

Problemlösning i vardagen

Louise Mehdipoor

ATT FORSKA I DEN EGNA VERKSAMHETEN
- om flerspråkiga barns språk – och kunskapsutveckling,
7,5 hp

Handledare: *Monica Axelsson*
Centrum för tvåspråkighets-
forskning

Innehåll

Sammanfattning	3
Inledning	4
Teoretisk bakgrund	5
Syfte	8
Barnen i min undersökning	8
Metod	9
Material	9
Resultat	9
Diskussion och analys av det insamlade materialet	20
Vilken betydelse får den här studien för mitt och arbetslagets fortsatta arbete?	22
Referenser	23

Sammanfattning

”Betoningen av barns behov måste kompletteras med en betoning på att låta barn utveckla kompetens. Kompetensutvecklingen är en aktiv process. Den kan vi inte ge barnen på samma sätt som vi ger behovstillfredsställelse, utan kompetensen utvecklas genom att barnet i interaktion med omgivningen prövar och utvecklar sin förmåga.” (Flising 1984, s. 62). Denna mening gav mig inspiration till valet av ämne för den här studien. De teorier som kopplas till studien är konstruktivismen med Jean Piagets kognitiva teorier om lärande. Här ligger grunden i min egen utbildning. Även den sociokulturella och de konstruktionistiska teorierna som under senare år mer och mer förändrat förhållningssättet ute i verksamheten tas upp. För att kunna synliggöra barnens lärandestrategier och lärprocesser har jag använt pedagogisk dokumentation och reflektion. Studien visar bland annat hur viktigt pedagogens förhållningssätt är för att barnen ska känna tilltro till sin egen förmåga att tillföra något till sig själv och till gruppen.

Nyckelord: Tid, förväntningar, stöttning och tilltro.

Inledning

Min arbetsplats är en förskola i Rinkeby. I upptagningsområdet finns familjer med rötter i alla delar av världen. Förskolan ligger mitt emellan området Rinkeby där de flesta bor i hyresrätter, några i radhus och området Bromsten där majoriteten bor i villor. De flesta barn som går hos oss kommer från Rinkebysidan men det senaste året har vi även tagit emot barn från Bromsten då det där råder brist på förskoleplatser.

Barngruppen består av 15 barn i åldrarna 3-6 år. Ådersfördelningen är: fem 3-åringar, fyra 4-åringar och sex 5-åringar. Det är 6 flickor och 9 pojkar. Språken som talas på avdelningen är arabiska, turkiska, spanska, somaliska, bosniska, kurdiska och svenska. Fem barn av femton har svenska som modersmål.

Avdelningen består av fem rum där olika aktiviteter bedrivs. Rummen ändrar karaktär efter barngruppens behov och intressen. Det som nu finns är en hörna för docklek, en hörna för lek med fordon, en hörna där vi samlas för att samtala, dramatisera eller läsa böcker. Det finns ett rum för konstruktionslek, ett rum för att måla, kippa, klistra, skriva, rita m.m. samt ett rum för musik. Avdelningens kök används till pyssel (pärlplattor, vävning osv.), lägga pussel, spela spel och ”smågruppsaktiviteter”. En gång i veckan har vi också tillgång till ett gymnastikrum.

I mitt arbetslag arbetar tre förskollärare på heltid. Vi har arbetat tillsammans i ca. 6 år. Under årens lopp har vi diskuterat och funderat mycket över hur det kommer sig att barnen många gånger väntar på att någon vuxen ska göra åt dem eller tala om för dem vad de ska göra istället för att de försöker själva. Det kan vara allt från att sätta på sig strumpor till att skriva sitt namn.

Min personliga uppfattning är att vi många gånger vill känna oss behövda och att vi är rädda för omgivningens reaktioner på att vi låter barnen få tänka ut egna lösningar och att vi låter dem pröva och göra sina erfarenheter. För både föräldrar och pedagoger så är barnen ”små” och förväntas inte kunna eller behöva göra saker själva. Vi är t.ex. snabba på att hjälpa dem sätta på sig kläder utan att låta dem pröva själva, att ta fram material som de själva kunnat hämta eller säga hur de ska gå till väga med en uppgift utan att vi låter dem fundera själva först. Detta tror jag sätter gränser för barnens kreativitet och hämmar dem att tro på sin egen förmåga. Det kan också hindra dem längre fram i deras skolgång när de ska öva problemlösning. Jag anser att det krävs mer av en pedagog som låter barnen försöka själva och som finns till hands för att stötta och utveckla än av en pedagog som hela tiden tillrättalägger tillvaron för barnen.

I mitt arbetslag arbetar vi så att barnen först tänker själva hur de kan gå till väga i olika situationer och om de ”kör fast” finns det någon som stöttar, pedagog eller kompis. Vi försöker att inte tänka i rätt och fel utan uppmuntra alla försök som görs att lösa olika dilemman. Det som är intressant för oss pedagoger är att se vad som händer med barnen när de kommer fram till hur de själva vill göra. Vad händer med oss när någon gör på ett sätt som vi inte har tänkt oss?

Teoretisk bakgrund

För att förstå varför vi tänker och agerar på det sätt vi gör i vår yrkesroll är det viktigt att tänka efter var det kommer ifrån. Under min utbildning till förskollärare 1985-1987 var Piagets teorier om barns utveckling allena rådande. Detta har så klart påverkat mig i mitt handlande som förskollärare. Men tiden har sin gång och nya rön och nya teorier kommer men även gamla borstas av och kommer kanske mer till sin rätt idag med den syn på barns lärande som just nu råder.

Konstruktivismen som är en del av kognitivismen bygger på Jean Piagets (1896-1980) kognitiva teorier om tänkandets former och hur kunskap bildas. Piaget ansåg att lärare inte skulle tala om för barn något de själva kunde upptäcka utan uppmuntra och stimulera deras egna ansträngningar och undersökningar. Då skulle barnet få möjlighet att fullständigt förstå situationen eller fenomenet. Piaget ville ta reda på vilka tankeprocesser som låg bakom barnens resonemang och idévärld (Elfström, Nilsson, Sterner, Godée 2006).

Piagets syn på lärande är att barnen först gör konkreta erfarenheter, sedan lär sig och utvecklas. Piaget har blivit mycket uppmärksammasad för sin stadieteori. Den delar in barnets utveckling i fyra stadier som följer på varandra:

1. Det sensomotoriska stadiet
2. Det preoperationella stadiet
3. Det konkret operationella stadiet
4. Det formellt operationella stadiet

Det här är en idé om hur tänkandet utvecklas från ett konkret handskande till mer abstrakta tankekonstruktioner. För Piaget var tänkandet det grundläggande och han menade att de kognitiva strukturerna utvecklas oberoende av språket. Två begrepp som också är starkt förknippade med Piaget är: Assimilation och ackommodation. Assimilation är en aktiv anpassningsprocess där människan tar in de påverkningar och intryck hon får och gör om dem i den mån det behövs för att passa in i redan fastlagda strukturer och tankemönster. Ackommodation är också en anpassningsprocess där människan ändrar sina invanda erfarenheter och tankesätt till nya. Människan anpassar sig till sin omgivning.

I konstruktivismen är målet för vad barnen ska lära sig detsamma för alla men vägen dit kan vara olika beroende på individens sätt att lära. Barnen får till stor del arbeta självständigt en och en. Målet är att alla ska uppnå samma kunskaper. När man ska lära sig något nytt bör det nya ligga lagom långt ifrån tidigare förvärvad kunskap. Det ska vara något som utmanar och retar nyfikenheten men inte ligga för långt bort ifrån de egna erfarenheterna.

Ur det sociokulturella perspektivet som bygger på Lev Vygotskijs tankar tar man fasta på att lärandet sker i ett socialt och kulturellt sammanhang. Vygotskij menade att människan lär sig i alla situationer, både konstruerade men också i alla kulturella sammanhang. Mänsklig utveckling är en social företeelse inte en individualistisk (Elfström, Nilsson, Sterner, Godée 2006). Till skillnad från den konstruktivistiska synen så ses språket som ett verktyg för tänkandet i den sociokulturella teorin. Språket är länken mellan människor. Hur duktiga vi blir på att använda språket i olika sammanhang beror på vilka sociala sammanhang och situationer vi har befunnit oss i. De vi umgås med bidrar också till vad och hur vi lär oss.

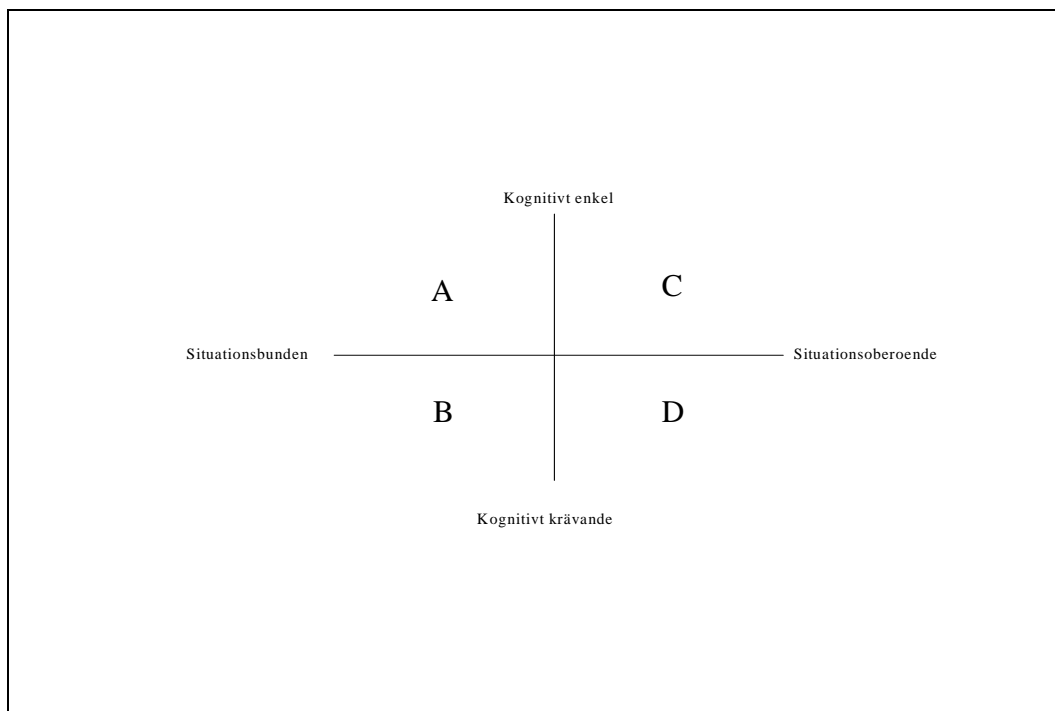
Vygotskij menade att grunden för barns utveckling ligger i det han kallade *zonen för närmaste utveckling*. Detta är den kognitiva klyftan som finns mellan det barnet kan göra utan hjälp och det barnet kan göra tillsammans med en mer erfaren person. Han ser den kognitiva utvecklingen som resultatet av att barn samarbetar med andra i en målinriktad aktivitet. Genom problemlösande, samtal och vardagsaktiviteter lär sig barnen tänka ihop med andra. Kunskapen ska kunna användas i andra sammanhang. Barnet lär sig inte bara vad man ska tänka utan hur man ska tänka.

Ordet stöttning började användas på 1970-talet av Wood, Bruner och Ross när de studerade hur föräldrar och små barn talar med varandra (Gibbons 2006). Att stötta innebär att ge tillfälligt stöd där det behövs. Vygotskij har uttryckt: ”Det ett barn i dag kan göra med stöd, kan hon eller han göra på egen hand i morgon”(Gibbons 2006, s. 29). Stöttning är hjälp som leder barnen mot nya färdigheter, begrepp eller till nya nivåer av förståelse. Därför är det pedagogernas uppgift att föra uppgifterna/aktiviteterna framåt så att barnens kunskaper byggs på. Kravet på pedagogerna blir att ha lika höga förväntningar på alla barn och att kunna ge adekvat stöttning för att uppgiften/aktiviteten kan utföras med framgång.

Jean Piaget och Lev Vygotskijs teorier är de som haft störst påverkan på uppfattningar om språkutvecklingen. Båda teorierna lyfter fram växelverkan mellan arv och miljö men med den skillnaden att Piaget betonar arvet och Vygotskij betonar barnets språkliga miljö. Båda teorierna visar hur språket och tankens utveckling hänger samman (Arnqvist 1993).

Konstruktionismen menar att lärande är något som pågår här och nu . Genom språket skapar människan världen. Kunskap är inte en sann representation av världen utan en mänsklig konstruktion som inte avbildar en objektiv omvärld som människor beskriver som den är. Man kan inte ställa sig utanför och betrakta världen. Vi är ständigt involverade i den (Elfström, Nilsson, Sterner, Godée 2006). Här anser man att alla har med sig unika erfarenheter som påverkar hur vi förstår det vi själva gör, själva och tillsammans i relation till varandra och sammanhanget. Varje individs hypoteser och provisoriska teorier ger nytt ljus till händelser, förståelse och begrepp. Man repeterar begreppens innebörder till förståelse som man delar i det gemensamma sammanhang som skapats runt en aktivitet. Konstruktionismen gör det möjligt att se nya och oväntade frågeställningar som tillgångar i lärandet. Ett konstruktionistiskt sätt att se på lärande är att räkna med att både barn och vuxna hela tiden konstruerar och omkonstruerar kunskap och begrepp med hjälp av andra och varandra. Genom att se på lärande på det här sättet kan barnens teorier och frågeställningar aldrig bli mindre värda eller mindre sanna. De blir istället en i raden av mänskliga förklaringar.

Jim Cummins har utvecklat en modell som beskriver barns möjligheter att uppfylla de språkliga och kognitiva krav de ställs inför. Han utgår från graden av situationsberoende och den kognitiva svårighetsgraden, två faktorer som påverkar de uppgifter barnen får. Enligt Cummins blir kraven på att de ska klara kognitivt krävande uppgifter högre ju längre barnen kommer inom skolsystemet. Att utmana barnets tänkande och höja förväntningarna är nödvändigt för att intresset ska bibehållas och en språk och kunskapsutveckling sker (Bjar, Liberg 2003).



Figur 1: Cummins modell

Vad säger läroplanen?

Lpfö 98 säger: ” Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. Verksamheten skall utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper.

Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom iaktta, samtala och reflektera.

Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen skall ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande. Förskolan skall ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer. De ska få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själva, att handla, röra sig och att lära sig dvs. bilda sig utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska. Barnen skall få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. Detta förhållningssätt förutsätter att olika språk – och kunskapsformer och olika sätt att lära balanseras och bildar en helhet” (Lpfö 98 s. 10).

Syfte

Syftet med min studie är att synliggöra barnets kognitiva kapacitet och tankeförmåga men också språkets roll i förhandlingen om hur problemet ska lösas.

Jag har valt att försöka belysa följande forskningsfrågor i min undersökning: Vad kan problembaserad inläring ge barnen i förskolan? Hur tillåtande och stöttande är vi pedagoger i barnens egna försök att hitta lösningar?

Barnen i min undersökning

I min undersökning har jag valt att ta med tre barn. Det är två pojkar och en flicka. En pojke och flickan är 5 år gamla och den andra pojken är ca 3,6 år. Jag har valt de här barnen på grund av att de har hög närvaro på förskolan vilket var viktigt då jag hade lite tid till mitt förfogande när det gällde den här undersökningen.

Här följer en kort presentation av barnen:

Amir [2003-10] är född i Sverige och har arabiska och kurdiska som modersmål. Han har en lillebror som är 3 år. Föräldrarna kommer från Irak. Familjen har varit i Sverige i 8 år. I Sverige finns också en farbror och en morbror. Pappa arbetar och mamma studerar. Jag valde Amir för att han är en nyfiken kille som tycker om utmaningar. Han är mycket tävlingsinriktad.

Maryan [2003-11] är född i Sverige och har arabiska som modersmål. Hon har en syster som är 15 år och en bror som är 17 år. Båda föräldrarna arbetar. Familjen har varit i Sverige i 15 år. Maryan har släkt på pappas sida i Sverige. Jag har valt att ta med Maryan för att jag vet att hon har mycket kunskap som inte kommer fram på grund av att hon är yngsta barnet hemma och behandlas många gånger som yngre än hon är.

Putte [2005-02] är född i Sverige och har svenska som modersmål. Föräldrarna är födda i Sverige och båda arbetar. Putte har en lillasyster som är 1 år. Släkt på pappas sida finns i Stockholm. Putte har jag tagit med för att han är nyfiken och tycker om att sitta och diskutera olika saker.

Metod

Denna studie är till stor del en interventionsstudie eftersom jag skapat ett antal problemlösningssituationer för barnen. Jag har valt att föra anteckningar vid dessa av mig skapade situationer där barnen ska lösa olika ”problem”, men också över barnens spontana kommentarer vid andra tillfällen när det rör sig om en förhandling om hur de ska lösa ett för dem uppstått problem. Jag har också antecknat spontana frågor som kommit när barnen dragit slutsatser av eller blivit nyfikna på något. För mig var detta det mest lämpliga sättet eftersom jag själv var delaktig i och för det mesta höll i aktiviteterna. Vid ett tillfälle spelade jag in barnen på band. Det var när de skulle lösa en uppgift tillsammans. Sedan lyssnade jag och transkriberade, d.v.s. skrev ner exakt vad barnen sa under denna aktivitet. Jag har också dokumenterat med digitalkamera.

Material

Det material jag har samlat in består av följande:

14 digitala foton

5 teckningar

7 skapade problemlösningssituationer och 2 spontana situationer där jag fört anteckningar över vad barnen har sagt och gjort. Barnen har ritat och kommenterat hur de har tänkt.

1 bandinspelning på 6 minuter och 13 sekunder som jag har transkriberat ca. 3 min av.

Resultat

I mina uppgifter till barnen har jag försökt placera uppgifterna i ruta B i Cummins modell, vilket kräver en större kognitiv insats då de språkliga redskapen ännu inte blivit automatiserade. Uppgifter inom detta fält är kognitivt krävande och därmed utvecklande samtidigt som de erbjuder stöd i situationen (Axelsson i Bjar & Liberg 2003).

Amir 5.1 år tisdagen den 14 november 2008 kl. 13.50 – kl.14.00

Jag ber Amir hjälpa mej ta reda på hur många barn som ska äta mellanmål idag. Till sin hjälp får han penna och papper.

Han säger att han vet att det är tio barn som ska äta. Jag frågar hur han vet det och han säger att det sa vi på samlingen idag. Han börjar rita en ”gubbe” på sitt papper men slutar innan han gjort färdigt huvudet. Han vänder på papperet och börjar göra en ny figur, denna gång en ”huvudfoting”. När den är färdig börjar han på en ny figur bredvid den första. När den är halvfärdig slutar han och knycklar ihop papperet och slänger det i papperskorgen. Han hämtar ett nytt och jag frågar varför han slängde det första. Han svarar: ” Jag tänker tio ska äta. Då jag började rita sen tänkte jag dom inte får plats”.

Nu gör han små små prickar på papperet, tittar på dem och börjar göra större prickar under dem. Jag frågar hur han tänker och han svarar: ” Det var små prickar man såg inte dom sen jag gjorde större”. Han räknar de stora prickarna han har gjort och säger till mig att det är nio barn som ska äta. Jag säger då att han förut sa att det var tio barn som skulle äta. Han säger: ”Men jag kunde inte veta att Olles pappa skulle hämta honom. Nu är det nio”.

Hur många barn ska äta mellanmaten?

Jag tänker 10 ska äta. Det jag började rita. Sen tänkte jag där inte fyller plats.
Jag tänkte inte. Jag tänkte pappa skulle komma för då blev det 9.



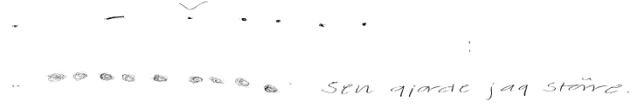
S. Lar

2008

Figur 2: Första försöket.



Det var små prickar men såg inte dem



Sen gjorde jag större.

2008-11-K₁

= 5.1 år

Figur 3: Andra försöket blir två huvudfotingar och vid tredje försöket har han övergått till att göra prickar.

Maryan 5.1 år måndagen den 15 december 2008 kl. 13.30 – kl.13.50

Jag ber Maryan hjälpa mig ta reda på hur många barn som ska äta mellanmål idag. Hon får penna och papper till sin hjälp. Hon sitter en stund vid bordet i köket och funderar. Sedan tar hon papperet och pennan och går ut till hallen där barnens kläder hänger. På hyllorna står barnens namn skrivna och Maryan sätter sig framför varje hylla där det hänger ytterkläder och så skriver hon det barnets namn. Hon kommer till mig när hon anser sig färdig och talar glatt om att det är åtta barn som ska äta. Hon har förutom namnen skrivit en åtta på papperet.

Den här dagen är det tio barn som ska äta så jag frågar henne hur hon kom fram till sitt svar. Hon säger att hon räknade alla kläder” men om det finns något i torkskåpet så har jag inte räknat dom för det orkar jag inte. Det får du göra”.



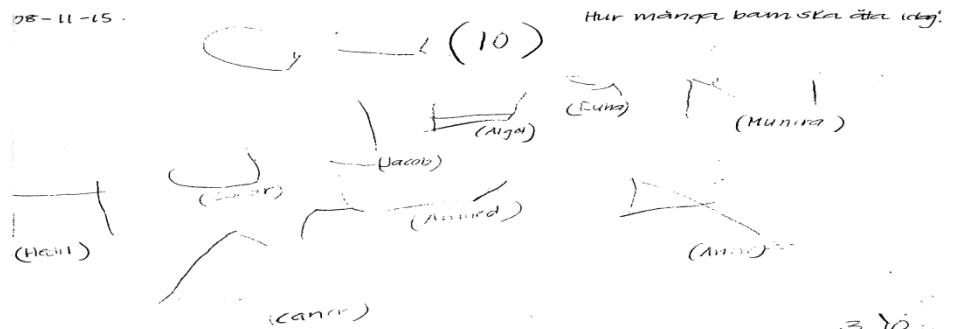
H
A
O
S
J
A
B
E
L
M
I
P
L
A
A
H
M
F
B
O
S
C
A
R
S
J
A
C
O
B
8

Figur 4: Ett sätt att räkna är att titta på alla barnens hyllor.

Putte 3.10 är måndagen den 15 december kl. 9.30- kl.9.40

Jag frågar Putte om han vill hjälpa mig ta reda på hur många barn som ska äta lunch idag. Jag ger honom papper och penna.

Putte sätter sig ner och säger: ” Ett och fem är femton men jag tror det är ett och noll, tio”. Jag frågar hur han kom fram till det. Han reser sig då från bordet och går in i lekrummet där de andra barnen leker. Han tittar på barnen och kommer tillbaka till mig och skriver ett M på papperet och säger Munira. Sedan går han igen , kommer tillbaka, skriver R på papperet och säger Ruha. På samma sätt gör han tills han har skrivit första bokstaven i alla barns namn som befinner sig på avdelningen den här dagen. När han säger att han är klar frågar jag hur många barn som ska äta. Han räknar alla bokstäver han skrivit på papperet och säger 10 som han också skriver.



Figur 5: Initialerna på barnen han räknar

22 januari 2009

Idag ska vi åka skridskor, jag och två barn som är 5 år gamla. För dem är det första gången. De har aldrig stått på skridskor innan. Jag frågar hur de tror att det ska gå och båda svarar entusiastiskt bra. Jag tänker att det är bra att vi pratar om att de kan ramla men att det gör ingenting för det händer alla när man ska lära sig åka. Barnen är förstående och frågar om jag kan åka och om jag har ramlat någon gång. Jag svarar att jag lärde mig åka när jag var liten och att jag har ramlat många gånger men nu händer det sällan att jag ramlar för jag har övat länge. Jag pratar om att det är viktigt att koncentrera sig och hitta balansen. Amir säger att han vet att balans är när man sträcker ut armarna och går på något smalt. Maryan verkar inte relatera till ordet alls.

När vi är i ishallen skickar jag ut barnen på isen där de gör sina första försök. De ramlar mycket och Maryan slår sig i rumpan mest hela tiden. Amir är som en studsboll, ner och upp. När jag kommer ut på isen visar jag hur de ska koncentrera sig och hitta sin balans. När vi åkt ca. en halvtimme står de bra på skridskorna men är trötta. På vägen tillbaka är båda mycket nöjda med sina prestationer och pratar om när vi ska åka nästa gång. Veckan efter är vi på väg igen och nu pratar Amir redan om koncentration och balans men också om hur hans föräldrar talat om att han måste lyssna på mig som kan för jag har övat länge och de kan inte hjälpa honom för de har aldrig åkt skridskor. Han säger också att när han har skridskor på sig är det svårt att ha armarna ut när man ska hitta balansen. Maryan har nu också sin förståelse för ordet och säger att hennes balans sitter i magen. Amir förklarar också att när han koncentrerar sig tänker han bara på sig själv och vill inte titta på alla andra barn som far runt på isen. Jag reflekterar över att de nu fått två nya begrepp och att 5 år är en bra ålder för inläring av olika begrepp då motivationen till att lära är stor.



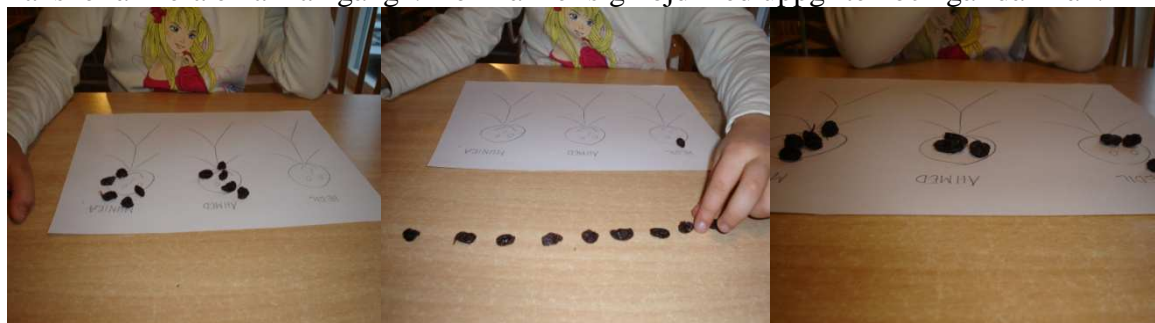
Figur 6: Övning av balans och koncentration.

Tillfälle 2

Maryan 5.2 är onsdagen den 28 januari kl.13.30 – kl.13.40

Jag ger Maryan ett papper där jag har ritat tre streckgubbar med hennes och två kompisars namn ovanför huvudena. Jag har också lagt fram tio russin på bordet. Jag frågar om hon vill dela upp russinen så att hon och hennes kompisar får lika många.

Maryan lägger 5 russin på Ahmed, 5 russin på Munira och inga på sig själv. Jag frågar om alla har lika många nu och hon svarar ja. Jag säger att hon inte har några russin. Hon svarar: ”Men dom har fem”. Jag frågar om hon inte tycker att hon ska ha några russin. Hon säger: ”Jo”. Nu tar hon bort alla russin och lägger dem i en lång rad på bordet. Hon räknar dem och säger att det är tio. Nu lägger hon ett russin i taget vid varje streckgubbe. Hon lägger i tur och ordning och börjar med Munira. När det bara är ett russin kvar lägger hon det på Munira. Jag frågar om alla nu har lika många och hon svarar ja. Hon räknar och säger sedan att hon och Amir har tre och Munira fyra. Jag frågar då igen om alla har lika många och hon svarar: Jag och Amir men Munira har fyra. Jag frågar om inte det är orättvist. Hon säger: ”Jo, men jag kanske får flera en annan gång”. Hon känner sig nöjd med uppgiften och går därifrån.



Figur 7: Maryans sätt att lösa ”russinuppgiften”.

Amir 5.3 är onsdagen den 28 januari kl 13.45 – 13.55

Jag ger Amir samma uppgift som Maryan. Han lägger genast upp tre rader russin på bordet. Två rader med tre i varje och en med fyra i. Jag frågar om alla har fått lika många. Han räknar och kommer fram till att i en hög finns det ett russin för mycket. Jag frågar hur han tänker nu. Han flyttar runt ett russin till de olika raderna, räknar och tar bort russinet. Han håller det i handen en stund. Sedan vänder han på papperet och ritat en egen figur och skriver Ali. Nu lägger han det sista russinet vid sin figur och säger: ”Nu har vi lika många men Ali har ett”.



Figur 8: Amir löser ”russinuppgiften”.

Putte 3.11 år onsdagen den 28 januari kl.14.10 – 14.20

Putte får "russinuppgiften". Han lägger snabbt ut alla russin fördelade på fem till Gabriel, tre till Algot och två till sig själv. Han lägger dem vid figurerna på papperet. Jag frågar om alla har fått lika många. Han säger nej och flyttar ett russin från Gabriel till sig själv. Jag frågar igen om alla har lika många. Han räknar och säger att han och Algot har lika många. Gabriel har mest säger han. Sedan tar han ytterligare ett russin från Gabriels hög och lägger på sig själv. Har alla lika många nu, frågar jag. Han säger: "Nej, nu har jag mera": Jag frågar varför han har flera. Han svarar: "För då blir jag glad".



Figur 9: Puttes sätt att lösa "russinuppgiften".

Problemlösning

Tillfälle 3

Maryan 5.3 år, Amir 5.4 år, Putte 3.11 år onsdagen den 4 februari kl. 9.30 – 9.40

Jag frågar barnen om de har lust att pröva något. Alla svarar glatt ja. Vi sätter oss vid bordet i hallen. Jag tar fram 10 kort som är en bildserie. Jag ger barnen två kort var och lägger två på bordet. Jag ber dem komma överens om i vilken ordning korten ska ligga och säger att de även får använda de två korten som ligger på bordet. Jag spelade in och fotograferade interaktionen. Sedan transkriberade jag den.

Amir: Putte nu ska jag säga nåt till dej. Titta här Putte.

Putte: Ja

Amir: Vi lägger alla korten så här (börjar lägga dem på rad)

Maryan: Vi kan ta dom också visst Louise (pekar på de två korten som ligger på bordet)

Putte lägger bilden med den smälta snögubben först.

Amir: Nej Putte den kan inte vara först den ska vara sist. Då blir dom ledsna för den har gått sönder.

Putte: Dom kan vara ledsna för att dom redan har gjort en och den har smält.

Amir: Ja det kan dom men jag tycker den ska vara sist.

Maryan: Det tycker jag med.

Putte: Okey.

Nu börjar Amir att lägga ut alla bilderna. Han tittar på vad alla har och lägger dem som han tycker. Maryan och Putte iakttar.

Maryan: Jag tycker inte att den ska vara där (pekar på bilden där maten ligger på bordet)

Jag tycker att den ska vara där (byter plats mellan den och bilden där snögubben är i kylskåpet)

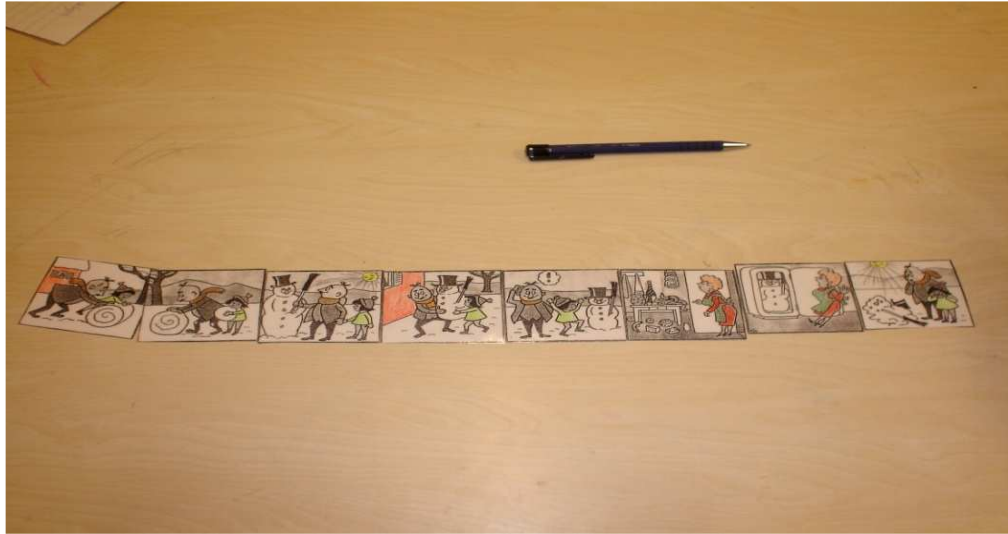
Amir: Varför?

Maryan: För att mamman blir arg.

Putte: Hon måste flytta ut snögubben så att maten får plats då smälter snögubben tror jag.

Amir: Okey det tror jag också.

Maryan: Louise vi är klara nu.



Figur 10: Förhandlad och överenskommen lösning till bildserien.

I exemplet med skridskorna ser man att barnen knyter sin vardagserfarenhet in i diskussionen som leder fram till en teori om hur det är att åka skridskor. Här har barnen ingen praktisk erfarenhet att knyta an till utan de lyssnar på mig och frågar. De har också sett skridskoåkning på TV på olika sätt, konståkning och hockey. Barnen har genom upplevelsen att åka skridskor fått många svar på sina funderingar och även tagit till sig nya ord och begrepp. Om vikten av detta skriver Elfström, Nilsson, Sterner, Wehner-Godée i sin bok *Barn och naturvetenskap*. Vygotskij menar att psykologiska processer följer olika spår exempelvis konkret tänkande och vetenskapligt tänkande, men när de möts sker kvalitativa språng (Strandberg 2006). Ett bra sätt att utveckla ordförrådet är att möta orden i ett för barnen meningsfullt sammanhang. På så sätt byggs ordförrådet och meningsbyggnaden successivt ut.

Vi har denna termin musik och drama som tema. Tanken med det var först och främst att barngruppen älskar musik och gärna vill sjunga och dansa så detta var en bra utgångspunkt eftersom det utgick från barnens intresse. Vi som pedagoger såg möjligheten att utveckla detta intresse och ge barnen fördjupade kunskaper inom området. Både barn, föräldrar och pedagoger är mycket engagerade. Barnen har med föräldrarnas hjälp tagit med sig musik hemifrån och det har resulterat i att barnen lärt sig dela in musik i olika genrer. Det som från början bara var musik är nu jazz, pop, blues, rock, klassiskt m.m. De känner också till många olika musikinstrument. Vi har också varit på en konsert och på en operaföreställning. Detta har varit nya begrepp för barnen. Operan var skriven för barn och det pratade vi mycket om. En dag när vi samtalade om vad operan handlade om säger en pojke 4 år gammal: ”Men hur skriver man musik då?” Här tog intresset för musik en ny väg och helt plötsligt pratar vi om noter, notblad, kompositörer och funderar tillsammans på om vi kan skriva musik. Det här menar jag visar på att om barnen får vistas i en miljö där de får möjlighet att fundera och hitta lösningar blir mer öppna, lyhörda och motiverade att söka kunskap men också att vara mer mottagliga för andras åsikter och kunskaper så att de får nytta av dem. Hur vi lägger upp aktiviteterna, organiserar smågruppsarbete och bemöter barnen har betydelse för hur det muntliga utbytet påskyndar den språkliga utvecklingen. Det tal barnen kommer i kontakt med i aktiviteterna har en stor betydelse för inläringen och självkänslan (Gibbons 2006). Jag har sett att barnen genom att göra en uppgift en och en tillsammans med mej både har fått tiden och utrymmet att sätta ord på sina tankar. Detta har i sin tur tror jag bidragit till att de i den gemensamma uppgiften vågar ifrågasätta och uttrycka sin egen åsikt, att de har kunnat lyssna på varandra och kunnat ta en annans perspektiv. De börjar också tänka på om de vill omvärdera sin egen åsikt eller stå fast vid den. Att interagera på det här sättet anser jag kommer att bidra till ökat självförtroende och språkutveckling, men också till att förstå demokratiska värderingar.

Swain hävdar att när sammanhanget kräver av barnen att de fokuserar på hur de uttrycker sig tvingar det dem att producera en begriplig diskurs. Det är viktigt att barnen får tillfälle att bygga ut sitt språk där det ställs krav på deras språkliga resurser och där de för att göra sig förstådda måste tänka på vad de vill säga och hur de säger det (Gibbons 2006). Ett exempel på det kan i vår verksamhet vara när barnen varit uppdelade i olika smågrupper på förmiddagen och sedan ska berätta för de som inte varit med om samma sak vad de har gjort.

Diskussion och analys av det insamlade materialet

Vad visar då denna studie? Jo, att barnen på egen hand och med hjälp av andra får en tro på sin egen förmåga. Jag anser att förskolan ska fokusera mer på men också visa att vi utvecklar olika kunskaper hos barnen. Omsorgsbiten är vi mycket duktiga på och den står många gånger i fokus hos både pedagoger och föräldrar. Det är mycket lättare att tala om hur barnen har ätit och sovit under dagen än att tala om vilka kunskaper de har tillägnat sig. Detta är dock viktigt för oss pedagoger att lyfta fram om vi ska få en förändrad syn på vad förskolebarn kan men också för att höja statusen i vårt yrke.

Resultatet av mitt insamlade material visar att vi har starka, självständiga och initiativrika barn på vår avdelning. Jag ser hur glada, villiga och stolta de är när de utför uppgifterna de får eller ger sig själva. Det kan vara allt ifrån att de hjälper en kompis bygga något, hänga något i torkskåpet till att hämta lim eller tejp för att laga en bok eller slå in ett paket.

Det har tagit mig lite tid att fundera ut vilka uppgifter som skulle kunna vara lämpliga för barnen att lösa. Här har jag tagit fasta på det som Vygotskij kallar *zonen för närmaste utveckling*, alltså avståndet eller den kognitiva klyftan mellan det barnet kan göra utan hjälp och det barnet kan göra tillsammans med en mer erfaren person, i det här fallet en pedagog eller en kamrat. I min studie ser jag att barnen i t.ex. ”russinuppgiften” klarar av att hitta en lösning med hjälp av att jag ställer frågor som hjälper dem tänka vidare. Detta kräver av oss vuxna att vi tänker på var vi lägger våra förväntningar på barnen. Vi ska ha höga förväntningar på alla barn. De ska givetvis inte ligga för högt men min uppfattning är att vi många gånger ställer dem för lågt. Jag anser att när vi ställer låga förväntningar eller serverar barnen hela tiden gör vi det av gammal vana, snällhet eller att det annars ställer för mycket krav på oss pedagoger att ge den stöttning som behövs (Gibbons 2006).

I de uppgifter jag givit till barnen har jag tänkt på att de ska vara relaterade till deras dagliga verksamhet på förskolan men ha något nytt i sig som utmanar och sätter igång tankar och funderingar. Jag har också när jag valde uppgiften med bildserien valt att klippa isär och måla bilderna lite så att de ser roligare ut och ger en frihet att lägga som man själv tycker. I mitt förhållningssätt är jag noga med att förhålla mig så att barnen inte känner att det finns några rätt eller fel utan kan och vågar uttrycka sig på det sätt de vill. Det är också viktigt att tänka på hur man presenterar en uppgift för barnen. Jag har valt att fråga barnen: Vill du hjälpa mig med? Vill ni göra det här tillsammans med mig? Här får man vara beredd på att barnen kan svara nej och hur man ska förhålla sig till det. Det är viktigt att barnen känner att man är genuin i sin fråga, att de inte känner att pedagogen gör det här som en kunskapskontroll. Då går all deras energi till att lista ut vilket svar pedagogen vill ha. För att stötta inläring måste pedagogen skapa tillfällen där det ges utrymme för en mer varierad och dialoginriktad interaktion (Gibbons 2006).

Att ge varje individ möjlighet att tänka självständigt men också ta del av andras sätt att tänka och lära är för mig mycket viktigt att försöka använda mig av i mitt arbete. Det kräver att vi pedagoger planerar arbetet så att vi hjälper barnen se värdet av sina egna och andras kompetenser (Elfström, Nilsson, Sterner, Wehner-Godée 2008). I min studie har barnen både fått göra individuella uppgifter för att öka tron på sin egen förmåga. När de sedan gjorde en gemensam uppgift bidrog de alla tre med synpunkter på hur de skulle lösa problemet. Jag menar här att genom att arbeta på det här sättet förstår barnen värdet av sina egna och sina kamraters kunskaper. När barnen med egna ord har beskrivit hur de har tänkt och gjort blir tankegångarna mer synliga för dem och andra runt omkring och kunskapen börjar byggas upp.

I barngruppen i övrigt ser jag att barnen vågar försöka själva eller med hjälp av en kompis i högre grad än tidigare. Nyfikenheten på vad kompisarna gör och hur de gör har ökat. Alla barn har blivit duktigare på att resonera, diskutera och argumentera. De pratar sig oftare ur konflikter och resonerar mer kring olika dilemman.

Det här kan hjälpa pedagogen att bygga vidare och introducera nya aktiviteter som kan ge nya ord och begrepp. Det är viktigt att pedagogen stöttar barnen i deras försök och ser till att kommunikationen fortsätter samtidigt som man ger barnen tillgång till nya sätt att uttrycka det de vill ha sagt. I interaktionen med barnen får pedagogen möjlighet att utvidga ämnet och komma in i kanske för barnen nya ämnessfärer.

”In engaging children in an appropriate handling of a task, adults create supported situations in which children can extend current skills and knowledge to a higher level of competence.” (Rogoff 1990 s.93)

Vilken betydelse får den här studien för mitt och arbetslagets fortsatta arbete?

I mitt arbetslag tycker vi att det är viktigt att barnen får möjlighet att utforska och tänka ut egna lösningar själva eller tillsammans med någon. Under tiden den här studien har pågått så har jag och mina kollegor märkt att barnens ordförråd ökat, meningsbyggnaden är mer avancerad, de är mer kreativa att hitta på lösningar och de ställer fler frågor överhuvudtaget både till oss pedagoger men även till varandra. Barnen vågar också i stor grupp pröva sina hypoteser om olika saker. Jag märker också att vi ger mer tid till eftertanke både till barnen och till oss. Jag vill också att den här studien ska leda till att vi som pedagoger blir bättre på att lyfta fram barnens kunskaper och skapar tillfällen och möjligheter för dem att utvecklas, att vi låter dem fortsätta tänka utanför ramarna.

Förhoppningen är att vi blir lika duktiga på att visa denna sida av vårt arbete som vi är på att visa upp vår goda omsorg om barnen.

Referenser

- Arnqvist, A (1993) *Barns språkutveckling*
Lund: Studentlitteratur
- Bjar, L & Liberg, C (2003) *Barn utvecklar sitt språk*
Lund: Studentlitteratur
- Elfström, I, Nilsson, B, Sterner, L & Wehner- Godée, C (2008) *Barn och Naturvetenskap*
Stockholm: Liber AB
- Flising, B (1984) *Barns utveckling – en social process*
Stockholm: LiberFörlag
- Författarna, Bokförlaget Natur och Kultur (2000) *Svenska som andraspråk, Lärarbok 2*
Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Gibbons, P (2006) *Stärk språket Stärk lärandet*
Göteborg: Hallgren & Fallgren
- Rogoff, B (1990) *Apprenticeship in thinking*
New York: Oxford University Press, Inc.
- Skolverket (1998) *Läroplan för förskolan*
Västerås: Västra Aros
- Sommer, D (1996) *Barndoms psykologi utveckling i en förändrad värld*
Stockholm: Runa Förlag
- Strandberg, L (2006) *Vygotskij i praktiken*
Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag

