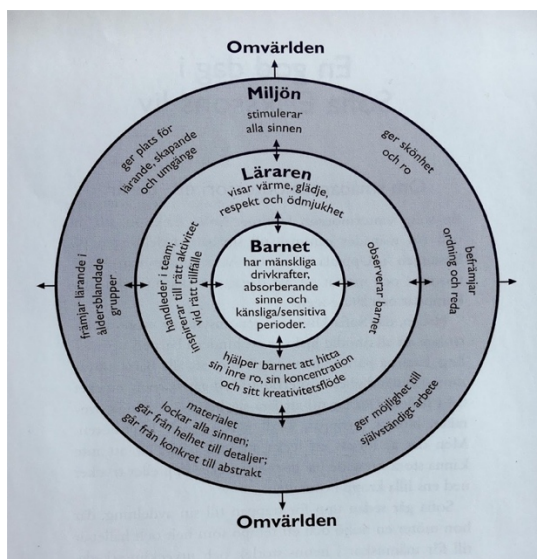
Förberedda miljön

Skolmiljön är viktig och är till för barnen. Den ska inbjuda barnen till en frihet att utvecklas. Möblerna ska vara lätta att flytta och även ömtåliga så att barnen lär sig handskas med dessa med försiktighet. Till exempel lägger Maria Montessori stor vikt vid att det ska finnas olika modeller av stolar så att barnen själva kan välja att sitta så det är bekvämt för dem (Montessori, 1912/2004).

Även tallrikar och glas ska vara ömtåliga. Alla möbler och materiel ska vara anpassade efter barnets storlek så att barnet självt kan använda det, ta fram och ställa tillbaka.

Inomhusmiljön ska erbjuda barnen rörelse. Dock inte till planlöst springande utan att barnen ska ha stor frihet att röra sig med ett ändamål, som att till exempel hämta det materiel det vill använda. Montessori såg vid sina observationer att det lilla barnet ständigt ville vara i rörelse och därför menade hon att barnet bör ges förutsättningar att utvecklas med hjälp av olika materiel och en väl förberedd miljö där allting är i barnets storlek, så att de själva kan duka, diska, klä på sig och så vidare. När barnen gavs den möjligheten märkte Montessori att de blev nöjda och tillfreds. Samtidigt utvecklades deras rörelser, och både fin- och grovmotoriken på ett positivt sätt och barnens självständighet ökade (Montessori, 1912/2004).

Figur 2 nedan illustrerar hur man utgår från barnet i centrum och att hans behov, drivkrafter och intressen och känsliga perioder är kärnan. Barnets sinnen absorberar sin omgivning. Lärarens förhållningssätt gentemot barnen är central.



Figur 2. (Hedlund, 1995, s.11)

Polk Lillard (1995) menar att i montessoripedagogiken betonas vikten av en för barnet närande och iordningställd miljö samt en lärare som tar del i barnets liv och tillväxt i miljön. Montessorimaterielet kan uppdelas i olika kategorier; praktiska vardagssysslor, sinnestränande materiel, teoretiska och det kulturella och konstnärliga. Signert (2000) förklarar att Montessori förordade en pedagogiskt väl förberedd miljö med möbler och materiel anpassade efter barnens behov och utvecklingsstadier. Det skulle vara en hemlik miljö med bestämda platser för sakerna. Läraren var också en del av den förberedda miljön

Den förberedda läraren

Forsell (2005) förklarar att montessoripedagogiken inte enbart är en undervisningsmetod utan även erbjuder en helhetssyn på barnet, kunskapen och samhället och förhållandet dem emellan. Montessori menade att barnets sociala, emotionella och fysiska utveckling var precis lika viktig som den intellektuella.

Barnens självständighet är central. Läraren ska visa förståelse och respekt för barnen så att de känner sig betydelsefulla. Till de barn som är oroliga ska läraren försöka hitta en intressant aktivitet som kan sysselsätta dem. När barnen är sysselsatta ska läraren hålla sig i bakgrunden och inte störa.

Observationerna av barnen gav läraren ledtrådar vad barnen vill göra och är intresserade av. Barnet visar vägen för deras uppfostran. Montessori upptäckte att barn har känsliga perioder då de är extra intresserade av vad de håller på med. Då ska man låta barnet få hålla på med dessa aktiviteter så länge det önskar. Exempel på känsliga perioder är ordning, språk, lära sig gå, social träning, små föremål och att lära med sina sinnen (Signert, 2000).

Likt Vygotskijs tankar om den proximala utvecklingszonen så ges barnet den extra stötningen det behöver av en kunnig för att barnet ska klara den nya uppgiften, som exempelvis att lära sig knyta en rosett (Forsell 2005). Materielen i en montessoriskola ska svara mot barnens behov och hjälpa barnet att nå koncentration. De ska vara attraktiva, ha lämplig storlek, vara självrättande samt isolera svårigheten, d v s barnet tränar på en svårighet åt gången (Signert, 2000).

Ellneby (2008) betonar att barn behöver möta krav som motsvarar deras mognad vilket gynnar deras fortsatta utveckling. För stora utmaningar och förväntningar har motsatt effekt; det leder till stress.

I undervisningen ska läraren skapa intresse och ge barnen tid att få arbeta i fred. Montessori upptäckte att barnen behövde ca 3 timmar utan avbrott för att kunna koncentrera sig, en så kallad arbetscykel.

Slutligen ska barnen göras medvetna om vad de har gjort genom samtal med lärare och kamrater (Signert, 2000).

Tingens röst och handens arbete

Här har jag valt att beskriva Montessoris tankar kring betydelsen av föremåls attraktion på barn, vilka därmed lockar barnet till att använda sina händer till olika praktiska vardagssysslor. Montessoris studier binder jag samman med aktuell forskning kring samma fenomen samt till Förskolans läroplan, Lpfö 18.

Montessori (1948/1998) ansåg att läraren inte kan konkurrera med vackert dekorerade saker som talar till barnen. Montessori betonade att vackra ting med dess glans, färger och skönhet fungerar som röster som lockade barnen till aktivitet.

"Dessa ting har en vältalighet som ingen lärare kan tävla med: "Ta mig, säger de, "se till att jag inte går sönder", "sätt mig på rätt plats". (Montessori 1948/1998, s. 93).

Föremål väcker deras uppmärksamhet och koncentration, i förhållande till det talande språket; och upprepningen av att t ex putsa bort en fläck vittnar om en utvecklingsprocess (Montessori, 1949/1998). Det arbete som barnet är mest nöjda med är de som är mest utmanade. (Montessori 1948/1998). Just betydelsen av material och lockelsen till aktivitet och laborerande nämner Nordin Hultman (2006) då hon menar att man bör fundera över aspekter kring materialens förmåga som att *fånga uppmärksamhet, skapa koncentration*, samt graden av *variation*. Ytterligare aspekter är om materialen inbjuder till *experimenterande och undersökande aktiviteter, materialets responsivitet* (d v s material som svarar flexibelt på barnets handlingar), förmåga att uppmärksamma barnen *på skillnader och relationer* samt på *förändring, förvandling och transformer*ing. (Nordin-Hultman, 2006 s.87). I sina observationer noterar Nordin Hultman (2006) hur barn framstår i olika situationer. När de står i en intensiv relation och "interagerar" med material som tycks intressanta och meningsfulla upplevs barnen med "positiva identiteter" medan framstår barnen med "negativa identiteter" när meningsfulla material saknas. Det kan jämföras med Lenz Taguchi (2015) och hennes tankar om neomaterialism och om betydelsen av materialitet i barns lärande och subjektskapande. Med ett neomaterialistiskt perspektiv skulle man säga att det är ett *samhandlande* som sker mellan olika material och med barnets hjärna.

"Barnets subjektivitet och medvetande, som av nödvändighet för sin ständigt pågående tillblivelse, sträcker ut sig som ett relationellt system av interaktioner med andra materiella kroppar i omvärlden" (Lenz Taguchi 2015, sid 192).

Lenz Taguchi (2015) ger exempel hur två småbarn leker med pinnar och mossor i vatten och menar att vi troligen anser att barnen har handlingskraften att få föremålen och vattnet att förändras. Mossor som suger åt sig vattnet är en aktiv agent i barnets upplevelser. Den är en del av skapandet av ny kunskap. Den påverkar barnets tankar och därigenom barnets subjektivitet. Konsekvensen av detta synsätt är att lärandet inte är något som bara äger rum internt hos det individuella barnet utan att även föremålen producerar lärandet. Till exempel insikten om olika tings massa; vad som sjunker och vad som flyter.

Montessori (1938/1998) betonar att människans själsliv är förbundet med handens rörelser och handen hjälper människan att utföra hennes tankar. Stenyxor och liknande var deras första redskap och språket, som går förlorat i luften, ingraverades av människans hand i sten. Genom handen tar människan sin omgivning i besittning. Montessori menar att det är viktigt att barnen tillåts använda sina händer till olika praktiska sysslor som de frivilligt själva väljer. Detta stärker barnets psykiska utveckling. När Maria Montessori hade observerat och noterat barnens rörelsebehov, menade hon, att barnen behövde mycket gymnastik och rörelse under de första åren. Hon gjorde ett exempel på ett schema över hur olika aktiviteter kunde delas upp under dagen (Montessori, 1912). Skolan startade klockan 9 och slutade klockan 16. Efter det att barnen hälsat och blivit inspekterade för att se så de var rena fick barnen börja

med praktiska vardagssysslor. De fick också hjälpa varandra med att ta på sig sina förkläden. Därefter skulle de gå igenom klassrummet och se så allt var rent och i ordning.

Mellan klockan 10.00-11.00 var det intellektuella och sensoriska övningar, och klockan 11.00-11.30 enklare gymnastikövningar. En viktig gymnastikövning var den så kallade "linjen". En flera meter oval eller cirkelformad linje ritas på golvet och läraren visar hur man balanserar på denna genom att sätta den ena foten framför den andra. Efter hand kan man lägga till musik och promenera till. Denna övning ger barnen säkra och vackra rörelser (Prytz, 1923).

Efter lunchen (11.30-12.00) var det fri lek fram till klockan 13.00 då det var planerade aktiviteter, och då allra helst utomhus. De äldsta barnen ansvarade för det praktiska med att städa och göra fint i miljön och ställa materiel tillräta. Tid för samtal och kontroll så att barnen var rena.

Duka, diska och sätta in porslinet i skåpet är exempel på "övningar i vardagslivet" då allt hushållsarbete i Barnens hus anförtros till just barnen. Läraren visar barnet på omgivningens regler och verksamhet för att sedan låta barnet själv bestämma hur arbetet ska utföras (Montessori, 1912/1988). Klockan 14.00-15.00 fortsatte med praktiskt arbete i form av skapande som att arbeta med lera. Slutligen (klockan 15.00-16.00) var det kollektiv gymnastik och sång, om möjligt utomhus, samt tid att ta hand om växter och djur.

Montessori (1914/2008) betonar att det är viktigt att barnet ska ges möjlighet att behärska sina rörelser, och menar att följande arbete ska finnas tillgängligt i en montessoriverksamhet; De primitiva rörelserna i det dagliga livet, det vill säga konsten att gå, resa sig, sätta sig osv samt kroppens vård, hushållsarbete, trädgårdsarbete, slöjd och slutligen gymnastik och rytmiska rörelser (Montessori 1914/2008, s.19). Montessori uppmuntrade exempelvis trädgårdsarbete och slöjd då hon noterat att det är stora glädjeämnen för barnen samt att få ta hand om djur och växter. Beträffande slöjd är det arbete med lera som hon koncentrerar sig på. Det betonas att man ska följa hela processen från att skapa plattor och tegelstenar, bränning och slutligen bekläda väggar och golv med dessa (Prytz, 1923).

I senare litteratur ser man att schemat över en skoldag försvinner för dessa aktiviteter och istället tar barnen hand om sin omgivning löpande under dagen (Montessori, 1948).

Vidare ger Montessori (1948) sina synpunkter på självständighet. Montessori menar att man inte ska "passa upp" för mycket på barnet då det begränsar barnets självständighet. Barnet behöver ges tid och möjlighet att äta, tvätta sig, ta upp saker det tappat, gå i trappor och så vidare så mycket som möjligt. Barnet ska få sin utveckling i en miljö som är fri från hinder som står i vägen för en normal utveckling.

Montessori (1938/1998) beskriver hur hon vid ett tillfälle håller en 4-månaders baby i famnen då hon befann sig i barngruppen. Babyen var alldeles tyst och Montessori uppmärksammade barnen på babyens tystnad och stillhet. Montessori upptäckte då att barnen också tystnade, höll andan och att de blev som "försjunkna i meditation". Det lade grunden till så kallade "tysta övningar" då Montessori exempelvis kallade på barnen genom låga viskningar. Dessa användes inte för att tysta barnen utan för att barnen skulle upptäcka sig själva och sina förmågor. Hansson (1997) beskriver dessa övningar med att barnen frivilligt deltar genom att sitta en still en stund när de "lyssnar till tystnaden". Sedan fortsätter arbetet igen. Barnen har lärt sig kontrollera sina rörelser genom det praktiska arbetet och tystnaden är ett vitalt behov. Även en liten klocka som rings i kan få barnen att tystna en stund.

Joosten var en av Montessoris tidigaste studenter och han blev bland annat ansvarig för montessoriutbildningar i Indien, Sri Lanka och Minnesota. Joosten (1968) delar in de praktiska vardagssysslorna i fyra grupper:

Elementära rörelser; olika moment visas klart i noggranna presentationer, exempelvis barnen lär sig att öppna och stänga dörrar och bära stolar.

Sköta närmiljön; exempelvis att damma, tvätta, polera, diska, baka, putsa fönster.

Personlig hygien; barn vill bli självständiga och oberoendet ökar när de kan klä sig själva och hålla sig rena och snygga.

Relationer till andra människor; att tidigt lära sig social samvaro. Till exempel att hälsa, be om ursäkt, tacka och räcka över saker till varandra.

De olika sysslorna och övningarna handlar inte bara om vad som sker innanför klassrummets väggar utan också om hur man uppför sig utomhus som vid till exempel hur man går på en gata, använder papperskorgar utomhus och hur man uppför sig på en teater.

Joosten (1968) betonar att de olika övningarna i praktiska livet är så betydelsefulla för mänsklig utveckling och de lämnar inget utrymme för sociala skillnader och för de mellan pojkar och flickor. Sysslorna hjälper barnen till en vidare och djupare utveckling.

Vidare menar Joosten (1968) att vissa av övningarna presenteras inför hela barngruppen, andra i små grupper eller individuellt. Detta beror på barnens behov och vilken övning det handlar om. Då Joosten bland annat verkade i Indien kan man tydligt se att de olika sysslorna kan vara anpassade till den aktuella tidsandan och kulturen. I Indien finns exempel på praktiska vardagssysslor såsom att man visar på hur man stannar upp en rickshaw eller applicerar kajal runt ögonen.

Lillard (2007) framhåller vikten av att de praktiska sysselsättningarna är gjorda för att inbjuda till rörelse och att de har ett tydligt slut. De kan exempelvis vara tvätta golv, vattna blommor eller förbereda och servera mellanmål. Dessa övningar i klassrummet ska (1) utveckla barnets rörelser för ett särskilt syfte, (2) utveckla barnets koncentrationsförmåga, (3) utveckla barnets förmåga att utföra uppgifter i flera steg, (4) stödja barnet i hur man tar hand om sin närmiljö. Ur ett montessoriperspektiv är det inte viktigt att exempelvis möblerna blir rena utan det betydelsefulla är att barnet är sysselsatt med en meningsfull aktivitet där händerna är i samverkan med hjärnan/tankeförmågan.

Handens arbete är nära förbundet med själslivet och stärker barnets psykiska utveckling betonade Montessori (1938/1998), vilket kan jämföras med professor emeritus vid Lunds universitet, Göran Lundborg (2016, maj) som menar att handen spelar en mycket viktig roll i hjärnan. Handen kan ses som ett sinnesorgan vars funktioner är avgörande för både att uppleva materials olika karaktärer samt att dess sensoriska funktioner också är avgörande för den motoriska förmågan. Om handen har försämrad känsel blir även koordination och finmotorik lidande. Handens förmågor upptar ett stort område i hjärnan och en aktiv hand får ett större utrymme i hjärnan.

“Handen formar hjärnan genom att omorganisera de funktionella kopplingarna mellan nervcellerna i hjärnbarken” (Lundborg, 2016 maj, sid 28). Handens område i hjärnan blir aktivt vid rörelser, även när man betraktar andras rörelser. Speciellt sker det när aktiviteterna upplevs intressanta och meningsfulla. Imitation spelar därmed stor roll vid inläring, speciellt i praktiska och estetiska ämnen. Det är angeläget att *“handens intelligens och möjligheter inte underskattas och nedprioriteras utan istället tillvaratas och uppmuntras”* (Lundborg, 2016 maj, s.31)

Alexandersson & Lantz-Andersson (2008) lyfter ämnet slöjd och kunskapens olika dimensioner och vad uppdelningen mellan teori och praktik betyder för lärandet. Att till exempel lära sig slöjd ger meningsskapande när man gör *något* med *något* som sedan blivit *något*. De menar att när hand, känsla och tanke samverkar skapas det meningsfullhet.

”När eleven successivt utvecklar förmågor och förhållningssätt tar hon hela sig i bruk för att skaffa sig insikt: Hon utnyttjar samtidigt sina sinnen och sin motorik, hon binder samman teori och praktik och hon förenar sina tankar med sina känslor. Intelligens och analysförmåga knyts samman med förmågan att känna och erfara i vid mening” (Alexandersson & Lantz-Andersson, 2008, s.209).

Sammanfattningsvis så menar Montessori att handens arbete har en viktig funktion i barnets fysiska, likväl som dess psykiska utveckling (Montessori, 1938/1998). Självständigheten är central då barnet själv väljer vilka praktiska sysslor hen vill göra, och hur länge. (Montessori, 1948).

Vackra ting som lockar barnen till aktivitet är mycket betydelsefullt. Intressanta föremål och material talar mer till barnen än vad en lärare kan göra (Montessori 1948/1998). Nordin Hultman (2006) menar att barn framstår med "positiva identiteter" när de interagerar med material som de upplever intressanta och meningsfulla. Till exempel bör materialen väcka uppmärksamhet, skapa koncentration samt ha olika grader av variation. Liknande tankar framhåller Lenz Taguchi (2005) då hon talar om betydelsen av materialitet i barns lärande och subjektskapande. Hon menar även att lärandet inte bara äger rum hos barnet utan att även föremålen producerar lärandet, exempelvis om ett ting kan sjunka eller flyta.

Att handen har en viktig roll i hjärnans utveckling uttrycker Lundborg (2016, maj) som hävdar att handen spelar en betydelsefull roll i hjärnan då en aktiv hand formar hjärnan och stimulerar stora delar av hjärnan. Alexandersson & Lantz-Andersson (2008) betonar att meningskapande uppstår när man gör *någoting* med *något* som därmed blir *någoting*. Meningsfullhet skapas då hand, känsla och tanke samverkar och syftar på att människan använder sina sinnen och motorik, binder samman teori och praktik vid exempelvis slöjdande.

De praktiska vardagssysslorna kan kopplas till Läroplanen för förskolan, Lpfö 18, då förskolan ska ge varje barn förutsättningar för att utveckla självständighet och tillit till sin egen förmåga (Lpfö 18, s.13). Vidare ska förskolan ge varje barn förutsättningar för att utveckla motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för hur viktigt det är att ta hand om sin hälsa och sitt välbefinnande (Lpfö 18, s.13), samt förmåga att ta ansvar för sina egna handlingar och för miljön i förskolan (Lpfö 18, s.16).

Val av teori

Vygotskij och ett sociokulturellt perspektiv

Den sociokulturella teorin har sina grunder hos Lev Vygotskij som levde och verkade i Ryssland år 1896-1934. Ett av de mest lästa verken av honom, *Tänkande och språk*, utgavs, 1934, samma år som han avled (Forsell, 2005).

Vygotskij kände till Maria Montessoris arbete och refererade till hennes pedagogik. Han uppskattade till exempel Montessoris arbete med att i tidig ålder ge barnen möjlighet att lära sig skriva på ett naturligt sätt. (Vygotskij, 1978). Vygotskij refererade även till Montessori då han jämförde den proximala utvecklingszonen med Montessoris ”känsliga perioder”. Montessori kände dock inte till Vygotskijs arbete, då hans böcker inte blev tillgängliga utanför Ryssland förrän efter hennes död.

Vygotskij intresserade sig för hur kulturella och sociala erfarenheter skapade människan. Han menade att de biologiska processerna gör att barn utvecklas relativt lika under tidiga barnåren och att det inte finns några speciella stadier eller mognadsteorier. Men när språket utvecklas bestäms utvecklingen av sociokulturella faktorer. I samspel med andra formas människan till en tänkande, kännande och kommunicerande varelse. Språket är ett kollektivt redskap och en utgångspunkt är att människan är både en biologisk varelse och kulturvarelse. Utveckling och lärande är alla möjliga aspekter av interaktion. Vygotskij menar att människan söker nya sätt att tänka och att förstå världen. Och de nya erfarenheterna använder vi i nya situationer varpå de ger oss ytterligare färdigheter (Forsell, 2005).

Vidare talar Vygotskij om proximala utvecklingszonen, det vill säga att när ett barn håller på att lära sig att till exempel knyta en knop så behövs en liten stöttning av en redan kunnig för att barnet ska klara den nya uppgiften. Utmaningen ligger alltså att ge barnet uppgifter på en lagom nivå, det vill säga att det behövs en anpassning till de redskap och färdigheter som barnet behärskar för att det ska kunna ta till sig nya kunskaper. Att behärska komplexa intellektuella och fysiska redskap är en process i flera steg. Först saknar man förtrogenhet med redskapet och dess funktion, i nästa fas kan en mer kompetent person ge handledning. Successivt ökar den lärandes förmåga att hantera redskapet och stödet kan minskas så att den lärande slutligen behärskar redskapen eller färdigheten. (Säljö, 2000).

Det är de kommunikativa processerna som är centrala i ett sociokulturellt perspektiv. Barnet blir delaktigt i kunskaper och färdigheter genom kommunikation. Först i samspel med andra för att sedan bli en del av den enskildes handlande och tänkande. De nya kunskaperna byggs in i redskap/verktyg och blir en del i nya kommunikativa sammanhang. Med redskap och verktyg menas såväl språkliga (el intellektuella) likväl som fysiska som vi använder i interaktion med vår omvärld. Det är verktyg som innehåller flera generationers erfarenheter som människan nyttjar när redskapen används. De intellektuella och fysiska verktygen är inte åtskilda utan går hand i hand. Lärandet uppstår i alla situationer där människor möts i samtal och i olika handlingar. Att kunna något, som exempelvis räkna eller rita eller andra mänskliga praktiker betyder oftast att man behärskar både fysiska redskap och kommunikativ praktik. En grundtanke i ett sociokulturellt perspektiv är att sociokulturella resurser skapas genom kommunikation och att genom kommunikation förs de vidare (Säljö, 2000).

Lärande ur ett sociokulturellt perspektiv har fokus på tre olika, men samverkande, företeelser:

- utveckling och användning av intellektuella (eller psykologiska/språkliga) redskap
- utveckling och användning av fysiska redskap (eller verktyg)
- kommunikation och de olika sätt på vilket människor utvecklat former för samarbete i olika kollektiva verksamheter (Säljö, 2000 s.22-23)

Säljö (2000) menar att det grundläggande i ett sociokulturellt perspektiv är att fysiska, och intellektuella/språkliga redskap *medierar* (medierar – från tyskans Vermittlung d v s förmedla)

verkligheten i konkreta sammanhang. Människan möter omvärlden med stöd av intellektuella och fysiska redskap som är delar av olika sociala praktiker.

Säljö (2005) exemplifierar medierande redskap i ett exempel med redskap i tidigt jordbruk. Bonden är subjektet och jorden objektet. De *fysiska*, medierande, redskapen är t ex käppar, primitiv plog och hacka, medan de *intellektuella*, medierande, redskapen är kunskap om hur man odlar, bevattnar grödor etc. I ett modernt jordbruk är de medierande *fysiska* redskapen till exempel mjölkmaskiner och gödselspridare och de *intellektuella* bokföring, bidragssystem, kunskaper om grödor etc. Utvecklingen av medierande redskap förändrar vårt lärande, tänkande och färdigheter.

I en montessoriförskola skulle exempelvis de fysiska, medierande, redskapen kunna vara pennor, hammare och sopborstar. Medan de intellektuella, medierande, redskapen kunde till exempel vara siffersystem och alfabetet.

”Genom interaktion med andra bygger således individen upp sociala erfarenheter som medieras genom språket. När individen sedan själv använder dessa kunskaper och färdigheter i olika aktiviteter och i kommunikationen med andra, exponeras nya grupper för dessa medierande redskap”. (Forsell 2005, s 120).

Barnet möter alla olika institutionella verksamheter och arrangemang, som barnet socialiseras in i. Till exempel familjen, mataffären och förskolan. Dessa infiltrerar ”ockuperar” individen genom språkliga aktiviteter, rutiner, artefakter och arrangemang (Säljö, 2005).

Appropriering är ett begrepp inom det sociokulturella perspektivet vilket innebär att vi i olika situationer har möjlighet att tillägna oss nya kunskaper i möten med våra medmänniskor (Säljö, 2000).

Metod

Val av metod

Detta är en kvalitativ studie. Bryman (2008) beskriver att kvalitativ forskning är ett vanligt angreppssätt i samhällsvetenskaplig forskning och den har, till skillnad från en kvantitativ studie, mer fokus på ord än siffror. Denna studie har en induktiv syn på förhållandet mellan teori och forskningen vilket innebär att de praktiska forskningsresultaten genererar själva teorin. Bryman (2008) menar att en kvalitativ undersökning brukar förknippas med induktiv strategi. Vidare förklarar Trost (2007) att med kvalitativ forskning försöker man förstå människors sätt att resonera eller reagera på olika fenomen samt även att urskilja och särskilja varierande handlingsmönster. Genom kvalitativ metod ges en bredare förståelse för olika upplevelser och möjlighet att finna mönster av erfarenheter.

Beträffande litteraturgenomgången gjordes omfattande studier av Montessoris litteratur med fokus på praktiska vardagssysslor. Dessa litteraturstudier inleddes med att studera Montessoris tidigaste litteratur från tidigt 1900-tal och framåt. För att göra litteraturgenomgången fylligare studerades även nyare forskning kring montessoripedagogiken. Parallellt med detta lästes aktuell forskning som har kopplingar till praktiska vardagssysslor, speciellt med fokus på handens arbete och betydelsen av attraktiva föremål och materiel.

I studien genomfördes semistrukturerade intervjuer vilket Bryman (2008) förklarar med att specifika teman berörs i en intervjuguide och informanterna har stor frihet att utforma svaren på sitt eget sätt så att deras perspektiv framkommer. Frågorna ställs inte alltid i samma följd och följdfrågor förekommer beroende på vad informanten sagt. Det är en flexibel intervjuprocess där fokus ligger på vad informanten anser vara betydelsefullt och viktigt vid det studerade fenomenet.

”Den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna” (Kvale & Brinkmann, 2009 sid 17).

Kvale och Brinkmann (2009) menar att forskningsintervjun är ett professionellt samtal och att kunskapen konstrueras i interaktionen mellan intervjuaren och informanten. I rollen som forskare ställs olika etiska krav och ett av dessa är att uppnå hög *vetenskaplig kvalitet* i det färdiga arbetet. Det betyder att de resultat som publiceras måste vara korrekta och representativa för forskningen.

När intervjuarens resultat bearbetades framstod vissa mönster vilket genererade ytterligare litteraturgenomgång kring aktuell forskning som kan kopplas till montessoripedagogikens tankar kring praktiska vardagssysslor. Forskningsresultaten utmynnade i ett sociokulturellt perspektiv. Den induktiva strategin innebär att den teoretiska ståndpunkten inhämtas utifrån litteraturgenomgången och de intervjuer som gjordes.

Urval och genomförande

Informanterna utgjordes av fem yrkesverksamma pedagoger på 3-5 årsavdelningar vid olika montessoriförskolor. Dessa valdes ut genom att kontakt togs med montessoriförskolor i kommunen och grannkommuner via mail för att några dagar senare ringa dem, höra om de var intresserade och sedan boka tid för intervju. Några förskolor avböjde varpå jag gick vidare och mailade och ringde tills att jag hade fem informanter från fem olika montessoriförskolor, tre stycken från Göteborgs kommun och två stycken från grannkommuner.

Kravet för att vara informant för denna studie var att de hade montessorit utbildning för den aktuella åldern. Som montessorit utbildade räknas både de som läst montessoripedagogik hos privata

utbildningsanordnare eller de utbildningar som hålls vid högskola/universitet. Som Bryman (2008) menar så var urvalet målstyrt utifrån de formulerade forskningsfrågorna. Jag inledde intervjuerna med frågor angående informanternas utbildning och yrkeserfarenhet för att få bekräftat att de intervjuade stämde in på det urval jag sökte. Dessa redovisas inte i resultatet då det skulle kunna röja anonymiteten samt att det inte har någon avgörande betydelse för arbetet.

I samband med att montessoriförskolorna kontaktades mailades ett missivbrev där informanterna gavs information om syftet med studien, frågeställningarna samt de forskningsetiska principerna.

Genom det förfarandet fick informanterna möjlighet att ta ställning till om de var intresserade av att ingå i studien samt att de fick möjlighet att förbereda sig för intervjun.

Informanternas svar skrevs ned under intervjuens gång och inget spelades in. Valet av insamlingsmetod avgjordes av att jag som intervjuare kunde fokusera på deras svar och lätt återkoppla till tidigare svar under intervjuens gång när jag såg mina anteckningar. Av egen erfarenhet vet jag att informanter också är mer avslappnade när intervjun inte spelas in. Intervjuerna framstod som ett samtal med de semistrukturerade frågeställningarna.

Patel & Davidsson (2003) menar att det inte finns någon speciell metod för hur undersökningsmaterialet skall bearbetas, men att det är viktigt att svars materialet från en undersökning läses igenom noga flera gånger. Därmed lästes svaren från informanterna noga igenom och sammanställdes slutligen under respektive fråga för att arbetet skulle bli konkret och lättöverskådligt.

Reliabilitet och validitet

Med begreppet reliabilitet avses ifall resultatet skulle bli detsamma om man skulle upprepa undersökningen (Bryman, 2008). Vid en kvalitativ studie är det svårt att nå hög reliabilitet. I den här studien menar jag att studiens reliabilitet är medelhög. Svaren från informanterna skulle bli liknande om jag upprepade undersökningen men med vissa smärre förändringar beroende på informanternas dagsform och möjliga skillnader i miljön. Som jag nämnde inledningsvis är de praktiska vardagssysslorna centrala i en montessoriförskolas 3-5 årsavdelning och samtliga informanter hade montessorit utbildning för den aktuella åldern.

Beträffande validitet menas att man mäter det som avses att mätas (Bryman, 2008). Jag anser att validiteten är hög då jag undersökt det som var avsett att undersökas.

Tillförlitlighet

Bryman (2008) menar att för att bedöma om en kvalitativ undersökning har hög kvalitet kan man undersöka dess tillförlitlighet. Tillförlitlighet har fyra delkriterier; trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet samt möjlighet att styrka och konfirmera.

Beträffande trovärdighet menas att man säkerställt trovärdigheten i forskningen genom att följa de regler som finns samt att informanterna bekräftar att forskaren uppfattat deras svar korrekt. Under intervjuens gång ställde jag följdfrågor och kontrollfrågor till informanterna för att försäkra mig om att jag uppfattat dem rätt och nådde fram till "kärnan" i deras svar.

Överförbarhet innebär att en fyllig eller "tät" beskrivning av ett fenomen ska kunna vara överförbar till en annan miljö. Jag menar att informanterna har en specifik utbildning och yrkeserfarenhet direkt kopplad till mina frågor och borde därmed vara direkt överförbar till flera andra montessoriverksamheter.

Gällande pålitlighet ska alla faser av forskningsprocessen bedömas av under arbetets gång. I denna studie har jag fortlöpande haft tät kontakt med min handledare som noga har granskat alla faser i forskningen.

Möjlighet att styrka och konfirmera betyder att jag som forskare har insikt om att det inte går att uppnå fullständig objektivitet i samhällslig forskning. Jag är medveten om att egna erfarenheter och värderingar skulle kunna påverka undersökningen och jag har därmed löpande reflekterat över de val jag har gjort beträffande forskningsintervjun och litteraturstudier.

Etik

Vetenskapsrådet (2002) beskriver de forskningsetiska principerna vars syfte är att ”ge normer för förhållandet mellan forskare och undersökningsdeltagare/uppgiftslämnare så att vid konflikt en god avvägning kan ske mellan forskningskravet och individskyddskravet ” (Vetenskapsrådet, s.6). De fyra huvudkraven är Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att forskaren informerar undersökningsdeltagaren/informanten om syftet med studien, villkoren för deras deltagande samt deras rätt att avböja och att avbryta sin medverkan.

Beträffande samtyckeskravet gäller att forskaren ska ha undersökningsdeltagaren/informantens samtycke och att denne självständigt kan sätta villkoren för medverkan. Konfidentialitetskravet betyder att alla informanter ska ges konfidentialitet och personuppgifterna förvaras så att obehöriga ej har möjlighet att ta del av dem. Nyttjandekravet innebär att de insamlade uppgifterna endast får användas för själva forskningsändamålet.

Metodkritik

Som förskollärare och montessoripedagog besitter jag kunskap och en förståelse gällande de praktiska vardagssysslorna i en montessoriverksamhet. En kritik mot denna studie skulle kunna vara att det inte gjort mig till en objektiv intervjuare. Jag vill dock hävda att den erfarenhet jag besitter gör att jag vid intervjutillfällena kunde fråga informanterna ur olika perspektiv och följa upp med relevanta, och ibland ledande, följdfrågor. Kvale & Brinkmann (2009) menar att ledande frågor inte är något problem utan tvärtom prövar ledande frågor tillförlitligheten i informantens svar och bekräftar intervjuarens tolkningar.

”Det avgörande är inte om intervjufrågorna ska vara ledande eller inte ledande, utan vart de leder, om de kommer att leda till ny, vederhäftig och värdefull kunskap” (Kvale & Brinkmann, 2009, s.189).

Resultat

Nedan redovisas resultaten från informanterna.

Hur ser ni på övningarna med de praktiska vardagssysslorna i er verksamhet?

Förskola A: Det viktigaste är att de är attraktiva och lockande. Övningarna ska hållas i ordning. Övningarna tränar självständighet och är förberedande som exempelvis inför arbete med språkmaterial.

Förskola B: Barnen är väldigt motiverade när det gäller det praktiska. Och allt som är praktiskt blir ju praktiska vardagsövningar. Till exempel att göra fruktsallad – att diskutera storlek på bitarna. Sådant passar allt från de minsta till våra äldsta 5-6 åringarna. Tyvärr är vi lite dåliga på att hålla ordning på brickorna. De ska vara tilltalande och enkla att erbjuda barnen.

Förskola C: Det finns inte så mycket reflektion i arbetslaget. Det är för mycket listor som ska bockas av - ”to-do-listor” – för barnen. Det borde ingå mer praktiskt i själva miljön. Jag vill att det ska vara snyggt och i ordning på hyllorna. Brickorna ska vara ändamålsenliga och inte ta överhand över materien. Det är materien som ska synas och inte själva brickorna.

Förskola D: Det praktiska är väldigt viktigt. För motoriken och öga-handkoordinationen och hjärnans utveckling. Viktigare idag än förr. Nu ska allt ”gå så snabbt”. Barnen är fortfarande nyfikna på dessa materiel. Jag har upplevt att praktiska vardagsövningar har förenklats som exempelvis att man inte tar fram putsövningar. Vi ska ge dem redskap för att uppskatta sin omvärld. Redskap för att kunna ta till sig den – det börjar med det praktiska. Det finns struktur och sekvens i materien för att kunna lära sig mer längre fram. Det är viktigt med koordinationen/kroppskontroll och fin- och grovmotorik.

Förskola E: Barnen har med sig en hel del redan från småbarnsavdelningen. Att inte bara tänka övningarna på brickorna utan använda verkligheten som till exempel städa toaletten och putsa spegel. Barnen kan ges oändligt med ansvar som exempelvis såga trädgrenar i mindre bitar. I dagens samhälle blir det mindfulness. När jag arbetade i skolan kunde jag se hur skolbarnen ”landade” i praktiska vardagsövningar. Barnen ska släppas in i det. Vårt samhälle är så stressigt. Bra för barnen att veta hur man ska göra, till exempel socialt beteende och bordsskick. Barnen är inte speciella – bara de ges förutsättningarna. ”Färdighet genom erfarenhet”.

Hur arbetar ni, och barnen, med;

1) övningar för grundläggande kroppsrörelser och handmotorik

Förskola A: Brickor från hyllorna ska vara placerade så att det är lätt för barnen att ta fram dem till borden. Viktigt att materien inte är för krångliga så att det inte blir fel. Vi har stor variation på materien.

Förskola B: Brickor med olika övningar som exempelvis pipett och vatten. Samtidigt gör vi det på riktigt också som till exempel att vara med och göra fruktsallad eller plantera. Vi vill erbjuda barnen både ock. Kanske att barnen upplever det olika och är intresserad av det på olika sätt (brickövningar kontra göra exempelvis en fruktsallad)

Förskola C: Brickor med exempelvis håll- och ösövningar som ska vara lockande. Matsituationen.

Förskola D: Brickor med olika övningar. Viktigt att utveckla det utefter det som finns i barnens vardag idag.

Förskola E: Sopa, klä på sig – ”hallsituationen”. Jobba i trädgården. Snickra, servera maten, fläta, skala morötter och bjuda på.

2) övningar för omsorgen om miljön

Förskola A: Vi har ”flitmyror” som växlar varje vecka. De dukar, torkar av borden, presenterar maten, vattnar blommor och tar hand om vandrande pinnar. Samarbete mellan avdelningarna, till exempel duka på småbarnsavdelningen. Själv ta vatten/dricka. Duka av själva. Vi arbetar med ”Grön flagg” och försöker minska matrester.

Förskola B: Det är något vi arbetar med hela tiden. Det finns en tendens att barnen säger att ”det var inte jag” när något har hänt. Vi arbetar med att vi tillsammans är ansvariga för den här förskolan. Vi arbetar gränsöverskridande, exempelvis vattnar vi blommorna även på skoldelen. På så sätt bekantar sig förskolebarnen med skolmiljön och barnen där.

Förskola C: Vi har sopborste/dammtrasa/dammvippa på hyllorna. Balja med vatten där barnen kan diska efter sig när de varit vid fruktbordet. Torka borden efter lunch.

Förskola D: Vara med och tvätta, torka borden efter lunch, duka och barnen har olika ansvarsområden för olika hyllor.

Förskola E: Vattna blommor, vårda naturbordet, putsa fönster, vara delaktiga med ”att det blir fint”, torka borden, plocka undan – ”var sak på sin plats”. Sopa efter sig vid maten. Delaktighet under hela dagen. Hålla ordning på sin plats i hallen.

3) omsorg om den egna personen

Förskola A: Hallen är viktig- att själv klara av och påklädningen ökar självständigheten. Barnen ska ha krokar i lagom nivå och inte för mycket kläder på sin plats. Vid maten skickar barnen vidare till varandra och pratar om maten – har alla fått? I toaletsituationerna uppmuntras barnen att klara sig själva. Samarbete mellan grupperna och ge barnen ansvar att ta hand om de yngre. De äldre barnen växer med det.

Förskola B: Vi skulle kunna arbeta mer det... Det blir mest toa och handhygien.

Förskola C: Vi visar hur barnen ska tvätta händerna. Klara toabesök. Hosta i armvecket.

Förskola D: Öva på att tvätta händerna, klara toasituationer och hallsituationer. Hjälpa barnen med det de inte kan, så att de stegvis klarar sig själva.

Förskola E: Öva på att tvätta händerna och ansiktet. Veta hur man uppför sig i olika situationer. Barnen behöver ha med sig att ”vet hur man gör”. Barnen behöver få möjlighet och tid att ta hand om sig själva. Veta hur man gör när man nyser och hostar. Vi ska ge barnen bra förutsättningar som att det till exempel finns papper på toaletten.

4) artighet och trevlig uppförande

Förskola A: Vi har ju ”flitmyror” som bland annat presenterar maten. När barnen står i kö för att få hjälp visar vi dem att man lägger en hand på pedagogens axel.

Förskola B: Artighet, att ta i hand. Vi har en större barngrupp nu när vi har morgonfritids för skolbarnen och då hinner man inte med på samma sätt. Det finns också olika åsikter hos personalen kring att ta i hand – en del anser att det är omodernt. Vi övar på att ha en trevlig röst när man tilltalar varandra.

Förskola C: Att säga god morgon och ta i hand. Att vara måna om sina kamrater.

Förskola D: Tala om hur man är en bra kamrat, hur man är mot varandra och trösta varandra om någon är ledsen.

Förskola E: Jag tänker på ”normer och värden” – värdegrunden. Om hur vi är emot varandra. Respekt mot sig själv och omgivningen. Vi börjar arbeta tidigt med det. Känna att man duger. Arbetar med så kallade ”värderingsfrågor”. Förskolan är en demokrati i miniatyr. Det är pedagogerna som är förebilder.

Hur kan man koppla praktiska vardagssysslor till Lpfö 98?

Förskola A: Det praktiska leder till motoriska färdigheter. Självständighet. Utforskande i natur och biologi kan ingå i som exempelvis praktiska materiel med magnetism. Hällövningar kan vara matematik. Och så mycket mera. Förskolan ska vara rolig också och det kan attraktiva praktiska material vara.

Förskola B: Det praktiska kan kopplas till hela Lpfö 98. Det genomsyrar alla områden. Respekt för varandra och miljön. Demokratiprincipen. Motoriken.

Förskola C: Det praktiska lägger grunden för livslångt lärande. Det stimulerar utvecklingen. Den kulturella biten. Öppenhet, respekt och ansvar – det är mycket normer och värden. Det praktiska utvecklar identiteten, motorik och kroppsuppfattning. Se samband...Det ingår i det mesta i läroplanen.

Förskola D: Mycket stämmer överens med läroplanen och Montessoris tankar.

Förskola E: Normer och värden. Lärande och lek går hand i hand. I Montessoris praktiska kan man se Lpfö 98. Förståelse före kunskapen. Det praktiska är mångfald. Inflytande och koncentration kan du få genom det praktiska.

Vilka betydelser har det praktiska i förskolan idag?

Förskola A: Vi har två, tre hällövningar, från lättare till svårare, och vi ser resultat vid lunchen när de håller upp. Barnen hjälper även varandra. Även att träna flytta saker med tång ger också resultat vid lunch. Balans är också viktigt – att kunna bära brickan till bordet. Att kunna duka med glas. Olika öppna/stängaövningar underlättar för barnen när de ska knäppa ryggsäcken och öppna flaskan vid utflykt. Nästan allting på brickorna är av riktigt material så man lär sig hantera det sedan. Att öva pincettgreppet underlättar vid skrivning, att pussla och pärla.

Förskola B: Utöver det direkta så är det även indirekt för skolan genom handmotoriken som exempelvis att klippa. Idag är det extra viktigt då barnen sitter mycket med dator. Man utvecklar gemenskap när man arbetar med det praktiska tillsammans. Men också självständighet, som är viktigt i dagens samhälle. Men man måste också våga be om hjälp.

Förskola C: Det praktiska är en fristad för många. De får välja själva och de får arbeta i lugn och ro. ”Det är bara jag nu”. Idag är det stora barngrupper och barnen möter många människor och mycket förväntningar.

Förskola D: Motoriken och bra med strukturen. Att kunna klara sig i vardagslivet – motoriska funktioner och kunna ta hand om sig själv och miljön och hur man uppför sig. Många uppskattar att barnen kan hälsa ordentligt. Barnen är trygga med det. De får verktyg för det sociala livet. Bra för självkänslan och självförtroendet som hjälper dem vidare i sin utveckling.

Förskola E: Koncentration, koordination, mindfulness. Barnen ges möjlighet att ”landa”. Det tränar turtagning, självkännedom och ger självständiga individer. Syftena med det praktiska känns nästan ännu viktigare nu än tidigare. Det är verkligen inte omodernt. I dagens konsumtionssamhälle lär sig barnen att vara rädd om sakerna. Man kan inte bara köpa nytt!

Hur tänker ni utveckla praktiska sysselsättningar i er verksamhet i framtiden?

Förskola A: Jag är ansvarig för det praktiska och vill gärna utveckla dem hela tiden. Göra nya övningar från exempelvis en genomskinlig kanna och hålla ur till en icke genomskinlig. Att förflytta saker med en sockertång är uppskattat bland barnen. Förflyttningsövningar skulle nog Maria Montessori gillat. Viktigt att materialen byts ut efter 2-3 veckor. Om man tar in något nytt i köket så är det bra att göra övningar för barnen med ett materiel kopplat till det. Vi gör mycket efter vad barnen tycker om. Man ser vad som är populärt och utvecklar det. Vi har foto på hyllan med materialet där brickan ska stå. Speciellt bra för de yngsta. Det fungerar som en mall. Bra för självkontrollen. Det ska också finnas en trasa att torka med på brickorna som har materiel med vätska. Det praktiska är en av de bästa sakerna med Montessori. Det är något som alla behöver. Barn som vuxna. Allt ska ha sin plats – på en bricka – det gör barnen självständiga. Och vi pedagoger ska finnas som stöd. Barnen tycker nog det är roligt för att de inte behöver fråga någon om hjälp. Allra viktigast är att utveckla så att det blir attraktivt. Nuförtiden är det konkurrens från alla intryck av exempelvis media och det digitala. Man får inte vara rädd för att utveckla. Att färga vatten och förflytta roliga saker. Lego kan man också ta in.

Förskola B: Ha bättre ordning på brickorna på hyllorna. Bra om man har en ansvarig på det området. Men också arbeta mer med så mycket praktiskt som möjligt. Att stryka, hänga upp tvätt. Se till att det är barn som är dukansvariga varje dag. Att barnen ansvarar för att städa kapprummet. Det uppskattar dom att göra! Det är viktigt att arbeta för att hålla igång dessa rutinerna. Vi ska även få ett växthus som vi ska arbeta med!

Förskola C: Att det praktiska ska få vara i en lugn miljö. Som när man tänker på en läshörna. En vision är en liten bänkdiskmaskin. Allt som barnen kan göra själva ska vara i barnens höjd. ”Ett barnens hus”.

Förskola D: Inför starten till hösten behöver man tänka till igen. Se behoven hos barnen. Att ha det mest grundläggande för de yngsta. Och tänka efter vad barnen möter i sin vardag? Ett hinder kan vara att det är svårt att hitta rätt/passande materiel.

Förskola E: En vision är en köksö med ugn. Baka bröd. Att ha rinnande vatten i den praktiska verksamheten. Bli bättre på att ta in barnen i olika rutinsituationer. Få ”husmössen” mer delaktiga. Utöka trädgårdslandet, skörda och ta hand om det. Att barnen får följa en process. Att få ha ett riktigt kök och där barnen kan vara med... Ta med barnen när man går och handlar. Göra barnen ansvariga för att göra mellanmål. ”Det finns inga begränsningar – mer än det man som pedagog sätter själv”.

Analys

Bakgrunden till de praktiska vardagssysslorna

I sina observationer av barn noterade Montessori (1912) att de ständigt ville vara i rörelse. I en väl förberedd miljö där möbler, materiel och så vidare är i barnens storlek hade barnen möjlighet att exempelvis duka och diska och dessa sysselsättningar tycktes göra barnen nöjda och tillfreds. Montessori noterade att detta var utvecklande för barnens motorik och självständighet.

Montessori (1914) framhåller vikten av att barnen ska ges möjlighet att behärska sina rörelser genom att träna på att gå, resa sig och genom att sköta sin personliga hygien, hushållsarbete, trädgårdsarbete, slöjd och gymnastik. I början hade Montessori (1912) ett schema över dagen i skolan men då hon såg att barnen tyckte om att upprepa många av de praktiska sysselsättningarna togs schemat bort och Montessori (1938) presenterade principen om att barnen hade ett *fritt val* och *övningens upprepning*.

Prytz (1923) beskriver klädramarna, vilket är ett tidigt montessorimateriel, där barnet kan träna på olika typer av knäppningar, knytningar och hakningar. Dessa underlättar för barnen att själva kunna klä på sig.

Montessori (1938) menar att människan tar sin omgivning i besittning genom handen. Montessori menade att språket går förlorat i luften men handen och redskap hjälper människan att utföra hennes tankar. I det här sammanhanget kan man ur ett sociokulturellt perspektiv se att det är de fysiska medierande redskapen som framhålls. I Montessoris praktiska vardagssysslor finns dessa redskap som människor använder i olika konkreta praktiker och på så vis medierar – *förmedlar* nya kunskaper.

Montessori (1938) upptäckte att barn uppskattade tystnad och att de blev som försjunkna i meditation. Detta kallade Montessori för "tysta övningar" och då och då kallade hon barnen till sig genom låga viskningar. Detta används inte för att tysta barnen utan för att upptäcka sig själva och sina förmågor. Hansson (1997) menar att barnen lärt sig kontrollera sina rörelser genom det praktiska arbetet och att tystnaden är ett vitalt behov.

Informanternas svar på betydelsen av de praktiska vardagssysslorna visar att tyngdpunkten ofta ligger på så kallade brickövningar, se figur 3 nedan. Det vill säga att olika brickor arrangeras av pedagoger där barnet exempelvis håller vatten mellan olika kannor, öser linser eller förflyttar små föremål med olika redskap. Denna typ av övningar har jag inte funnit beskriven i Montessoris egna litteratur. Det enda som kan liknas vid detta är de så kallade klädramarna där olika knäppningar tränas.



Figur 3. Ett exempel på en brickövning. Barnet håller linser mellan två kannor

Tingens röst

I studien visar det sig att informanternas svar ofta har fokus på praktiska vardagssysslor som förbereds på brickor med olika övningar. Det ska vara vackert och inbjudande på hyllorna och varierat i olika svårighetsgrader och ”isolera” svårigheten. I undersökningen framgick även att en del barn föredrog brickövningarna medan andra hellre följer en hel process; som att exempelvis göra en fruktsallad. Men informanterna svarade även att inte bara tänka på brickövningarna utan att använda verkligheten som exempelvis putsa speglar och såga trädgrenar i mindre bitar. Montessori (1914) talade om betydelsen av att miljön är anpassat till barnen och Montessori (1948/1998) lyfte fram hur vackra ting tilltalade barnen till aktivitet och att läraren inte kunde konkurrera med dessa. Nordin-Hultman (2006) betonar vikten av en pedagogisk miljö där materieleet inbjuder barnen till aktivitet och där barnen då får möjlighet att framstå med ”positiva identiteter”. Hon betonar betydelsen av att fundera över materielens förmåga till att bland annat fånga uppmärksamhet och skapa koncentration (Nordin-Hultman 2006). Lenz Taguchi (2015) poängterar betydelsen av materialitet i barns lärande och subjektskapande och där material är en aktiv agent i barnets upplevelser och är en del av skapandet av ny kunskap. Föremålen producerar lärande.

En informant menade dock att det finns risk med att det blir ”to-do-listor” för barnen med de olika praktiska vardagssysslorna.

Samtliga informanter svarade att de arbetade aktivt med barnen beträffande omsorg om miljön. Barnen var till exempel aktiva vid dukandet, ta fram, presentera mat och torika bord och vattna blommor på både egen avdelning och andras. Man menade även att det var viktigt att förbereda miljön så att barnen själva eller med lite stöttning kunde hantera till exempel tambur och toasituationen. Det kan liknas vid Vygotskijs närmaste utvecklingszon, dvs att med lite hjälp klarar barnen en ny uppgift och att dessa zoner uppstår i aktiviteter (Forsell, 2005). Det måste finnas till exempel finnas tillgång till toapapper och lagom med kläder på barnens platser så att det blir hanterbart för barnen.

Montessori (1912/2004) poängterade att miljön var till för barnen och att de själva var ansvariga för den genom exempelvis damning och dukning, likväl som att de skulle ges möjlighet att sköta sin egen hygien. Informanterna gav förslag på hur de ville utveckla vidare de praktiska sysselsättningarna med att ge barnen möjlighet till att baka bröd, ansvara för mellanmål, ha en bänkdiskmaskin, önskemål om tillgång till rinnande vatten i verksamheten med mera. Utomhus fanns det intresse för att utveckla trädgårdarbetet och börja med växthus. Just trädgårdsarbete var en viktig del av det praktiska vardagssysslorna menade Montessori, och där ges barnet möjlighet att behärska sina rörelser (Montessori, 1914/2008)

Det ska också ges förutsättningar så att de äldre barnen kan hjälpa de yngre framkom i undersökningen.

Handens arbete

En informant lyfter fram motorik/öga-handkoordination och kroppskontroll. Montessori (1938/1998) menar att handen, tillsammans med redskap, hjälper människan att utföra hennes tankar och därmed tar människan sin omgivning i besittning. Montessori (1948/1998) betonade att det är viktigt med att hela kroppen är engagerad i det praktiska arbetet och att musklerna betjänar intelligensen och blir en funktionell enhet med personligheten.

Vidare menar Montessori att barnets rörelser inte sker av en slump utan att de vill ta efter de sett andra göra som exempelvis att sopa och klä sig (Montessori, 1938/1998). Hansson (1997) och Stoll Lillard (1995) beskriver även de betydelsen av motorik och kroppskontroll där hjärnan är i samverkan med händerna. Alexandersson & Lantz - Andersson (2008) menar att det skapas meningsfullhet när hand, känsla och tanke samverkar; då eleven tar *hela sig* i bruk. Lundborg (2016) hävdar att handens rörelser

spelar en mycket viktig roll i hjärnan, även när man betraktar andras rörelser. Imitation samt att aktiviteterna upplevs intressanta och meningsfulla spelar stor roll vid inlärnin

Förskolans läroplan

Flera informanter berättade om ”att ta i hand och säga god morgon” till varje barn när de kom. En informant menade att det fanns olika åsikter i arbetslaget om det var omodernt eller ej. Informanternas svar berörde vikten om hur vi är mot varandra, att vara måna om sina kamrater, trösta varandra och respekt mot sig själv och omgivningen. En informant poängterade att det handlade om ”normer och värden” – värdegrunden. Förskolan är en demokrati i miniatyr och det är pedagogerna som är förebilder. Informanterna menade att de praktiska vardagssysslorna genomsyrade de flesta områdena i förskolans läroplan. De områden som lyftes fram var att de praktiska sysselsättningarna leder till motoriska färdigheter och kroppsuppfattning, magnetiska praktiska övningar ligger till grund för naturvetenskap. Hällövningar kan vara matematik. Normer och värden och demokratiprincip framhålls. Respekt för varandra och miljön. Det praktiska är mångfald och man får inflytande och koncentration genom det praktiska. Montessoriförskolan ska vara lärarik och rolig vilket de praktiska vardagssysslorna bidrar med. En annan informant pekar på att vi ger dem redskap för att uppskatta sin omvärld och kunna ta till sig den.

Säljö (2005) menar att lärande ur ett sociokulturellt perspektiv är en process där människor approprierar delar av kunskaper och färdigheter som utvecklats i samhället. Förskolan är en *praktikgemenskap* som barnet socialiseras in i och att detta ”ockuperar” individen genom exempelvis olika artefakter, språkliga aktiviteter och arrangemang. Denna appropriering innebär att man lär sig behärska olika medierande redskap i den aktuella institutionella verksamheten i det här fallet förskolan.

En informant pekade på att de praktiska sysselsättningarna även har skolförberedande syften som exempelvis att lära sig klippa. Informanten menade också att det praktiska är extra viktigt idag när barn är mer stillasittande vid datorer. Man menade att det praktiska utvecklar självständighet men även gemenskap och att det fungerar som ett verktyg för det sociala livet när man utför praktiska sysselsättningar tillsammans.

Ur ett sociokulturellt perspektiv formas människan i samspel med andra till en tänkande, kännande och kommunicerande varelse. I denna interaktion bygger barnet upp sociala erfarenheter som medieras genom språket. När dessa erfarenheter används i olika aktiviteter exponeras andra för dessa medierande redskap (Forsell, 2005)

Montessori (1948) menade att det var viktigt för barnen att utveckla självständighet och att de ska få frihet att utvecklas in en miljö som banar väg för barnets utveckling.

Det finns en struktur och sekvens i materielen som gör att man kan lära sig mer längre fram poängterade en informant. Montessori (1912) beskrev också olika steg ”graderingar” av de så kallade ”Exercises of Practical life”. Samma informant menade att det ”praktiska” är viktigare idag än förr – nu ska allt gå så snabbt. Informanten kunde se en tendens att pedagogerna förenklade de praktiska vardagssysslorna så att till exempel putsövningar inte togs fram.

Informanterna lyfte upp att vårt samhälle var stressigt och att barnen, även en del äldre skolbarn, hade behov av att ”landa” i det praktiska. Att arbeta med praktiska sysselsättningar var som mindfulness för barnen. Ellneby (2008) menar att barn behöver möta krav som motsvarar dess mognad och det är de vuxna som ansvarar för att visa barnen platser och aktiviteter där de har möjlighet att sysselsätta sig med en aktivitet där slutresultatet inte är det viktiga. På samma linje är Csikszentmihalyi (2003) gällande

”flow” och koncentration. Aktiviteten ska vara skild från den vanliga ”kvävande verkligheten” och sammansmältning av handling och medvetande en komponent. En flowupplevelse kräver total koncentration och gör att det inte finns utrymme för oro och bekymmer.

Lillard (2011) menar att det praktiska vardagslivet har likheter med mindfulness. Dessa är *enkelheten* då montessori använder sig av repetition med enkla material och de är *icke-dömande* då materialen är självrättande och pedagogerna tillrättavisar inte barnen om de inte gör dem riktigt. Vidare menar Lillard (2011) att de praktiska sysselsättningarna är konkreta då det är uppgifter som barn kan relatera till och se ett resultat som direkt påverkar barnets vardag. Montessori (1938/1998) beskrev att barnen uppskattade tystnad och att de blev försjunkna som i meditation.

Detta går i linje med Läroplanen för förskolan (Lpfö 18) står som ett mål att förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för hur viktigt det är att ta hand om sin hälsa och sitt välbefinnande.

Informanternas svar visar att man tänker på och arbetar med de fyra grupper som Joosten (1968) redovisar som elementära rörelser, sköta närmiljön, personlig hygien och relationer till andra människor.

Diskussion

Barnens självständighet och behov av rörelse var Montessoris huvudsyftet med ”Practical Life” I Montessoris litteratur förordades hushållsarbete och trädgårdsarbete och överhuvudtaget mer grovmotoriska praktiska sysselsättningar än vad det tycks arbetas med i dagens montessoriförskolor utefter de svar som framkom i min studie. I första hand berörde informanterna de så kallade brickövningarna, dvs att öva att hålla vatten mellan kannor, ösa linser mellan skålar osv.

Den utvecklingen, tror jag, härrör möjligen från vad de olika montessoriu utbildarna lägger fokus på i montessoriu utbildningen. Läroplanen för förskolan, Lpfö 18, kan också vara en bidragande orsak till att man lyfter just de finmotoriska övningarna. Det är möjligt att man tenderar att i montessoriförskolan vill arbeta mer ”skolförberedande”.

Samtidigt kan hushållsarbete och trädgårdsarbete också vara svårarrangerat med tanke på förskolors tillgång till kök och trädgård. Jag fick svar från informanterna som visade på en önskan om att utveckla miljön med exempelvis bänkdiskmaskin, växthus och att snickra.

Behöver det nödvändigtvis vara fel att fokusera på brickövningar? Jag tror personligen inte det. I studien framgår att det finns behov hos barnen av de praktiska vardagssysslorna som finns tillgängligt på brickor. Både informanter och Lillard (2011) betonar att barnen har behov av att ”landa”, finna koncentration och att det praktiska inbjuder till mindfulness. Det är enkla övningar som inbjuder till repetition. De är självrättande och ingen vuxen som rättar barnen. Barnet tillåts arbeta med materielen så länge det själv önskar samt att de stärker barnets självkänsla när det känner att det utför en övning som de kan hantera på egen hand.

Montessori (1938/1998) menade också att barn har ett vitalt behov av tystnad. Jag tror att många av de så kallade ”brickövningarna” kan tillgodose detta behov hos barn. Och som flertalet informanter menade, så upplever man att barn lever i en stressad tid och därför kan jag förstå vikten av att de får möjlighet att varva ned med dessa övningar.

Ur ett sociokulturellt perspektiv menar jag att de olika sidorna av de praktiska vardagssysslorna har en viktig funktion. Att sköta närmiljön, omsorg om den egna personen och artighet och trevlighet sker i stor utsträckning i ett samarbete och interaktion mellan barn/barn och barn/personal. Genom dessa olika aktiviteter bygger barnet upp sociala erfarenheter som förmedlas genom språket. Och de övriga barnen

exponeras för denna mediering genom olika aktiviteter. I det här sammanhanget vill jag poängtera att pedagogerna har ett stort ansvar som förebilder och visar att man tillsammans, och hur, ansvarar för den gemensamma sociala och fysiska miljön på förskolan. Äldre barn visar ofta de yngre och över tid skapas en gemensam rådande kultur där förhoppningsvis förskolan är trygg, rolig och lärorik.

Det finns gemensamma huvuddrag som svarar på frågan om betydelsen av Montessoris praktiska vardagssysslor idag; från både informanter och ny forskning:

I en tid då man upplever stress och ohälsa så spelar de praktiska vardagssysslorna en viktig funktion i arbetet för en nedstressad miljö genom en tillåtande miljö där det praktiska arbetet ger barnen möjlighet till mindfulness och flow.

Barns självkänsla stärks i arbetet med de praktiska vardagssysslorna och de framstår ofta med "positiva identiteter" när de är verksamma med material och arbete som fångar deras intressen. Min erfarenhet är att barn som upplevs "oroliga" och har svårt att sitta still föredrar att arbeta praktiskt, ofta med att bära stolar, skura bord och så vidare.

Det är intressant hur Montessori talade om vikten av attraktiva material - "tingens röst", vilket överensstämmer med modern forskning som pekar på materialets betydelse till lockelse och där även själva materielen skapar lärandet (Lenz Taguchi, 2015).

I dag talas det mycket om hjärnforskning och vad som händer i hjärnan. Det tas upp av Göran Lundborg. Lundborg (2016) visar på sin forskning som talar för hur viktigt det är med handens arbete för hjärnans utveckling och att handen har ett eget "utrymme" i hjärnan som växer när handen används. Den delen aktiveras även när man ser andra använda sina händer. Lundborg jämför handen med ett sinnesorgan och dess funktion är så viktig för koordination och finmotorik.

Det är dessa huvuddrag som jag menar är viktiga att som pedagog ha i åtanke när man tänker på de praktiska vardagssysslorna. Och inte bara i förskolan utan i allra högsta grad också i grundskolan och i förlängningen även för vuxna. Det är många som känner en inre tillfredsställelse av att exempelvis baka, plantera, snickra etc.

När denna uppsats börjar få sin färdiga form så har pandemin, Covid -19, världen i ett fast grepp. I Sverige, har man till skillnad från majoriteten av länder, inte använt sig av förbud i första hand. Folkhälsomyndigheten går istället ut med riktlinjer om hur vi ska förhålla oss. Det vill säga, man litar på att vi är självständiga individer som tar eget ansvar för våra handlingar. Den synen på människan går i linje med montessoripedagogikens syn på barnet och dess utveckling. De praktiska vardagssysslorna är ett viktigt led i att få barnet att tro på sig själv och få växa till självständigt tänkande individer.

Förslag till fortsatt forskning

I denna studie blev jag medveten om att montessoripedagogiken kan vara svår att forska på. Det är en pedagogik med speciellt utarbetat material och miljö. Det är också en filosofi som bygger på ett holistiskt perspektiv, som handlar om alltings betydelse och värde och en strävan mot fred på jorden. Montessori har en barnsyn som kan jämföras med en tro på "det kompetenta barnet" och därmed också en speciell lärarroll. När jag skulle börja skriva om pedagogiken blev det ibland svårt att avgränsa arbetet och välja ut det viktigaste.

I denna studie kom fokus på finmotorik och handens betydelse att stå centrum, men jag skulle gärna se vilja fortsätta med en undersökning om hur arbetet ser ut med grovmotoriken i dagens montessoriförskolor? Det skulle också vara intressant att undersöka, när betydelsen av handens funktioner nu lyfts fram i forskningen, hur man ser på den digitala utvecklingen i montessoriförskolorna.

En annan intressant forskning, främst i USA, är den forskning på montessorimetoden och praktiska vardagssysslor med människor som drabbats av Alzheimers sjukdom och demens. Det är något som jag också skulle vilja undersöka.

Referenser

- Alexandersson, M. & Lantz-Andersson, A. (Red. Rystedt, H., Säljö R). (2008). *Kunskap och människans redskap: teknik och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber
- Csikszentmihalyi, M (2003). *Flow*. Stockholm: Natur och kultur
- Ellneby, Y. (2008). *Stressade barn*. Stockholm: Natur och kultur
- Forsell, A. (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB
- Hanson, L. (1977). *Om Montessori och barns arbete*. Nacka: Esselte Studium
- Joosten, A M (1968). Exercises of Practical Life: Introduction and List. *The NAMTA Journal, Vol.38, No 2, Spring 2013*. 5-34.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lenz Taguchi, H. (Red. Engdahl, I., Ärlemalm-Hagsér, E). (2015). *Att bli förskollärare – mångfacetterad komplexitet*. Stockholm: Liber AB
- Lillard, A S. (2007). *Montessori, The Science behind The Genius*. Oxford: University Press
- Lillard, A S. (2011). Mindfulness Practices in Education: Montessori's Approach: *Mindfulness:Vol 2, 2011*. 78-85.
- Lundborg, G. (2016, maj). Handen spelar huvudrollen i hjärnan. *Pedagogiska magasinet, 2*. 26-31.
- Montessori, M. (1938/1998). *Barndomens gåta*. Jönköping: Seminarium
- Montessori, M. (1914/1998). *Dr. Montessori's own Handbook*: Radford: Wilder Publications
- Montessori, M. (1991). *The advanced Montessori Method*: Oxford : Clio, cop.
- Montessori, M. (1930) *The child in the Church—Essay son the Religious Education of Children and the training of Character*. London and Edinburgh: Sands & CO.
- Montessori, M. (1912/1988). *The Montessori Method*: New York: Schocken, cop.
- Montessori, M. (1948/1998). *Upptäck barnet*. Jönköping: Seminarium
- Montessori, M. (1949/1998). *Utbildning och fred*. Jönköping: Seminarium
- Polk Lillard, P. (1995). *Montessoripedagogiken i vår tid*. Stockholm: Forum.
- Nordin-Hultman, E. (2006). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber
- Patel, R & Davidsson B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
- Prytz, I. (1923). *Det självverksamma barnet—En kort vägledning i Montessoris metod*: Uddevalla: Natur och Kultur
- Quarfood, C. (2017). *Montessoris pedagogiska imperium. Kulturkritik och politik i mellankrigstidens montessorirörelse*. Göteborg: Daidalos AB

- Rathunde, K. & Csikszentmihalyi, M. (2005). Middle School Students' Motivation and Quality of Experience: A Comparison of Montessori and Traditional School Environments: *American Journal of Education, Vol 111, No 3*. 341-371.
- Séguin, E. (1866/1977). *Idiocy: and it's Treatment by the Physiological method*. Teacher's College. USA: Columbus University.
- Signert, K. (2000). *Maria Montessori-anteckningar ur ett liv*. Lund: Studentlitteratur
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.
- Standing, E M. (1957). *Maria Montessori – Her Life and Work*. Penguin Putnam Inc.
- Säljö, R. (2005). *Lärande & kulturella redskap – Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Säljö, R (2000) *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag, cop. 2000
- Trost, J (2007) *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Vygotskij, L S.(2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos
- Vygotsky, L.S (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass: Harvard U.P.
- Österholm, T & Hejlskov Elvén B. (2020) *Ärendehandledning inom skola, vård och omsorg*. Lund: Studentlitteratur

Bilagor

Bilaga 1: Missivbrev

Bilaga 2: Frågor/Intervjuguide

Bilaga 1

Hej

2015-02-26

Mitt namn är Ylva Forsberg och jag är utbildad förskollärare och montessoripedagog. Just nu skriver jag en magisteruppsats i pedagogik som avhandlar montessoripedagogikens praktiska vardagsövningar. Kerstin Signert är min handledare.

Syftet med uppsatsen är att undersöka Maria Montessoris tankar kring praktiska vardagsövningar samt hur dagens syn på praktiska vardagsövningar kan vara.

Genom litteraturstudier har jag fördjupat mig i ämnet men behöver nu hjälp av montessoripedagoger genom intervjuer. Det jag söker är en yrkesverksam utbildad montessoripedagog på en 3-5 årsavdelning som kan avsätta ca 45 minuter för en intervju.

Att delta i undersökningen är frivilligt och den intervjuade kan när som helst avbryta intervjun. Alla uppgifter är konfidentiella, informanterna anonyma och avidentifierade i undersökningen. Intervjumaterialet förstörs när uppsatsen är klar.

Kontakta mig gärna för frågor eller bokning för intervju. Annars hör jag av mig om ca en vecka för att boka en intervjutid.

Tack på förhand!

Med vänlig hälsning

Ylva Forsberg

Mail: y.forsberg@bredband.net. Tfn: 0709-668618

Bilaga 2

Frågor/intervjuguide

Vilken montessoriu utbildning har du (vad innebar den i tid och för vilka åldrar?)

Hur länge har du arbetat med montessori?

Hur många har montessoriu utbildning i er verksamhet?

Hur ser ni på övningarna med de praktiska vardagssysslorna?

Hur arbetar ni och barnen med de olika övningarna...

1. Övningar för grundläggande kroppsrörelser och handmotorik 2. Övningar för omsorgen om miljön. 3. Omsorg om den egna personen. 4. Artighet och trevligt uppförande

Hur kan man koppla praktiska vardagssysslor till läroplanen?

Vilka funktioner har praktiska vardagssysslor i förskolan idag?

Vilka tankar har ni i verksamheten, på att utveckla praktiska vardagssysslor i framtiden och hur?