

Södertörns högskola | Interkulturell lärarutbildning mot förskola,
kombinationsutbildning | Utbildningsvetenskap C 30 hp |
Examensarbete 15 hp, vårterminen 2013

Du vet ju vad vårt styrdokument säger...

– En essä om det mätbara och det svårämätbara
lärandet i förskolan

Av: Charlotta Bienen
Handledare: Ulla Ekström von Essen

Title: You know what our governing document says ... An essay on the measurable learning and the difficult to measure learning in preschool

Author: Charlotta Bienen

Supervisor: Ulla Ekström von Essen

Term: Spring 2013

Abstract

My essay begins with two stories showing two different perspectives when looking at learning in preschool. These two different learning styles I have chosen to call, the measurable and the difficult to measure learning. As a pedagogue I am involved in both events. In these events I describe how different we pedagogues interpret our governing documents on children's learning. By describing how the educational activities are designed differently in the two events, I try to highlight the pedagogues views on learning in preschool. Although we have the same governing document, we differ in our work with children.

In my study, I look at how educators Piaget and Vygotskij regard the child and its development from a socio-cultural and a cognitive perspective. I want to see if there is any connection between their views on child development and what is happening in my two events.

In the essay, I also try to find out how we work with children in preschool when it comes to both the measurable and the difficult to measure learning and why we do it so differently. Our society has recently become more focused on measurable results in order for us to assure the quality of the work we do. In preschool we also have a duty to assure the quality of our educational activities. I examine whether that is the reason we have different views on learning. The measurable learning makes it easier for pedagogues to see what children have learned while the difficult to measure, makes it more complicated to measure results.

Keywords: Learning - curriculum - quality assurance - measurable - approach - development - the play

Titel: Du vet ju vad vårt styrdokument säger... En essä om det mätbara och det svårämbara lärandet i förskolan

Författare: Charlotta Bienen

Handledare: Ulla Ekström von Essen

Termin: Våren 2013

Sammanfattning

Jag inleder min essä med två berättelser som visar på två olika perspektiv att se på lärandet i förskolan. De två olika lärstilarna har jag valt att kalla det mätbara och det svårämbara lärandet. Jag som pedagog medverkar i båda händelserna. I dessa händelser beskriver jag hur olika vi pedagoger tolkar vårt styrdokument kring barns lärande. Genom att skriva hur verksamheten är utformad på olika sätt i de två händelserna försöker jag belysa pedagogernas syn på lärandet i förskolan. Trots att vi har samma styrdokument gör vi olika i vårt arbete med barnen.

I min studie tittar jag på hur pedagogerna Piaget och Vygotskij såg på barnet och dess utveckling ur ett sociokulturellt respektive kognitivt perspektiv. Jag vill se om det finns något samband mellan deras syn på barns utveckling och det som sker i mina två händelser.

I undersökningen försöker jag också ta reda på hur vi i förskolan jobbar med det mätbara respektive det svårämbara lärandet med barnen och varför vi gör så olika. Vårt samhälle har under senare tid blivit mera mätbart för att vi ska kvalitetssäkra det arbete vi utför. I förskolan har vi också en skyldighet att kvalitetssäkra vår verksamhet. I min studie undersöker jag om det är därför vi arbetar olika kring lärandet. Det mätbara lärandet gör det lättare för pedagogerna att se vad barnen lärt sig medan det svårämbara gör det mer komplicerat att mäta.

Nyckelord: Lärande - läroplanen - kvalitetssäkert – mätbart – förhållningssätt - utveckling - leken

Innehållsförteckning

En dag med arbetsböcker	5
En dag i Haga	6
Tankar.....	8
Problemställning, syfte och frågor	9
Metod och avgränsningar	10
Läroplanen.....	11
Piaget.....	12
Vygotskij.....	14
Likheter och skillnader.....	15
Sociokulturellt perspektiv på lärande	16
Kognitivt perspektiv på lärande	17
Hur lär vi barn lära?	18
Praktisk kunskap	20
Lekens betydelse för lärandet.....	21
Det mätbara lärandet kontra det svårmetbara lärandet.....	22
Att synliggöra det svårmetbara lärandet.....	25
För vem kvalitetssäkrar vi?	26
Skolinspektionens kvalitetsgranskning	27
Slutord	29
Referenslitteratur	31

En dag med arbetsböcker

”Vi bestämde ju på morgonmötet att vi skulle jobba med arbetsgrupperna på förmiddagen idag.” Helena låter kort på rösten. Det märks att hon inte gillar mitt spontana förslag om att gå till parken i den soliga förvåren med barnen. Jag känner ett stråk av besvikelse och tänker, *att det ska vara så viktigt med dessa arbetsböcker jämt*. Med besviken röst svarar jag: ”Ja, jo det vet jag att vi bestämde. Vi gör som vi bestämt jag kan ta några barn och gå till parken i eftermiddag istället.” Helena ler och säger med mjuk röst: ”Ja du vet ju vad vårt styrdokument säger, vi ska sträva efter att barnen på förskolan utvecklar sitt skriftspråk och ökar ordförråd.” Jag tittar på henne, men säger ingenting utan går tillbaka till omklädningsrummet och tar på mig mina ytterkläder.

När jag kommer ut på gården möts jag av glada barn som kommer springande mot mig. Jag kramar om dem och frågar om de mår bra. Några av barnen frågar vad vi ska göra idag. Jag berättar att vi ska vara ute en stund och sedan gå in och arbeta i våra arbetsgrupper. En pojke visar med en trumpen min att han inte gillar arbetsgrupperna. ”Vi kan ta med oss mellanmålet och gå till parken på eftermiddagen”, säger jag. Barnen blir glada och springer iväg och fortsätter sin lek ute på stora gården. Jag hälsar på mina övriga kollegor som är ute. Några barn spelar bandy en bit bort, jag går dit och frågar om jag får vara med. De svarar ett glatt ja. Agnes ger mig en klubba och vi börjar spela. Jag försöker koncentrera mig på spelet, men jag känner mig irriterad. *Varför säger jag inte till Helena att jag inte tycker om arbetsböckerna?*

Vi har kommit in på förskolan och barnen sitter samlade runt det runda bordet. På en av väggarna sitter ett alfabet i härliga färger. På en annan vägg sitter vintermålningarna som vi gjorde förra veckan. Helena delar ut deras arbetsböcker och lägger ut pennor och suddgummin på bordet. Jag kommer in i rummet med en skål med frukt. Helena går bort till sin grupp som sitter i rummet intill. Jag sätter mig ner vid barnen och frågar vad de vill ha för frukt. Idag bjuds det på äpplen och bananer. När alla barnen fått sin frukt tar jag fram en låda med matematiska block. Jag tar fram några cirklar, kvadrater, trianglar och rektanglar och lägger dem på bordet. ”Är det någon av er som vet vad det här är?” frågar jag barnen och pekar på formerna på bordet. ”Ja” svarar några av barnen i kör. ”En cirkel”, säger Oscar. Jag ber honom visa vilken han menar. Han pekar på en röd cirkel som ligger på bordet. Vi pratar en stund kring alla former vi ser och går igenom vad de heter. Alla barnen lyssnar intresserat. *Tänk vad roligt det skulle vara att gå ut med barnen och leta former idag istället för att jobba*

med arbetsböckerna. Helena skulle nog bli arg och tycka att jag är motstridig igen, precis som hon tyckte när jag struntade i böckerna och lekte charader med barnen för några veckor sen. Halva morgonmötet gick till att prata om vad vårt styrdokument säger och vad vi är ålagda att göra. Det är bäst att jag gör som vi bestämt. Jag ber barnen öppna sina arbetsböcker. ”Är det någon som kan lista ut vad vi ska göra här?” frågar jag och pekar på sidan i boken som alla barnen nu slagit upp. ”Vi ska hitta cirklar och trianglar” svarar Agnes snabbt. ”Ja det stämmer, vi ska leta efter former som är gömda i bilden” svarar jag. ”På nästa sida får ni färglägga bilden i härliga färger” fortsätter jag. Några av barnen börjar arbeta i sina böcker på en gång, de andra barnen sitter och tittar frågande på mig. Jag förstår att de behöver hjälp med att komma igång så vi gör övningen tillsammans. Jag ser att Elsa sitter och småpratar med Kalle. Hon frågar honom om bilden han färglägger. Hon målar sin bild precis som han har målat sin. Oscar har redan målat klart sin bild och slår ihop boken. Han frågar om han får gå och leka. Jag svarar att han kan plocka undan lite pennor från sin plats först innan han går iväg. Han gör det snabbt sedan springer han iväg. Arvid sitter och hänger med huvudet. Jag går fram till honom och frågar varför han ser så ledsen ut. ”Jag vill gå och leka” säger han då. Jag ser att han gjort den ena sidan i boken. ”Vill du inte måla lite på bilden först?” frågar jag. ”Nej jag vill leka med Oscar.” Jag ber honom städa upp lite på bordet först innan han går och leker. Han gör det och springer sedan glatt iväg till Oscar som gått in i byggrummet och börjat bygga med lego. Jag tittar upp på klockan som sitter på väggen och ser att det snart är dags för lunch. Jag ber de barn som fortfarande sitter och målar i sina böcker att avsluta och jag samlar ihop böckerna.

En dag i Haga

Det är onsdag morgon en dag i slutet på februari. Jag har precis kommit fram till förskolan där jag jobbar. När jag kommer in i hallen möter jag min kollega Tove. ”God morgon” säger jag. ”God morgon” svarar hon med ett glatt leende på läpparna. ”Patrik har brett smörgåsarna åt oss och håller på att göra chokladen så vi kan snart åka” säger hon samtidigt som hon hämtar två ryggsäckar. ”Åh vad bra, vad skönt det ska bli med en heldag i Haga.” svarar jag samtidigt som jag går bort till omklädningsrummet och byter om.

Utanför förskolan ställer barnen upp sig längs husväggen. Vi ber dem hitta sin ”hållarkompis”. När barnen ställt upp sig två och två berättar jag för barnen att Tove fått ett telefonsamtal tidigare imorse. Alla barnen lyssnar intresserat. Jag berättar att det var en person som jobbar i Haga som ringde och att han sa att de hade sett konstiga spår i skogen. Han bad

oss om hjälp, han vill ha hjälp med att ta reda på vad det är för spår. Jag frågar barnen ”Vad säger ni, ska vi åka dit och hjälpa honom?” ”Jaa” svarar alla barnen i kör. Ett av barnen säger då med lite spänning i rösten ”tänk om det är en björn eller varg?” ”Eller en dinosaurie?” säger en flicka. ”Ja vi får se vad det är när vi kommer fram”, svarar jag.

När vi kliver av bussen i Haga dröjer det inte lång stund innan ett barn ropar ”titta jag ser ett spår”. Flera av barnen springer dit för att se. En flicka ropar ”Lotta kom! Skynda dig får du se, det kanske är björnen!” Jag skyndar mig dit för att titta. ”Ja har ni sett, vad tror ni att det är för spår?” frågar jag barnen som står samlade vid spåren. ”Varg” säger ett barn. ”Björn”, säger flickan som ropat på mig. Jag tar fram boken med djurspår i och vi tittar tillsammans i den. Vi jämför spåren i snön med spåren i boken och kommer fram till att det är rådjursspår. En pojke frågar mig om vi inte kan gå till kojorna där vi lekte sist vi var här i Haga. Jag svarar honom att vi självklart kan gå dit. Vi går in en bit i skogen tills vi kommer fram till kojorna. Barnen springer iväg och leker på en gång. Tove min kollega går iväg med några barn på spårjakt. De hittar en massa olika spår. Jag stannar kvar vid kojorna och leker med några barn.

Tre barn leker en bit bort. Ett av barnen ropar på mig: ”Lotta kom! Vi har hittat konstiga spår här, ta med boken!” Jag hämtar boken och Ipaden i ryggsäcken och går bort till barnen. Vi tittar tillsammans på spåren och ser om vi kan hitta dem i boken. Efter en stund kommer vi fram till att det är harspår vi sett. Jag frågar barnen om de vill ta kort med Ipaden på spåren. Det vill de. Jag ger dem Ipaden och de turas om att ta kort. ”Kom vi letar mer spår som vi kan fota” säger ett av barnen då. Jag går efter dem in i skogen och ser hur de turas om att ta kort på alla spår de ser. Nu ropar Tove: ”Kom allihop ska ni få lite varm choklad och smörgås”. Alla barn springer bort till henne och sätter sig runt henne i snön. Hon ger barnen smörgåsar och jag tar fram termosarna med chokladen i. Jag går runt och håller upp chokladen i muggarna som barnen fått. Tove frågar barnen vad de sett för spår och om de sett något mystiskt. Några av barnen berättar att de sett harspår, andra säger att de sett rådjursspår. Under tiden som Tove pratar med barnen går jag in en bit i skogen. Med hjälp av händerna gör jag lite olika spår i snön, sedan återvänder jag tillbaka till Tove och barngruppen.

Allt eftersom barnen ätit upp sina smörgåsar och druckit upp chokladen springer de iväg och leker igen. Jag frågar några barn om de vill följa med mig på spårjakt. Tillsammans går vi bort till stället där jag tidigare gjorde spåren i snön. ”Oj titta Lotta, vad är det här för spår” frågar en flicka. ”Ja har ni sett, vad är det för spår? Vi tittar i boken om vi hittar ett liknande

spår.”Vi letar i boken en stund, men vi hittar inte något liknande. Då säger ett barn ”det kanske är det spåret han menade.” ”Vem?” frågar jag då. Ett annat barn fyller i ”han som ringde.” ”Jaha du menar han som ringde till förskolan i morse, ja det kan det ju vara.” Barnen tittar på mig med förväntansfulla blickar. Vi diskuterar en stund kring vad vi sett. Sedan tar ett barn kort på spåren. Vi går bort till de andra barnen för att berätta vad vi varit med om. När alla barnen sett spåren leker de vidare en stund innan det är dags att ta bussen tillbaka till förskolan.

I omklädningsrummet på förskolan säger Tove till mig ”Tänk va roligt barnen tyckte det var med spårjakten” ”Ja verkligen. Vilken härlig dag vi haft idag!” svarar jag. ”Det är så skönt att lämna stan och komma ut i skogen”, svarar Tove. ”Och vi fick med det mesta av det som står i läroplanen att barnen ska få” säger jag med ett leende på läpparna.

Några av de barn som fotograferat spåren de såg i snön ber att få Ipaden. Tillsammans sätter vi oss i ett av de mindre rummen på förskolan. Barnen får nu tillsammans berätta vad det sett med hjälp av bilderna. Vi spelar in en film där barnen reflekterar och berättar tillsammans. Sedan visar de filmen för sina kompisar.

Tankar

När jag ser tillbaka på dessa två händelser reflekterar jag över hur det kommer sig att vi i vårt arbete tänker så olika kring lärandet i förskolan? I min första händelse jobbar vi med arbetsböcker i små arbetsgrupper. På den förskolan sker lärandet ordnat och disciplinerat. Barnen lär sig de olika matematiska formerna med hjälp av material och övningar i arbetsboken. Barnen sitter intresserat och lyssnar på mig när vi går igenom formerna. Jag ser att nästan alla barn gillar att arbeta i sina böcker, de börjar leta efter former på en gång. De barn som är lite osäkra med vad de ska göra i sina böcker får min hjälp, och sedan kommer de igång. Hur kommer det sig att de är osäkra? Kan det bero på mitt bristande engagemang? Är det för att jag själv helst av allt hade velat vara ute den förmiddagen istället för att ha arbetsgrupper som jag inte är engagerad? Jag vill ju egentligen inte att barnen ska behöva jobba med arbetsböcker. Jag vill att lärandet sker lustfyllt och på ett praktiskt sätt, genom leken både i interaktion med andra och individuellt. När Elsa i min händelse tittar på hur Kalle har ritat och sedan försöker att göra likadant, lär de av varandra och det är bra. Varför känner jag ändå som jag gör? Min roll som förskollärare är att sträva efter att lärandet sker hela dagen på ett roligt och utforskande sätt för barnen i samspel med andra.

I min andra händelse arbetar vi med ett lärande på ett mer öppet och utforskande sätt. Ett sätt där barnen arbetar fritt i leken med problemlösningar. De diskuterar och hjälper varandra för att finna svaren de letar efter. Där försöker jag fånga barnens intresse för spår genom att jag berättar för dem om ett telefonsamtal min kollega Tove fått tidigare samma dag. Alla barnen lyssnar intresserat på mig när jag pratar med dem. När vi sedan kommer fram till Haga börjar barnen snabbt att leta spår i snön. Min känsla är att alla barn är intresserade av att lösa ”spårgåtan”. Är det för att jag själv är så engagerad och intresserad som barnen blir det? Eller är det för att det sker under leken? Det är mitt ansvar som förskollärare att stimulera och utmana barnen i sitt lärande. Det upplever jag att jag gör under den här utflykten till Haga.

Problemställning, syfte och frågor

Syftet med denna essä är att undersöka hur vi i förskolan arbetar kring barns lärande. Jag har med mina många års erfarenhet av arbete i förskolan märkt att vi pedagoger skiljer oss i vårt sätt att se på lärandet. Jag kommer att försöka ta reda på hur det kommer sig att vi har olika uppfattning om hur barn lär sig i förskolan. Utifrån mina två berättelser och mina reflektioner ska jag analysera två olika perspektiv att se på lärandet i förskolan. Det ena perspektivet kommer jag att kalla det *mätbara lärandet*. Med det syftar jag på ett mer teoretisk, individuellt och instrumentellt lärande. Jag upplever det som att det är lättare för pedagogen att se att alla barn lär sig med den lärstilen, alltså mera mätbart. Det andra perspektivet kommer jag att kalla för det *svårämbara lärandet*. Med det menar jag ett mer socialt, praktiskt och meningsfullt lärande, som blir mer svårämbart. Jag upplever det som att många pedagoger har svårt att synliggöra detta sätt att lära och att det är svårare att veta om att alla barn är med i den läroprocessen. Lär barnen i interaktion med andra eller på egen hand? Hur påverkar mitt förhållningssätt barnen? Hur kommer det sig att vi tolkar vårt styrdokument olika?

Mina huvudsakliga frågeställningar i essän är:

- Vilka olika ideal kring lärandet avspeglas i det mätbara lärandet och i det svårämbara lärandet?
- Vilken roll får pedagogen i det mätbara och i det svårämbara lärandet?
- Hur kan Piaget och Vygotskij kopplas till det mätbara och det svårämbara lärandet?
- Vad säger läroplanen egentligen om det lustfyllda lärandet?
- Hur kan vi kvalitetssäkra det svårämbara lärandet?

Metod och avgränsningar

Studien jag har gjort grundar sig på två egenupplevda händelser. Jag undersöker och reflekterar mina händelser utifrån flera olika perspektiv. Med hjälp av den problematik som blir synlig i mina händelser tänker jag försöka tydliggöra att vårt styrdokument i förskolan är tolkningsbart, vilket gör att vi arbetar olika kring barns lärande.

Jag har valt att skriva mitt examensarbete i essäform och utgår från min egen erfarenhet från förskolan. Det är en vetenskaplig text som är öppen och reflekterande. Den knyter samman en händelse med en reflektion. Denna essäformen har utarbetats på Centrum för praktisk kunskap vid Södertörns högskola. En essä är öppen, sökande och reflekterande. Den knyter ihop berättelse med reflektion. Den är prövande och dialogisk. Berättelsen och reflektionen fördjupar och levandegör det praktiska kunnandet i yrken som bygger på mänskliga relationer. Genom skrivandet uppstår tänkandet och jag kan upptäcka nya tankar hos mig själv som kan leda till fler insikter (Bornemark, Svenaeus 2009, s.32).

Maria Hammarén skriver i sin bok *Skriva – en metod för reflektion* att skrivandet kan vara en reflektion och ett sätt att förstå vår omvärld. Hon menar att skrivandet kan uppfattas som en metod för att skapa möjlighet till reflektion men även för att få syn på den praktiska kunskapen (Hammarén 2005, s.14-17). Genom språket kan vi skapa en förståelse för hur vi fungerar genom att iaktta oss själva utifrån.

I min undersökning utgår jag ifrån ett hermeneutiskt perspektiv. Författarna Runa Patel och Bo Davidsson skriver i boken *Forskningsmetodikens grunder* att hermeneutiken tillämpas inom många olika vetenskapliga discipliner, men främst inom humanvetenskap. En hermeneutisk forskare närmar sig forskningsobjektet subjektivt utifrån sin egen förförståelse och kan på så sätt förstå, tolka och studera människors livssituationer. De menar att människor har intentioner och avsikter som yttrar sig i språk och handling, som det går att förstå och tolka innebörden av (Patel, Davidsson 2011, s. 28-29)

I min essä är alla namn utom mitt eget fingerade. Detta för att garantera anonymiteten för de personer jag nämner i mina händelser utifrån det forskningsetiska konfidentialitetskrav som Patel och Davidsson beskriver (Patel, Davisson 2011, s.63).

Avgränsningar

Jag har i min studie valt att gå till sekundärkälla istället för primärkälla när jag skriver om Piaget och Vygotskij. Detta har jag gjort eftersom jag inte går in på djupet i deras teorier om barns utveckling. Jag vill ta reda på hur vi pedagoger tolkar vårt styrdokument idag.

Läroplanen

När förskolan blev en del av utbildningssystemet 2010 fick den en ny läroplan som är länkad till övriga skolformer. Ett av skälen till att regeringen gjorde om läroplanen var att de ville reglera förskolans ledningsansvar i skollagen och befästa förskolans ställning som en del av utbildningssystemet, samt att förstärka dess kvalitet och likvärdighet. Läroplanen har på många sätt bidragit till att synliggöra det arbete vi gör i förskolan. Den har öppnat upp förutsättningarna för vad man kan arbeta med, visat på komplexiteten i uppdraget samt vidgat möjligheterna. Läroplanen har synliggjort barns lärande och utveckling i förskolan (Sheridan & Pramling Samuelsson 2009, s.9-12). Den har framför allt lyft fram barns rättighet att få möjlighet att utveckla kunskaper de behöver både nu och senare i framtiden.

Innan förskolan fick en läroplan kunde pedagogerna fokusera på ett innehåll i verksamheten och utesluta ett annat, om de ville. Nu är detta inte möjligt längre. Det uppstår en speciell situation för förskolan eftersom att läroplanen är utformad med mål att sträva mot och inte mål att uppfylla. I läroplanen står det att det är verksamheten som ska vara föremål för utvärdering och bedömning, det vill säga man ska bedöma det sätt på vilket förskolan bidrar till barns lärande. Om man inte har fokus på vad som sker med barnen är det svårt att göra en bedömning av hur verksamheten bidragit till lärande.

Är det kanske därför Helena tycker att det är bra att ha arbetsböcker som ett komplement i lärandet? Det blir på så sätt lättare att göra en bedömning av vad barnen kan och inte kan. När barnen skriver och ritar i sina böcker ser pedagogerna vad barnen förstått av uppgiften. Genom att låta barnen lära sig saker på ett praktiskt sätt är det mycket svårare att se vad de har lärt sig. Det krävs att pedagogen är närvarande för att kunna se hur barnen utvecklas. Genom att reflektera och samtala med barnen efter en dag i skogen kan man på ett enkelt sätt få reda på de nya erfarenheter och kunskaper barnen tagit till sig.

Hur kommer det sig att vi tolkar läroplanens uppdrag om lärande så olika? Varför är den så tolkningsbar? I läroplanen står det att förskolans uppdrag är att främja lärande, vilket förutsätter en aktiv diskussion i arbetslaget om innebörden i begreppen kunskap och lärande (Lpfö 98/10, s. 6). Är det kanske så att Helena tolkar ordet lärande i läroplanen till arbetsböcker? Det kanske är så att de tillsammans i arbetslaget innan jag började arbeta på den förskolan diskuterat begreppen kunskap och lärande och sedan kommit fram till att arbeta mer teoretiskt? Jag tror av erfarenhet, att det är svårt att veta hur man ska jobba utifrån läroplanens mål. Det finns pedagoger som tolkar det som att det viktiga är att sätta upp dokumentation på väggarna som är kopplade till målen för förskolan. Vad händer då med barnen? Vem är med barnen när pedagogen sitter och dokumenterar? Är det verkligen meningen att vi ska ta tid från barnen för att dokumentera? Eller går det att göra både och? Hur ska vi göra för att synliggöra det vi gör i förskolan på bästa sätt?

I boken *Kärnämnen i förskolan nycklar till livslångt lärande* skriver Barbro Bruce, logoped och universitetslektor i utbildningsvetenskap tillsammans med Bim Riddarsporre, psykolog och logoped hur vi i förskolan kan arbeta med nödvändiga byggstenar i lärande. Det framgår tydligt i läroplanen att fokus inte är det enskilda barnets utveckling och lärande utan verksamheten. Verksamheten måste kontinuerligt dokumenteras och utvärderas. Det är verksamheten som gör det möjligt för barnen att utvecklas. För att tydliggöra lärandets många möjligheter måste förskolan vara en trygg plats att vistas på, där alla barn kan utvecklas och våga utforska och där de uppmanas att vara nyfikna och aktiva kunskapsletare (Bruce & Riddarsporre 2012, s. 100-129).

Precis som Bruce och Riddarsporre skriver så står det i läroplanen att vi som arbetar i förskolan inte ska lägga fokus på att titta på det enskilda barnets utveckling och lärande utan verksamhetens utformning. Hur kommer det sig då att Helena vill att barnen ska arbeta med arbetsböcker? Genom att välja det arbetssätt som hon gör lägger hon fokus på individens utveckling och lärande, inte verksamhetens. Här blir det väldigt tydligt att vi som arbetar i förskolan tolkar vårt styrdokument olika.

Piaget

Jag har valt att titta lite närmare på Piagets sätt att tänka kring barns utveckling för att se om det finns liknelser med min händelse där jag beskriver det mätbara lärande och hans sätt att tänka.

Jean Piaget (1896-1980) var en schweizisk filosof, pedagog, biolog och utvecklingspsykolog. Piaget är en av de mest inflytelserika teoretikerna inom ämnet pedagogik och han bidrog mycket till förståelsen för barns kognitiva utveckling. Han såg biologiskt på människan. Det är genom att agera i sin omvärld som individen förstår hur världen är beskaffad och då kan uppfatta den på ett sådant sätt att handlingar och rörelser fungerar. Han menade att all utveckling sker genom att individen försöker anpassa sig till omgivningen genom egen aktivitet (Egidius 1999, s.97-99).

Piaget har visat att nya handlings- och tankemönster föds ur varandra och därför kallas hans teori för *genetisk strukturalism*. Det är en teori som säger att tänkandet hos barn utvecklas språngvis. Genom konfrontationer med den verklighet som individerna vistas i bildas det nya strukturer genom redan befintliga tankemönster. Enligt Piaget är tänkande en form av abstrakt handling. Ett litet barn är inte en sämre tänkare än en vuxen utan det tänker annorlunda (Egidius 1999, s.98-100). Piaget använde sig av fyra huvudstadier i tänkandets utveckling. Det första stadiet kallade han för ett *sensoriskt- motoriskt stadium (0-2 år)*. Under det här stadiet är utvecklingen av objektpermanens särskilt viktig. Barnet får en insikt om att föremål, människor och platser existerar oberoende av barnets samspel med dem. Det är nu som barnet förstår och upplever sin omgivning med hjälp av sina sinnen och muskler. Piaget menade att barn inte kan lösa uppgifter enbart med tankens hjälp utan att deras kunskap är kopplad till deras egna handlingar (Evenshaug& Hallen 2001, s.121). Det andra stadiet kallade han för det *preoperationella stadiet (2-7 år)*. I det här stadiet utvecklar barnet ett system för inre representationer av yttre ting och händelser. De yttre handlingarna flyttas över till ett inre plan. Barnet utvecklar ett språk i det här stadiet. Det börjar också leka symboliskt. En kloss kan förvandlas till ett flygplan eller en häst. När barnet är i fyra års ålder och uppåt kännetecknas tänkandet av att det är starkt beroende av direkta upplevelser via sina sinnen. I detta stadie är barnets tänkande centrerat kring dem själva och deras jag. Ofta betraktar de sig själva som världens mittpunkt. Enligt Piaget är ett egocentriskt tänkande just typiskt för barn i förskoleåldern (Evenshaug& Hallen 2001, s.123).

När barnet kommer till det *konkret operationella stadiet (7-11 år)* kan det tänka logiskt och ändamålsenligt. Det kan börja lösa uppgifter själv. För att kunna lösa problemen är barnet beroende av en konkret utgångspunkt. Exempel och illustrationer är nödvändiga för att kunna förstå saker och ting. Enligt Piaget konstrueras verklig kunskap av barnen själva när de ställs inför konkreta uppgifter som de kan hantera. Barn kan i det här stadiet även få svårt att skilja

sina egna uppfattningar ifrån verkligheten (Evenshaug& Hallen 2001, s.127-129). I det *formellt operationella stadiet från ca* (11 år) börjar barnet att tänka med hjälp av hypoteser som går utöver den omedelbara och konkreta situationen. Hypotesen behöver inte alltid vara det samma som verkligheten. Tänkandet blir mer likt den vuxnes. Barnet eller ungdomen kan tänka mer kritiskt och ett mer vetenskapligt förhållningssätt mot världen uppstår. De kan i det här stadiet se många olika alternativ i en situation men har inte tillräckligt med erfarenhet att avgöra vilket handlande som är det bästa (Evenshaug& Hallen 2001, s.129-131).

Jag kan se vissa likheter med Piagets sätt att tänka kring barns utveckling och det som händer i båda mina händelser. Piaget menar att all utveckling sker genom att barnet försöker anpassa sig till sin omgivning genom egen aktivitet. Helena i min händelse tycker att arbetsböcker är bra för barns utveckling. När barnen arbetar med dessa böcker får de tänka själv och på så sätt försöka klura ut svaret. I min andra händelse måste också barnet tänka för att komma vidare i spårletandet, men gör det tillsammans med andra. Jag tror att barn lär sig av varandra och i samspel med andra vilket Piaget också hävdade.

Vygotskij

Jag har valt att titta lite närmare på hur Vygotskij såg på barns utveckling. Jag tror att det finns liknelser med händelsen kring det svårsmätbara lärandet och hans sätt att se på barns utveckling.

Lev Vygotskij (1896-1934) var en sovjetisk pedagog, psykolog och filosof. Han var en pedagogisk teoretiker och hans verk blev kända under 1960-talet. Vygotskij menade att psykologiska processer – tänkande, läsande, talande, lärande, problemlösande, emotioner och vilja ska förstås som aktiviteter. Det är i människors praktiska liv som psykologiska processer har sin grund. Det är vad barn gör när de är i förskolan som är avgörande för deras utveckling och inte vad de ”har i huvudet”. Han ansåg att människan lär först tillsammans med andra, sedan kan vi göra det själva. Han menade även att vi inte möter världen direkt utan att vi alltid använder oss av hjälpmedel i våra aktiviteter. Yttre aktivitet med hjälp av verktyg inträffar tidigare än inre tankearbete (Strandberg 2006, s.10-11).

Vygotskij menar att all utveckling alltid uppenbarar sig två gånger, först på en social nivå och sedan på en individuell nivå. Detta kallade han för ”utvecklingens allmänna lag”. Den interaktionella miljön är den kraftfullaste källan till lärande och utveckling. Barnet gör innan

det vet och genom att göra skapar barnet ett material som hon eller han omformar till vetande. Vygotskij förespråkar ett sociokulturellt perspektiv, och med det menas att yttre omständigheter och inre kvalifikationer hänger samman. Barnets inre motivation hänger samman med de motiv som finns i de rum som det är aktivt i (Strandberg 2006, s.27-32).

Ett centralt begrepp är den *proximala utvecklingszonen*. Utvecklingszonen handlar om att det enskilda barnet överskrider sin aktuella förmåga genom att lösa problem med hjälp av en förälders eller pedagogs vägledning eller med hjälp av en kompis. Själva zonen är en vidare värld, ett rum som skapas genom samarbete. Utvecklingszonen är kompisars lust att hjälpa varandra. För att sammanfatta Vygotskijs teori om interaktion kan man säga att det mänskliga dialogiska mötet är en fruktbar kraftkälla, att asymmetriska men jämlika relationer kan skapa utvecklingszoner och att meningsfulla interaktioner är grunden till allt lärande (Strandberg 2006, s.52-55).

Jag kan se många liknelser med Vygotskijs sätt att se på barns utveckling och det som sker i skogen. Han menade att barn lär av varandra på ett praktiskt sätt. Barnen är i skogen och letar spår i snön de lär i interaktion med varandra och med hjälp av mig som pedagog löser de problemlösningen de fått. Det är ett arbetssätt som jag själv gillar och förespråkar. I min första händelse kan jag tyvärr inte se så många liknelser med Vygotskijs syn på hur barn lär. Där sker lärandet mer individuellt på ett teoretiskt sätt.

Likheter och skillnader

Det finns såväl likheter som skillnader mellan de perspektiv som Piaget företräder och de som Vygotskij förespråkade. Vi förknippar ofta Vygotskij med det sociokulturella perspektivet medan Piaget står för ett mer kognitivt perspektiv. För Piaget uppkommer kunskap genom barnets eget manipulerande av objekt och av upptäckandet av relationer mellan dem.

Vygotskij menar att utvecklingen sker i samspel med andra (Säljö 2010, s.36-70). Han menar att utvecklingen hos individen inte har någon yttre gräns för hur mycket den kan utvecklas. Piaget däremot menar att utvecklingen hos människan har en biologisk begränsning över vad hon kan lära. Han menar att det finns en begränsning i vad individen klarar av att ta in och speciellt hos barn. Vygotskij menar däremot att barn snabbt kan ta till sig nya kunskaper om hur saker och ting fungerar och genom detta utvecklas både deras intellekt och deras kunskap om de nya redskapen. Barn ställs ständigt inför nya utmaningar där de måste lösa olika

uppgifter med hjälp av olika redskap. Både Piaget och Vygotskij är dock eniga om att barn lär sig genom, och på grund av samspel med andra individer (Säljö 2010, s.36-70).

Precis som Vygotskij tror jag inte att det finns någon yttre gräns för hur mycket människan kan utvecklas och att utvecklingen sker i samspel med andra. Jag tror inte som Piaget att det finns en begränsning i vad barn klarar av att ta in. Med rätt förutsättningar, då menar jag en närvarande och lyhörd pedagog och med en inspirerande miljö kan barn skaffa sig hur mycket kunskap som helst.

Sociokulturellt perspektiv på lärande

Det sociokulturella perspektivet på lärande utgår ifrån en konstruktivistisk syn, där det läggs stor vikt på att kunskapen utformas utifrån ett gemensamt samspel och inte genom individuella handlingar. I detta perspektiv för hur individens lärande och utveckling sker är det den sociala omgivningen och kulturen som är det mest avgörande. Roger Säljö professor i pedagogik skriver i sin bok *Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv* att ett av de mest centrala elementen inom det sociokulturella perspektivet är att lärande har med relationer att göra. Det sker genom deltagande och genom samspelet mellan deltagarna. Barn tar i samspel till sig olika sätt att tänka och att tala. I ett sociokulturellt hänseende är det den mer kunnige som vägleder och stöttar den mindre kunnige i den aktuella situationen (Säljö 2010, s.18-46). De teoretiska influenserna för ett sociokulturellt perspektiv på lärande kommer bland annat från Vygotskij. Det är viktigt att forma en lärande miljö så att kunskap och lärande blir möjligt. Ett inspirerat rum påverkar barns tänkande, kreativitet och självförtroende. Säljö menar att det finns ett samband mellan hur rummet är utformat och hur pedagogen ser på lärandet och utformar rummet därefter. Det är tillsammans med andra som barn lär sig att få en bättre förståelse för andras tankar och att ta hänsyn till varandra. Det leder i sin tur till att man fungerar bättre i grupp. Inom det sociokulturella perspektivet ses lärandet som en social praktik. Det är genom leken som barn lär sig att bearbeta sin omvärld. Viljan att lära beror på upplevelsen av meningsfullhet (Säljö 2010, s.18-46).

I min händelse där jag och min kollega Tove tar med barnen ut i skogen för att leta spår i snön, får barnen använda sin fantasi för att ta reda på vad det är för djur som varit i skogen innan oss. Jag upplever att barnen på ett lekfullt och meningsfullt sätt tränas i att fungera i grupp. Det är med hjälp av varandra som de utforskar miljön. Jag ser en del likheter med det Säljö menar med sociokulturellt perspektiv på lärande och det som sker när vi är i Haga och

letar spår. Lärandet sker tillsammans med andra i ett väldigt rikt rum som skogen är samt att jag och min kollega utformar lärandet på ett sätt som vi anser vara meningsfullt och roligt. Barnen visar sitt intresse genom att fortstätta sin spårjakt på egen hand. De försöker tillsammans klura ut vad det är för spår de hittat i snön. När de sedan hittat ett nytt spår ropar de på mig för att de vill visa vad de hittat. Lärandet sker här i en social praktik. Barnen skaffar sig en ny kunskap genom leken. Genom att barnen, pedagogen och miljön samverkar utvecklas barnen. Hur stor del har rummets betydelse för lärandet? Lärandet i Hagaskogen sker i ett mycket rikt rum, barnen använder alla sina sinnen och rör sig fritt på en stor yta. Detta rum ger barnen inspiration samt möjligheter för dem att utvecklas socialt och individuellt.

När barnen sitter och arbetar med sina arbetsböcker runt bordet i ett av rummen på förskolan har de inte samma möjlighet att röra sig fritt och använda sina sinnen som barnen i skogen får. Det rum som barnen sitter i är utformat på ett ”skollikt” sätt. Det finns ett alfabet på en av väggarna och på en annan vägg sitter det siffror i en lång rad. I bokhyllorna står det böcker och olika arbetsmaterial snyggt och prydligt på en nivå så att barnen inte kan nå dessa själva utan måste be en pedagog om hjälp eller ställa sig på en stol. Är det så att Helena tillsammans med övriga pedagoger formar rummet utifrån deras sätt att se på lärandet, precis som Säljö menar?

Kognitivt perspektiv på lärande

Pia Williams, Sonja Sheridan och Ingrid Pramling Samuelsson skriver i sin bok *Barns samlärande en forskningsöversikt* att ett kognitivt sätt att se på lärandet betonar vikten av en begreppsförståelse och att tillägna sig kunskaper inom olika ämnesområden. Forskning inom det här området visar att ett barns förmåga att förstå en text eller att lära sig nya begrepp är beroende av barnets tidigare erfarenheter (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2000, s.26-34). Inom det kognitiva perspektivet har det utvecklats olika traditioner. Den äldsta är gestaltpsykologin som var inriktad på kunskapens strukturella natur och insiktens betydelse för lärandet. Piaget studerade barns kognitiva utveckling med tonvikt på deras begreppsförståelse. Hans kunskapsteori kan precis som det sociokulturella perspektivet ses som konstruktivistiskt eftersom att kunskap är något människan konstruerar utifrån sina erfarenheter. Ett kognitivt perspektiv är inriktat på tänkandet och tanken. En grundtanke inom ett kognitivt sätt att se på lärandet är inspirerad av Piaget där lärandet ses som en aktiv process där barnet tar emot informationen, tyder den, förbinder den till vad de redan vet och om det

behövs ombildar de mentala mönstren för att den nya förståelsen ska passa in (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2000, s.26-34).

När jag ser tillbaka på min första händelse där jag och min kollega Helena arbetar med barnen i arbetsgrupper, kan jag se vissa likheter med det kognitiva perspektivet och vårt sätt att arbeta kring lärandet. Vi lät barnen sitta med sina arbetsböcker under kontrollerade situationer under dagen. Genom att låta barnen arbeta med böckerna fick de tänka utifrån deras inre kognitiva processer. Barnen tog emot informationen av mig, sedan fick de tyda den och avslutningsvis skriva ner eller rita den nya förståelsen i boken.

Hur lär vi barn lära?

I förskolans verksamhet råder olika arbetssätt och kunskapssyn eftersom pedagoger tolkar innehållet i läroplanen utifrån den kunskap de bär med sig från tidigare erfarenheter om barns lärande och från sin utbildning. Forskaren Ann-Charlotte Mårdsjö Olsson skriver i sin bok *Att lära andra lära* att det kan finnas en risk att förutsättningarna för barns lärande blir svagare om pedagogerna i arbetslaget har olika strategier och syn på barns lärande. Det betyder inte att alla i arbetslaget måste tycka lika. Men det är viktigt att det finns en samsyn om hur vi kan bidra till att barn lär (Mårdsjö Olsson 2010, s. 20-28). Barn ska i en trygg och inspirerande miljö mötas av vuxna som ser deras möjligheter och förmågor att utforska sin omvärld. Att vara pedagog i förskolan innebär således att innehållet i verksamheten ska utgå från barnens egen motivation, erfarenheter, intressen och förmågor. Barn behöver mötas i ett positivt klimat utifrån sina egna förutsättningar. Det är viktigt att pedagogen intar ett barnperspektiv när de genomför sitt uppdrag.

Kvaliteten på innehållet i verksamheten är till stor del beroende av pedagogens förmåga att se helheten i lärandesituationen och samstämmigheten mellan olika situationer för att kunna skapa en helhet för barns lärande. Pedagogers syn på barns lärande och kunskapsbildning återspeglas i hur de skapar utrymme för barns intressen, dialoger och initiativ i förskolan. Oavsett hur förutsättningarna ser ut för att genomföra de olika uppdragen kan vi som pedagoger välja hur vi vill förändra sättet att genomföra dem. Det är inte antalet planerade aktiviteter som ökar respektive minskar förutsättningarna för barns lärande. Det är hur pedagoger planerar, organiserar och strukturerar sina arbetsuppgifter för att möjliggöra för barns lärande, men framför allt vilken passion som pedagogen har inför sitt uppdrag att lära barn något (Mårdsjö Olsson 2010, s. 20-28).

Om jag tänker tillbaka till situationen där jag arbetar med former och arbetsböcker med barnen så var jag inte engagerad. Jag gillade inte det sättet att arbeta med lärande i förskolan. Jag och Helena hade inte en samsyn kring lärandet på förskolan. Även om jag aldrig sa till henne att jag inte tyckte om det arbetssättet märkte hon det säkert på mitt engagemang. Jag försökte ofta hitta på andra aktiviteter till exempel att gå med barnen till parken istället för att ha arbetsgrupper. Bidrog jag till att kvaliteten på lärandet i förskolan blev svagare för att jag kände som jag gjorde för dessa arbetsböcker?

Författarna Elisabet Doverborg och Inger Pramling Samuelsson som båda arbetar med forskning om barns lärande, skriver i sin bok *Att förstå barns tankar- kommunikationens betydelse* att det är viktigt att pedagogen är medveten om vad som är meningsfullt för barnen i lärandet. De skriver om en flicka som går på en förskola där de använder arbetsböcker, de kallar dessa böcker för ”före-skolan-bok”. Flickan hade hunnit avverka fem sådana böcker och vid ett samtal hade det kommit fram att hon inte hade en aning varför hon skulle göra böckerna eller vad det gick ut på. Dessa böcker bygger på att barnen skall finna det rätta svaret vilket gör att man kan ifrågasätta det meningsfulla med denna typ av lärande. Hon fyller i det rätta svaret utan att veta varför hon gör det vilket gör att det inte blir ett meningsfullt lärande (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012, s.63-64). Inställningen som pedagogen har till lärandet i förskolan är nog det som har störst betydelse för hur man utnyttjar den tid man har till förfogande. Om jag som pedagog har en inställning som går ut på att utmana barnen och föra dem vidare i sitt tänkande och i sin förståelse för sin omvärld, blir det viktigt hur jag ställer frågorna, på vilket sätt jag talar med barnen och hur jag ger barnen tillräckligt med tid att tänka och reflektera.

Jag håller med Elisabet Doverborg och Ingrid Pramling Samuelsson när de skriver att arbetsböckerna bygger på att hitta de rätta svaren. Jag anser att barnen inte behöver tänka själva när de jobbar med dessa böcker utan att de bara gör utan att tänka. Lärandet blir mer mekaniskt. Det känns ändå som att barnen som arbetade med dessa böcker på förskolan där jag jobbade förstod vad de skulle göra med böckerna. Jag upplevde också att många av barnen tyckte om böckerna. Kanske var det för att de inte visste något annat? Eller var det för att de fick en uppgift som gjorde att det blev roligt? Jag minns att det ofta blev som en tävling mellan barnen när de arbetade i sina böcker. Oscar i min händelse blir snabbt klar och går iväg och leker, Arvid vill då snabbt lägga undan sin bok och gå och leka. Är det för att de inte

tycker om böckerna som Oscar och Arvid skyndar sig för att få leka? Om jag hade agerat annorlunda hade de kanske tyckt att det var roligt. Jag hade till exempel kunnat dela in barnen i små grupper och gett dem ett uppdrag att leta former inne på förskolan istället, då hade de gjort exakt det som stod i boken fast på ett praktiskt sätt. Först hade de fått leta former och sedan räknat dem. Skillnaden är att de hade fått göra det tillsammans, vilket jag tror är roligare.

Tove i min andra händelse sätter sig med barnen i skogen och frågar dem vad de har sett för spår och om de har hittat något mystiskt. Hon låter barnen reflektera och tänka över det som de har gjort i skogen. När barnen reflekterar över vad de gjort blir de medvetna om vad de lärt sig. Barnen delar med sig av vad de sett och upplevt till varandra, det blir ett meningsfullt lärande som barnen förhoppningsvis bär med sig. När barnen sedan är tillbaka på förskolan får de visa sina kamrater och föräldrar vad de har upplevt med hjälp av bilderna de tagit i skogen. Min inställning till lärandet i skogen är att på ett roligt och lustfyllt sätt få barnen intresserade av våra djur och vår natur.

Praktisk kunskap

Filosofen Christian Nilsson skriver i *Vad är praktisk kunskap?* en tolkning av Aristoteles beskrivning av vad kunskap är i boken *Den Nikomachiska etiken*. Nilsson förklarar att en form av kunskap som är vetenskaplig och vars objekt är konstant kallas för *episteme*. Detta är en form av kunskap där det inte krävs någon erfarenhet utan en viss abstraktionsförmåga (Bornemark & Svenaeus 2009, s.39-46). När jag är med barnen i skogen och letar spår i snön, tar jag fram en bok med djurspår. Barnen letar efter spåret de sett i snön i boken, efter en stund kommer de fram till att det är harspår. En annan form av kunskap är *techne*, den produktiva och praktiska kunskapen. *Techne* handlar om kunnighet, en färdighetskunskap. Den här kunskapsformen hjälper oss inte att förklara vad som ska framställas utan visar oss hur. När jag i min ena händelse använder mig av arbetsböcker som ett komplement till verksamheten får jag som pedagog ett mätbart resultat. Jag ser vad barnen kan när de följer instruktionen i boken. Den högsta formen av kunskap kallar Nilsson för *fronesis*. Det är en etisk kunskap, en klokhet som handlar om att vara närvarande och en önskan att göra allt gott. Man handlar med en viss uppmärksamhet och omsorg. När jag är i skogen med barnen försöker jag fånga barnens intresse med hjälp av spårjakten. Jag hittar på att vi fått ett samtal tidigare på morgonen för att lärandet ska ske i leken på lustfyllt sätt. För att jag i detta

svår mätbara lärande ska kunna ge barnen utmaningar och se vad de lärt sig behöver jag vara uppmärksam och närvarande (Bornemark & Svenaeus 2009, s.47-54).

Vilken kunskap behövs då för att bli en bra pedagog på förskolan? Jag tror att alla dessa tre kunskapsformer som Nilsson skriver om behövs. I vårt arbete med människor behöver vi pedagoger vara närvarande och lyhörda för att tillgodose både barnens och kundens behov. Om kunden är nöjd bedriver vi en bra verksamhet. När det i arbetet med barnen kan hända oförutsedda saker eller om vi ställs inför ett dilemma, agerar pedagogen på ett visst sätt i en situation men behöver ibland tänka om och agera annorlunda i en annan situation. Det är viktigt att känna av vad som är det rätta för stunden, det finns inget facit i arbetet med människor, vilket kan liknas vid det som Nilsson benämner som fronesis.

Lekens betydelse för lärandet

Ingrid Pramling Samuelsson professor i pedagogik och Sonja Sheridan docent i psykologi skriver i sin bok *Lärandets grogrund* att det är genom leken barn erövrar omvärlden. Det går därför inte att skilja lek från lärande. Det är i leken som barn bearbetar intryck och erfarenheter och kommunicerar med andra. Genom leken utvecklas barn socialt, känslomässigt, intellektuellt och motoriskt. Inom förskolan har alltid leken haft en central betydelse (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006, s.83-88). Synen på leken inom förskolan har emellertid varit ambivalent. Leken har setts utifrån två skilda synvinklar, dels som en särskild pedagogisk aktivitet styrd av pedagogen dels som barns egen angelägenhet. Det är i leken som barnen befäster den kunskap och de begrepp de lärt sig. De utvecklar förståelse för en rad grundläggande funktioner genom att konstruera och bygga olika miljöer. Leken är för barn symbolisk och kognitiv, de föreställer sig olika saker. Barn leker tillsammans och även om de leker själva så har de ofta medaktörer i fantasin. Det är processen som är viktig inte produkten. Det blir en utmaning för pedagogen att försöka utnyttja dessa kriterier i andra lärandesammanhang för att hjälpa barn att erövra sin omvärld (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006, s.83-88).

När Tove och jag leker spårjakt med barnen upplever jag att de lär sig olika spår samtidigt som vi leker och har roligt tillsammans. Jag gav mig in i fantasins värld genom att hitta på att vi fått ett samtal till förskolan angående spår de hittat i Haga. Barnen nappade på det och började direkt leta spår i snön när vi klivit av bussen. Vad hade hänt om de inte tyckt att det var roligt med spårjakt? Jag och min kollega hade planerat denna aktivitet någon dag innan,

och vi hade ett tänk med det vi gjorde. Vi ville att barnen skulle få en naturupplevelse där de utifrån en problemlösning tillsammans skulle lösa spårgåtan. Min upplevelse är att leken fångade alla barns intresse, men det vet jag ju inte säkert. Det här ”fria” sättet att lära kanske inte passar alla barn? Alla barn är ju inte stöpta ur samma form, det finns barn som har svårt att fokusera och koncentrera sig när det blir fritt ute i skogen. Och är det verkligen fritt? Vi styr ju faktiskt barnen i leken eftersom vi har planerat den innan. Det är inget som sker spontant utifrån barnen. Vad är då pedagogens roll i leken?

Pedagogen ska stödja och utveckla barns lek och läroprocesser genom att själva delta aktivt i leken. Det är också vår uppgift att se till att alla barn får vara med att leka. Alla barn är inte lekkompetenta, utan kan behöva stöd att komma in i leken och för att kunna leka tillsammans med andra (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006, s.83-88). Genom att delta i leken kan pedagogen stödja ett barn i dess utveckling av de förmågor som krävs för att leken ska upprätthållas. När barn leker prövar de olika roller. Barn kan i leken leva sig in i olika djurs och personers sätt att vara, uttrycka sig och agera. Det finns barn som alltid väljer samma typ av roll när de leker. Det kan finnas flera orsaker till detta. Genom att jag som pedagog själv deltar kan jag locka barnet till att pröva andra roller och stödja barnet i dessa. För att barn ska kunna gå in i olika roller och föra leken framåt behöver de få tid till lek samt att de behöver ha en miljö som bjuder in till lek. Leken är alltså viktig för barns utveckling av språket, fantasin och förmågan att känna empati. Barn kan genom leken bearbeta saker de själva upplevt. Med tanke på lekens betydelse för barns utveckling och lärande är det pedagogens uppgift att skapa möjligheter för alla barn att leka och tillsammans med barnen kontinuerligt skapa en miljö som stimulerar till lek med rika innehålls- och händelseförlopp (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006, s. 83-88).

Det mätbara lärandet kontra det svårämbara lärandet

För att verksamheten i förskolan ska kunna utvecklas krävs det engagerade och kunniga pedagoger. Det är viktigt att pedagogerna utifrån den vardagliga verksamheten åstadkommer läroprocesser som är meningsskapande. Hur blir man en kompetent pedagog i relation till det uppdrag som läroplanen fastslår? För mig finns det inget självklart svar på den frågan, men jag tror mycket handlar om att synliggöra det vi gör och att tänka att allt jag gör har ett syfte. Jag tror att precis som barnen behöver inspiration och nya erfarenheter för att utvecklas, behöver pedagogerna det också.

I båda mina händelser tolkar jag det som att pedagogerna är engagerade och har ett syfte med det som de har planerat att göra med barnen. Det som skiljer dessa två förskolor från varandra är att de tolkar lärandet i förskolan olika. Den ena förskolan arbetar med ett mera teoretiskt lärande. Barnen lär sig individuellt genom arbetsböcker. Kunskapen barnen skaffar sig blir på så sätt mera mätbar. Den andra förskolan arbetar mera praktiskt med barnen. De är ute i skogen och skaffar sig kunskap som är både gemensam och personlig, men den går inte att mäta. Är det viktigt att mäta kunskapen i förskolan? Är det kanske därför vi ser så olika på vårt uppdrag om just lärandet? Vad barn lär i olika situationer är kontextbundet. Barn lär sig alltid någonting tillsammans med andra och lärandet är en del av livet. Vardagen erbjuder oändliga möjligheter till lärande om man som pedagog ser dem.

Sonja Sheridan docent i psykologi och Ingrid Pramling Samuelsson som är professor i pedagogik skriver i sin bok *Barns lärande- fokus i kvalitetsarbete* att om förskolepedagogiken ska bli ideal måste lek och lärande integreras med varandra. För att hela dagen ska bli en arena för lek och lärande, krävs det att personalen är engagerad och samspelad med barnen. I förskolor med hög kvalitet sker mycket kommunikation som påverkar barns lärande i olika rutinsituationer, till exempel på skötbordet och vid måltiden (Sheridan & Pramling Samuelsson 2009, s.9-34). Pedagoger uppfattar ofta att det är ett dilemma att hålla kvar förskoletraditionen kontra att bli skola. Men det behöver det inte bli om förskolan antar utmaningen och utvecklar sina egna kunskapsdimensioner på egna grunder. Det innebär inte att man ska låna skolans innehåll, utan att man ser hur det som senare blir ett skolämne behöver ta sin början i förskolan.

Är det kanske så att Helena i min händelse känner precis som många andra att det är svårt att hålla kvar förskoletraditionen nu när förskolan fått en ny läroplan? Varför sade jag ingenting utan bara hakar på det som hon tycker? Jag gillar ju faktiskt inte den arbetsmetoden. När jag arbetade på den förskolan var jag ny i förskolans värld. Jag hade tidigare arbetat på fritids och hade ingen erfarenhet av arbete på förskola. Jag vågade inte säga emot Helena som var äldre och hade mer erfarenhet än jag. Jag var osäker och sa inget.

Förskolan och skolan har mycket som skiljer dem åt och mycket gemensamt. Förskolan har länge brottats med problematiken, frihet kontra styrning, samtidigt som förskolan värnat om hela barnet, om barnets allsidiga utveckling, det fria skapandet och om den fria leken. Den

pedagogiska verksamheten är förankrad i vad som händer här och nu. Detta i motsats till skolans framtidsinriktning (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006, s.60-63).

Eva Johansson professor i pedagogik skriver i sin bok *Möten för lärande pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskola* om pedagogisk atmosfär i förskolan. Hon menar att i arbetslag där atmosfär och barnsyn karaktäriseras av gemensamt engagemang, närhet, öppenhet och en grundläggande respekt för barn finns ofta en kunskapssyn där man tar fasta på barnens kompetens och för lärandet. I dessa grupper tycks pedagoger ha en ambition att skapa situationer för lärande utifrån barnens upplevelser och aktiva deltagande i verksamheten (Johansson 2011, s.220-222). I arbetslag där atmosfär och barnsyn tenderar att bygga på distans och pedagogers syn om att vara den som i huvudsak avgör vad som är gott för barnet. I ett sådant arbetslag ges barnen mindre utrymme för delaktighet i sin egen läroprocess och man tala om ett mer statiskt förhållningssätt till kunskap.

När jag ser tillbaka på mina händelser ser jag likheter med det som Eva Johansson skriver i sin bok. Atmosfären och barnsynen på förskolan där jag och min kollega Helena jobbade tillsammans var inte bra. Där begränsades barnen i sitt lärande och de var aldrig delaktiga i sin egen process. Vi pedagoger bestämde vad vi skulle göra och frågade aldrig barnen vad de ville. I min andra händelse är jag och Tove engagerade och har en ambition att skapa situationer för lärande där barnen är aktiva och deltagande i verksamheten.

En stor del av lärandet för små barn handlar om att bli självständiga och att kunna hantera sin praktiska vardag. De tränas i att klä på sig själva, gå på toaletten, tvätta sina händer och äta sin mat själva. Det handlar också om att lära sig förstå olika aspekter av sin omvärld genom att pedagogen hjälper barn att se och fundera över olika fenomen och begrepp. Att lärandet i förskolan ofta sker i naturliga sammanhang kan medföra att såväl intressant kunskap som själva läroprocessen blir osynlig för barnen. I förskolan är barn och vuxna nära varandra och de umgås på ett ledigt sätt med varandra. Det gör att det inte alltid är självklart för barnen vad pedagogen vill att de ska lära sig. Barns lärande utifrån förskolans mål sker oftast i informella sammanhang (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006, s.60-64).

Hur gör vi då för att lärandet ska bli mera synligt för kunden, skolinspektionen och oss själva i förskolan? Först måste alla som arbetar i förskolan bli medvetna om att lärandet sker under hela dagen. I och med den nya läroplanen som kom 2010 har även kunden (föräldrarna) blivit

mer medvetna om vårt uppdrag och vad det säger om lärandet. Detta gör att de ställer krav på oss pedagoger, de vill se vad deras barn lärt sig. Om vi som arbetar inom förskolan är säkra i vår roll och kan förklara för föräldrarna hur vi arbetar för att nå målen skulle de förstå att det sker under hela dagen. I min händelse där barnen och jag är på spårjakt är det nog svårt för föräldrarna att se lärandet i det vi gör. Det är viktigt att jag och min kollega Tove samtalar med barnen om vad vi gör och gjort i skogen, så att barnen blir medvetna om sin egen läroprocess. Föräldrarna kan nog tänka att barnen har varit i skogen och lekt hela dagen. Men om Tove och jag tillsammans med barnen förklarar vad vi gjort när vi varit i skogen samt att barnen får visa spåren de sett på Ipaden, blir lärandet synligt.

Att synliggöra det svårsmätbara lärandet

Läroplanen för förskolan har till syfte att höja kvaliteten i den pedagogiska verksamheten och att skapa en likvärdig förskola för alla barn som deltar. Begreppet kvalitet används i syfte att beskriva den pedagogiska processen i förskolan utifrån det lärande barnets perspektiv. I en förskola med hög kvalitet får barnen lust att lära (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006, s.115-123).

Vad är kvalitet? I förskoleverksamheten kan kvalitet inte avgränsas och definieras eftersom innebörden i ordet kvalitet ständigt förhandlas fram för att på bästa sätt tillfredsställa pedagogernas, föräldrarnas och barnens behov. Tillsammans ska pedagoger, föräldrar och barn kunna påverka den pedagogiska verksamhetens innehåll utifrån deras gemensamma synsätt på vad som är kvalitet i förskolan. Det pedagogiska förhållningssättet som förskolan har och dess innehåll ska leda till att barnen mår bra, har roligt och utvecklas i riktning mot läroplanens mål. Det är detta som utmärker vilken kvalitet det är på förskolan (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006, s.115-123).

Hur gör vi då det svårsmätbara lärandet synligt? Genom att dokumentera det vi gör i förskolan dels i arbetslaget dels med barnen gör vi lärandet synligt för oss pedagoger, barnen och föräldrarna. Om barnen är med och reflekterar över vad vi gjort på förskolan blir vi pedagoger medvetna om vad de lärt sig. När vi dokumenterar barnens process i lärandet blir det synligt. När jag är med barnen i Haga låter jag dem ta kort med Ipaden på de spår de hittar i snön. Det är ett sätt att låta barnen vara med och dokumentera det som de upplever i skogen den dagen. När vi sedan kommer tillbaka till förskolan får de visa sina kompisar och föräldrar vad de

upplevt, barnen gör då en reflektion över sin spårjakt. Det är ett sätt att göra det svårsmätbara lärandet synligt.

Ett annat sätt att låta barnen vara med och reflektera över vad de upplevt är att låta dem rita vad de "har med sig" efter vår utflykt till skogen. När barnen ritat klart skriver barnet med hjälp av pedagogen vad det upplevt i skogen. Genom att lyssna på barnen får vi pedagoger vetskap om vad barnen lärt sig och när vi sedan skriver ner detta blir det synligt och mera mätbart. Om barnen sedan får berätta för varandra i grupp vad de ritat får även kompisarna ta del av vad just det barnet lärt sig, på så sätt lär de även av varandra.

Det är inte bara barnen som ska reflektera över vad de lärt sig i skogen. Vi pedagoger måste också utvärdera vår skogsutflykt. När vi skriver ner vad vi planerat, vårt syfte med aktiviteten och sedan utvärderar hur vi tycker att det gick har vi gjort det svårsmätbara lärandet synligt för oss pedagoger. Vid en eventuell inspektion av skolinspektionen kan vi enkelt visa upp hur vi kvalitetssäkrar lärandet på förskolan.

För vem kvalitetssäkrar vi?

Under senare tid har jag märkt att det blivit allt mer vanligt att mäta kvalitet i olika organisationer. Konsulten Gunnar Rundgren skriver i sin artikel *Checklistor ingen garanti för bra vård* i tidningen *Svenska Dagbladet* om hur han upplever att kvalitetssäkringen fungerar inom vården. Han menar att det inte spelar någon roll hur många detaljerade checklistor det finns för att styra verksamheten om inte den rätta inställningen finns (Rundgren 2013).

Rundgren tycker också att den kvalitetssäkringsreligion som råder i olika organisationer bara är en fluga. Han grundar detta utifrån tre aspekter. Det första är att systemen bygger på felaktiga antaganden. För det andra menar Rundgren att det saknas vetenskaplig grund som visar att kvalitetssäkringen levererar det man påstår. Det tredje skälet är att även om det har vissa positiva effekter så uppväger inte det de stora insatser som behövs för att införa systemen. När hans mor låg inlagd på ett vårdhem upplevde han att det var många checklistor som styrde verksamheten istället för engagemang. Han menar att ett bra förbättringsarbete börjar med hur en organisation fungerar här och nu och inte i hur den borde fungera. Många organisationer inför kvalitetssystemen för att samhället kräver det och för att de måste. Detta leder till att systemen i många fall inte genomförs fullt ut menar Rundgren (Rundgren 2103)

Vi som arbetar i förskolan har också krav på oss att kvalitetssäkra vår verksamhet utifrån läroplanens mål. Stockholm stad beslutade inför 2009 att alla kommunala förskolor ska använda sig av en kvalitetsindikator för att bedöma hur kvaliteten i förskolan motsvarar läroplanens intentioner och krav. Indikatorn är indelad efter läroplansmålen och sedan ska vi i arbetslaget skatta oss i vårt arbete utifrån sex nivåer.

Jag delar inte Rundgrens uppfattning om att kvalitetssäkring bara är en fluga och att det blir en massa listor istället för engagemang. Jag tycker det är bra att vi i vår verksamhet får dessa verktyg som kvalitetsindikatorn från Utbildningsförvaltningen. När vi i förskolan arbetar med läroplansmålen utifrån indikatorn blir det bra och intressanta diskussioner i arbetslaget, vilket leder till en bättre kvalitet i verksamheten. Vårt styrdokument är tolkningsbart, så om vi diskuterar målen med hjälp av indikatorn blir det tydligare för hela arbetslaget vad som är vårt uppdrag och strävansmål. För vem kvalitetssäkrar vi? Jag vill säga för vår egen skull.

Skolinspektionens kvalitetsgranskning

I och med den nya reviderade läroplanen för förskolan har uppdraget att arbeta med utveckling och lärande förstärkts. Förskollärarens ansvar har också förtydligats i förhållande till hela arbetslagets roll. Skolinspektionen skriver i sin kvalitetsgranskningsrapport *Förskola, före skola – lärande och bärande* om förskolans arbete med det förstärkta pedagogiska uppdraget. De skriver att barns lärande i förskolan ska baseras på samspel mellan vuxna och barn och på att barn lär av varandra. De betonar även vikten av att förskolans verksamhet med barns lärande inte ska bedrivas i skolliknande former. Verksamheten ska främja leken, det lustfyllda lärandet, kreativiteten och ta till vara och stärka barnets intressen för att lära och erövra nya erfarenheter. Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Läroplanen bygger på att utgångspunkten är att barns lärande sker i samspel med omgivningen (Skolinspektionen 2012, s.6-8). Syftet med Skolinspektionens kvalitetsgranskning var att ta reda på hur förskolor arbetar med det förtydligade uppdraget när det gäller barns utveckling och lärande. Jag inser att min syn på barns lärande överensstämmer med deras resultat. Granskningen genomfördes på 42 förskolor där både kommunalt drivna och enskilt drivna förskolor fanns representerade.

Det som Skolinspektionen kom fram till efter att ha gjort sin granskning var bland annat att pedagogerna på förskolan backar när det gäller arbetet med framför allt teknik, men även delvis matematik och vissa delar av naturvetenskapen. I granskningen ger pedagogerna själva

uttryck för en osäkerhet inför hur de ska arbeta med barnen kring tekniken, detta gör att de lämnar den delen av läroplanens uppdrag därhän. De kom även fram till att barnen på förskolan bemöts på olika sätt just för att de är pojkar eller flickor. Förskolan behöver därför lyfta sina jämställdhetspedagogiska intentioner för att förstå hur de kan komma vidare med uppdraget att motverka traditionella könsmonster. Förskolan behöver även utveckla ett mera normkritiskt tänkande för att kunna stimulera och utmana alla barns lärande oavsett vilka de är (Skolinspektionen 2012, s.53-56).

Efter att ha läst kvalitetsgranskningen som Skolinspektionen har gjort förstår jag att många pedagoger upplever läroplanen svårbegriplig. Många förskolor har valt att välja ut några strävansmål och börjat jobba med dessa. Detta resulterar i att de då hoppar över några av läroplanens mål och att barnen då inte får en chans att få en ökad förståelse för dem. Vi som arbetar i förskolan är ålagda att följa vårt styrdokument. Varför väljer en del förskolor då att bara arbeta med några av de strävansmål som står i läroplanen? Kanske är det för att de tycker att läroplanen är svår att förstå? Eller är det för att de inte vet hur de ska göra i arbetet kring till exempel teknik? Är det kanske därför Helena i min händelse har valt att arbeta med arbetsböcker, för att hon inte vet hur hon ska arbeta mot de mål som står i läroplanen? Om förskolan köper en bok med olika övningar i matematik och naturvetenskap kanske en del pedagoger tänker att det är tillräckligt för att jobba efter dessa mål. Då har de enligt min mening missat den viktigaste uppgiften förskolan har att få barnen att fungera socialt i grupp. Barnen lär sig mer om lärandet sker i grupp på ett praktiskt sätt.

Granskningen som gjordes visade också att dokumentation av barnens utveckling och lärande betraktas som en del av förskolans kännetecken. Barnens egna alster och fotografier som pedagogerna använder för att kunna visa barn och föräldrar vad de gjort på förskolan är en del i att följa barns lärande. När den nya läroplanen kom för förskolan blev det ett dilemma för pedagogerna hur de ska göra för att göra de tydliga kunskapsmålen synliga genom dokumentation, uppföljning och utvärdering (Skolinspektionen 2012, s.57-59). Det finns idag en osäkerhet i vart gränsen går mellan uppföljning och dokumentation av varje barn, och bedömning av varje barn. Granskningen visar att pedagoger och barn ofta tillsammans gör olika typer av dokumentation i förskolans temainriktade arbeten. Ibland följs dessa upp med gemensamma reflektioner om huruvida det varit ett roligt arbete och vad barnen lärt sig när de engagerat sig i temat. Skolinspektionen uppfattar att det ofta blir enskildheter och inte sätts samman till en utvärdering. Detta gör att förskolan inte får möjlighet att utvärdera om lärandet

varit lustfyllt, utvecklande, lekfullt och bildat en helhet tillsammans med omsorgsuppdraget. Intentionen med förskolans kvalitetsarbete är att kunna synliggöra processerna i förskolans verksamhet så att pedagoger och förskolechef får en tydlig bild av varje barn och den verksamhet som erbjuds. Utifrån pedagogisk dokumentation kan barns läroprocesser och lärstrategier synliggöras. Med ett systematiskt arbete kring uppföljning och dokumentation att utveckla verksamheten där det behövs blir en självklarhet. Det är upp till varje förskola att komma fram till på vilket sätt och med vilka verktyg detta arbete görs (Skolinspektionen 2012, s.57-59).

Jag känner igen mycket av det som Skolinspektionen kommit fram till i sin granskning om dokumentation i förskolan och mitt eget sätt att arbeta med dokumentation. I min händelse där jag skriver om det svårämbara lärandet får barnen vara med och reflektera med hjälp av de bilder de tagit på spåren i skogen. De visar även sina bilder för sina kompisar och föräldrar senare på förskolan. Jag och min kollega låter barnen vara med och reflektera över sin egen läroprocess, genom att de får berätta med hjälp av sina egna bilder vad de upplevt i skogen. När jag arbetade på förskolan som jobbar med det mätbara lärandet dokumenterade vi med barnens alster och bilder på barnen. Vi pedagoger fotograferade barnen när de målade sina alster kring ett tema vi just då arbetade med och sedan satte vi bilden på väggen bredvid barnets målning. Det är ett sätt att dokumentera som är vanligt i förskolan precis som Skolinspektionen hade märkt när de var ute och granskade olika förskolor. När jag arbetade på den förskolan tänkte jag att det var ett bra sätt att dokumentera, men idag när jag snart är färdigutbildad förskollärare och har mer arbetslivserfarenhet tänker jag annorlunda. Nu tycker jag att det är viktigare att dokumentera hela läroprocessen barnen gör och inte resultatet.

Slutord

I mina två berättelser ser jag lärandet ur två olika perspektiv. Det ena perspektivet som jag kallar det mätbara lärandet sker mer mekaniskt och teoretiskt. Barnen lär sig med hjälp av arbetsböcker. Det andra perspektivet som jag kallar det svårämbara lärandet sker mer praktiskt och socialt. Barnen lär sig på ett lekfullt sätt i skogen.

Under essäskrivandets gång har nya tankar väckts hos mig. Jag förstår att olika lärstilar passar barn olika. Det mätbara lärandet passar en del barn medan det svårämbara lärandet passar andra barn. Vi människor är olika och lär oss på olika sätt. Jag tror att en mix av dessa lärstilar säkert är det bästa. Barnen får då ett lärande som är både praktiskt och teoretiskt. När jag i

min undersökning skrev om ”för vem kvalitetssäkrar vi” fick jag en ny insikt. När vi som arbetar inom förskolan kvalitetssäkrar verksamheten genom att diskutera hur vi arbetar med vårt styrdokument blir det tydligt för alla i arbetslaget hur vi ska arbeta med lärandet i förskolan. Detta gör att det blir kvalitet på verksamheten.

Idén till att skriva om lärandet i förskolan fick jag genom min erfarenhet och under min förskollärautbildning. Jag kände en frustration kring vårt styrdokument och hur tolkningsbart det är vilket resulterar i att vi jobbar så olika med barnen i förskolan.

Det svårsmätbara lärandet som jag beskriver i min händelse i skogen är ett arbetssätt som kan upplevas som svårt för en del pedagoger. Det krävs att pedagogerna är engagerade och närvarande för att det ska fungera att arbeta på ett sådant sätt. Vi som arbetar i förskolan behöver vara lyhörda och känna efter vad som behöver göras här och nu och agera därefter. Det är det som är praktisk kunskap.

Det mätbara lärandet är en mer teoretisk och individuell lärostil. Jag har nu efter att ha gjort min undersökning förstått varför en del pedagoger väljer att arbeta med ett sådant arbetssätt i förskolan. Den lärostilen är enklare och mer mätbar. Pedagogerna kan på ett enkelt sätt se vad barnen lärt sig.

Vårt förhållningssätt gentemot barn och föräldrar speglar hur vi är som pedagoger. Om vi är engagerade och visar glädje i vårt arbete med barnen blir det en bra verksamhet. För att kunna känna glädje på sin arbetsplats så måste det finnas utrymme för kommunikation, reflektion och diskussion i arbetslaget. Det kommer alltid nya rön och forskning som visar på nya resultat som vi i vårt arbete måste ta del av. Vårt arbete i förskolan är föränderligt vilket innebär att även vi pedagoger måste vara positiva till denna förändring. Vi kan inte bromsa upp, utan måste följa med utvecklingen i förskolan. Vårt styrdokument är riktlinjer som vi måste följa. Trots att jag anser att dokumentet är tolkningsbart så förstår jag att det måste vara det för att få till de pedagogiska diskussionerna som behövs för att få kvalitet i förskolan.

”Lärandet ska baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande.”

(Lpfö98/10, s.7)

Referenslitteratur

Alsterdal, Lotte, Bornemark, Jonna & Svenaeus, Fredrik (2009). *Vad är praktisk kunskap?*

Huddinge: Södertörns högskola

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-3283>

Bruce, Barbro & Riddersporre, Bim (2012). *Kärnämnen i förskolan: nycklar till livslångt lärande*. 1. utg. Stockholm: Natur och kultur

Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2012). *Att förstå barns tankar: kommunikationens betydelse*. 4., [rev.] uppl. Stockholm: Liber

Egidius, Henry (1999). *Pedagogik för 2000-talet*. Stockholm: Natur och kultur

Evenshaug, Oddbjørn & Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Förskola, före skola - lärande och bärande [Elektronisk resurs]: kvalitetsgranskningsrapport om förskolans arbete med det förstärkta pedagogiska uppdraget. (2012). Stockholm:

Skolinspektionen

Tillgänglig på Internet:

<http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/forskola-2011/kvalgr-forskolan2-slutrapport.pdf>

Hammarén, Maria (2005). *Skriva: en metod för reflektion*. 2. uppl. Stockholm: Santérus

Johansson, Eva (2011). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. 2., rev. uppl. Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2694>

Lpfö 98 reviderad 2010, www.skolverket.se

Mårdsjö Olsson, Ann-Charlotte (2010). *Att lära andra lära: medveten strategi för lärande i förskolan*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Nilsson, Christian (2009). ”Fronesis och den mänskliga tillvaron, en läsning av bok VI i Aristoteles nikomachiska etik”. I: Bornemark, Jonna(red.) och Svenaeus, Fredrik(red.) *Vad är praktisk kunskap?* Stockholm: Södertörns högskola

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2006). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Rundgren, Gunnar (2013). Checklistor ingen garanti för bra vård. (Elektronisk) *Svenska Dagbladet*, 18 februari. Tillgänglig: <http://www.svd.se/opinion/brannpunkt/checklistor-ingen-garanti-for-bra-varld-7843798.svd> (2013-04-29)

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid (2009). *Barns lärande: fokus i kvalitetsarbetet*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Säljö, Roger (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 2. uppl. Stockholm: Norstedts

Williams, Pia, Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Barns samlärande [Elektronisk resurs] : en forskningsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=778>