

”Det blir liksom inte så roligt för barnen när det bara ska vara lärande och lärande hela tiden”

En vetenskaplig essä om pedagogens roll i barns lärande och synen på undervisning i förskolan.

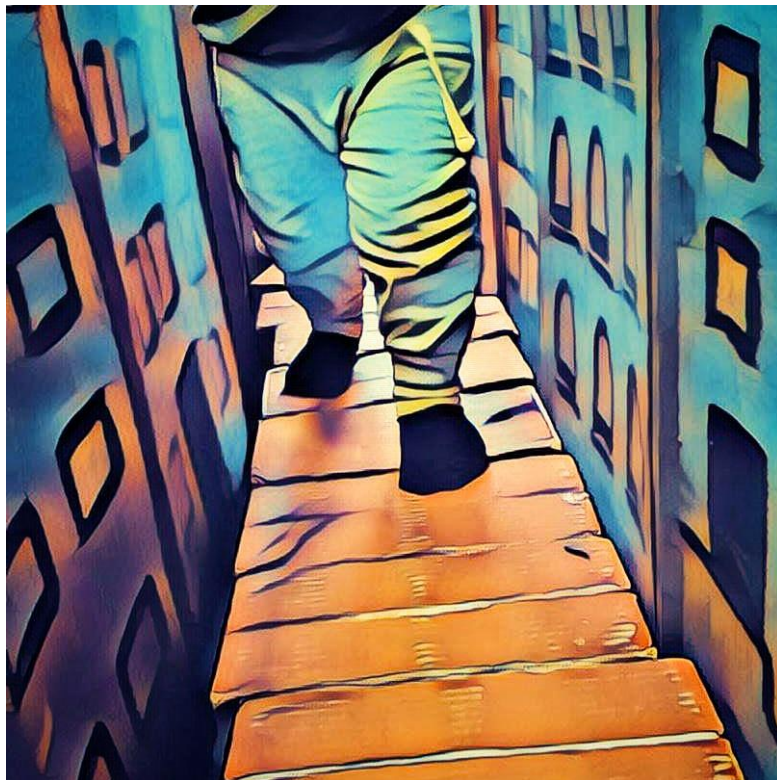


Foto: Unni Sparrenhök 2017

Av: Unni Sparrenhök

Handledare: Malin Isaksson

Södertörns Högskola

Förskolläro- och utbildningsvetenskap med interkulturell profil, erfarenhetsbaserad

Utbildningsvetenskap C. Självständigt arbete 15 hp.

Hösterterminen 2018



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

“It’s not too fun for the children when it’s all about learning and learning all the time”

Abstract

This scientific essay begins with three stories that portrays situations where different ways to view and understand the learning process of children in preschool. In the first two stories *The Cakegame* and *Still life* the aim is to describe how me, and my colleagues can have different perceptions on our role as preschool teachers. The purpose of the third story *Have you done something fun today?* is to present how daily interactions with the children’s guardians can create difficulties describing the process of teaching. Considering these differing views, I have, by reflecting, tried to figure out what it is that has brought on these individual perspectives. I have also looked at how the lacking of a common approach in how the teaching is carried out affects the children in questions. In the essay there is a common thread that to a great part is about the practical knowledge but also about the too varying view on children's learning in preschool, things that was revealed to me through my stories. The essay is also about how to compare between how I and other educators choose to support children in their learning through theoretical and practical knowledge but also through our own experiences and approaches. In this essay I will approach the concept of teaching and I will try to unravel what it means especially for myself, but also for other people that will in some way come in contact with the education system. I will compare the forthcoming pre-school curriculum with the current one to see if that will bring any answers to my questions. The theoretical perspectives I have analysed in relation to my own stories is based on concepts on preschool educators competencies described by researches Sonja Sheridan, Anette Sandberg and Pia Williams. A brief analysis about the concept of scaffold play has also been done, which refers to the supportive education while playing. The reflection is divided into two parts and are based on these two questions: *How can the educator understand and interpret the learning assignment?* as well as *How can the educator describe and mediate the learning assignment?*

Keywords: Education, Preschool, Teaching, Scaffold Play, Competence, Lpfö -98, Lpfö -18, Practical knowledge, schoolification, Sonja Sheridan, Anette Sandberg, Pia Williams

Sammanfattning

Min vetenskapliga essä börjar med tre berättelser som gestaltar situationer där det framträder olika sätt att både se på, och förstå barns lärande i förskolan. I de första två berättelserna *Tårtspelet* och *Stilleben* vill jag beskriva händelser där jag och mina kollegor har skilda uppfattningar om våra roller som lärare i förskolan. I den tredje berättelsen *Har ni gjort något roligt idag?* vill jag visa på hur svårt det kan vara att i den dagliga kontakten med barnens vårdnadshavare beskriva undervisningsprocessen. Utifrån de skiftande synsätten har jag sedan, genom reflektion, försökt nysta i vad som bidragit till dessa enskilda perspektiv. Jag har även tittat på hur det påverkar barnen i verksamheten då det ofta saknas ett gemensamt förhållningssätt till hur undervisningen praktiseras. I texten framträder en röd tråd som handlar till stor del om praktisk kunskap men även om den alltför varierande syn på barns lärande i förskolan som jag fått syn på i mina berättelser. Den handlar också om att jämföra hur jag och andra pedagoger i förskolan kan stötta barnen i deras lärande genom teoretiska och praktiska kunskaper men också genom egna erfarenheter och förhållningssätt. I min essä närmar jag mig begreppet undervisning och försöker reda ut vad det kan betyda, framförallt för mig själv men även för andra människor som kommer i kontakt med förskolan. Jag jämför den kommande läroplanen med den nuvarande, för att se om den kan ge några svar på mina frågor. De teoretiska perspektiv jag undersökt i förhållande till mina berättelser utgår bland annat från några av de begrepp om förskollärares kompetenser som framlagts av forskarna Sonja Sheridan, Anette Sandberg och Pia Williams. Jag har även kortfattat tittat på begreppet scaffold play som handlar om stöttande undervisning i lek. Reflektionen är uppdelad i två delar utifrån mina frågeställningar; *Hur kan pedagogen förstå och tolka lärandeuppdraget?* samt *Hur kan pedagogen beskriva och förmedla lärandeuppdraget?*

Nyckelord: Undervisning, Förskola, Lärande, Scaffold play, Kompetens, Lpfö -98, Lpfö -18, praktisk kunskap, skolifiering, Sonja Sheridan, Anette Sandberg, Pia Williams

Innehållsförteckning

Berättelser.....	1
1. Tårtspelet.....	1
2. Stilleben.....	3
3. Har ni gjort något roligt idag?	5
Syfte och frågeställningar.....	6
Metod	7
Etiska perspektiv	8
Hur kan pedagogen förstå och tolka lärandeuppdraget?	9
Styrdokument	11
Glappet mellan läroplan och praktik	12
I utvecklingspedagogikens barndom	13
Nya tider?	15
Olikheter.....	16
Praktisk kunskap	17
Den stöttande pedagogen	19
Den kompetenta pedagogen	20
Den kompletta pedagogen - en summering av del ett	24
Hur kan pedagogen beskriva och förmedla lärandeuppdraget?	24
Den medvetna pedagogen	26
Den tolkande pedagogen	27
Den vältaliga pedagogen	29
Röster om undervisning	30
Den förmedlande pedagogen – en summering av del två	31
Slutord.....	33
Litteratur/Källförteckning	34

Berättelser

1. Tårtspelet

“Vill ha djuren” ropar Ella och pekar på ett spel uppe på hyllan. Spelet går ut på att få ihop en cirkel med tårtbitar ur en viss kategori. Jag förstår att Ella syftar på de bitar med djur på som hon alltid väljer när vi spelar det här spelet. Jag tar ner spelet och ger det till Ella som skakar spelet samtidigt som hon sätter örat intill och lyssnar på rasslet från kartongen.

“Vi kan fråga om det är någon mer kompis som vill vara med” säger jag och tittar mig omkring i rummet. Två barn som sitter i närheten och bygger lego har observerat vad som är på gång och de vill också vara med.

“Jag vill ha leksakerna” säger Olle och hoppar snabbt upp på en stol.

“Va stå hä?” undrar Lisa som även hon har satt sig vid bordet.

Hon håller i en mittbit till spelet och jag läser, “frukter, det står frukter”.

“Vill du ha den?”

“Ja” säger Lisa, “den ä bå, jag äkar bå”

“Nej, den är grön” påpekar Olle.

“Ja äkar gön” säger Lisa och lägger brickan framför sig.

Vi hjälps åt att lägga alla tårtbitarna upp och ner, de här barnen har spelat det här spelet förut och börjar förstå hur det går till. Ella får ta upp en bit först, vi har en oskriven regel som säger att den som initierade till spelet får börja.

“Tröja!” utbrister hon.

“Ja det är en tröja, med samma färg som du har på byxorna” säger jag

“Grön, grön tröja, grön byxa” säger Ella.

“Gön, min gön” säger Lisa.

“Men är färgen på tårtbiten grön?” undrar jag. Varje kategori har nämligen en egen bakgrundsfärg och de med kläder på är rosa.

“Nej, den är rosa” säger Olle.

“Rosa bitar är kläder, du har frukter ju Lisa” fortsätter han.

Olle och Ella är ett år äldre än Lisa och jag tänker att det här är ett lysande exempel på hur barnen hjälper varandra att utvecklas i sitt lärande. Jag vill också lägga in en extra dimension

till spelet genom att under spelets gång inflika frågor som får barnen att reflektera över vad de ser på bitarna. Lisa godtar Olles kommentar och nu är det hans tur.

“Aha, aha, ahaaa!” säger Olle, “Nu fick jag en bit till dig Ella” På biten är en gris och han lämnar över den till Ella som sätter fast den på sin mittbricka.

“Vad var det på biten du fick av Olle” undrar jag.

“Gris” svarar Ella och fortsätter “Grisen, nöff, nöff, säger den”

“Ja, det gör den” säger jag och gör ett grymtande ljud och barnen börjar genast härma.

Mitt i grymtningarna knackar det på fönstret. Där ute står en mamma som har barn på en angränsande avdelning. Hon vill lämna ett par vantar som hon glömt kvar i sin väska och vill inte att hennes barn ska se henne igen och kanske bli ledset. Barnen vid bordet fortsätter att spela under tiden jag byter några ord med mamman borta vid fönstret. När jag kommer tillbaka efter några minuter är det Lisas tur, säger Olle. Han håller noga reda på vems tur det är och vill att spelet ska gå rätt till så som han har lärt sig.

“Jaaaa” ropar Lisa för hon får upp en bit med päron på vilken hon förstår är hennes.

“Jag ääåka päjon!” säger hon glatt.

“Ja, det är gott” säger jag och fortsätter med att fråga “Hur många päron är det på biten?”

“Två” hojtar Olle.

“Vi kan väl låta Lisa räkna?” säger jag.

Lisa räknar “En å en”.

“Nej två är det” säger Olle lite irriterat.

“Jo men ett och ett som Lisa sa är samma som ett *plus* ett ju och vad blir det?”

“Ett plus ett blir två” säger Olle nöjt.

“Ett puss ett ä tå” upprepar Lisa och Olle nickar instämmande.

Samtidigt som vi spelar tårtspelet så befinner sig även en kollega, Kristin, i rummet. Hon har hört oss prata om päronen och undrar nu varför jag så ofta avbryter spelet med frågor och kommentarer så ofta.

“Det blir liksom inte så roligt för barnen när det bara ska vara lärande och lärande hela tiden” säger Kristin.

“Kan man inte bara få spela ett spel. De lär sig ju om regler och turtagning om de nu ska lära sig något hela tiden, det är väl nog för de här små? Det de behöver lära sig nu är ju att bli mer självständiga och det gick ju hur bra som helst när du gick därifrån” avslutar hon.

Jag känner mig en smula kränkt över det hon säger för jag upplever att barnen har haft kul under spelets gång, även när jag var med. Ändå undrar jag nu om jag krånglat till det för dem, kanske har Kristin rätt? Vi fortsätter spela tills alla tårtbitarna ligger på sina rätta platser men jag försöker nu att inte kommentera så mycket då jag vet att Kristin fortsätter att lyssna på oss.

2. Stilleben

Det är måndag en ruggig höstdag i november. Temperaturen börjar närma sig minusgrader och kylan biter i kinderna. Flera av barnen har uttryckt motvilja att gå ut och framförallt att behöva klä på sig en massa tjocka kläder. Jag och kollegan Anna har kommit överens om att barnen ska få fortsätta med sin lek och att vi inte stressar för att komma ut på förmiddagen.

Jag är nöjd för nu tänker jag att det finns chans att göra saker tillsammans som är svårt att finna tid till när vi alltid är ute både förmiddagar och eftermiddagar. Jag har lagt märke till att flera av barnen har börjat intressera sig för tågbanan som vi tog fram för några veckor sedan efter att den legat en längre tid i förrådet. Några av barnen har just plockat fram den och börjat bygga långa banor med broar och tunnlar. Vår tredje kollega, Emil, kommer med andan i halsen. Bussen var försenat och han verkar stressad.

”Ta det lugnt Emil!” säger Anna och fortsätter “Vi tänkte vara inne idag så du behöver inte byta om”

“Jaha, vad bra!” säger Emil “Då skulle jag kunna gå med de äldsta barnen till ateljén för jag har tänkt att de ska få prova på att måla stilleben.”

“Kul, fast kan du kanske göra det lite senare?” undrar jag. “Nu bygger de ju med tågbanan och det vore synd att störa dem.”

Jag har i bakhuvudet en tanke att jag ska sätta mig bredvid dem för att observera och anteckna vad barnen säger till varandra. Jag tycker att det är ett bra sätt att få syn på barnens tankar och intressen vilket i sin tur kan hjälpa mig att skapa goda lärtillfällen. Det är dock något jag nästan aldrig gör för det är ofta svårt att hitta den tiden och det är lätt att bli avbruten. Men nu har jag chansen när vi är inne allihop på en gång och är full pedagogstyrka. Emil svarar inte på min fråga för nu är han upptagen med ett barn som vill visa honom en bok som barnet har tagit med sig. Jag går då istället för att hämta mitt anteckningsblock. Jag får leta en liten stund för jag lägger alltid blocket på olika ställen och nu ligger det konstigt nog i hallen bland mina

kläder. När jag efter någon minut kommer tillbaka är tågbanan bortstädad och flera barn är på väg med Emil till ateljen. Emil rycker på axlarna.

“Du gick ju iväg och jag frågade bara om någon ville följa med och då ville allihop måla. De kan väl leka med tågbanan när som helst, det är väl inget problem?” frågar Emil.

Jag känner hur besvikelsen får mig att tappa den entusiasm jag nyss kände. Jag förklarar lite snabbt för Emil vad jag hade tänkt göra och han säger att han förstår.

“Tanken var god, men nu kan vi ju inte säga till barnen att de inte ska måla helt plötsligt?” säger han.

Nej, han har naturligtvis rätt, jag vill inte avbryta något för barnen ytterligare en gång. Jag följer lite ohågad med till ateljen istället och tänker att jag kanske kan få syn på något intressant som barnen gör eller säger där istället. Men det är inte samma sak när det är en pedagogstyrd aktivitet. Barnen samarbetar inte på samma sätt och det är svårare att få syn på kommunikationen mellan dem. Jag hade velat ha konkreta exempel på hur barn bland annat lär av varandra för att sedan kunna använda dokumentationen praktiskt i planering av verksamheten som till exempel indelning av barnen i mindre grupper och pedagogiska diskussioner som handlar om barns lärande.

Nu är barnen i ateljen och de slänger sig på lådan med förkläden. Det finns ett som är rött, resten är gröna och det uppstår alltid ett visst tumult när nästan alla vill ha det där enda röda. Samtidigt som barnen tar förkläden ställer Emil upp ett stilleben med ett äpple och några apelsiner som han trollat fram på vägen till ateljen.

“Nu vill jag att alla tittar på de här frukterna noga” säger han. Rösten är ganska hög för att överrösta barnen som pratar väldigt högljutt.

Ett av barnen får nu syn på frukterna och grabbar snabbt tag i äpplet när Emil inte ser och tar en tugga av det. De andra barnen ser detta och de vill också ha frukt nu.

“Nej, nej!” säger Emil lite irriterat “Vi ska måla frukt inte äta, det ska vi göra efteråt!”

“Jag kan fixa mer frukt” säger jag och försöker hjälpa till. “Om ni lyssnar på Emil så går jag och hämtar mer, ok?” Jag går med raska steg mot köket som ligger en bit bort i byggnaden.

När jag kommer tillbaka från köket med både äpplen och bananer så är Emil och hjälper ett barn på toaletten och barnen har fullt upp med att måla frukt. Problemet är bara att de målar *på* frukterna istället för att måla *av* dem.....

3. Har ni gjort något roligt idag?

Vi är ute i regnet och barnen har väldigt kul med allt vatten. Vi stannar till vid en gatubrunn för att se hur det forsar ner i hålet. En stor och ganska djup vattenpöl har bildats runt brunnen, detta har fångat barnens uppmärksamhet och barnen leker länge där. De hoppar och testar hur olika objekt flyter eller sjunker samtidigt som sakerna dras närmare brunnslocket för att till slut fastna där. Emma provar om och om igen att få en liten pinne att flyta iväg mot brunnen på det sätt som hon ser att andra barn gör för att tillslut lyckas med en glad min. Även jag deltar i barnens lek och jag noterar hur Emma gläds över sitt lyckade försök. Jag tänker att det här är ett bra exempel på hur barn lär av varandra. Det är också spännande att se hur barnen upplever naturvetenskapliga fenomen med hela sina kroppar och hur de på olika sätt tar till sig ny kunskap.

Samma dag, senare på eftermiddagen ser jag genom fönstret att en av Emmas föräldrar kommer för att hämta och det har tydligen även Emma sett för hon springer förbi mig i hallen för att möta upp. Jag hälsar glatt på föräldern och talar om att Emma haft en bra dag. Klockan är ungefär fem på eftermiddagen och även jag ska gå hem för dagen. "Har ni gjort något roligt idag?" undrar föräldern. "Jo, vi har haft roligt" svarar jag samtidigt som jag tänker, lite irriterat, att så där säger de alltid, Emmas föräldrar. På något sätt känns det som en personlig förolämpning. Tror de att jag inte har mer kunskap i mitt yrke än om deras barn har haft roligt eller inte?

Jag skakar av mig känslan och berättar att vi varit på en promenad och lite om vad vi såg på vägen. Sedan fortsätter jag kort med hur intresserad Emma var av pinnarna som flöt. "Emma lekte jättelänge med pinnar i vattnet, visst var det kul Emma?" säger jag leende och riktad mot Emma. På det här sättet vill jag förmedla till föräldern att vi faktiskt har haft roligt men även *lärt* oss något också. Jag observerade ju hur Emma efter mycket testande lyckades med vad hon hade föresatt sig. Föräldern verkar nöjd med svaret och jag säger, "Hejdå!" faller upp paraplyet och går ut i regnet som fortfarande strilar ner.

Syfte och frågeställningar

Syftet med min vetenskapliga essä är att väcka tankar och frågor som handlar om barns lärande och det första möte med undervisning som sker i förskolan. Jag vill föra en diskussion om huruvida ett tydligt beskrivet pedagogiskt uppdrag för personal i förskolan bidrar till bättre förutsättningar för barnen att få den utbildning som de har rätt till. Jag undersöker hur pedagogens förhållningssätt och dess ansvar som skapare av goda undervisningsmiljöer, både fysiska och psykosociala, är i behov av en beskrivning där detta ansvar tydliggörs. Jag reflekterar över vikten av omsorg och att finnas nära barnen, se dem och lyssna på deras tankar och funderingar. Mina frågor rör sig också kring hur en pedagogisk medvetenhet och ett holistiskt förhållningssätt till lek och lärande ökar möjligheterna för barnens utveckling och förändrade kunnande. Samtidigt vill jag undersöka varför det finns så varierande pedagogiska praktiker i arbetet med barns lärande. Det talas ofta om *vad* barnen ska lära sig men inte så mycket om *hur* eller *på vilket sätt*, vilket lämnar dörren öppen för en mängd olika tillvägagångssätt med differentierade resultat. Det här ser jag som en stor och komplex fråga och därför får den här delen ta störst plats i min text.

Jag diskuterar också kring varför många tycker att det är svårt att använda begreppet *undervisning* när det talas om de yngsta barnens lärande. Inom förskolan används sedan länge ordet verksamhet för att beskriva det faktiska innehållet. I själva verket är förskolan numera en utbildning där pedagogerna i samspel med barnen, deras behov och förmågor, bidrar till deras kunskapsutveckling. I utbildningen ingår undervisning, omsorg, lek och lärande som en helhet. Men det är inte något som sker per automatik, vi behöver mycket reflektion och didaktiska samtal för att kunna genomföra detta uppdrag. För att inte bringa förvirring för läsaren så kommer jag i min text att använda mig av det mer vedertagna begreppet verksamhet istället för utbildning, även om jag inser att det är ett begrepp som på sikt kan komma att försvinna från förskolans värld.

Frågeställningar

1. *Hur kan pedagogen förstå och tolka lärandeuppdraget?*
2. *Hur kan pedagogen beskriva och förmedla lärandeuppdraget?*

Metod

Metoden jag har använt i min uppsats är en så kallad vetenskaplig erfarenhetsbaserad essä. Avsikten är att genom reflektion och frågeställningar utifrån de berättelser som gestaltas få syn på och klargöra för de dilemman som visar sig. Genom att ställa mig en bit ifrån det självupplevda, praktiken, kan jag få syn på sådant som döljer sig i texten. Man kan säga att jag läser mellan raderna där mina egna föreställningar om det upplevda finns.

Nya funderingar och reflektioner dyker upp under arbetets gång och min text förändras många gånger. Jag reflekterar över mina egna, men även andras ställningstaganden i situationerna som berättelserna beskriver och jag försöker mig på att skifta perspektiv för att på så sätt få syn på alternativa tillvägagångssätt. Författarna och lärarna Runa Patel och Bo Davidson skriver i sin bok *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* att det går att förstå andra människor genom deras handlingar (Patel & Davidson 2011 s. 29). Jag försöker i min reflektion föreställa mig andra människors tankar och intentioner just utifrån deras handlingar men ställer mig dock något tveksam till att detta är helt görbart. Min text har byggts upp successivt genom att skriva, reflektera över det jag skrivit, förståelse av min reflektion och upptäckt av nya tolkningsmöjligheter. Jag liknar detta sätt att arbeta med det som beskrivs som den *hermeneutiska spiralen* där alla delar blir en helhet för att bli nya delar och sedan bli en helhet igen, ständigt växande (Patel & Davidson 2011, s. 30). Man kan säga att jag tankemässigt lägger mina reflektioner på varandra så att de utgör en sorts metareflektion som jag sedan har nytta av i min skrivprocess. Metareflektionen syns inte alltid i själva orden, den är svårbeskriven. Det handlar mer om hur jag tar till mig de nya tankar som jag får under det att texten utvecklas och visar sig i mina ställningstaganden över pedagogiska frågor.

Jag använder vetenskapliga teorier för att pröva mina egna erfarenheter och reflektioner mot tidigare forskning men också för att fördjupa dem. De teorier som jag har valt att använda mig av handlar till största del om pedagogiska kompetenser och pedagogiska förhållningssätt. Den forskning jag tagit del av genomsyras framförallt av en *holistisk syn* på både undervisningen och pedagogens roll som undervisare. Jag ställer mig särskilt positiv till den forskning som visar på vikten av att delta i barns aktiviteter och fånga deras lärande i stunden. En metod som jag tittat på är det *stöttande arbetssätt* som flera forskare kommit fram till är ett funktionellt verktyg för pedagogen i sin strävan att utmana barnen i sitt förändrade kunnande. I mina

studier av de här teorierna har jag tillskansat mig ett bredare perspektiv och en bättre förståelse för hur jag kan utvecklas som pedagog. Det har också gett mig konkreta tips för ett mer framgångsrikt sätt att ta till vara barnens förmågor och deras utveckling i praktiken.

Essän är uppdelad under två rubriker som utgår från mina frågeställningar. Det handlar om hur pedagogen i förskolan ser på lärande och hur undervisning bedrivs samt även hur detta förmedlas i samtal med arbetslag och vårdnadshavare. Reflektionen summerar återblickar med nya tankar som kommit upp under skrivandets gång. Docent Lotte Alsterdal har skrivit i *Essäskrivande som utforskning* om hur viktigt det är att inte enbart rikta in sig på det färdiga resultatet utan att se vad som händer i processen (Alsterdal 2014, s. 53). Till min hjälp har jag min handledare och de studenter som deltar i samma handledningsgrupp som jag.

Tillsammans bollar vi tankar och idéer som lotsar mig fram mot det färdiga resultatet. Även genom att läsa och ta del av de andras uppsatser kan jag få nya infallsvinklar och vidgade perspektiv.

Etiska perspektiv

I min uppsats förekommer det en del namn varav alla är fingerade. De tre gestaltningarna berättar om situationer som utspelar sig i dåtid och är ändrade i detaljer för att på så sätt säkerställa att ingen i dem förekommande person ska kunna känna igen sig och/eller ta illa vid sig av beskrivningarna av dem. Detta i enighet med Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Eftersom ingen nämns vid namn eller utlämnas på annat sätt i min text uppfyller den kravet för konfidentialitet som är ett av de fyra krav inom det grundläggande individskyddskravet (Vetenskapsrådet 2002, s. 12). De andra kraven som ligger under individskyddskravet uppfylls även de då min essä inte innehåller utlämnande beskrivningar av personer eller befintliga miljöer. Den innehåller inte heller undersökningar som kräver samtycke, nyttjande av personuppgifter eller att information ges till berörda parter. Jag har även tagit i beaktande det sekretesskydd som barn och vårdnadshavare i förskolan omfattas av.

Hur kan pedagogen förstå och tolka lärandeuppdraget?

Här kommer jag utifrån mina berättelser att reflektera och diskutera hur barn i förskolan påverkas av pedagogers skilda kunskaper och erfarenheter. Jag kommer också att undersöka varför det finns så olika förhållningssätt i arbetet med barn.

I min första berättelse där jag spelar Tårtspelet tillsammans med barnen visar sig en motsättning mellan mig och min kollega Kristin. Det här handlar inte endast om teoretisk kunskap utan om förhållningssätt till barnen och hur man ser på deras kompetens anser jag. Kristin har både längre utbildning och erfarenhet i yrket än mig. Kanske skiljer sig vår praktiska kunskap åt genom att vi har växt upp och startat vårt yrkesliv under skilda tidsperioder? Det känns fel inombords att rätta mig efter hennes åsikt och nästan sluta att kommunicera med barnen av rädsla över att förstöra deras stund. Jag tycker att man kan ha kul även i undervisningssituationer och det hade vi, enligt min uppfattning. Jag tror mig ändå veta vad Kristin menar. Hon är väl medveten om att vi ska arbeta utifrån läroplanen men vi har tolkat uppdraget på olika sätt. Utifrån Kristins syn på lärande så finns lärandet i leken och för att det ska kunna utvecklas så behöver barnen få vara ostörda i sina lekar, annars kan de tappa intresset. Vi är i eniga i detta, att barn lär genom lek, men skillnaden är att jag tror det är bra när vuxna deltar i lekarna ibland. Hon anser att vi ska vara osynliga observatörer och att vi inte ska syssla med så kallad katederundervisning. Jag håller återigen delvis med och vill heller inte ägna mig åt katederundervisning men tycker att det är bra om vi pedagoger använder våra kompetenser och erfarenheter för att utöka barnens kunnande genom en mer situationsbunden undervisning, helst fångad i lek eller aktiviteter som barnen själva valt. Jag tror att Kristin har ett gott syfte när hon hävdar barns rätt till egen tid och att slippa bli föremål för undervisningskraven. Hon utgår från ett barnperspektiv och vill göra det hon tror är bäst för barnen. Det vill ju även jag, men på ett annat sätt, där vi vuxna kan bidra med mer utmaningar och öppna frågor till barnen i en lekfull miljö samt med barnets eget perspektiv i fokus. Barnen uppvisar entusiasm och vilja att lära sig mer. De lyssnar på varandra och hjälps på så sätt åt att föra aktiviteten framåt. Med hjälp av frågor vill jag undersöka vad barnen förstår och i det här fallet rör det sig mest om så kallade faktafrågor. Det jag kunde gjort annorlunda var att låta mina frågor bli mer utforskande.

I berättelse nummer två, *Stilleben*, som slutade med att barnen målade på äpplen, inträffar det som kan hända i brist på kommunikation mellan pedagoger på förskolan. Hade vi haft ett

bättre samarbete och en planering med syfte och mål så hade inte den här situationen uppstått. Vi hade behövt sitta ner tillsammans för att diskutera hur vi ser på lärande eller hur vi vill att undervisningen ska gå till. När detta gemensamma förhållningssätt saknades så kom både jag och Emil att handla i stunden och han drev sin idé vidare medan jag la min på hyllan.

”Du gick ju iväg och jag frågade bara om någon ville följa med och då ville allihop måla. De kan väl leka med tågbanan när som helst, det är väl inget problem?” frågar Emil.

Jag känner hur besvikelsen får mig att tappa den entusiasm jag nyss kände. Jag förklarar lite snabbt för Emil vad jag hade tänkt göra och han säger att han förstår.

”Tanken var god, men nu kan vi ju inte säga till barnen att de inte ska måla helt plötsligt?” säger han.

Jag tänker att jag kanske borde ha sagt vad jag tyckte om Emils aktivitet. Att barnen inte klarar av så avancerade saker som att måla stilleben ännu, de är bara runt tre år och de flesta är inte särskilt vana att måla överhuvudtaget. Men jag antog att han hade en tanke och en plan hur han skulle genomföra aktiviteten och ville inte förstöra för honom när han nu var engagerad i idén att måla av frukter. Jag vill ju också att barnen ska få prova på nya utmaningar och den här aktiviteten kunde kanske vara en bra uppgift. Dessutom tyckte jag inte att det var någon bra idé att starta en diskussion där och då. Det skulle antagligen ha lett till att barnen tappade fokus och att det skulle bli mer rörigt för alla.

Vidare reflekterar jag över mitt eget handlande i situationen. Jag har arbetat många år i förskolan, ända sedan det hette daghem och det inte fanns någon läroplan. Då som nu har demokrati i arbetslaget ansetts betydelsefullt och ingen ska vara bättre än någon annan, även om det handlar om olika yrken och utbildningar som förskollärare, barnskötare och annan personal. Detta är något som mina handlingar styrs av, jag väljer ibland i sådana situationer att hellre vara tyst än att säga något som kan uppfattas negativt och kanske mästrande. En tanke som utgår från en sorts jantelag där jag genom att inte framhålla min åsikt inte heller framhäver mig själv. Så här i eftertanke inser jag att de som drabbas av min ”feghet” faktiskt är barnen.

Jag reflekterar även över de olika perspektiv som jag och Emil hade den där dagen. Jag ville närma mig barnens funderingar och vända blicken mot deras eget lärande i leken. Min

föreställning var att som en tyst observatör dokumentera varje individ i leken. Jag hade ingen särskild tanke hur jag till exempel skulle gå tillväga för att fånga de allra yngsta barnens tankar, de som ännu inte har det muntliga språket, i min observation. Planen var helt enkelt inte ordentligt genomtänkt. Jag tänker att det krävs en annan strategi och en djupare observation för att få syn på de icke verbala barnens intressen och intentioner. Emil å sin sida hade ju även han en plan för hur han ville genomföra sin aktivitet, inte heller den helt genomtänkt. Det han hade förbisett, eller inte hade kunskap om, var att barnen hade olika förförståelse för hur aktiviteten skulle gå till. Han hade inte heller tänkt ut något specifikt syfte med sin övning. En tanke som jag får är hur olika jag och Emil tolkar vårt uppdrag som undervisande pedagoger. När förskolläraren ansvarar över barnens lärande så behöver ju också de övriga pedagogerna, ledda av en förskollärare, bli insatta i hur detta kan gå till. Varken jag eller Emil är vid tillfället för berättelsen förskollärare och hade inte heller fått någon ledning i hur vi förväntades driva arbetet med barns lärande. Emils handlande visar på en förståelse för lärandeuppdraget i förskolan på så sätt att han är medveten om att barnen ska lära sig saker under deras tid hos oss. Hans agerande kan tolkas utifrån ett samspelsteoretiskt perspektiv och det är mycket möjligt att hans aktivitet under andra förutsättningar hade utmynnat i ett samspel mellan barnen. Ett utvidgat lärande hade då skett när barn med större förståelse för uppgiften stöttar och lär de som inte ännu uppnått samma kunskapsnivå.

Styrdokument

Jag kommer nu att kort gå igenom vad i vår nuvarande, men även kommande läroplan för förskolan som jag tycker är extra viktigt med tanke på barns lärande och undervisning. Med detta stycke vill jag peka på hur en holistisk syn på hur barn tar till sig kunskap faktiskt finns formulerat i båda läroplanerna men också väcka tankar om huruvida det borde uttryckas ännu tydligare för att klargöra pedagogens uppdrag i fråga.

I och med att förskolan blev en del av skolväsendet så fick de också ett eget kapitel i skollagen. I 8 kap. 2 § av Skollagen (SFS 2010:800) står det att ”Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet”. Lagen säger alltså att de tre begreppen omsorg, utveckling och lärande tillsammans ska genomsyra barnens dagar på förskolan och att inget ska utesluta det andra. Jag tror tanken är att klargöra för pedagogerna att de genom brukandet av ett holistiskt synsätt uppmärksammar hur barnen lär sig hela tiden, inte bara under specifika tillfällen och

aktiviteter. Det står även utskrivet i vår nuvarande läroplan under rubriken *Förskolans uppdrag* att ”verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov” (Skolverket 2016, s. 5). I den kommande läroplanen för förskolan, som publiceras i juni 2019, används till skillnad från den nuvarande, begreppet undervisning. Här pekas tydligare på målen och skillnaden mellan undervisning och lärande blir mer specificerat. Där står också att undervisning ingår i utbildningen samt att med begreppet undervisning menas att ”stimulera och utmana barnen med läroplanens mål som utgångspunkt och riktning, och syftar till utveckling och lärande hos barnen. Undervisningen ska utgå från ett innehåll som är planerat eller uppstår spontant eftersom barns utveckling och lärande sker hela tiden” (Skolverket 2018, s. 7). Enligt min mening vänder den sig i första hand till de pedagoger som har både teoretisk förståelse och praktisk kunskap. Pedagogen behöver kunna ta tillvara olika situationer i verksamheten så som till exempel barns spontana lek, styrda eller oplanerade aktiviteter och där se till att varje individ i gruppen tillgodogör sig ett relevant innehåll. De två styckena som handlar om utveckling och lärande och barns inflytande har fått nya rubriker och är ändrade till att nu komma att heta *omsorg, utveckling och lärande samt barns delaktighet och inflytande*. Det tydliggörs alltså att omsorg, utveckling och lärande samt barns delaktighet är något som ska genomsyra hela dagen på förskolan.

Glappet mellan läroplan och praktik

Jag tänker att pedagoger, och inte sällan jag själv, ofta beskriver barnens dagar utifrån vad de har gjort som till exempel skapande i lera, bakat bröd, gjort påskpynt och så vidare. Detta ständiga producerande, görandet, bidrar till en syn på förskolan som inte gynnar barnen. Förskollärarna Eva Campner och Elsie Persson skriver i boken *Vardagsperspektiv – pedagogens syn på läroplanen för förskolan* om det här producerandet. Föräldrar till exempel, får lätt en bild av en ”pysselverkstad” där barnens lärandeprocesser kommer i andra hand och det centrala blir just vad vi har gjort idag (Campner & Persson 2000, s. 202). Det är en av reflektionerna jag gör över berättelsen *Stilleben*. Emil ville att barnen skulle producera något, kanske för att ha något att visa upp. Men för vems skull gjordes den här aktiviteten och vad var egentligen syftet? Om Emil tolkat sitt uppdrag utifrån läroplanen annorlunda så skulle han kanske ha tänkt mer på vad som skulle hända inuti barnen under aktivitetens gång. Med en sådan inställning, att ständigt försöka sig på att se vad som utspelar sig i själva skeendet, utvecklas även pedagogens kunnande om hur barn lär sig. Det handlar om att istället för att alltid visa på resultat peka på arbetet med processerna samt att ha ett klart syfte med våra

handlingar (Campner & Persson 2000, s. 26). Det är här glappet mellan läroplan och praktik finns, tänker jag. Visst, de flesta som arbetar i förskolan har kommit i kontakt med läroplanen, men alla har inte kunskap att ta till sig vad som står i den. Ett av utvecklingsmålen är att barnen ”utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama” (Skolverket 2016, s. 10). Det tolkar jag som att barnen under själva skapande processerna kan uttrycka sig och själva reflektera över sitt skapande. Det är i handlingen som deras funderingar kommer fram, inte när det finns ett färdigt resultat. Jag tänker att Emils tolkning ser annorlunda ut än min. Han visste att skapande verksamhet är ett av målen och därför ville han erbjuda barnen detta. Kanske är det många som läser läroplanen på samma sätt som Emil? En mängd mål uppstaplade på varandra som ska ”bockas av” under barnens förskoletid. En tydligare förklaring till hur man kan arbeta med processer och syfte tror jag kan bidra till en ökad förståelse bland fler pedagoger i förskolan.

Även Skolinspektionen påpekar att barnen riskerar att hamna i kläm när vi inte är klara med vad undervisningen innebär. De skriver i en rapport att de “ser det därför som centralt att förskolans undervisningsuppdrag tydliggörs på alla nivåer i styrkedjan, från policynivå, till lokal styrnings- och ledningsnivå och för förskollärare i barngrupp” (Skolinspektionen 2017, s. 15). Ska våra olika kompetenser, utbildningar och erfarenhet få påverka hur mycket eller lite barn i förskolan får lära sig? Vilken betydelse får de här synsätten och tolkningarna egentligen för barnen på förskolan? Förskolan är det första steget i utbildningstrappan och sett ur det perspektivet är det viktigt att alla barn får en likvärdig start. Pedagogerna behöver vara medvetna om och utrustade för det ansvar som följer med detta.

I utvecklingspedagogikens barndom

I boken *Förskolan och barns utveckling. Handbok för förskollärare* menar Jan-Erik Johansson, professor emeritus i förskolepedagogik, att även de mest vardagligt förekommande aktiviteter som utevistelse och sångsamling faktiskt är exempel på pedagogiska idéer ur ”en medveten läroplanskonstruktion som skapades av Henriette Schrader-Breyman vid förskollärarytbildningen Pestalozzi-Fröbel-Haus i Berlin i slutet av 1800-talet” (Allen 1982, se Johansson 2017, s. 45). Anne-Li Lindgren, professor vid Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen vid Stockholms universitet, skriver i samma bok som Johansson att det runt sekelskiftet 1800–1900 var fostran och omsorg som var det elementära

i verksamheten. Miljön skulle vara så hemlik som möjligt och det var viktigt att barnen fick frisk luft varje dag och de fick träna sysslor som till exempel trädgårdsarbete, slöjd och bakning (Lindgren 2017, s. 61). Till skillnad från de tidigare barnkrubborna där omsorg om barnen var det viktigaste hade dessa så kallade barnträdgårdar ett tydligt lärande och undervisningssyfte (Pihlgren 2017, s. 29). Skillnaden mot nutida förskolor är att barnen i första hand inte undervisades i typiska skolämnen som att läsa, skriva eller räkna utan de skulle lära sig saker som de kunde ha nytta av när de senare i livet skulle sköta ett hem eller arbete. Jag tycker mig fortfarande se drag av det här synsättet som också syftar till att fostra barnen till goda samhällsmedborgare. I dagens svenska förskola har vi fortfarande en syn på omsorg som en viktig aspekt av verksamheten men där nu även lärande har en framskjuten position. Jag tänker att det nu ses som mycket viktigare att barnen lär sig läsa, skriva och räkna än att de kan lära sig ta hand om ett hem med allt vad det innebär. Barnen i vår tid ska också öva sig på att använda digitala medier och tidigt lära sig att argumentera samt tillägna sig ett forskande förhållningssätt. Detta är aktiviteter som syftar till att barnen ska förberedas inför skolan men, precis som för drygt hundra år sedan, även ska träna barnen att bli arbetande vuxna, helst bildade eller allmänbildade sådana. Det finns också stora skillnader i hur ett vanligt arbete ser ut idag mot hur de såg ut då, till exempel ingår ju en viss kunskap om datorer och kommunikationsteknik i nästan alla yrken idag på ett eller annat sätt. Att arbeta som förskollärare i dag kan vara komplext och många har svårt att släppa den här drygt hundraåriga traditionen där fokus ligger på fostran och omsorg. I alla mina tre berättelser kan jag se spår av de här tankebanorna i mitt och mina kollegors sätt att prata om vad vi gör i förskolan och hur det ska gå till.

Ingegerd Tallberg Broman, senior professor i pedagogik vid Malmö universitet, skriver i boken *Perspektiv på förskolans historia* om förskollärarytbildningen i Sverige. Hon skriver hur utbildningen förstatligades 1963 och en gemensam kursplan för hela landet kom år 1964. I starten var den endast tvåårig och först 1977 lades en femte termin till på utbildningen. Från början hade dessa seminarier ett djupt inflytande på innehållet ute på förskolorna. Detta kom dock att ändras efter den så kallade *barnstugeutredningen* som fick till uppgift att skapa ett gemensamt pedagogiskt program vilket skulle borge för en jämställd förskola i hela landet (Tallberg Broman 1995, s. 130-131). Under de kommande åren låg förskolan under Socialdepartementet fram till 1998 då förskolan hamnade under utbildningsdepartementet och följaktligen blev en del av skolväsendet. Sedan dess torde utbildningen ha en garanti för att alla som utbildas i den har liknande utgångspunkter i sitt kommande arbete med barnen. Men

som Tallberg Broman påpekade redan 1995 har både förskolan och arbetslagen vid de olika avdelningarna ett stort inflytande över verksamheten men att ett stort problem är "variationen mellan vad förskoleverksamhet i praktiken innebär" (Tallberg Broman 1995, s. 131).

Nya tider?

Ett hopp om förtydligande och en mer distinkt uppdragsbeskrivning ser Tallberg Broman i den nya läroplan för förskolan som träder i kraft den 1 juli 2019. Den har dock redan fått kritik för att vara otydlig och innehålla alltför tolkningsbara direktiv. I tidningen förskolan skriver reportern Erik Ignerius en artikel om hur några svenska forskare ser på den nya läroplanen. En av dem är just Tallberg Broman som ställer sig positiv till den nya läroplanen. Christian Eidevald, en annan av forskarna i artikeln och docent i förskoledidaktik vid Stockholms universitet, kan dock ha en poäng med sitt påstående att de som väntat på den nya läroplanen lär bli besvikna om de förväntar sig få reda på vad undervisning i förskolan verkligen betyder (Ignerius 2018, s. 8). Tallberg Broman håller inte med Eidevald utan menar att direktiven i den nya läroplanen är tydliga. Tallberg Broman anser vidare att man bör ha kännedom om hur direktiven kom till utifrån Skolinspektionens tidigare granskningar av förskolan för att få en full förståelse för dessa (Ignerius 2018, s. 9). Granskningarna visade på vikten av att läroplanen anses som betydelsefull och att de som praktiserar den, pedagogerna på förskolorna, har kunskap om hur den kan genomföras (Skolinspektionen 2018, s. 39).

Alla pedagoger i förskolan har emellertid inte den kännedom om hur läroplanen kom till utifrån Skolinspektionens granskningar som Tallberg Broman anser behövas. De har inte kunskap om bildandet av den tidigare läroplanen, hur den kom till eller hur och varför den nu kommer att se ut som den gör. Det behövs en tydlig förklaring för hur undervisning i förskolan kan gå till och när och var den kan ske. Till exempel så lär sig barn genom lek, både med varandra och där vuxna deltar. När en medveten pedagog är tillsammans med barnen och utmanar med begrepp och frågeställningar så kan leken även användas som undervisningssituation. Också när pedagogen sitter bredvid leken och observerar vad barnen gör och hur de kommunicerar så kan den dokumentationen användas för vidare planering i undervisningssyfte. Det var min tanke när jag ville se hur bygget med tågbanan skulle utvecklas i min berättelse *Stilleben*. Kanske var det även Kristins tanke i berättelsen *Tårtspelet* att inte "lägga sig i" när barnen spelade. Jag tänkte i den stunden inte alls på att även hon kunde ha en bakliggande idé med sitt handlande utan tyckte bara att hon var lite

gnällig och oförstående inför mina tankar. Det kan vara svårt att förstå vad andra menar utifrån deras handlingar tycker jag.

Olikheter

I förskolan finns det arbetslag där personal med olika kompetenser, erfarenheter och kunnande verkar. För att lyfta fram dessa olikheter och använda dem som en resurs, måste arbetslagen våga sätta sig ner för att diskutera hur detta kan se ut. Det är den diskussionen som jag saknar i situationer som den i min andra berättelse med kollegan Emil.

Jag har i bakhuvudet en tanke att jag ska sätta mig bredvid dem för att observera och anteckna vad barnen säger till varandra. Jag tycker att det är ett bra sätt att få syn på barnens tankar och intressen vilket i sin tur kan hjälpa mig att skapa goda lärtillfällen.

Jag hade inte pratat med Emil om vad jag hade tänkt att göra och borde då inte heller förväntat mig att han skulle förstå mina tankar. Den beskriver istället hur förmåga att mötas i nuet hindras av en bristfällig gemensam planering och kollegiala samtal om verksamheten. Vi behöver ha en kollektiv syn på hur läroplanen och det beskrivna uppdraget bör tolkas. Jag menar att ett delat förhållningssätt skapar en god grund för att kunna vara flexibel och hjälpas åt i liknande situationer. Vi måste våga berätta för varandra om våra kunskaper som vi har tillskansat oss, både teoretiskt kunnande och praktisk erfarenhet, och inte vara rädda för att trampa varandra på tårna. Dessa skillnader kan annars bli ett hinder i vårt arbete och påverkar hur vi kan förstå varandra. Försöker vi däremot sträva efter en mer liberal syn på våra olikheter så kan de också bidra till att verksamheten rymmer både mångfald och interkulturalitet vilket ger oss större möjligheter att arbeta även med olikheter i barngruppen. Med interkulturalitet menar jag här att vi lyfter de olika kulturer som finns i både barngrupp och personalgrupp för att med dessa skapa en egen kultur i förskolan där ett demokratiskt och empatiskt förhållningssätt får råda. En del pedagoger är mer omsorgsfulla till sin natur och värnar om värdegrund, empati och att alla barn ska känna sig trygga på förskolan. Andra pedagoger kan ha barnens lärande i fokus och ser en nytta i att skola barnen för framtiden. Tillsammans skapar dessa pedagoger en kultur där ”omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet” (Skolverket 2016, s. 5).

Skillnaderna mellan utbildningsnivåer bland pedagoger i förskolan är också stor och de olika utbildningarna har skilda inriktningar. Barnskötarutbildningen är gymnasial och behandlar till störst del omsorg och pedagogik medan förskollärarytbildningen är längre och på högskolenivå där man även bland annat fördjupar sig i didaktik, teori och forskning. Det tror jag betyder att skillnader mellan utbildningarna måste förtydligas. Campner och Persson menar att genom tydliggörandet av skillnader ökar ”förutsättningarna för att kunna ta ansvar för att omsätta läroplanen i verkligheten” (Campner & Persson 2000, s. 60). Den nya läroplanen har fått ett avsnitt som gäller just detta, *Förskollärares ansvar i undervisningen* (Skolverket 2018, s. 19). Där står det mer preciserat vilket ansvar förskolläraren ska ha i verksamheten och det tänker jag är bra för att säkerställa att barnen får det som de har rätt till. Filosofen Carl Cederberg skriver i sin text *Om pedagogens ansvar bortom förskolans läroplan* om hur viktigt det är att vi ser vår egen del i de situationer som uppstår i förskolan kopplat till de styrdokument som vi har att förhålla oss till. Han menar att hur vi gör detta är en tolkningsfråga och visar på skillnaden genom att jämföra med en “teknikers tillämpning av en manual” (Cederberg 2016, s. 371) där ju manualen är tydlig och måste följas till punkt och pricka. Han beskriver hur det i förskolans verksamhet innebär att “det är genom den skicklige pedagogens tillämpning av läroplanen i en given situation som den har sin egentliga mening” (Cederberg 2016, s. 371).

Jag tänker att det är svårt och komplext att få en likvärdig verksamhet när vi med en mångfald av erfarenheter och idéer tolkar uppdraget på olika sätt. Under min utbildning till förskollärare på det erfarenhetsbaserade programmet vid Södertörns högskola har jag många gånger stött på begreppet *praktisk kunskap* vilket faller sig naturligt då Centrum för praktisk kunskap är situerad just här. Men vad är egentligen praktisk kunskap och hur använder vi den? Jag kommer nu att ge min bild av hur detta begrepp kan förstås.

Praktisk kunskap

I reflektion över mina tre berättelser tänker jag att det finns en del likheter och en av dem är beskrivningen av hur olika förhållningssätt gynnar eller drabbar barnen i verksamheten. Alla yrken som innefattar mycket social kontakt kräver en hög dos av praktisk kunskap. Det handlar om att äga empatiska och psykosociala förmågor där goda relationer till människorna i verksamheten är viktiga för att kunna utföra arbetet framgångsrikt. Fattas dessa förmågor så blir arbetet å andra sidan svårt att utföra. Den

praktiska kunskapen måste erövrats genom erfarenheter, positiva men även negativa, för man lär sig ju även av sina misstag, tänker jag. Filosoferna Jonna Hjertström Lappalainen och Ewa Schwarz skriver i sitt kapitel "Tänkandets gryning. Praktisk kunskap, bildning och Deweys syn på tänkandet" att "Den erfarna yrkespraktikern har en större arsenal av möjligheter att ösa ur samtidigt som han eller hon också lider större risk att fastna i rutin och misströstan." (Hjertström Lappalainen & Schwarz 2011, s. 110). Jag tänker att det inte går att "ge bort" sin egen praktiska kunskap men att det kan vara bra att ha mer samtal om detta i verksamheten. Varför jag gör som jag gör eller hur jag ser på andras handlande skulle kunna vara ett återkommande inslag på dagordningen inför personalmöten och i reflektionssamtal. Kanske skulle det bidra till ett mer uppriktigt och transparent arbetsklimat där fler perspektiv beaktas?

I min berättelse om tårtspelet visas tydligt hur individuell praktisk kunskap kan sätta käppar i hjulet för en mer enad syn på barns lärande. Jag och Kristin har skilda åsikter om hur barn lär sig, eller rättare sagt hur de ska *läras*. Forskaren och författaren Sonja Kihlström skriver om lärarens erfarenhetsvärld i avhandlingen *Att vara förskollärare - Om yrkets pedagogiska innebörder*. Kihlström citerar Bengt Molander, professor i teoretisk filosofi, och Molanders påstående att "stelnad ritual är inte kunskap" (Molander 1990, se Kihlström 1995, s. 47). Kunskap utvecklas först när man "modifierar det tidigare handlandet till ett bättre" (Kihlström 1995, s. 47). Vi kan se på oss själva som barnens redskap att använda i sitt lärande, inte som en uppslagsbok som *svarar* på frågor utan som den medforskande pedagogen som *ställer* frågor och hjälper till att ta reda på svaren. Per Dahlbeck, universitetsadjunkt på Malmö högskola och Kristina Westlund, förskollärare och fil.lic. i pedagogik skriver i boken *Förskola i rörelse och förändring* om hur de ser på forskningsbegreppet i förskolan. De anser att vi bör problematisera uttrycket "vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet" utifrån "vilken vetenskaplig grund och vems erfarenhet som avses". Vad de menar är att det är viktigt att barnens erfarenheter och forskande får stå i centrum och att det är att ta "barnens perspektiv på allvar" (Dahlbeck & Westlund 2015, s. 22). I min reflektion över situationen med tårtspelet får jag genom att betänka dessa ställningstaganden syn på mina egna tillkortakommanden i aktiviteten. Har barnens intressen verkligen varit i fokus och hur kunde jag gjort annorlunda för att så skulle ske?

Så vad betyder det för mig att ha praktisk kunskap i just mitt yrke och vad är den värd när den vägs mot den teoretiska? Om våra chefer och beslutsfattare hade verktyg för att se nyttan av den praktiska kunskapen så skulle kanske även den vara en kraft att räkna med vid löneförhandlingar och befattningsbeskrivningar. Det där som sitter i ryggmärgen och som ibland benämns "tyst kunskap" (Polanyi 1966, se Kihlström 1995, s. 45). Den kanske inte skulle behöva vara så tyst? Eller är det så att ju mer vi pratar om den desto mer teoretisk blir den och tappar sin nästan magiska kraft. Det finns också baksidor. Jag tänker att även om jag har lång erfarenhet av yrket så behöver inte det betyda att min kunskap är "rätt" och inte behöver utvecklas. Alla människor bär ju med sig sin kunskap och sina erfarenheter och det räcker inte att säga saker som att "så har vi alltid gjort" eller "jag har arbetat i så många år så jag kan det här". I berättelsen med barnen som ska måla äpplen har jag och Emil olika utgångspunkter och jag antar att det beror på hur vi har uppfattat hur barns lärande ser ut. Vi har skilda erfarenheter och våra ryggsäckar har olika innehåll.

Det behövs verktyg för hur det ska gå till i praktiken och en "färdig mall" kanske skulle hjälpa många pedagoger att hamna rätt. Det finns många olika pedagogiska inriktningar och filosofier som till exempel Montessori, Reggio Emilia eller Waldorf. De har alla sina fördelar och nackdelar men något som förskolor med ett sådant uttalat arbetssätt vinner på är att alla pedagoger i verksamheten handlar mer eller mindre lika i arbetet med barnen. Jag tänker att det blir lättare om alla gör på liknande sätt rent pedagogiskt. Undantaget är förstås de förskolor, för de finns, där det nästan inte finns någon pedagogisk aktivitet eller något didaktiskt tänkande. Barnen där har ju naturligtvis inget att vinna på pedagogernas samstämda arbetssätt eller avsaknad av det.

Den stöttande pedagogen

När jag i berättelsen om tårtspelet satt ner och spelade med barnen så hade jag deras lärande i åtanke när jag ställde frågor och försökte utmana dem vidare med dessa. Jag tänkte att jag skulle passa på att fånga ett tillfälle där barnen själva hade valt vad de ville göra och använda det som en lärandesituation. Det kändes bra när vi spelade och jag tänkte där och då att det utöver att handla om lärande, också var en trevlig stund tillsammans där vi satt och samtalade under gemytliga former. I mina studier inför skrivandet av denna essä har jag snubblat över begreppet *Scaffolding* som, om jag varit insatt, kunnat hjälpa mig att utveckla alla de aktiviteter som förekommer i mina berättelser. Scaffolding är ett begrepp inom skol- och

förskolepedagogiken som bygger på att pedagogen finns med som ett stöd (scaffold eng. byggställning) för barn och elever i deras kunskapsutveckling. I boken *Undervisning i förskolan* skriver Ann S. Pihlgren, fil.dr. och forskningsledare vid Ignite Research Institute, om hur det här stöttande arbetssättet går till rent praktiskt. Det handlar om barns meningsskapande där vuxna hjälper barnen att sätta in saker i rätt sammanhang och bidrar till en ökad förståelse. (Pihlgren 2017, s. 74). Undervisningen med de yngsta barnen behöver gå till på ett lekfullt men också utmanande sätt. Den vuxne finns där som ett stöd, en byggnadsställning, som efterhand "plockas ner" för att låta barnet stå på egna ben. Barnen får stöttning i *hur* de ska göra för att till exempel lösa ett problem istället för *vad* de ska göra. Detta är ju också ett sätt att visa på processer där det verkliga lärandet sker istället för att visa på resultat och jag tänker att just det är en av skillnaderna mellan förskola och skola.

Barn lär sig i första hand genom att leka och Forskarna Barbara A. Wasik och Jill L. Jacobi-Vessels menar att de två sätt som är vanligast förekommande är *lek utan vuxen inblandning* där barnen leker fritt men ändå utvecklas genom att lära av varandra samt barns *lek där en pedagog styr* med ett planerat syfte och lärandeobjekt. Forskarna presenterar i en artikel ytterligare en dimension till scaffolding, begreppet *scaffold play* som i större utsträckning riktar sig till de yngsta barnen (Jacobi-Vessels & Wasik 2017, s. 770-771). I scaffold play tar sig den vuxne in i barnens självständiga lek med ett särskilt mål om lärande och ställer frågor som hjälper barnet med begreppsbyggnad och ordförståelse. Scaffold play tillåter barnet att tillägna sig ny information i kontexten av sin egen konstruerade aktivitet (Jacobi-Vessels & Wasik 2017, s. 770-771). Jag anser att pedagogen behöver ha en klar uppfattning om vad barnen behöver för utmaningar och även vad som behövs för att fånga deras nyfikenhet. Det krävs även att pedagogen har förmåga att se när det passar att träda in i barnens lek och en känsla för vilka frågor som är relevanta att ställa. Jag tänker mig att det är en mängd olika kompetenser i samverkan som bidrar till att pedagogen klarar av att uppfylla barnens rättigheter att få omsorg, undervisning och lärande. Förskolan är även skyldig att se till att barnen får utveckla sina intressen och förmågor.

Den kompetenta pedagogen

En fråga som återkommer i mina tankar är vilka sorts kompetenser förskollärare eller annan personal i förskolan bör besitta. För jag tänker att det måste röra sig om en mängd olika kompetenser som till exempel de sociala, ämnesdidaktiska, pedagogiska med flera. En

pedagog kan ju vara oerhört pedagogisk och ha ett sätt att förhålla sig till barn som gör att de lyssnar och blir intresserad av det hen pratar om. Samtidigt kan samma pedagog ha lite ämnesdidaktisk kunskap och ha svårt med begrepp inom till exempelvis naturvetenskap eller matematik. En ännu sämre utgångspunkt är om pedagogen har ämneskunskaperna men inte förmågan att fånga barnen och deras intressen och därmed tappar lärtillfällen och undervisningssituationer.

I min berättelse *Stilleben* framkommer det i dialogen mellan mig och Emil att vi har helt olika syften med vad och hur vi vill att barnen ska tillgodogöra sig ny kunskap:

“Jaha, vad bra!” säger Emil “Då skulle jag kunna gå med de äldsta barnen till ateljén för jag har tänkt att de ska få prova på att måla stilleben.”

“Kul, fast kan du kanske göra det lite senare?” undrar jag. “Nu bygger de ju med tågbanan och det vore synd att störa dem.”

Jag ville observera barnen för att få syn på vad som väckte deras intressen och därifrån gå vidare i min planering. Kanske skulle de vilja få möjlighet att utveckla sin bygglek med hjälp av annat byggmaterial eller få ytterligare inspiration med hjälp av digitala medier som till exempel filmer om tåg och järnvägar. Jag tänker att vi borde ha diskuterat oss fram till ett gemensamt förhållningssätt och jag kunde ha delat med mig av min kunskap om hur man kan fånga barns lärande i nuet. Emil å sin sida hade antagligen en tanke att genom en styrd aktivitet fånga barnens intresse för måleri. De skulle också träna på att få ner på papper vad de såg med ögonen och få lov att koncentrera sig en stund. Här kanske Emil utgick från ett barnperspektiv där han hade bestämt vad barnen skulle tycka vara kul. Då kunde han istället startat utifrån barns *eget* perspektiv, det vill här säga vad de fann intressant i stunden, och sedan utvecklat en lärsituation utifrån detta. Det kan också vara så att Emil tyckte att det var precis vad han gjorde. Många barn gillar att måla och har visat tydligt intresse för det tidigare. Om jag ser på saken ur den synvinkeln så fångade han ju faktiskt upp flera av barnens intressen och det var endast tillvägagångssättet som skiljde oss åt. Vi var båda två ute efter var sitt mål. Jag ville dokumentera barnens lek och få reda på några av deras tankar för att kunna få syn på deras förändrade kunnande. Emil ville att barnen skulle få lära sig något om måleri, hur ögat och handen kan samarbeta och se till att de mål i läroplanen som handlar om skapande tillgodogörs.

I boken *Förskollärarkompetens i förändring* sammanfattar författarna Sonja Sheridan, Anette Sandberg och Pia Williams resultatet från ett forskningsprojekt de utfört med inriktning på ämnet kompetenser. De anser att förskollärare behöver ”ha ett vetenskapligt förhållningssätt och kunskaper som gör det möjligt för dem att relatera vardagens problematik till teori, läroplan och forskning samt kunna dokumentera detta” (Sheridan, Sandberg & Williams 2017, s. 59). Författarna beskriver tre kompetenser vilka är; *kunnande om vad och varför*, *kunnande om hur* samt *Interaktiva, transformativa och relationella kompetenser* (Sheridan, Sandberg & Williams 2017, s. 63).

Vad det gäller *kunnande om vad och varför* menar författarna att den kompetensen är helt ”nödvändig för att kunna möta läroplanens krav på att arbeta med barns lärande och varför” (Sheridan, Sandberg & Williams 2017, s. 64-68). Jag tänker här att det är bra med ett förtydligande av förskollärarens skyldighet att leda arbetslaget i rätt riktning. Det är också viktigt att förskolläraren ser i sin roll som ledare vilka kompetenser som finns och vilka som saknas för att kunna visa på en adekvat fortbildning där det behövs. I den nya läroplanen som kommer börja gälla från och med juni 2019 står det också om rektorns ansvar för att se till att all personal i förskolan ”får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter och kontinuerligt ges möjligheter att dela med sig av sin kunskap och att lära av varandra för att utveckla utbildningen ” (Skolverket 2018, s. 20). Sven Persson, professor i pedagogik vid Malmö högskola, skriver i en delrapport från Vetenskapsrådet om det *organisatoriska klimatet* och dess inverkan på verksamheten. Persson menar att när samarbetet brister i personalgruppen kan det få ”karaktären av att vara personliga konflikter men med begreppet organisatoriskt klimat kan samarbetsproblem istället förstås som att organisationen inte stöder en gemensam hållning och förståelse av uppdraget” (Persson 2015, s. 132).

I mina berättelser kan jag utläsa avsaknad av en samsyn där gruppens individer kör sina egna race. Jag tänker också att det tyvärr ofta är så att lägsta nivå får gälla för att det kanske är lättast så. Det är nog därför jag drabbas av eftertänksamhet och dåligt samvete jämt mot barnen när jag inte själv handlar utifrån det bästa för dem. Jag tror inte att man måste ha förskolläraryrket som ett kall i livet för att arbeta professionellt men jag anser ändå att ett stort intresse för barn och deras utveckling är nödvändigt. När detta intresse saknas, menar jag, så bör man nog se sig om efter ett annat arbete där det krävs mindre sociala kontakter och relationer. Men man kan också komma till insikt. Ofta har jag sett kollegor som, när de har fått

egna barn fått helt nya perspektiv på barnen i verksamheten. Kanske det då öppnas ett tidigare outforskat känsloregister i den vuxne som hjälper till att tolka även barnen i verksamhetens ageranden och tankar. Jag har också själv tyckt att det hjälpt mig många gånger att förstå de barn som har varit i ungefär samma ålder som mitt eget barn.

Den andra kompetensen som lyfts i boken *Förskollärarkompetens i förändring* är *kunnande om hur* och här beskriver författarna den simultankapacitet som bland annat krävs för att genomföra uppdraget utifrån läroplanen samt deras ”kompetens att leda och organisera” (Sheridan, Sandberg & Williams 2017, s. 69-85). Om detta tänker jag återigen att rollerna bör stärkas och samtalas om för att det ska bli så bra som möjligt för barnen i verksamheten. I aktiviteten där jag spelar tårtspelet med barnen så är jag en aktiv och närvarande pedagog som vill utmana barnen i deras lärande och med hjälp av frågor få dem att tänka lite extra.

När jag leker med Emma och de andra barnen i berättelsen *Har ni gjort något roligt idag?* i vattenpölen så är jag här och nu i stunden, en *härvarande* pedagog som med både närvaro och engagemang tar del av deras intressen och kunnande.

Även jag deltar i barnens lek och jag noterar hur Emma gläds över sitt lyckade försök. Jag tänker att det här är ett bra exempel på hur barn lär av varandra. Det är också spännande att se hur barnen upplever naturvetenskapliga fenomen med hela sina kroppar och hur de på olika sätt tar till sig ny kunskap.

Det är här min simultankompetens används som bäst och det är här jag både vill och ska vara. Den tredje och i boken *Förskollärarkompetens i förändring* sist beskrivna kompetensen är förskollärarens *Interaktiva, transformativa och relationella kompetens*. Dimensionen beskrivs som ett samspel mellan de två första kompetenserna *kunnande om vad och varför* samt *kunnande om hur*. Författarna påpekar att denna dimension holistiskt integrerar ”förskollärarens kognitiva, emotionella, sociala och didaktiska förmåga” Här vävs allting in som utgör förskollärarens uppdrag, sociala och kommunikativa förmågor (Sheridan, Sandberg & Williams 2017, s. 86-101). För att bli en så komplett förskollärare som möjligt är det många bitar som ska finnas och falla på plats. Jag föreställer mig att den viktigaste biten i detta pussel är hur intresserad jag som förskollärare är av barnen, deras utveckling och deras individuella intressen och personligheter.

Den kompletta pedagogen - en summering av del ett

Här vill jag summera del ett i min text och forskningsfrågan *Hur kan pedagogen förstå och tolka lärandeuppdraget?*

Jag har i min reflektion och genom att söka teoretiska synvinklar flera gånger landat i hur viktig pedagogens kompetens är. I själva verket krävs det ett flertal kompetenser som utgår från både teori och erfarenhet. Jag har kommit fram till att ett enat förhållningssätt till barns lärande samt en kollektiv förståelse för det pedagogiska uppdraget skulle göra det lättare att förstå hur undervisning i förskolan kan tolkas och utföras. Här tänker jag på kollegialt lärande och tid för gemensam reflektion som viktiga arbetsmetoder. Ytterligare en reflektion är hur nödvändig förmågan hos pedagogen att se och förstå barns lärandeprocesser är. I mina berättelser *Tårtspelet* och *Stilleben* kan jag avläsa en viss avsaknad av detta hos både mig och mina kollegor. Det verkar också vara så att den praktiska kunskapen inte alltid går hand i hand med det aktuella uppdraget, den kan vara aningen förlegad och behöva ”uppdateras”. Då tänker jag framförallt på hur vi pratar och förhåller oss till barnen i verksamheten. Jag tänker att det är oerhört viktigt att vara där barnen finns och vara nyfiken på dem. Detta för att förstå hur jag som pedagog kan använda den kunskapen för att stötta barnen i deras lärande.

Hur kan pedagogen beskriva och förmedla lärandeuppdraget?

Här kommer jag utifrån mina berättelser att reflektera och diskutera hur pedagoger i förskolan uttrycker sitt arbete med undervisning. Jag vill också undersöka hur vi får syn på vad barnen intresserar sig för och hur de kommunicerar när de ännu inte har ett verbalt språk.

När jag i den sista berättelsen, efter samtalet med Emmas förälder, går hemåt i regnet så känner jag mig inte nöjd. Jag funderar på hur komplext vårt uppdrag i förskolan är. Uppifrån kommer krav på undervisning och lärande. Vi ska arbeta med teman och projekt och samtidigt göra både utvecklingsplaner och kartläggningar. Det är en tanke som gnager i mig där jag går och den finns där ofta. Jag undrar varför jag har så svårt att sätta ord på vad barnen lär sig och förmedla det till barnens vårdnadshavare? De vill att vi ska se just deras barn och veta att de får en god omsorg, de vill ofta ha full information om hur de har ätit, toalettbesök och sovtider. Sådana saker är lätta att förmedla, det gäller ju bara att hålla reda på vad som har

skett under dagen. Det är desto svårare att beskriva den sidan av uppdraget som handlar om undervisning och lärande. Vårdnadshavare har en laglig rättighet att få information och delaktighet i hur vi arbetar med läroplanen samt hur den implementeras i verksamheten med barnen (Skolverket 2016, s. 13).

“Emma lekte jättelänge med pinnar i vattnet, visst var det kul Emma?” säger jag leende och riktad mot Emma. På det här sättet vill jag förmedla till föräldern att vi faktiskt har haft roligt men även lärt oss något också.

I den stunden känns det som om jag svarar Emmas föräldrar på ett visst sätt för att göra dem nöjda. Inuti mig finns en förnimmelse om att jag kan bättre och att mina avsikter är att förmedla så mycket mer. Så varför gör jag det inte? I berättelsen med Emmas förälder så är det omsorg över barnet som framhålls som viktigast när jag vill berätta om hur Emma haft det på förskolan under dagen. Jag vill förmedla att Emma har det kul, leker med sina kompisar och att jag bryr mig om henne på ett sätt som jag intalar mig att föräldern vill höra. Att jag liksom är en ställföreträdande förälder under tiden de är på sitt arbete. Vad jag helt missar att förmedla, tänker jag, är att det här är mitt arbete. En plats där min professionalitet används till att stötta barnen i deras utveckling och lärande och där jag tillsammans i ett arbetslag arbetar för att genomföra pedagogiska aktiviteter med didaktiska intentioner genom lek och omsorg. Pedagog och författaren Anamarija Todorov har skrivit i sin diktsamling *Fröken forever* en dikt om hur man kan se barnens lärande i leken. Den ger ett poetiskt exempel på hur detta kan beskrivas och jag vill visa ett sätt att se lärandet i vardagliga händelser.

*När du plockade upp den där pinnen
Och drog de där strecken i sanden
Fortfarande våt efter regnet
Var det ingen oskyldig lek.*

*Du var på väg att erövra skriftspråket
I skuggan av kunskapsträdet
På den slitna förskolegården. (Todorov 2017, s. 32)*

Den medvetna pedagogen

I studien *Barns tidiga lärande. En tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande* skriver forskarna Sonja Sheridan, Ingrid Pramling Samuelsson samt Eva Johansson om vikten av pedagogisk medvetenhet. Väl medvetna pedagoger skapar distinkta val angående verksamhetens innehåll och hur arbetet ska genomföras samt har en god förståelse för vad som är viktigt för barn att lära. De pekar även på en vilja hos pedagoger att ständigt höja sin egen kompetens och uppdatera sig vad gäller aktuell forskning (Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson 2009, s. 244). Det här är viktigt för alla pedagoger, att få utbildning och kompetenshöjning stärker både självkänsla och självförtroende. Gemensamma fortbildningstillfällen kan även skapa givande diskussioner i arbetslaget och gynna både samarbete och arbetsglädje.

Men är det egentligen så omöjligt att arbeta med de här delarna, omsorg och lärande, som en helhet? Det ena behöver ju inte utesluta det andra och det gör det inte heller anser jag. Vad jag menar är att när vi ser till att varje barns lärande utvecklas *genom* omsorg i alla förskolans aktiviteter och utforskande situationer så är det undervisning vi sysslar med. Jag vill gärna kalla det för *situationsbunden undervisning* och det är ett begrepp som kan behöva förklaras närmare. Ett exempel på en situationsbunden undervisning är när barnen i min första berättelse spelar tårtspelet. Det var barnen själva som valde att spela och det fanns från början ingen pedagogisk tanke med aktiviteten (här med inte sagt att spelet inte kan ha varit inköpt med en sådan idé). När pedagogen, jag själv i det här fallet, uppmärksammar barnens intresse finns goda chanser att ta tillvara på stunden för att med lärandet i fokus forma aktiviteten till en undervisningssituation. Det var så jag tänkte, och även nu när jag reflekterat djupare över situationen tror jag att det bästa sättet att fånga barnens uppmärksamhet är att själv vara uppmärksam på deras intressen. Ett annat exempel på hur jag ser på situationsbunden undervisning är när Emma och hennes kompisar i min tredje berättelse upptäcker hur olika föremål flyter och vattenflödet får dem att åka iväg. Barnen visar oss tydligt hur de med kroppen upplever och förstår sakers tillstånd och även de allra yngsta barnen kan vara delaktiga. Jag får goda möjligheter att under lekens gång flika in med olika ord och begrepp för att använda stunden till att handla om vatten som lärandeobjekt.

Den tolkande pedagogen

Persson skriver om hur man ”kan förstå undervisning i förskolan på ett nytt sätt” (Persson 2015, s. 134). Han menar att undervisningen kan förklaras som en process där pedagogerna tolkar barnens förståelse i specifika situationer för att sedan använda denna kunskap till att låta barnen utveckla sitt kunnande i andra situationer och vidga sitt meningsskapande i dessa (Persson 2015, s. 134). Genom att observera och dokumentera detta nya meningsskapande kan pedagogerna synliggöra barnens förändrade kunnande. Han fortsätter med att beskriva hur pedagogerna i förskolan med en sådan uppfattning om undervisningsbegreppet får undervisningen att handla om att ”expandera barnens lärande i dialog, vilket inkluderar dialog som inte är verbal” (Persson 2015, s. 134). Persson menar alltså att även de allra yngsta barnen i förskolan kan få undervisning men att det hänger på pedagogernas förståelse och tolkningar av själva begreppet.

Men det kan vara svårt att ta reda på vad barnen har för intressen när de fortfarande inte kan prata. Hur kan pedagogen få syn på vad barnen har för avsikter och var deras uppmärksamhet riktas? Det finns sätt tror jag. Till exempel genom att vara observant på hur de med kropp, minspel och röst visar oss sin vilja och sina intentioner. Jag vill påstå att det kräver en speciell kompetens hos pedagogen att få syn på detta. Jag tänker att det blir extra viktigt att vi har förmåga tänka och uttrycka oss professionellt när det kommer till de allra yngsta barnen. Det behövs teoretisk kunskap och oftast en längre praktisk erfarenhet för att se vad de yngsta barnen intresserar sig för och var deras uppmärksamhet riktas. Detta har inte varit prioriterat i förskolan, de äldsta barnen lärande har oftast varit i fokus. En av orsakerna till att de yngsta barnen inte har fått lika mycket plats kan vara att de inte heller fått särskilt mycket utrymme i samhället i stort. Det kan ha bidragit till att ingen större satsning gjorts på att uppmärksamma dem i förskolan heller. Lena Edlund, som arbetar med fortbildning inom förskolan skriver i boken *De yngsta barnen och läroplanen* om detta (Edlund 2016, s. 46). Edlund menar att många pedagoger tycker att det är svårt att förmedla de yngsta barnens lärande samt att beskriva pedagogiken ”just beroende på att barnen inte verbaliserar sitt lärande utan istället visar det med andra ”språk” (Edlund 2016, s. 37). I boken *Pedagogiska teorier och praktiker* skriver författaren Tove Phillips om pedagogen och psykologen Lev Vygotskij (1896-1934) och hans teorier om social inlärning samt vikten av språket. Phillips påpekar att språket enligt Vygotskij är ”förutsättning för alla högre former av tänkande” (Phillips 2014, s. 23). Till en början utvecklas språket genom sociala interaktioner och är då främst ett ”yttre tal” som

används för att prata med andra och delta i en gemenskap. Senare används språket för att uttrycka egna tankar och funderingar. Slutligen används det även för att formulera ett ”inre tal”, alltså det som ingen annan kan höra (Phillips 2014, s. 23). Jag tycker att det är intressant att försöka föreställa mig hur barnen tänker innan de har det där inre verbala språket. Jag tror inte, som Vygotskij lutade åt, att det verbala språket är en förutsättning för att tänka. Man tänker ju även om man inte har lärt sig begrepp och ord, fast kanske på ett annat sätt. Kanske ett som är mer styrt av impulser och känslor? Detta gör ju naturligtvis det ännu svårare för pedagogerna att förmedla vad de yngsta barnen är intresserade av och hur de tänker. Pedagogerna får vara barnets röst och utifrån dessa förutsättningar försöka ta ett barns perspektiv.

Edlund skriver också om hur pedagoger ofta, precis som jag borde ha gjort den där eftermiddagen i hallen, ”behöver träna på att byta ut ordet ”roligt” ibland och ersätta det med ord som ger de yngsta barnens utforskande av omvärlden mer tyngd och mer värde” (Edlund 2016, s. 49).

“Har ni gjort något roligt idag?” undrar föräldern. “Jo, vi har haft roligt” svarar jag samtidigt som jag tänker, lite irriterat, att så där säger de alltid, Emmas föräldrar.

Roligt är, precis som Edlund skriver, ett mycket vanligt förekommande ord i förskolan. Jag har säkerligen använt det många fler gånger än den där gången i hallen med Emmas förälder och det berättar ju inte särskilt mycket om vad vi har gjort. Sedan är det ju också en individuell bedömning, jag tror att Emma och hennes kompisar hade roligt men kan ju inte veta det med säkerhet. Det var helt enkelt något jag upplevde utifrån min egen förståelse av situationen. Vad jag kan veta med större säkerhet är vilka fysikaliska begrepp som förekom i aktiviteten, vilka förmågor barnen tränade och hur de visade med sina kroppar sitt engagemang i leken. Att beskriva detta för föräldern hade antagligen ökat synligheten för själva lärandet men även ökat förståelsen för min profession.

Jag tycker också att det är viktigt med dokumentation som berättar om vad barnet gör, och hur det gör det. Om vi under hela dagen är nära tillsammans med barnen blir det lättare att observera dem och deras handlingar. Dokumentationen kan göras av både pedagogerna och barnet själv för att få en så varierad bild av verksamheten och individens eget görande som möjligt. Den ska sedan finnas tillgänglig för barnen själva, så de kan reflektera över sina

upplevelser och deras vårdnadshavare för att visa på vad som har förändras i barnets kunnande. Den används också av pedagogen till att få en utökad förståelse om barns lärande och planering för att skapa aktiviteter och miljöer som utmanar barnet *vidare* i sitt kunnande. Den kan bestå av bilder, filmer och text där barnets lärandeprocesser beskrivs och den blir då på så sätt barnets röst. I den text som förmedlas i dokumentationen är det väsentligt att använda ord som tydligast beskriver detta och jag tänker att det då kan vara en viss skillnad i förståelsen för sådana ord mellan pedagoger och föräldrar. Varför är jag då så försiktig med att använda ord som ändå bäst uttrycker det jag vill förmedla?

Den värtaliga pedagogen

Behövs det tillämpas ett lättare språk som även de som inte är insatta i pedagogiska termer kan förstå? Ska de fackord som används av pedagoger verkligen behöva uteslutas när verksamheten beskrivs i dokumentation och i samtal med barnens vårdnadshavare? Jag tror att det fackliga språket hjälper mig som pedagog att känna mig säkrare i min yrkesroll. Det här är komplext och dubbelbottnat men jag tror att pedagogerna kan fungera som "utbildare" av föräldrarna i ett förskolepedagogiskt språkbruk. Persson menar dock att vi i förskolan, genom att använda oss av språkliga och institutionella termer, kan skapa en kultur av "vi och dem" där språket används för att argumentera den "professionella identiteten" (Persson 2010, s. 76-77). Jag tror att vi ofta försöker att hamna någonstans mitt emellan vilket inte är särskilt utvecklande för en statushöjning av förskolläraryrket.

Jag tänker återigen på Emmas föräldrar och alla andra föräldrar som jag inte riktigt lyckats nå eller där jag har känt som om jag missat något viktigt. Jag behöver sätta ord på vad jag ser för lärande hos barnen och formulera vad det är jag iakttagit som har förändrats. Att visa respekt för barnens föräldrar och deras tankar samt att ta hänsyn till att de får ett bra bemötande får dem att känna sig nöjda och trygga och det ökar i sin tur chanserna att de lyssnar på när det pedagogiska arbetet förmedlas till dem. Föräldrar är mest intresserade av sitt eget barn och genom att jag visar att även jag är engagerad i just det här barnet så bygger jag upp ett förtroende mellan mig och föräldern. För att få kunskap om det specifika barnet behöver jag vara nära det och ha en nyfiken attityd till vad som fångar det här barnets intresse. Med ett mer stöttande och nära arbetssätt skulle det bli lättare att urskilja varje barns utveckling eftersom jag då närmar mig barnens egna frågeställningar och tankar. Jag vill återkoppla till mina tidigare tankar om *härvaro*. När jag är en härvarande pedagog så är jag både deltagande och

inkännande. Jag tänker att det här deltagandet ökar mina chanser att förstå vad barnet förstår. Även svårigheten att sätta ord på och beskriva lärandeprocesser för föräldrar skulle gynnas av att jag är deltagande och stöttande i mitt arbetssätt. En ständigt närvarande och nyfiken attityd till barnens tankar och funderingar skulle hjälpa oss till ett mer öppet och transparent klimat där föräldrar involveras i undervisningen på förskolan genom återkommande dialog och samtal om barnens förändrade kunnande.

Röster om undervisning

Ur ett mognadsteoretiskt perspektiv (jfr exempelvis Rousseau, Fröbel, Piaget) ser man på barnet som en utforskande, tänkande individ som själv söker och hittar svar på problem det ställs inför. Pedagogen bidrar med att forma miljön och aktiviteterna utefter vilken nivå barnet anses ligga på i sin utveckling. Pihlgren menar att det med ett sådant synsätt kan “skapa en rädsla hos pedagogen att med undervisningsaktiviteter störa eller hindra barnets normala mognadsgång och leda till att hen intar en alltför passiv roll i barnets lärande” (Pihlgren 2017, s. 30). Den rädslan är väl antagligen det som får min kollega Kristin att uttrycka missnöje över mitt sätt att “lägga mig i” barnens aktivitet med, i hennes ögon, en överdrivet undervisande attityd.

“Det blir liksom inte så roligt för barnen när det bara ska vara lärande och lärande hela tiden” säger Kristin.

“Kan man inte bara få spela ett spel. De lär sig ju om regler och turtagning om de nu ska lära sig något hela tiden, det är väl nog för de här små?”

Så här efteråt kan jag å min sida tycka att jag kunde gjort ännu mer för att skapa en både rolig och lärande stund tillsammans med hjälp av en mer utmanande didaktik som till exempel *scaffold play* som jag beskrev tidigare i min text. Pihlgren anser att det är viktigt att ställa fler frågor än svar och att istället efterfråga motiveringar eller förtydliganden (Pihlgren 2017, s. 124). Detta får barnen att tänka själva och bli mer reflekterande och analyserande, något som de också behöver tränas på inför deras fortsatta utbildning i skolan. Samtidigt så visar berättelsen Tårtspelet på en helt funktionell aktivitet där barnen är involverade på flera sätt och deltar aktivt i sitt eget lärande även om inte mina frågor till dem utgår från något uttalat intresse från deras sida. Det jag tänker att Kristin inte inser är just det att barnen verkar uppskatta när jag tillför ytterligare element i aktiviteten. De skulle antagligen uttrycka

missnöje på ett eller annat sätt om de inte hade lust att svara på mina frågor. Hennes handlande tyder å andra sidan på ett engagemang i barnens rätt till ett större inflytande över verksamheten och deras utveckling mot demokratiska samhällsmedborgare. Hennes tankar härrör delvis från mognadsteoretikerna på det sätt att hon tänker på barnen som mer eller mindre fast i sin lärandeutveckling till skillnad från de samspelsteoretiska idéer som till exempel Vygotskijs proximala utvecklingszoner (Pihlgren 2017, s. 32).

Det finns en farhåga att förskolan ska bli alltför lik skolan, att den ska bli "skolifierad". Detta framkommer bland annat i en studie, *Undervisningsbegreppet och dess innebörder uttryckta av förskolans lärare*, av forskarna Agneta Jonsson, Pia Williams och Ingrid Pramling Samuelsson. Respondenterna i undersökningen, som alla är verksamma i förskolan, ger uttryck för bland annat bävan att inte prestera tillräckligt samt att barnens frihet skulle bli inskränkt om förskolan blir mer som skolan (Jonsson, Williams & Pramling Samuelsson 2017, s. 103). Pramling Samuelsson skriver även om detta i boken *Lärande Skola Bildning - Grundbok för lärare* där hon visar på risken med att pedagoger "leker skola" och styr för mycket i sin iver att låta förskolan bli mer inriktad på kunskap och lärande. Hon kallar det i sin text "en "light" version av skolans innehåll och arbetsformer" (Pramling Samuelsson 2014, s. 334). Nu är ju även förskolan en utbildning men det är viktigt att se skillnaderna i undervisningsformerna. Jag kan också tänka att skolan, särskilt de lägre klasserna, skulle gynnas av att titta mer på förskolan och hur barn lär sig genom lek och de olika ämnena lyfts upp ur barnens egna intressen istället för tvärtom, där barnen förväntas intressera sig för ämnet.

Den förmedlande pedagogen – en summering av del två

Här vill jag summera del två i min text och forskningsfrågan *Hur kan pedagogen beskriva och förmedla lärandeuppdraget?*

I mitt skrivande har jag reflekterat över hur det av olika anledningar kan vara svårt att sätta ord på och beskriva verksamheten på ett professionellt sätt. Pedagoger i förskolan är inte så vana att framställa sitt yrke med de pedagogiska termer och fackord som behövs för att förklara vad undervisning handlar om. Det är oftast omsorgen som framhålls som viktig och lärandet får komma i andra hand många gånger. När undervisningen blir mer situationsbunden så är pedagogen närvarande och deltagande i barnens nu och det blir lättare att beskriva vad

som händer i processerna. Jag har kommit fram till att användandet av fackord i beskrivningen av undervisningen tycks stärka pedagogens professionalitet samt höja dess yrkesstatus.

Slutord

Frågeställningarna som jag utgått från i min vetenskapliga essä lyder:

- *Hur kan pedagogen förstå och tolka lärandeuppdraget?*
- *Hur kan pedagogen beskriva och förmedla lärandeuppdraget?*

Frågorna har hjälpt mig att fokusera i reflektion över mina berättelser och har även fått mig att tänka ett varv till över hur det ser ut på förskolan idag. Jag tycker mig se att pedagogen av olika anledningar har svårt att riktigt leva upp till de krav på undervisning som ålagts.

Jag har i min essä kommit fram till några slutsatser. En av dem är att det inte bara är synen på undervisning som ändrats över tid utan framförallt synen på hur barn lär sig och när de lär sig. Jag har reflekterat över hur den svenska förskolan har gått från barnpassning, lek och omsorg till utbildning *genom* lek och omsorg. I reflektion över mina tre berättelser ser jag hur pedagogerna som finns i dem, inklusive jag själv, har olika syn på barns lärande och undervisning. En annan slutsats är att jag behöver lära mig att uttrycka mig mer professionellt.

Under arbetes gång har jag fått många nya tankar och funderingar. Istället för att få svar på mina frågor känns det som om de problem som jag beskrivit blir än mer svårlösta. Hur får vi alla pedagoger att förhålla sig likvärdigt så att alla barn får en jämställd förskoletid? Är det ens önskvärt och vems tolkningar av riktlinjer och mål är det då som ska få råda? Kanske kan den nya läroplanen för förskolan som kommer nästa år bli en hjälp att strukturera uppdraget för pedagogerna i förskolan? Dessa nya frågor tillsammans med mina forskningsfrågor och själva essän i sig hoppas jag ska ha bidragit till läsarens nyfikenhet och vilja att vidare undersöka det här ytterst relevanta ämnet. Jag önskar att läsaren gör egna reflektioner över texten som på olika sätt kan medverka till en modernare syn på förskolan och kan bidra till att lyfta förskolans status som utbildningsform. Barnen som går i förskolan idag behöver få rätt till den undervisning som ingår i utbildningen. Detta måste ske nu för att inga barn ska missas.

Litteratur/Källförteckning

Campner, E. & Persson, E. (2000). *Vardagsperspektiv - pedagogens syn på läroplan för förskolan*. Stockholm: Förlagshuset Gothia.

Cederberg, C. (2016). Om pedagogens ansvar bortom förskolans läroplan. I: Alsterdal, L. & Pröckl, M. (red.). *Inifrån och utifrån. Om praktisk kunskap i förskolan*. Södertörn Studies in Practical Knowledge ; 8. Huddinge: Södertörns högskola, s. 367-390.

Hjertström Lappalainen, J. & Schwarz, E. (2011). Tänkandets gryning. Praktisk kunskap, bildning och Deweys syn på tänkandet. I: Burman, A. (red.). *Våga veta! Om bildningens möjligheter i massutbildningens tidevarv*. Södertörn Studies in Higher Education; 2. Huddinge: Södertörns högskola, 2011, s. 97-116

Ignorius, E. (2018). Forskartrion om nya läroplanen. *Tidningen Förskolan*. 2018: vol. 7 s. 8-9.

Johansson, J-E. (2017). Förskolans pedagogiska tradition och barns utveckling med exempel från förskolans barndom. I: Lindgren, A-L, Pramling, N. & Säljö, R. (red.) *Förskolan och barns utveckling. Handbok för förskollärare*. Malmö: Gleerup, s. 45-55.

Jonsson, A., Williams, P. & Pramling Samuelsson, I. (2017). Undervisningsbegreppet och dess innebörder uttryckta av förskolans lärare. *Forskning om undervisning och lärande 2017: 1 vol. 5 s. 90-109*.

Kihlström, S. (1995). *Att vara förskollärare - Om yrkets pedagogiska innebörder*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Lindgren, A-L (2017). Förskolebarndomens historia: föreställningar och förutsättningar för barns utveckling i småbarnsinstitutioner. I: Lindgren, A-L, Pramling, N. & Säljö, R. (red.) *Förskolan och barns utveckling. Handbok för förskollärare*. Malmö: Gleerup, s. 57-71.

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

- Persson, S. (2010). Förskolans Janusansikte. I: Riddersporre, B. & Persson, S. (red.) *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur och Kultur, s. 61-80.
- Persson, S. (2015). *Förskola tidig intervention – Delrapport från SKOLFORSK-projektet*. Delstudie 4: Pedagogiska relationer i förskolan. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Phillips, T. (2014). *Pedagogiska teorier och praktiker*. Malmö: Gleerups.
- Pihlgren S. A. (2017). *Undervisning i förskolan - att skapa lärande undervisningsmiljöer*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Pramling Samuelsson, I. (2014). Barndom och pedagogik - omsorg, uppfostran och lärande i förskolan. I: Lundgren, U P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) *Lärande Skola Bildning - Grundbok för lärare*. 3.uppl. Stockholm: Författarna och Natur och Kultur, s. 311-334.
- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I., & Johansson, E. (Red.) (2009). *Barns tidiga lärande. En tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Antologi. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sheridan, S., Sandberg, A. & Williams, P. (2017). *Förskollärarkompetens i förändring*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolinspektionen (2017). *Delrapport II Förskolans kvalitet och måluppfyllelse*. Tillgänglig [2017-11-07]: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/regeringsrapporter/redovisningar-regeringsuppdrag/2017/ars-2-forskolesatsningen.pdf>
- Skolinspektionen (2018). *Slutrapport Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*.
<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/regeringsrapporter/redovisningar-regeringsuppdrag/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse-slutrapport-feb-2018.pdf>
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Rev. 2010 och 2016. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 2018*.

<https://www.skolverket.se/publikationer?id=4001> Stockholm: Skolverket

Todorov, A. (2017). *Fröken forever dikter*. Stockholm: Rastlös förlag

Tallberg Broman, I. (1995). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [2018-11-29].

Wasik, B.A. & Jacobi-Vessels, J. (2017). "Word Play: Scaffolding Language Development Through Child-Directed Play", *Early Childhood Education Journal*, vol. 45, no. 6, pp. 769-776.