

**Tysta barn
eller
barn som tystnar på förskolan?**

Jonna Jonsson

Att forska i den egna verksamheten -

Handledare: Monica Axelsson

Om flerspråkiga barns språk – och kunskapsutveckling

Uppsats, 7,5 hp

Sammanfattning

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur vi pedagoger på förskolan kan förbättra vårt arbetssätt så att vi fångar upp de tysta barnens kommunikationsförsök. Den teoretiska referensramen är aktionsforskning, sociokulturellt perspektiv på barns inläring och förståelsens betydelse. Den metod som använts är kvalitativa intervjuer, observationer av olika slag samt reflekterande samtal kring dessa.

Resultatet visar att observationer och då framförallt att filma barngruppen, öppnade pedagogernas ögon för hur de tysta barnen kommunicerade. Men också att gjorda observationer bör göras till föremål för gemensamma reflektioner i arbetslaget. Dessa reflektioner bör fördjupas och då är allas delaktighet av betydelse.

Nyckelord: Tysta barn, förskola, reflektion, observationer, aktionsforskning, sociokulturellt perspektiv, kvalitativa intervjuer.

Innehåll

1 Inledning	sid 5
1.2 Syfte	sid. 5
1.3 Forskningsfrågor	sid. 6
2 Bakgrund och teoretisk referensram	sid.6
2.1 Aktionsforskning	sid 6
2.2 Hur lär barn språk	sid 6
2.3 Barns subjektskapande	sid 7
2.4 Barn kommunicerar mest utan ord	sid 7
2.4.1 Vad och hur barn lär sig skiljer sig åt	sid 8
2.4.2 Vuxna anpassar sig efter barnet	sid 8
2.4.3 Det krävs en hel by för att uppfostra ett barn	sid 8
2.4.4 Likheter och skillnader	sid 8
2.5 Vilka av barns erfarenheter exkluderar vi?	sid 9
3. Metod och material	sid 9
3.1 Kvalitativa intervjuer	sid 11
3.2 Makt och tolkningsföreträde	sid 11
4. Resultat	sid 12
4.1 Fördjupad reflektion leder till ökat lärande	sid 12
4.1.1 Kunskapsökande allianser	sid 12
4.1.2 Vad främjar och vad hindrar reflektion?	sid 13
4.1.3 Lika barn reflekterar inte bäst!	sid. 14
4.2 Analys av våra observationer och reflekterande samtal	sid.14
4.2.1 Observationer	sid 14
4.2.2 Film 1 och samtal 1	sid 15
4.2.2.1 Inga följdfrågor	sid 15
4.2.2.2 Avsikt med filmen	sid 15
4.2.2.3 Min minnesbild stämmer inte	sid 16
4.2.2.4 Olika kommunikationsmönster	sid 16
4.2.3 Film 2 och samtal 2	sid 18
4.2.3.1 Snabba svar på pedagogiska frågor	sid 18
4.2.3.2 Vår förförståelse och förutfattade meningar styr det vi ser	sid 18
4.2.3.3 Att bli sedd och att se	sid 19
4.2.3.4 Olika tolkningar av samma händelse	sid 19
4.2.3.5 Samtalsledaren mer aktiv	sid 20
4.2.3.6 Mina reflektioner över reflektionerna	sid 20
4.3 Avslutande intervjuer	sid 21
4.3.1 Kul, stressigt, intressant och tankeväckande	sid 21
4.3.2 Min insats	sid 21
4.3.3 Fortsättning följer	sid 21
4.4 Mina forskningsfrågor	sid 22
4.4.1 Hur kommunicerar de ”tysta” barnen	sid 22

4.4.2 Kan olika slags observationer underlätta för oss pedagoger....	Sid 22
5 Diskussion	sid 23
5.1 Syfte samt forskningsfråga 3	sid 23
5.1.1 Delaktig, trygg och bekräftad	sid 24
5.1.2 Ge tid och utrymme och ta ett steg tillbaka	sid 24
5.1.3 Vi tolkar hela tiden	sid 24
5.1.4 Utveckla de reflekterande samtalen	sid 25
5.1.5 Mer av teorier och läs mer skönlitteratur	sid 25
5.1.6 Var nyfiken	sid 25
5.2 Nya forskningsfrågor	sid 26
Referenser	sid 27
Bilagor	sid 28

1 Inledning

Jag arbetar på en förskola i en s.k. mångkulturell förort till Stockholm. Det innebär bl.a. att alla barnen har ett annat modersmål än svenska och har i allmänhet inte heller kommit i kontakt med svenska språket. Förvärvsfrekvensen är också låg – under 50 % - vilket innebär att många av barnens föräldrar inte förvärvsarbetar och har då oftast ingen eller lite kontakt med svenskar. Förskolan har c:a 52 barn uppdelade på tre avdelningar. Jag arbetar som pedagogisk ledare på småbarnsavdelningen där barnen är 1-3 år. På varje avdelning arbetar tre pedagoger.

På en småbarnsavdelning börjar barnen oftast mellan 12 -18 månaders ålder dvs. strax innan eller strax efter att de börjar producera/tala sitt modersmål. I mötet med en ny omgivning och nytt språk är det vanligt att barnen tystnar, pratar allt mindre eller i sällsynta fall tom blir stumma, s.k. selektiv mutism. Detta begrepp innebär att barnet kan tala, men talar bara inom vissa domäner, exempelvis hemma men inte på förskola eller skola.

Eller är det så att vi uppfattar att de tystnar – det kanske i själva verket är vi pedagoger som inte förmår lyssna till barnen eller uppfatta deras signaler till kommunikation? Detta ville jag undersöka närmare och också hitta metoder för oss pedagoger som gör att vi uppfattar de ”tysta” barnens kommunikationsförsök.

Tysta barn är ofta – men inte alltid- också blyga barn. Blyghet hos barn är en riskfaktor vid invänjning på förskola (Hwang 1992), vilket gör det än viktigare att vi uppmärksammar dessa barn på förskolan.

Under resans gång förändrades min situation så att jag inte själv kunde samla in material i barngruppen, utan detta måste mina kollegor göra. Min insats försköts mer till att stötta mina kollegor i att observera och framförallt reflektera kring de tysta barnen och hitta metoder som skulle fungera i arbetet.

1.2 Syfte

- Hur kan vi pedagoger förändra vårt förhållnings - och arbetssätt så att vi fångar upp framförallt de tysta (blyga) barnens kommunikationsförsök med oss i denna för barnen så främmande värld?
- Hur kan miljö och situation förändras för att underlätta för barn och pedagoger att etablera och upprätthålla kommunikationen under den första och för barnen så viktiga tiden på förskolan?

1.3 Forskningsfrågor

- Hur kommunicerar de ”tysta” barnen innan de gör det verbalt på svenska?
- Kan olika slags observationer underlätta för oss pedagoger att lättare uppfatta barnens kommunikationsförsök och strategier?
- Hur kan jag som pedagogisk ledare underlätta för mina kollegor att reflektera över gjorda observationer?

2 Bakgrund och teoretisk referensram

2.1 Aktionsforskning

Denna uppsats skrivs inom ramen för kursen ”Aktionsforskning”. En definition av aktionsforskning är att med utgångspunkt från praktiken få till stånd ett samarbete mellan forskare och praktiker samt att man syftar till en förändring av praktiken. Det är också viktigt att få kunskap om hur förändringen går till samt att ha ett underifrånperspektiv, att det är praktikern som formulerar sina forskningsfrågor, startar och följer utvecklingsprocessen, reflekterar och utvärderar det som händer. Man bör reflektera över det man gör på ett systematiskt sätt. När man forskar i sin egen praktik blir det också tydligt att man själv är en del av sin egen praktik. Att bli medveten om förförståelsens betydelse är avgörande för en aktionsforskare, liksom att reflektera över sig själv och sin egen roll (Rönnerman 2008).

2.2 Hur lär barn språk?

Jag utgår från ett sociokulturellt perspektiv när jag studerar och beskriver hur barn tillägnar sig språk. Det innebär att barnet tillägnar sig språket i vid bemärkelse med hjälp av omvärlden, främst familjen men också av övriga i barnets omgivning inklusive pedagoger på förskolan. Omgivningen signalerar till barnet vad som är tillåtet eller inte, vad som är normalt eller onormalt etc. I Sverige börjar barn på förskolan i allmänhet efter ett års ålder och för flera av minoritetsspråkbarnen betyder det att de möter ett helt annat språk och en syn på världen som skiljer sig från det de mött i hemmet (Axelsson 2005).

I detta sammanhang är det kanske viktigt att påpeka att Sverige med i huvudsak ett språk utgör ett undantag bland världens länder. I en absolut majoritet av världens länder existerar flera språk jämsides med varandra och barn möter dessa språk tidigt. Ofta först föräldrarnas modersmål, som också blir barnets känslospråk, utanför hemmet talas säkert flera andra språk och flera av barnets lekkamrater talar kanske ett annat språk. I skolan används kanske ytterligare ett annat språk osv. Barn har alltså förmåga att ta till sig flera språk samtidigt (Grosjean 1982).

Vygotskij betonar också omgivningens betydelse för barns utveckling och språkinläring. Genom att samspela med andra lär sig barnet hur världen fungerar och ska förstås. Språk och kommunikation är nödvändiga i detta samspel. Får en individ rätt stöd från omgivningen kan man utvecklas mer än om man ska lära sig på egen hand (Carin Rosander i Axelsson 2005).

Språket fyller två funktioner enligt Vygotskij. Dels som ett medel för social koordination av olika människors erfarenheter, dels som ett redskap för tanken. Barnet lär sig först att förstå andra och därefter förstå sig själv. Att lära barnet att tänka är viktigare än att lära ut en eller annan kunskap. Att se mönster, att lära av andras erfarenheter, att gå utanför det för stunden synliga är viktiga moment i barns lärande. Språket lär barnet att se på sig själv utifrån, det blir ett redskap för att umgås med sig själv (Vygotskij i Lindqvist 1999).

Utifrån ovan beskrivna synsätt sker barns lärande bäst tillsammans med andra i en social gemenskap och inte individuellt och i ensamhet.

2.3 Barns subjektskapande

En annan utgångspunkt för mig är hur barns subjektskapande går till. Elisabeth Hultman-Nordin har skrivit om detta utifrån samspelet mellan barnet och de pedagogiska miljöer som barnet möter i förskolan. Hennes tes är att barnet inte ”är” utan ständigt ”blir till”, att barn oavbrutet blir till på olika sätt beroende på i vilket sammanhang man vistas. Den blick med vilken vi betraktar barnet påverkar barnet att bli som vår ofta omedvetna blick säger att barnet är (Nordin-Hultman 2006).

Det vill säga om vi uppfattar att vissa barn har svårt att kommunicera och är tillbakadragna, så blir barnen på det sättet. Om vi däremot förmår uppfatta barnens kommunikationsförsök så kan vår bild av barnen ändras och då blir också barnen på ett annat sätt.

2.4 Barn kommunicerar mest utan ord

Det verbala språket är inte barns första sätt att kommunicera, de använder sig framförallt av andra vägar, kroppsspråk, läten, visa, iaktta etc.

Barbara Rogoff (1990) skriver att små barn är skickliga på att tolka icke-verbal kommunikation, de tolkar till exempel tonfall mer än orden. De iakttar de vuxna för att tolka och få vägledning vid situationer som inträffar i omgivningen. De vuxnas reaktioner betyder mycket för hur barnet tar emot alla de intryck de tar del av i omvärlden.

Små barn lär sig vad som gäller i samhället genom att delta i det som händer under handledning av framförallt föräldrar och andra för dem viktiga personer. Vad som gäller varierar naturligtvis mellan olika samhällen och grupper i ett samhälle. Mål för uppfostran och hur barns lärande ska gå till skiljer sig också mellan olika samhällen och samhällsgrupper. I Indien lär sig barn mycket tidigt att skilja på höger och vänster hand och vad som är tillåtet att göra med respektive hand – eftersom detta är viktigt i den kulturen. I USA blir barn i medelklassen tidigt introducerade till skolliknande aktiviteter exempelvis böcker, målarböcker etc. eftersom det är viktigt i den kulturen.

2.4.1 Vad och hur barn lär sig skiljer sig åt

Vad barn lär sig och *hur* de lär sig skiljer sig alltså åt mellan olika kulturer och samhällsgrupper. Varje kultur och grupp är naturligtvis speciell på sitt sätt, liksom varje individ är det. Ibland behöver man dock kategorisera för att få syn på mönster i grupperns beteenden. För att förenkla läsningen har jag nedan generaliserat något och sammanfört flera olika kulturer och grupper till två delvis kontrasterade grupper och som i vissa hänseenden är varandras ytterligheter.

2.4.2 Vuxna anpassar sig efter barnet

Medelklassföräldrar i USA översätter ofta en för barnet ny situation eller begrepp till något som barnet har erfarenhet av eller förstår. Man förenklar, och vill få barnet att se sambandet mellan en ny situation och en välbekant. Detta sker ofta med hjälp av ord men också på andra sätt, exempelvis ett pussel som blir en brandbil. Det verbala språket spelar stor roll för att den vuxne och barnet kan dela och förstå händelser och fenomen som inte syns här och nu, alltså icke kontextbundna situationer. Det språk de vuxna använder till barn anpassas efter barnet, man förenklar språket. I samhällen där barn lever skilt från de vuxnas aktiviteter och arbete får barnen "låtsasträna". Skolan är en sådan arena där barnen kan låtsasträna. Föräldrar och barn har mer sällan hudkontakt eller fysisk kontakt, föräldrar använder oftast rösten för att få barnets uppmärksamhet. Däremot har man kontakt ansikte mot- ansikte när man kommunicerar, både verbalt och icke-verbalt (Rogoff 1990). Amerikansk medelklass och svensk medelklass uppvisar många likheter.

2.4.3 Det krävs en hel by för att uppfostra ett barn (afrikanskt ordspråk)

I många kulturer bärs barnet bortvänt från modern eller på ryggen. På detta sätt interagerar barnet lätt med andra människor, samtidigt som barnet hela tiden har kroppskontakt med modern. Övriga vuxna interagerar också med barnet. Främst släktingar men också andra. Dessa barn använder sig ofta av icke-verbal kommunikation när de uttrycker något. De kan t.ex. ändra ställning, röra sig på ett visst sätt etc. I dessa samhällen är barnen alltid närvarande i de flesta av de aktiviteter som de vuxna utför. Barn förväntas lära sig genom att observera de vuxna. Om barnet frågar hur man ska göra blir svaret ofta: "Titta hur den och den gör så lär du dig". Gör barnet något fel tillrättavisar den vuxne barnet handgripligen genom att t.ex. flytta barnets hand. Mera sällan används ord. Ofta anses det oartigt att barn frågar lärare eller vuxna när de inte förstår. Barn förväntas inte heller delta i samtal som jämbördig part med vuxna. I framförallt jordbrukssamhällen ska barn visa respekt för vuxna, lyssna, svara på frågor och göra som de vuxna säger. Genom att lyssna på vuxna som samtalar med varandra på ett väl utvecklat och korrekt språk förväntas barn lära sig att tala (Rogoff 1990).

2.4.4 Likheter och skillnader

Det som är gemensamt för alla samhällen och grupper är att barn deltar under vägledning av de vuxna i lärande aktiviteter med många människor, som sinsemellan skiljer sig åt vad gäller utbildning, färdigheter och status. Det som skiljer mellan olika slags samhällen och grupper är

målen och medlen för socialisation. Vad som är viktigt att kunna och hur man lär sig detta är funktionellt utifrån det samhälle man lever i. Om vi vill förstå hur det är i olika kulturella och sociala grupper ska vi inte värdera utan bara upptäcka eller få syn på mål och medel för olika grupper. Om vi däremot vill påverka – då kan vi värdera (Rogoff 1990).

2.5 Vilka av barns erfarenheter exkluderar vi?

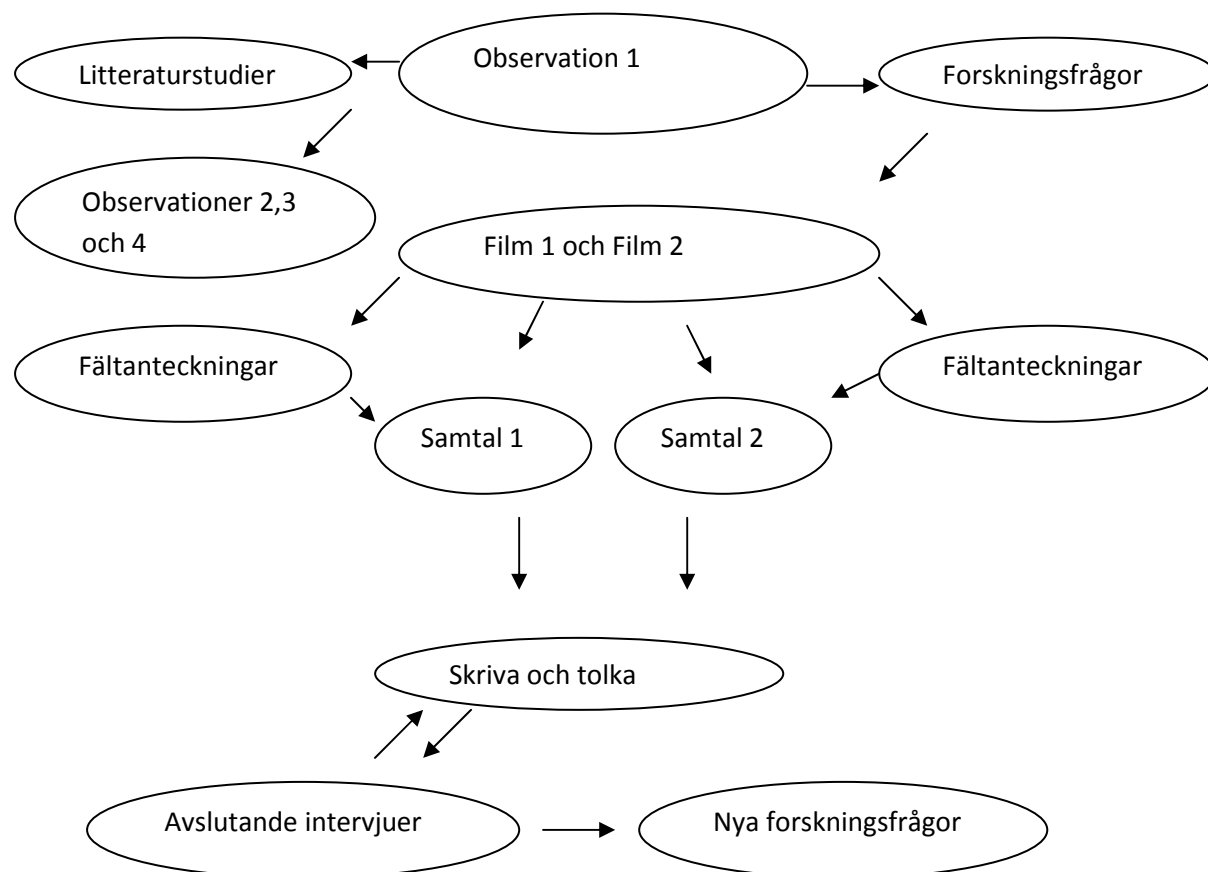
I sin avhandling använder sig Carina Fast av två begrepp som Bourdieu myntat – habitus och kapital. **Habitus** är en produkt av varje människas historia, de vanor som är ”inristade i deras kroppar”. Det är omedvetna handlingsmönster, som kan förändras i mötet med världen utanför familjen, men inte så lätt eftersom habitus är trögrörigt. Habitus överförs oftast genom blickar, tonfall och mimik och utan att passera språket och medvetandet. **Kapital** delas upp i två avdelningar. Dels symboliskt kapital som beskriver hur en persons tillgångar tillkänns ett värde eller inte i en speciell grupp. Dels kulturellt kapital som är en underavdelning av symboliskt kapital och då förbinds med samhällets dominerande grupper. Ett exempel på detta kan vara att ett barn, som växt upp i en familj där det muntliga berättandet värderas högt (symboliskt kapital), kommer till skolan, där detta inte värderas högt utan det som gäller där är kanske att kunna återberätta något ur en bok (kulturellt kapital). Vissa barns symboliska kapital exkluderas av skolan (Fast 2007).

Jag undrar vilka av våra barns erfarenheter och sätt att kommunicera exkluderar vi på förskolan? Detta sker säkert omedvetet eftersom vi ofta inte ens är medvetna om barnens symboliska kapital eller det kulturella kapital som råder i förskolan.

3 Metod och material

Två barn Dipak och Ekene, bägge pojkar stod i fokus för våra observationer. De var vid arbetets början 2 år 1 mån och 1 år 9 mån. Bägge barnen hade börjat på förskolan efter sommaren och upplevdes av oss pedagoger som ”tysta barn”. I september 2008 gjorde jag en observation på dessa barn (bilaga 5 a). Under c:a 10 minuter antecknade jag vad som hände och strax därefter skrev jag ut mina anteckningar. Några dagar senare la jag till mina reflektioner. Därefter formulerade jag syfte och forskningsfrågor för min uppsats. I början av 2009 gjorde mina tre kollegor också varsin observation av barnet Dipak (bilaga 5 b). Jag genomförde korta samtal med mina kollegor för att vara säker på att jag uppfattat deras observationer rätt. Barnen filmades c:a en halvtimme vid två tillfällen på förskolan i december 2008 och januari 2009. En tid efter såg jag och mina kollegor gemensamt på filmen och samtalade c:a en halvtimme. Dessa samtal bandades (bilaga 2 och 4). När vi tittade på filmerna tillsammans gjorde jag anteckningar och efter samtalen gjorde jag också anteckningar för att få fram mina spontana reflektioner och reaktioner. Därefter lyssnade jag själv flera gånger på banden och transkriberade dem. Jag tittade på varje film en extra gång och vid det tredje tillfället skrev jag också ned det som hände på filmen (bilaga 2 och 3). Slutligen intervjuade jag mina kollegor var och en för sig och dessa intervjuer skrevs ned samma dag (bilaga 6).

I texten har barnens och pedagogernas namn ändrats och i bilagorna betecknas barn och pedagoger med en bokstav, som inte är deras initial, utan varje bokstav är godtyckligt vald. Den enda som har rätt namn och initial är jag (*Jonna*). Alla pedagoger skrivs med fet stil.



Figur 1 Schematisk figur över processen

December -08	Januari -09	Sep-08+början av -09	Mars -09	Mars -09
Film 1 + samtal	Film 2 + samtal	Observationer	Korta samtal	3 intervjuer

Figur 2 Tidsschema

Inför de bandade intervjuerna/samtalen förberedde jag mig genom att läsa om kvalitativa intervjuer.

Jag fördjupade också mina kunskaper kring reflektion som en metod för lärande genom att läsa litteratur kring detta område. Detta var bra att ha som bakgrund till intervjuerna/samtalen.

3.1 Kvalitativa intervjuer

Kärnan i den kvalitativa forskningsintervjun kan sammanfattas på följande sätt:

”1) Metodisk medvetenhet om frågeformen, 2) Dynamisk medvetenhet om interaktionen mellan intervjuaren och den intervjuade samt 3) Kritisk medvetenhet om vad som sägs i intervjun och om de egna tolkningarna om det sagda” (Jonsson 1990 sid 25).

Steinar Kvale ser intervjun som ”ett samtal där data framkommer i ett mellanmänniskt förhållande mellan intervjuare och intervjuperson.” (Kvale 1997 sid 146). Detta innebär att jag som intervjuare måste vara medveten om och kritisk mot mina egna föreställningar om det som intervjupersonen säger. Man ska också se samspelet som en del av intervjun. För att ha koll på detta kan man skriva ned sina egna reaktioner både under och strax efter intervjun.

Det som skiljer ett vanligt samtal från forskningsintervjun är fokuseringen på vissa frågeområden eller teman. Den som intervjuar bör redan före intervjun göra klart för sig själv vad han/hon vill veta. Innehåll och syfte kommer före metod. Den fråga man bör ställa sig är: Hur kan intervjuerna hjälpa mig att utvidga min kunskap om de fenomen jag undersöker? Att ha en frågeguide kan vara bättre än färdigformulerade frågor. Tolkningsarbetet börjar redan under intervjun och man kan också pröva sina tolkningar då genom att fråga intervjupersonen om man tolkat rätt eller fel. Både förarbete och efterarbete är viktigt. Efter intervjun skrivs den ut, tolkas på olika sätt och kategoriseras. Man kan ha hjälp av att flera personer tolkar det sagda. Det finns en mångfald av tolkningar, beroende på att uttalandena är mångtydiga men också på att de som tolkar har olika vetenskapliga perspektiv. Olika yrkesgrupper kan också konstruera kunskap på olika sätt (Kvale 1997).

Allt detta har jag inte gjort, det är bara jag som tolkat intervjuerna och då inte på ett helt metodiskt sätt, varför jag anser att jag har använt mig av en ansats till att tillämpa den kvalitativa forskningsmetodiken.

3.2 Makt och tolkningsföreträde

Bourdieu framhåller att den som intervjuar har makt genom att bestämma reglerna, vad man frågar om och hur intervjun ska användas. När man skriver ut intervjun har intervjuaren tolkningsföreträde genom att välja ut vad som är viktigt eller inte viktigt (Fast 2007). Detta har varit viktigt för mig att vara medveten om vid de intervjuer och samtal som genomförts. Detta ojämlika förhållande går inte att undvika helt, men genom att vara medveten om detta kan man mildra följderna. Inför varje samtal och intervju har jag bestämt mig för vilken position jag ska inta, en lyssnande eller mer frågande och ibland ifrågasättande.

4 Resultat

4.1 Fördjupad reflektion leder till ökat lärande

Mikael Alexandersson ser fördjupad reflektion som ett viktigt inslag i lärares fortbildning. När erfarenheter förvandlas till kunskaper och färdigheter sker ett lärande. När man upplever problemen som sina egna är man också öppen för att ta emot ny kunskap och får därmed möjlighet att utvecklas. Grunden för det egna lärandet är när man själv kan identifiera problem i undervisning eller organisation och själv har kunskaper och befogenhet att lösa dessa problem (Alexandersson, 1994).

Detta synsätt påminner mycket om aktionsforskning.

4.1.1 Kunskapssökande allianser

Alexandersson skriver om vikten av att bilda ”kunskapssökande allianser” och att utveckla dialogen med andra. När vi tolkar vad som kännetecknar exempelvis god undervisning gör vi det utifrån vår förförståelse av verkligheten. Denna förförståelse får vi från våra olika erfarenheter vilket leder till att vi gör olika tolkningar av samma händelser.

Mikael Alexandersson skriver att ”Erfarenheter som förädlas genom reflektion förvandlas till kunskaper” (Alexandersson 1994 sid 165). Därför är det viktigt att se sina egna tolkningsramar och komma till insikt om varför jag tänker som jag gör.

Reflektion sker också på olika sätt och på olika nivåer. På **nivå 1** sker reflektionen omedelbart och ofta utan att man själv noterar det. Handlandet sker rutinmässigt. På **nivå 2** kan man t.ex. använda sig av olika metoder för att uppnå vissa mål. Man sätter ord på sina erfarenheter, värderar handlingar, berättar om det som hände och formulerar praktiska principer. På denna nivå utmanas inte de egna teorierna eller handlingarna, utan man söker snabba svar på pedagogiska frågor och reflektionen blir lätt ytlig. På den **tredje nivån** uppmärksammas relationen mellan teori och praktik och man syftar till att utveckla en mer teoretisk förståelse för och kritisk insikt om de egna dagliga handlingarna. Den egna professionella kunskapen problematiseras och ifrågasätts. På den **fjärde nivån** reflekterar man över det egna medvetandet. Man uppmärksammar *vad och hur* man reflekterar omkring det egna arbetet (Alexandersson 1994).

Alexandersson använder ordet nivå och det ger lätt associationer till *gradering och värdering* – dålig, bra, bättre, bäst - men jag väljer att se det mer som *kategorisering* både här och fortsättningsvis. Skälet till detta mitt val är att gradering ofta skymmer sikten för det väsentliga, nämligen att våga och kunna reflektera kring sitt arbete. För att våga behöver man känna sig fri att uttrycka precis det man tänker och känner utan att behöva bli värderad eller bedömd. Strävar man efter att vara ”duktig” och helst vara bäst, så främjas inte heller den utvecklingsprocess som är så viktig för att reflektion ska kunna vidareutvecklas. Dessutom förekommer dessa olika kategorier eller nivåer parallellt hos de flesta reflekterande pedagoger.

Lärare behöver regelbundet återkommande tillfällen till reflektion så att läraren får möjlighet att gå utanför sig själv för att kunna förstå och beskriva sina handlingar. Om de egna praktiska erfarenheterna reflekteras kan också de egna handlingarna kritiskt granskas och då är också förändring möjlig. Men det krävs mod att genomskåda de egna svagheter (Alexandersson 1994).

4.1.2 Vad främjar och vad hindrar reflektion?

Eriksson, Johansson och Larsson undersökte reflektion och lärande under en arbetsplatsträff vid ett städbolag.

Inledningsvis konstaterar de att det måste finnas en balans mellan rutin och reflektion. Allt i arbetet behöver inte göras till föremål för reflektion (Eriksson, Johansson Larsson 2006). Inom förskolans värld hänger vi t.ex. in blöta kläder på rutin och det kan göras rätt – skaka ut kläderna, blötast plagg högst etc. – eller fel. Däremot behöver vi kanske reflektera över hur vi gör när vi går in efter utevistelsen och om vi behöver förändra något. Är det ofta konflikter då, vad kan det bero på? Blir det bättre om vi går in några i taget? Är det viktigt att avklädning går fort eller inte? För vem/vilka i så fall? Kan vi se ingången som en pedagogiskt viktig situation och vad blir då viktigt? Gör pedagogerna olika/lika? Hur tänker pedagogerna kring detta? Finns det olika teorier kring detta?

Ur ett organisationsperspektiv kan man beskriva lärandet i två nivåer. Lärande i den lägre ordningen (singleloop) innebär att man lär sig utifrån givna mål och förutsättningar, man gör saken rätt och ifrågasätter inget. I den högre ordningens lärande (doubleloop) är lärandet nyskapande. Man ifrågasätter de grundläggande förutsättningarna och kan då också ändra på rutinerna. Lärandet behöver ske inom bägge nivåerna. Men det behövs särskilda insatser för att inte den lägre nivåns lärande ska ta över helt på bekostnad av den högre nivåns lärande (Eriksson, Johansson, Larsson 2006).

För att ett reflekterande samtal ska uppstå bör det vara ”maktfritt” med likvärdiga parter som ställer frågor, ifrågasätter och där man tillsammans fördjupar och problematiserar sin praktik (Eriksson, Johansson, Larsson 2006).

Författarna definierar inte närmare begreppet ”maktfritt” men jag uppfattar det på följande sätt: Ingen ska kunna styra över någon annans tankar eller från en överordnad position avgöra vad som är rätt eller fel under det att samtalet pågår.

Det är också viktigt att deltagarna är trygga med varandra. Att ha tillräckligt med tid för reflektion är också viktigt. Den överordnade måste också kunna granska sig själv på ett reflekterande sätt. Samtalsledaren – som ofta är en överordnad eller chef av något slag – är också betydelsefull. Att ställa frågor som leder till eftertanke hos deltagarna är viktigt samt att bekräfta det deltagarna säger och visa respekt för deras yrkeskunskaper. Att skapa en god och avspänd stämning gynnar också reflektionen och samtalsledaren bör ställa ”tvärtom-frågor” och ifrågasätta, men utan att använda sig av sin maktposition (Eriksson, Johansson, Larsson, 2006).

Hinder för reflektion är revirtänkande, bristande tillit, vi - dom- känsla, att vissa styr samtalen medan andra inte får komma till tals, konflikträdsla i gruppen och att man låter bli att reflektera över "självklarheter". I en studie påpekas att kvinnor generellt sett har lättare att lyssna till andra och glider med i samtalet och underlåter att ta upp avvikande åsikter. Detta är också ett hinder för gemensam reflektion (a.a.).

4.1.3 Lika barn reflekterar inte bäst!

Det finns också en risk för att om arbetsgruppen har ett gemensamt perspektiv så befäster erfarenhetsutbytet bara den kunskap som redan finns. Erfarenheten ska tas som *utgångspunkt* för gemensam reflektion för att ny kunskap ska bildas. Att lyfta fram våra känslor kring händelsen kan hjälpa till att utmana våra föreställningar och omvärdera våra erfarenheter. En alltför homogen grupp innehåller också för få motsättningar, vilket kan leda till att problematisering och reflektion försvåras (a.a.).

Hur pass homogena är vi i vårt arbetslag? Alla arbetar vi med förskolans Läroplan som ledstjärna, men vi har olika bakgrund vad gäller etnicitet, klass/socialgruppstillhörighet och utbildning. I mitt arbetslag är det till exempel bara jag som har svenska som modersmål. Att arbetslagen ser ut så här är vanligt i den förort jag arbetar i. Men ser vi detta som en tillgång och hur ofta använder vi oss av dessa olikheter när vi reflekterar kring vårt arbete?

4.2 Analys av våra observationer och reflekterande samtal

4.2.1 Observationer

I september 2008 gjorde jag en observation av de två fokusbarnen. Jag var inne med dem plus ytterligare ett barn. Jag förde löpande protokoll och skrev ut den några timmar efteråt. Några dagar senare skrev jag ned mina reflektioner (bilaga 5 a). Av observationen framgår att bägge barnen visar med blicken vad de önskar och släpper loss när de får uppmärksamhet och kontakt med mig. Av mina reflektioner framgår att bägge barnen är tillbakadragna och att de behöver vara i liten grupp för att jag ska "se" dem. Bland annat utifrån denna observation formulerade jag syfte och forskningsfrågor för uppsatsen. Intressant är att den bild av barnen som observationen visar finns kvar hos mig länge under arbetets gång. I den bilden ingår också att bägge barnen svarar på mina kontaktförsök. Denna observation med reflektioner har mina kollegor läst, men vi har inte samtalat tillsammans om den. De observationer som gjordes av mina kollegor i början av 2009 har vi inte heller samtalat kring, dvs. de har inte gjorts till föremål för gemensam reflektion. Detta förhållande ligger säkert bakom att jag till exempel inte helt lyckats förmedla till mina kollegor att barnen Dipak och Ekene snabbt svarar på mina kontaktförsök vid observationstillfället i september. Att bara göra observationer leder inte automatiskt till nya insikter och kunskaper. För att knyta an till den tidigare refererade Alexandersson så behöver våra erfarenheter – i detta fall också våra observationer - förädlas genom gemensam reflektion för att vi pedagoger ska få ny kunskap.

4.2.2 Film 1 och samtal 1

En filmad sekvens av de två fokusbarnen med två övriga barn gjordes av två av mina medarbetare i december 2008 (bilaga 1). Barnen lekte inomhus på förmiddagen, framförallt med lego och en pedagog var med dem. Vi tittade på denna sekvens 9/12 2008 tillsammans och detta samtal bandades (bilaga 2). När vi tittade på filmen var vi tysta, men vi förde lite anteckningar.

Inför detta samtal valde jag att ”ligga lågt” och framförallt lyssna på det mina kollegor sa. Det var viktigare att mina medarbetare kom till tals och själva formulerade sina tankar. Jag hade t.ex. bestämt mig för att inte nämna ordet reflektion. Jag ställde uppföljningsfrågor och bekräftade mest det som pedagogerna sa. Genast efter samtalet skrev jag ned mina intryck. Där framkommer att alla pratade, men **Chika** minst och **Anna** mest. (**Chika** hade inte varit med om filmandet utan var då med de andra barnen.) Jag noterade med glädje att **Basma** själv tog upp reflektion ” Det här med reflektion, det är så kul”.

Senare lyssnade jag flera gånger på samtalet och slutligen skrev jag ned samtalet (se bilaga 2)

4.2.2.1 Inga följdfrågor

Vid lyssnandet noterar jag att jag inte följer upp kommentarer som till exempel när **Chika** säger: ” Ekene sjunger när han är själv”.

Jag skulle kunnat fördjupa den kommentaren genom att fråga ” Vad tror du det beror på?” Jag noterar vidare att **Basma** är den som uppmärksammar att Ekene kastar en boll på henne för att få uppmärksamhet. ” Ekene var ju inte med där, han fick inte min uppmärksamhet Och då släppte jag det här med Ekene så han blev inte med i den här gemenskapen”

Samtalet glider ofta över från filmen till andra situationer där framförallt barnet Dipak deltagit men också där barnet Ekene deltagit, det blir mycket allmänt berättande.

4.2.2.2 Avsikt med filmen

Anna och **Basma** hade en avsikt med filmen.

”**Basma**: Och då undrade vi vad händer om de (Dipak och Ekene) får tillgång till det (duplo) själva, alltså bara då, kommer de att leka eller kommer de att göra något annat, så tänkte vi, jag och **Anna** pratade om det.”

” **Anna**: Jag tycker vi lyckades med filmen och det vi planerade. Vad händer om det kommer ett barn till?”

Basma vill gärna filma mer. **Anna** säger vid något tillfälle att det kanske inte är som vi tror.

” I och med att de är väldigt på sidan. Men det kanske inte är så!”

När vi pratar om fortsättningen försökte jag lansera en idé om att de vuxna skulle intervensera på något annat sätt, men mina kollegor ville filma barnen i stor grupp.

” **Anna:** I början var ju tanken att vi skulle fokusera på när det var lugnt. Nu skulle vi kunna fundera på hur de fungerar i helgrupp. Alltså vad är det de egentligen gör. De är ju lite osynliga.”

På bandet märks det knappt att jag försöker introducera att pedagogerna skulle kunna agera på något annat sätt – min bild är att jag envisades, men det hörs inte. Inte heller vid utskriften framstår jag som särskilt enveten.

”**Jonna: Anna** föreslog att vi skulle kunna filma när det var många barn för att se vad det är egentligen som händer. Vi har ju en bild av att de (Ekene och Dipak) är i utkanten. Det kanske är så eller inte. Men man kan ju också tänka sig mer. Är det något som du **Chika** tänker på?”

Chika: Det är bra att filma någon gång när de är i hela barngruppen.

Jonna: Tycker du också så, **Basma**?

Basma: Ja, för det skulle också var intressant och se hur vi är i den gruppen och hur hela barngruppen fungerar.

Jonna: Ja och kanske också hur vi är, hur det kan påverka.

Basma: Ja precis om vi tar fram någonting och så.”

4.2.2.3 *Min minnesbild stämmer inte*

Min minnesbild av att jag under samtalet envisas med att pedagogerna i nästa film skulle kunna agera på något annat sätt, stämmer inte med verkligheten och det kanske speglar att jag var besviken på att min idé inte vann gehör. Denna tanke hade jag troligen redan innan samtalet och ursprunget till idén kommer nog från den observation jag gjorde i september. Där tyckte jag att det framgick att de två fokusbarnen svarar på mina kontaktförsök med dem. Men denna tanke hade jag inte framfört eller diskuterat med mina kollegor. De hade andra tankar och idéer, som baserades på de erfarenheter de hade av dessa barn. Jag hade helt enkelt för bråttom!

Intressant är också att det är först när jag gör en utskrift av bandet som jag bokstavligen ser att vi talar mest om Dipak och mindre om Ekene.(Dipak i 35 avsnitt, Ekene i 23 avsnitt). Att jag inte noterat detta tidigare när jag bara lyssnade på bandet kan möjligen bero på att jag själv noterat mycket kring Ekene.

4.2.2.4 *Olika kommunikationsmönster*

Varför Ekenes namn förekommer mer sparsamt under samtalet kan bero på att Ekenes sätt att ta kontakt -genom att slå eller dunka på de vuxna -ogillas av oss och att vi inte kan se att det kanske är ett för oss främmande sätt att kommunicera på. ”**Anna:** Annars har det varit mycket slagsmål. Jo, han gick och slog oss.”

Tittar man på filmen noga och dessutom skriver ned det som händer på filmen märks det tydligt att pedagogerna använder ord, medan barnen kommunicerar på andra sätt.

” Ekene går runt, Sparkar på en bil på golvet, sparkar den framför sig, (Fares sparkar också runt en bil på golvet).....Dipak följer efter alldeles tyst försöker ta legobitar. Günes säger något på sitt modersmål, skojar, skrattar lite Dipak står tyst

framför honom, vaggar lite fram och tillbaka i sidled. Günes räcker fram den sista legobiten till Dipak.”

Vid utskriften av filmen ser jag också vid flera tillfällen att Dipak agerar mot andra barn när pedagogen på något sätt sagt OK till detta.

”Günes tar legobitar från Dipaks byggplats. **Basma** säger ” Günes, vi bygger här”, Dipak reser sig, går efter Günes som springer iväg, **Anna** ropar” Günes – kom”

Strax innan har Günes också tagit legobitar från Dipak, men ingen av pedagogerna uppmärksammar detta, utan **Anna** kommenterar att Günes är duktig som plockar legobitar i korgen. Då fortsätter bara Dipak att bygga.

Vid ett tillfälle kommunicerar pedagogen utan ord.

” **Basma** tar Ekene om hakan och vänder honom så att han ser när **Basma** lyfter helikoptern i luften så att den flyger”.

Ingen av oss pedagoger kommenterade detta under samtalet. Däremot var det flera kommentarer om att Ekene och Dipak tittar, använder blicken, ansiktsuttryck, iakttar övriga barn, slänger saker. Pedagogernas kroppsspråk kommenteras inte – är det för känsligt eller är vi omedvetna om att vi också kommunicerar med vårt kroppsspråk och röstläge?

Barnen har också olika sätt att kommunicera. Fares beskrivs av oss pedagoger som ett barn med hög status i barngruppen.

”**Chika** : Och det här med barn Fares, han (Dipak) försöker kommunicera hela tiden med honom, och det är inte bara han det är flera barn. Han Fares har liksom blivit en ledare bara han. Dipak vill komma och leka. Det är roligt att se honom, på långt håll så vill han kommunicera med Fares.”

I filmen ser man också hur Fares och Dipak kommunicerar utan ord.

”Fares reser sig, tittar på Dipak och nickar, går runt och verkar leta efter något. Fares sätter sig bredvid Dipak. Dipak sträcker ut handen mot Fares, som tittar runt och kryper bort och hämtar en bil likadan som den som ligger framför Dipak.”

Min tolkning är att Fares ser och vet att Dipak betraktar bilen framför sig som sin och därför tar Fares inte den utan en annan bil. Fares kan ”läsa av” övriga barn och därför blir det inte så mycket konflikter runt honom, vilket flera av pedagogerna framhåller. Jag tror också att det är därför han är så populär bland barnen, han kan förmodligen kompromissa under lekens gång. Denna min tolkning gör jag också mot bakgrund att jag genom åren gjort flera observationer på barns lek. Forskning kring barns lek stöder också detta, ”bra lekare ” är barn som ser till att leken hålls igång genom att snabbt läsa av övriga barn, kompromissa och hitta på sätt så att leken kan fortsätta. Dipak söker hela filmen igenom kontakt med Fares – och det är säkert ett gott val.

”Dipak tittar på Fares och nickar och säger ”Hm, Hm” med ett frågande tonfall....Fares kommer och slår sig ned. Dipak tittar glatt på honom”.

4.2.3 Film 2 och samtal 2

De två fokusbarnen plus 8 övriga barn filmades inne i det stora rummet en förmiddag. Närvarande pedagoger: **Chika** och **Anna**, som filmade både med handkamera och med kameran på stativ. Pedagog **Basma** kom in ett kort tag.

Filmen börjar med att **Chika** sätter sig på mattan och där sitter hon hela tiden. Ekene ställer sig direkt bredvid henne och han är nära **Chika** i stort sett hela tiden. Dipak cirklar runt med olika saker i handen. Övriga barn sitter och leker med olika saker, cirklar runt då och då. Jämfört med förra filmen händer det mycket mer och oftast samtidigt.

Vi tittade tillsammans på filmen 21/1 -09 och förde lite anteckningar, men var tysta under själva tittandet. Samtalet bandades som förra gången. Direkt efteråt skrev jag också ned mina intryck från samtalet och lyssnade flera gånger på bandet för att slutligen skriva ned det.

Inför detta samtal hade jag bestämt mig för att vara mer aktiv, och ställa fler utforskande och ifrågasättande frågor. Jag började samtalet med att berömma mina kollegor för deras insats vid förra samtalet. Detta gjorde jag dels för att jag verkligen tyckte att deras kommentarer var intressanta, men också för att de skulle känna sig bekräftade och bli mer trygga med situationen.

4.2.3.1 Snabba svar på pedagogiska frågor

Precis som i förra filmen hade mina kollegor en avsikt med filmandet.

” **Anna**: Men vi sa att vi skulle spela in den här fria leken utan inblandning av de vuxna. Vi finns med där men vi får se vad de gör.

Jonna: Kunde ni se någon skillnad om man tittar på barnens fria lek? ..

Anna: Jo, om man tittar på den första inspelningen när det gäller Dipak så var han mera med i leken, men nu står han mera utanför.”

4.2.3.2 Vår förförståelse och förutfattade meningar styr det vi ser

I samtalet säger alla pedagoger att barnen Dipak och Ekene är i periferin, de är nästan aldrig med i leken, hamnar i skymundan. De är aktiva, gör saker, men lite i utkanten av barngruppen.

” **Jonna**: Ekene hämtade saker, han hämtade en telefon, han försökte till och med ta en sak från Dipak...De andra barnen var kanske mer aktiva...Men de (Dipak och Ekene) interagerade inte så mycket, lite med varandra. Dipak försökte ta kontakt med Hani, men det var ju lönlöst.”

Min uppfattning var att Dipak och Ekene inte interagerade med övriga barn. Men tittar man noga på filmen ser man att Dipak och Ekene visst interagerade.

” Ekene sitter nu bredvid Hani som pillar med sin barbiedocka, Ekene slår med handen på Hanis barbiedocka, Hani slår med barbiedockan flera gånger på Ekene. Ekene går fram till **Chika** med en Kendocka pratar med **Chika**...Dipak kommer fram och tar lätt med handen på Hani och säger pip. Hani ser avvisande ut och morrar voff.”

Min tolkning är att den bild vi har av hur dessa barn är, styr vad vi uppfattar. Det var först vid utskriften av filmen – där man ju får backa bandet flera gånger - som jag förmådde uppfatta hur mycket Ekene och Dipak interagerade. Detta blev ännu tydligare i den första filmen, där framförallt Dipak mycket målmedvetet interagerade med Fares. Detta var för övrigt något som **Chika** tydligt sa under första samtalet.

4.2.3.3 Att bli sedd och att se

Anna uppmärksammar att Dipak försöker ta kontakt men ingen verkar bry sig om honom.

Basma hakar på.

”**Basma:** Han är inte sedd. Av de andra barnen när han tar kontakt. ...

Jonna: Varför är han inte sedd?

Basma: Självförtroende, han är lite ointressant....

Chika: De andra barnen kan lite mera, de kan prata mer och så.

Anna: De hörs ju mera, de tar lite mera plats, de tysta hamnar mer i skymundan.

Jonna: Betyder det nåt hur vi ser dem?...vi kanske också ser de här tydliga barnen lättare?”

Dessa reflektioner leder till ett gemensamt resonemang kring varför vi reagerar mer på framförallt de barn som det lätt blir konflikter kring. Man måste hålla koll på dem. Jag frågar vad det kan bero på.

” **Jonna:** Man kan se på filmen hur vi när t.ex. Igor sa något, då är vi genast där. Men vad är det som gör att vi är så uppfyllda av det här, att det får inte bli något bitande eller så?

Anna: Det är det här med föräldrareaktionen....

Basma: Då blir det konflikter med oss i sånt fall.”

Men detta spår i samtalet följdes inte upp, vi konstaterade bara att det var så, inte vad det kan bero på eller varför vi tillmäter det så stor betydelse. Ingen sa heller något om och hur vi skulle kunna göra något åt det. Vid några tillfällen hade vi resonemang om att på filmen ser vi saker som vi inte uppmärksammar i vanliga fall.

” **Anna:** Nu när jag filmade såg jag själv, han (Ekene) går där

Jonna: Och det ser man inte i vanliga fall menar du?

...**Basma:** Det beror på att man är för upptagen med andra barn.”

4.2.3.4 Olika tolkningar av samma händelse

Vid ett tillfälle resonerar vi kring att vi kan tolka det som visas på filmen på olika sätt.

” **Anna:** Jag reagerade också på filminspelningen, det var så rörigt...

Jonna: Fast är det rörigt?

Basma: Jag tänkte just fråga dig, vad menar du med rörigt?

Anna: Jag menar så mycket prylar på golvet..

Basma: För dem (barnen) är det inte rörigt.”

Detta resonemang följs inte heller upp, utan samtalet glider över på att barnen var lugna men ändå aktiva. Att detta inte följs upp och tydliggörs stöder den tanke som förs fram i uppsatsen

”Ren reflektion” (Eriksson, Johansson, Larsson 2006). De återoppar en studie som tar upp att kvinnor generellt sett har lättare att lyssna till andra och glida med i samtalet och undviker att ta upp avvikande åsikter. Att de som reflekterar är alltför lika och har ett gemensamt perspektiv är också ett hinder för att kunna problematisera och utveckla reflektionen.(a.a.) Men troligen är denna vår likhet mera på ytan. Om vi vågar utveckla våra reflektioner och dra nytta av de olikheter vi har sinsemellan, skulle vi se och upptäcka mer om barnen och oss själva – reflektioner som också skulle utveckla vårt pedagogiska arbete.

I ett annat sammanhang när vi pratar om barnens föräldrar säger jag:

”**Jonna:** Ja, fast jag kan också tänka så här att vi tolkar både barn och föräldrar utifrån våra erfarenheter, att man fastnar på olika saker och så. Men det är också bra att det är så, att vi är olika och ser olika saker.

Basma: Ja, det är inte så ofta man ser så här. Och det kan också vara bra.

Jonna: Att man ser samma film och ändå kan man se olika saker?

Basma: Ja.”

Detta svar tolkar jag som att det finns en öppenhet för att tolkningarna kan vara olika, men också att det är viktigt att samtalsledaren tydligt signalerar att det är OK och att alla tolkningar är lika värda.

4.2.3.5 Samtalsledaren mer aktiv

Inför detta samtal hade jag bestämt mig för att vara mer aktiv jämfört med det första samtalet. Frågan är då om det märks och om reflektionerna blir fler och av en annan karaktär. Min uppfattning är att det blev fler reflektioner och också **mer av resonerande** kommentarer och **mindre av konstaterande** kommentarer. Vid några tillfällen blev det tydligt att vi tänkte olika kring samma händelse, men detta följdes inte upp utan samtalet flöt raskt vidare med andra teman.

4.2.3.6 Mina reflektioner över reflektionerna

När jag lyssnar av banden och läser utskriften av samtalen efter att vi sett på filmerna, märker jag att det är mycket som handlar om andra situationer än det vi sett på filmerna. Vi glider lätt över till att beskriva hur barn eller föräldrar **är**. Mycket sällan reflekterar vi över hur vi pedagoger är eller gör och knappast alls över varför vi gör som vi gör. Några gånger uttalar vi att vi blir förvånade över det vi sett på filmen, t.ex. att de två fokusbarnen gör saker vi inte sett tidigare. Vi undviker att fortsätta tala om saker på filmerna som vi uppfattat på olika sätt. Detta ”undvikande” verkar ske nästan reflexmässigt och utan eftertanke. Om jag skulle placera in våra reflektioner enligt Alexanderssons indelningsschema i olika nivåer (eller kategorier som jag hellre vill kalla dem) så pendlar vi mellan nivå 1 och 2. Mina kollegor hade en avsikt med filmerna, nämligen att undersöka hur de två fokusbarnen beter sig, dels i en liten barngrupp och dels i en större barngrupp. Vi söker snabba svar på pedagogiska frågor, sätter ord på våra erfarenheter och berättar om det som hände. Men jag uppfattar också att det finns en öppenhet och beredskap att borra lite djupare och utveckla våra reflektioner gemensamt.

4.3 Avslutande intervjuer

I slutet av mars intervjuade jag var och en av mina tre kollegor. Det jag ville veta var hur de hade upplevt det vi gjort, både individuellt och tillsammans, om detta hade satt igång processer som hade påverkat deras arbete, hur de värderade min insats samt om och hur de ville fortsätta och om de hade nya ”forskningsfrågor”. Jag använde mig av en frågeguide vid intervjuerna. Innan samtalen hade de fått frågor att fundera kring, både muntligt och skriftligt. (se bilaga 6)

4.3.1 Kul, stressigt, intressant och tankeväckande

Alla tre upplevde filmandet, samtalen och de individuella observationerna positivt.

”Att filma var kul...Man ser mera, får en helhetsbild av situationen.”

”Observationer är också bra, att man följer ett barn, då ser man hur mycket det barnet verkligen gör. Bra att få det på papper också”

”Samtalen var också bra, vi gav olika synpunkter, vi såg olika saker och hade också olika tolkningar”.

Ibland var det lite stressigt att göra uppgifterna – ”Nu kommer Jonna snart, vi måste hinna göra det vi ska innan”. Men det var ändå intressant – ”Man lär sig genom att göra, annars hade vi kanske inte gjort något”.

De uppgifter pedagogerna gjort hade också påverkat deras arbete i stort. ”Jag har blivit mer observant, vi har tittat mer på barnen och reflekterat med varandra i jobbet.” Man gav också konkreta exempel på hur man ändrat sitt beteende.

”Min observation gav mig nästan en kick. Det blev tydligt hur mycket Dipak tyckte om att titta på kakan - men han får ju aldrig smaka den. Så häromdagen såg jag till att han också fick smaka på kakan.”

”Om vi inte hade filmat hade jag inte sett hur jag som pedagog kan göra. På filmen satt jag där med barnen. När jag senare var i samma situation var jag mer aktiv, jag fick både Dipak och Ekene att komma dit och göra saker, jag pratade mer med dem.”

4.3.2 Min insats

Min insats omnämndes i positiva ordalag. Jag ställde intressanta frågor, var tydlig med vad jag ville att de skulle göra. ”Du peppade oss”. Två av pedagogerna tyckte att i samtal 2 ställde jag fler frågor och gav mer reflektioner jämfört med samtal 1. En av pedagogerna tog också upp att förskolechefen sagt på ett APT att hon hört av mig att de var så duktiga och att det gjort henne så glad. ”Jag tänkte att då gör vi något vettigt i alla fall – mitt i röran.”

4.3.3 Fortsättning följer

Alla tre ville fortsätta med att filma, reflektera tillsammans och göra observationer. När det gäller att filma och reflektera vill man då titta mer på hur vi pedagoger agerar och hur vi kan stötta barnen. Jag uppfattar också att man vill utveckla reflektionerna och att man ser detta som en hjälp i arbetet med barnen. ”Bra att vi har olika tolkningar och infallsvinklar, det är bra framförallt för barnen.” En pedagog tar också upp att filmandet underlättar att reflektera över oss själva. ”Man har lättare att prata om varandra utifrån det vi ser på filmen än i

verkligheten. Det blir mer distans och inte lika känslig, tror jag.” De hinder man såg handlade om att få tid ”Men det handlar också om vad vi själva vill prioritera.” Detta med att själv vilja var viktigt. Man ska inte göra det för att någon annan vill det, utan för att man själv vill förstå. ”Man växer som personal när man ser de här sakerna.” Att visa filmerna för barn och föräldrar fördes också fram.

4.4. Mina forskningsfrågor

Jag hade tre forskningsfrågor Två av dem behandlar jag här, den tredje samt syfte tas upp under avsnittet Diskussion.

4.4.1 Hur kommunicerar de ”tysta” barnen innan de gör det verbalt på svenska?

De två barn som stått i fokus för våra observationer kommunicerade mycket genom ögonen och att rikta blicken mot det de önskade. Men också genom mimik och kroppsspråk. Ekene dunkade på andra både barn och vuxna för att uttrycka vad han ville och för att få kontakt. Dipak räckte ut sin hand mot den sak han ville få och klappade lätt på andra barn, för att få kontakt eller påkalla uppmärksamhet. De iakttog och observerade både vuxna och andra barn, kanske för att lära sig hur de kommunicerade. Ibland använde Ekene och Dipak olika ljud och läten, men huvudsakligen var de tysta.

4.4.2 Kan olika slags observationer underlätta för oss pedagoger att lättare uppfatta barnens kommunikationsförsök och strategier?

Vi observerade de två fokusbarnen och förde löpande protokoll och filmade fokusbarnen i liten barngrupp och i stor barngrupp. De skriftliga observationerna las sedan så att säga till handlingarna, medan de två filmerna gjordes till föremål för gemensam reflektion vid samtal i direkt anslutning till att vi tittat på filmerna. Dessa samtal bandades också och transkriberades. Filmerna skrevs också ut av mig. För mig blev det tydligt att för varje bearbetning som gjordes av insamlat material tillfördes ny kunskap. När jag lyssnade på banden hörde jag sånt jag inte uppfattat under samtalen, när jag transkriberade banden upptäckte jag ytterligare nya saker. När jag skrev ut filmerna upptäckte jag också händelser, som jag missat när jag bara tittat på filmerna. Mitt svar på frågan ovan skulle jag vilja uttrycka som följer. Att observera på olika sätt är början på att uppfatta barnens kommunikationsförsök och strategier, men dessa observationer måste göras till föremål för reflektion och då helst tillsammans med kollegor. Dessa reflektioner kan säkert utvecklas ytterligare. Vi behöver till exempel bli medvetna om förförståelsens betydelse och hur det styr vad vi uppfattar när vi observerar. Jag tror också att om någon person med annan yrkesbakgrund än min, hade läst utskriften av filmerna och samtalen hade det tillfört ytterligare nya kunskaper och infallsvinklar vilket hade lett till mer fördjupade reflektioner.

5 Diskussion

5.1 Syfte samt forskningsfråga 3

De två syftena för denna uppsats är:

- Hur kan vi pedagoger förändra vårt förhållnings- och arbetssätt så att vi fångar upp framförallt de tysta (blyga) barnens kommunikationsförsök med oss i denna för barnen så främmande värld?
- Hur kan miljö och situation förändras för att underlätta för barn och pedagoger att etablera och upprätthålla kommunikationen under den första och för barnen så viktiga tiden på förskolan?

För mig är det helt uppenbart att de tysta barnen måste ägnas särskild uppmärksamhet eftersom de annars "drunknar" bland de barn som syns och hörs mer. Detta förde också mina kollegor fram i avslutningsintervjuerna. De tysta barnen behöver framförallt i början av sin förskoletid få vistas i en mindre barngrupp någon gång under dagen, så att vi pedagoger får möjlighet att "se" dem. Att göra observationer och att filma är bra metoder för att vi pedagoger ska få syn på barnens sätt att kommunicera. Vi pedagoger måste dock vara medvetna om att vi inte observerar hur barnet **är**, utan hur barnet **blir** i en viss given situation. Denna situation – inklusive vårt förhållningssätt och bemötande – kan vi ändra. Däremot kan vi inte ändra hur barnet är i sig. Men observationerna och filmerna måste också göras till föremål för reflektion. Då kan pedagogernas förhållningssätt förändras så att vi kan bemöta dem på ett annat sätt. Förhoppningsvis etablerar vi då en fungerande kommunikation med dessa barn, en kommunikation som kan upprätthållas över tid. Detta är inte gjort i en handvändning. Att reflektera mer över pedagogernas handlande är något som mina kollegor lyfte fram som nya forskningsfrågor och det kräver både mod och fördjupad reflektion.

Alexandersson skriver att det krävs mod att genomskåda de egna svagheter. Har vi pedagoger detta mod? Uppmuntras vi till att ifrågasätta oss själva och vårt arbete? Knappast enligt min uppfattning. Den rådande normen är att vi pedagoger ska vara duktiga, kunna ge svaren men inte att ställa frågorna. Vi återberättar de "lyckade" situationerna, när vi eller barnen varit "duktiga". Nästan aldrig de händelser när det mesta gick åt skogen – trots att det kanske var då vi lärde oss mest genom att vi grubblat över vad som gick fel och fick omvärdera vårt handlande. Detta sker ofta i enskildhet och i tysthet. Det är en stor utmaning att skapa en sådan lärande och trygg miljö så att alla pedagoger vågar reflektera över den egna praktiken utan krav på att vara duktiga. Dessutom behöver vi utrymme/tid och tillåtelse uppifrån för att kunna genomföra detta.

En annan fråga som vi behöver fundera mer över är hur vi kan ta hjälp av barnens föräldrar för att lättare få syn på barnens kommunikationsmönster.

Den tredje forskningsfrågan är:

- Hur kan jag som pedagogisk ledare underlätta för mina kollegor att reflektera över gjorda observationer?

5.1.1 Delaktig, trygg och bekräftad

Både i den litteratur jag läst och i de avslutande intervjuerna framhålls hur viktigt det är att vara delaktig i att ta fram frågeställningar som vi reflekterar kring och hur det genomförs. Av intervjuerna framgår det också tydligt hur viktigt det är att känna sig bekräftad och förstådd. Man måste vara trygg i situationen. Detta framhålls också i litteraturen. Av dessa skäl har jag inte själv formulerat nya forskningsfrågor, utan jag lyssnade av vad mina kollegor sa i avslutningsintervjuerna. Vidare var jag noga med att berömma mina kollegor för deras tidigare insatser i början av samtal 2. Då slappnade de av och vågade mer. Som pedagogisk ledare måste man både lyssna av, vänta in och inspirera, introducera nya tankar och idéer kring vårt arbete. För att våga utveckla sina reflektioner måste man känna sig fri i tanken och det blir man inte om man är ängslig för hur man ska bli bedömd eller värderad.

5.1.2 Ge tid och utrymme och ta ett steg tillbaka

Ett problem som alltid återkommer är att vi inte har tid – eller annorlunda uttryckt – vi tar oss inte tid för att reflektera över vårt arbete. Vi kanske kunde göra som någon av mina kollegor föreslog, filma oftare, kortare och titta på en kort sekvens fast noga, spola tillbaka, notera för att sedan reflektera? Pedagogernas egen tid/planeringstid kan också användas för att reflektera över de egna observationer man gjort. Men då måste den pedagogiska ledaren vara tydlig med att detta är en prioriterad uppgift. Och det tar tid att träna sig i att observera och reflektera och den tiden måste alla pedagoger ha rätt till utan krav på att resultatet ska se ut på ett visst sätt.

I mitt fall var jag tvungen att överlåta mycket av observationerna på mina kollegor. Så här efteråt kan jag tycka att det var bra att jag tog ett steg tillbaka så att mina kollegor var de som fick ta ansvar för att genomföra filmandet och observationerna. De blev mer delaktiga och för mig blev det ännu tydligare vilken kompetens mina kollegor har. Som pedagogisk ledare tror man alltför ofta att det är man själv som ska göra det mesta och lämnar då alltför litet utrymme för kollegorna att själva göra och därmed också utvecklas.

5.1.3 Vi tolkar hela tiden

Den förförståelse och förutfattade meningar vi har om ett barn eller ett skeende gör att vi tolkar det som händer samtidigt som det händer. Vi ”ser” det som stämmer med vår förförståelse. Våra olika erfarenheter gör att vi ofta har olika förförståelse av samma fenomen. Att göra detta synligt, begripligt och accepterat är en förutsättning för fördjupad reflektion. Detta kan säkert göras på olika sätt, men ett sätt är att ta sig själv som exempel. Under samtal 1 tyckte jag att jag tydligt framförde hur vi kunde gå vidare, men ingen annan uppfattade det. Inte ens jag när jag lyssnade och skrev ut bandinspelningen av detta samtal. I mitt inre var det tydligt men det hördes inte och jag blev säkert besviken på att mitt förslag inte föll i god jord. Mitt förslag grundades på den erfarenhet jag fick av min observation av de två fokusbarnen i

september. Min tolkning var att förslaget förkastades, men den tolkningen var min och ingen annans. Detta är också ett exempel på att om vi lyfter fram våra känslor kring det som händer så underlättar det att omvärdera våra erfarenheter och utmana våra föreställningar.

5.1.4 Utveckla de reflekterande samtalen

Samtalsledaren har en avgörande betydelse för hur samtalen blir. Vi har alla lätt för att glida förbi de tillfällen när vi tolkar och tycker olika. Kanske skulle man notera när vi tycker olika och ta upp det nästa samtalstillfälle? Eller ta det direkt, peka på att vi har olika tolkningar och fråga vad det kan bero på. Men alla pedagoger måste göras delaktiga kring vad vi ska reflektera och också hur. I denna uppsats har jag huvudsakligen reflekterat kring mina egna kommentarer och reflektioner. Detta är ett medvetet val. Man känner sina egna reflektioner och reaktioner bäst. Det är viktigt att samtalsledaren visar respekt för allas reflektioner, Man måste också själv få välja om man vill ha andras kommentarer om sina reflektioner eller det man gör. Däremot kan man alltid fråga hur pedagogen tänker och ställa ”tvärtom-frågor”.

Jag tror också att de pedagogiska ledarna behöver diskutera mer kring hur vi kan bidra till att utveckla och fördjupa de reflekterande samtalen.

5.1.5 Mer av teorier och läs mer skönlitteratur

Varför ska vi pedagoger reflektera? Mitt och Alexanderssons svar är att om vi ska kunna förändra någonting i arbetet med barnen måste vi reflektera. Det är först då som de egna handlingarna kan granskas och först då är förändring möjlig. Genom åren har jag ofta sett hur nya metoder introduceras inom förskolan. Men alltför ofta presenteras de utan sin teoretiska bakgrund – och då blir tillämpningen mekanisk för att inte säga dogmatisk. Man vet hur man ska göra men inte varför och vad man vill åstadkomma. Och då förändras inte den egna praktiken på djupet. Detta är skälet till att jag har med så pass mycket av teorier och forskning i denna uppsats. Jag tror att vi som arbetar inom förskolan behöver mer av teorier – och gärna av olika slag och som leder till olika slutsatser.

Det är svårt att få syn på det vi ännu inte känner till. Ju fler olika sorters blommor vi känner till, desto fler blommor ser vi på ängen och i dikeskanten. Detta att få oss praktiker att se det vi inte känner till är bl.a. forskningens uppgift.

Men jag vet också att det finns andra sätt att få nya insikter än via forskning och vetenskapliga teorier. Ett sätt är att läsa bra skönlitteratur som skildrar en annan tillvaro än den vi lever i.

5.1.6 Var nyfiken

En viktig insikt för oss pedagoger är att vårt sätt att tänka, leva, uppfostra etc. bara är ett sätt bland andra. Om vi kunde bli lite mer nyfikna på andra sätt skulle mycket vara vunnet. Vi måste släppa våra etnocentriska glasögon för att se att det finns andra sätt. Då skulle vi lättare få syn på fler av förskolebarnens kommunikationsmönster. Därmed inte sagt att vi ska anamma andras uppfostringsmönster, men vi måste vara öppna för att det finns andra mönster. Ett sätt att öppna sina ögon kan vara att läsa skönlitteratur. Författaren Wole Soyinka från

Yorubafolket i Nigeria skriver i sin bok ” Aké .- barndomsåren (Soyinka 1983) om hur en uppväxt där kan se ut. Vid ett tillfälle är hans mamma mycket bekymrad över honom. Han vill sova på ett eget sovtäcke i sin fars rum och inte tillsammans med övriga – syskon, kusiner och andra inhysta barn som sover på ett gemensamt sovtäcke bredvid modern. Wole läser hellre eller samtalar med äldre än leker med andra barn. Modern är så bekymrad över detta att hon vid flera tillfällen tar upp detta problem med fadern. Det stora problemet är att pojken drar sig undan gemenskapen. Det slutar med att Wole får flytta in i mammans sovrum och dela sovtäcke med övriga barn. I Sverige är det tveksamt om detta skulle upplevas som ett så stort problem. Vi skulle väl säga att det är en fas pojken går igenom i sin psykosexuella utveckling. Bägge sätten att reagera är säkert helt relevanta – sett i sina respektive sammanhang.

5.2 Nya forskningsfrågor

Mina kollegor ville alla fortsätta med att göra egna observationer, filma och reflektera tillsammans. Under avslutningsintervjuerna kom det fram flera nya forskningsfrågor.

- Hur går vi vidare med de tysta barnen?
- Pedagogens roll, hur gör vi och hur skulle vi kunna göra?
- Vårt arbetssätt – hur få barn att förstå att de gör fel (skadar andra barn)
- Vi gör olika tolkningar – reflektera mer kring detta

Dessa frågor får vi diskutera tillsammans och se vilka vi väljer och hur vi formulerar dem. Det jag skulle vilja fortsätta med är hur vi kan utveckla och fördjupa våra reflektioner kring oss själva, både vad vi gör och våra tolkningar. Men de frågor vi väljer bör väcka allas vår lust och nyfikenhet. Och då uppnår vi det som är så viktigt och som en av mina kollegor uttryckte på följande sätt:

”Det här att reflektera – det är så kul!”

Referenser

- Alexandersson, M.(1994). Lärares lärande. I: Madsén, T (red.) *Fördjupad reflektion bland lärare -för ökat lärande*, 157-173. Lund: Studentlitteratur.
- Axelsson, M. (2005). *Stärkta trådar*. Solna: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby.
- Eriksson, Johansson, Larsson. (2006). *Ren reflektion*. Örebro universitet, Pedagogiska institutionen.
- Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet.
- Grosjean, F.(2001). *Life with Two Languages*. Cambridge, Massachusetts. Harvard University Press.
- Hwang, P.(1992). *Barnets tidiga relationer*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Jonsson, B.(1990). *En gång Skå -pojke..* Stockholm: Socialhögskolan, Stockholms universitet.
- Kvale, S.(1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G.(1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Nordin-Hultman, E.(2006). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.
- Rogoff ,B.(1990). *Apprenticeship in thinking*. Oxford: Oxford University Press.
- Rönnerman, K. (2008) *Aktionsforskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur
- Soyinka, W.(1983). *Aké – barndomsåren*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Bilagor

Bilaga 1. Film 1.

Plats: Inne på förskolan i det stora rummet. **Barn:** E, D, F, G. (pojkar). **Pedagoger :** **B** och **A**, som filmar.

D, F,G, E sitter på golvet på en matta. F bygger med lego, D tittar på, G springer runt, E sitter en bit ifrån och plockar med saker i en korg. E kryper fram till övriga barn och tar ett legoflygplan samt lägger det i "sin" korg. D tittar på **A** som filmar, **A** säger " Du får gå och bygga där, D". **B** sätter sig bland barnen. E sätter sig bredvid **B**, D tittar på **A**, som återigen uppmanar honom att bygga. G sätter sig också där. **B** och E bygger tillsammans. D tittar på dem. **B** frågar: Ska vi pröva den här, samt pratar lite. Barnen är tysta. **B** ger D en polisbil, F säger "en polisbil. G sätter sig i **B**:s knä. D plockar lite med legot. E försöker få på en propeller på helikoptern. **B** hjälper honom och småpratar. Barnen är tysta. E tar en bil framför D och lägger den bakom sig själv. **B** säger " Det där är D:s bil" och ger tillbaks den till D, som snabbt tar emot den och tittar på E och **B** som bygger en helikopter. **B** tar E om hakan och vänder honom så att han ser när **B** lyfter helikoptern i luften så att den flyger. E halvreser sig upp och säger " Åh" och sträcker upp armarna mot helikoptern. F bygger hela tiden vidare med sitt. D tittar på F och nickar och säger " Hm, Hm" med ett frågande tonfall. D tittar mot kameran, gäspar. F säger "mera" och pekar. **B** säger "vad menar du", F går upp och hämtar några legobitar längre bort. D tittar på F och följer honom med blicken. **B** säger " D var är din polisbil". F går runt D och tar en legobit, D tar tag i den, F protesterar och D släpper legobiten, tittar på F, liksom E gör. **B** säger " E vad ska vi bygga, D vad ska vi bygga?". D börjar bygga, tar loss några bitar från varandra och säger " Hm" med ett frågande tonfall flera gånger samtidigt som han tittar på F. E tar en legobit och vrider och vänder på den. E sitter hela tiden bredvid **B**. F reser sig, tittar på D och nickar, går runt och verkar leta efter något. F sätter sig bredvid D. D sträcker ut handen mot F, som tittar runt och kryper bort och hämtar en bil likadan som den som ligger framför D. **B** sätter sig bredvid D och de börjar bygga tillsammans. E kryper bort från mattan och börjar köra med en buss på golvet. **B** småpratar med D, som pekar och säger " Ähm". **B** säger " Hämta den ". D hämtar. E reser sig upp och sträcker sig efter en boll som ligger i en korg. Han tar bollen och går fram till **B** och slänger bollen mot henne, **B** fångar bollen. **A** skrattar och säger " Vad gör du E, kastar du bollen på **B**?" E hämtar bollen och kastar den igen mot **B**, som fångar den och säger " Ohhoff". **B** rullar bollen mot E, F kommer och säger " Bolla, bolla" G kommer in i gruppen på mattan, F tar på sig ett par vuxentofflor och börjar gå runt i dem, E hämtar bollen och slänger den på **B**, som samtidigt uppmanar D att hämta legobiten. D återvänder med legohelikopter. **B** och D bygger och E kastar bollen på **B**. Detta pågår en stund. Vi ett tillfälle säger E " Kom". **A** och **B** kommenterar lite. E snurrar runt på golvet, tar upp en bil och kastar den i golvet, **B** säger till E. " Vad ska vi leka, med bollen eller?" E går runt, drar på en dominoliknande leksak på väggen, sparkar på en bil på golvet, sparkar den framför sig, (F sparkar också runt en bil på golvet) springer över mattan, **B** och D bygger, **B** skickar iväg en boll mot E, som springer runt, E kastar en boll på **B**, F kommer in med en bultbräda i handen och frågar" Var e hammare" **B** säger " Jag vet inte" **A** svarar också detta. E går med bollen i famnen, snubblar

över madrassen, rullar lite på bollen på madrassen. **A** säger ” Kan du sjunga, E?”. G går fram till D och försöker ta en legobit från honom, D håller fast den och utstöter ett protesterande läte, samtidigt som han tittar på **B**, som är fullt upptagen med E och hans bollar. G lyckas ta en liten legobit från D:s bygge och springer därifrån och börjar plocka i legobitar i en korg. D tittar på G och fortsätter att bygga. **A** säger ” Ska du plocka nu, vad duktig du är G som plockar”. E sitter på mattan och tittar på **B** och D som bygger. D slutar bygga, tittar på G, E slänger en boll på måfå ut från mattan, går efter den. G tar legobitar från D: s byggplats. **B** säger ” G, vi bygger här”, D reser sig, går efter G som springer iväg, **A** ropar ” G-kom”, **B** springer efter honom ut i det andra rummet. Alla barnen springer efter. Alla barnen springer igen med G i spetsen. Han kastar sig på madrassen, det gör D med. D går fram till G som står vid fönstret med legobiten, D försöker ta den ifrån G, de står stilla , bägge med en hand på legobiten. ”Han ger inte upp” säger **A**. D lyckas ta en legobit, ” G jag tror att han vill ha de där legobitarna” säger **A**. G vänder och springer bort från madrassen, D följer efter och sträcker ut armen efter G, som vänder sig om och går mot ett hörn i rummet, D följer efter, alldeles tyst, försöker ta legobitarna. G säger något på sitt modersmål, skojar, skrattar lite, D står tyst framför honom, vaggas lite fram och tillbaka i sidled. G räcker fram den sista legobiten till D som tar den och går tillbaka till mattan och börjar bygga igen. **B** slår sig ned där, E snurrar runt på mattan. **B** börjar köra runt med legobilar på mattan och säger ” Här är mina bilar” flera gånger. D sträcker ut handen mot den ena bilen med ett frågande läte samtidigt som han tittar på **B**. ” Min bil ” säger **B**. F kommer och slår sig ned. D tittar glatt på honom.

Bilaga 2

Samtal 1 9/12 2008 Deltagare: Pedagogerna J (Jag) ,B, A, C
J: Någonting ni fastnade för? (Paus) Ös på.
A: De observerade mycket i början.
J: Att de observerade mycket i början
C: Och det här med barn F, han (D) försöker kommunicera hela tiden med honom , och det är inte bara han det är flera barn . Han F har liksom blivit en ledare bara han. D vill komma och leka . Det är roligt att se honom, på långt håll så vill han kommunicera med F.
J: På långt håll ja.
C: Han är lite försiktig.
B Han tittar på F, försöker prata med honom på långt håll.
A: Men samtidigt när man ser att G tar den här leksaken, jagar han honom, men när F tar den då blir han bara lite ledsen, han gick inte emot F,
B: Utan att säga något gick han efter F, han vill ha sin legobit.
A: Ja, ansiktsuttrycket
B. Utan att säga något, men han säger kroppsligen
C: F har status, många ser honom som en ledare, de accepterar honom.
J: Det kanske beror på hur F är, man ser ju inte så mycket här på filmen.
B, C A: ja han leker ju mycket och är ju lugn.
A: Det som är intressant är ju att F inte var med i början och då blev det en helt annan stämning. De kom inte igång.
B: Precis, de tittade på F och hans lek.
J : De hade varit i gång innan, men när F kom blev de sittande ?.
B: Och F han går ju in och börjar bygga på en gång.
A: De gjorde innan, D hade byggt samma sak själv.
B: D är ju väldigt observant.
A: Ja det var ju min tanke, hur är han (D) själv och hur blir han när nästa kommer in och det var faktiskt så.

J : Du såg skillnaden. När F kom in så släpper han och tittar i stället.
A : Ja, nu är det nästa som tar över.
B : Och så var det här i början vi valde ju Duplo. När de andra barnen sitter och leker med Duplo, så är de (E och D) runtomkring, de är aldrig där själva och leker med Duplo
J : Just de två?
A och B : Ja, de är runtomkring och leker med andra saker.
J : Studerar de eller..?
B : Ja de tittar vad de andra gör. Tror jag i alla fall
A De sysselsätter sig med annat då. Ofta är det F och H och I och K försöker komma med och då räcker det med de fyra .Och då klarar de inte av de här två..
JJ : Att ta sig in?
A . Ja att ta sig in.
B : Ja de övriga är ju starka barn
B : Och då undrade vi vad händer om de (D och E) får tillgång till det själva, alltså bara då, kommer de att leka eller kommer de att göra något annat, så tänkte vi – jag och A pratade om det.
J : Och då lekte de med Duplo, men sen när F kom in.
A Då blev det lite så att ja nu var det han (F) intressant. Först var ju D intresserad av kameran, för då hade jag ställt kameran däruppe, sen släppte han det, för först var han intresserad av vad jag höll på med. D tittar ju mycket på kameran.
(upprepningar samma tema)
B : det var just det som var intressant Hur skulle de göra nu?
A : Men sen la jag märke till att E är väldigt impulsiv ibland. Och ibland bara slänger han, som här när han bara slänger den här leksaken. Men det har ju minskat nu.
B : Vet du vad jag tänkte där – för jag satt ju och var koncentrerad på D. E var ju inte med där, han fick inte min uppmärksamhet. I och med att jag först byggde med E, men sen tänkte jag att nu ska jag få igång D lite. Och då släppte jag det här med E så han blev inte med i den här gemenskapen.
A : Jo men det är ofta så med E.

J : Och vad gjorde E då?
B : Då började han med bollar och med andra saker. liksom. Hallå, här är jag.
A : Men det var ju ofta en leksak
, men nu var det en boll i alla fall.
J : Så han har gått från att kasta leksaker till en boll i alla fall
C : Jo det är ju så.
A : Annars har det varit mycket slagsmål. Jo, han gick och slog oss. Men han har ju börjat sjunga. Det här med Blinka lilla stjärna och Lilla snigel sjunger han. Vi hade ju musiken i bakgrunden, men vi missade det, att filma när han sjöng.
J : Men då sjöng alltså E?
A : Ja, den sången han tycker om.
B : Och Imse vimse, det är favoritsången.
C : Ja och han vill vara själv i ett rum då, ingen får vara nära. Då sjunger han högt, men så fort någon kommer nära, då blir han tyst.
A : Men när jag var själv med honom då sjunger han med musiken.
C : Han sjunger i liten grupp-
B : För uppmärksammar man honom, nej då blir han tyst. E är också väldigt uppmärksam han med.
J : Menar du att han tittar?
B : Han tittar mycket, använder blicken, vad händer där?
A : Ansiktsuttryck också. Och han förstår oftast vad vi säger. Han har kommit in mycket. Det här med vattenlek till exempel.
J : Har ni lekt mycket vattenlek?
A : Ja de har gjort det.(Skratt) På egen hand.
J : Inte så mycket planerat?
A : Jo vi har haft, men den blir så himla jobbig.
B : Jo vi har haft vattenlek med de två.

J: Det var ju det vi pratade om förut att E var en som älskade att leka med vatten
A: Jo, lite i handfatet.
J: Var det någonting mer som ni tänkt på nu i filmen?
A: Jo det här med D. Ofta har han inte lätt för att släppa.
J: Du menar någon sak som han håller i?
A: Ja och då är det väldigt bestämt. Jag ska ha den tillbaka.
J: Han försvarar sina saker.
C: Det var också roligt, alltså G ville inte komma i konflikt när han hade den sista Duplobiten. Och D väntar, han står där, han väntar ut. Till sist fick han den.
J: D slåss inte, han har tålamod.
C: Ja D har tålamod och är envis.
A: D är också väldigt koncentrerad, Vi har lagt märke till hans koncentration i matsituationen. Han kan sitta i lugn och ror trots att det är kaos runtomkring.
J: Är det att maten är viktig för honom?
B: Ja han vill ha mat, han tycker om att äta.
A: D tycker om att sitta vid maten.
B: Han kan stänga av den situationen och det är inte lätt. Han sitter där själv, han är jätteduktig, snackar med sig själv. Det krävs ju mycket att sitta kvar med den röran som är runtomkring.
J: Han kanske är envis med det också?
A: Han stänger av.
B: Det är skönt att se. Han blir inte orolig av situationen.
J: Men då vet vi ju också säkert att han har förmåga att fokusera när det är något som är viktigt.
B: Ja
A: Och han bearbetat det som händer tror jag. D är med i ett ljusprojekt. Och första dagen var det jätteläskigt, skrämmande. En hand där, det var ju min hand. Men andra dagen försökte vi få honom att sätta sin hand och det gick, han var väldigt försiktig.
J: Hur många andra barn var med då?

A: Tre barn med D. Också E har varit med en gång.
J: Hur gick det med E?
EA Han tyckte Wow, är jag här igen (på en annan avdelning). Men han är mera nyfiken på att pyssla, dra ut sladden och så.
J: Använda sin hand, inte iaktta?
A: Nej, mycket mera sånt undersökande.
J: Det är så intressant att se på film, man ser så mycket.
B. Jag tycker också att man måste filma mera och följa upp, ta en annan situation
J: Om man skulle fundera vidare utifrån det vi sett nu, hur skulle ni kunna tänka er att arrangera en liknande situation, om man ska tänka just efter de här två (E och D).
A: I början var ju tanken att vi skulle fokusera på när det var lugnt, Nu skulle man kunna fundera på hur fungerar de i helgrupp. Alltså vad är det de egentligen gör. De är ju lite osynliga.
J: Man skulle filma när de är i hela gruppen? För att kunna se vad som händer?
A: I och med att de är väldigt på sidan. Men det kanske inte är så!
B: Vi ser det så.
A: För i dag såg jag faktiskt det här med Duplo. D var faktiskt där med I och någon till.
J: Han nosade sig fram, menar du?
A: Ja, det var ju faktiskt han som började ställa upp Duplo på väggen. Det var faktiskt han som gjorde det.
J: Man kan ju kanske utifrån det vi sett kunna gå vidare. A föreslog att vi skulle kunna filma när det var många barn för att se vad det är egentligen som händer. Vi har ju en bild av att de är i utkanten. Det kanske är så eller inte. Men man kan ju också tänka sig mer. Är det något som du (C) tänker på? När jag sett det här, så skulle jag titta på det här, göra på det här sättet.
C: Det är bra att filma någon gång när de är i hela barngruppen.
J: Tycker du också så B?
B: Ja, för det skulle också vara intressant och se hur vi är i den gruppen och hur hela barngruppen fungerar.
J: Ja och kanske också hur vi är, hur det kan påverka.
B: Ja precis, om vi tar fram någonting och så.

A: Som det här med Duplo. När vi i stället tog fram tågbanan. Det blev ju succé. Det bildades små grupper. Det skapade ju också en del konflikter.
C: De där två bilarna blev det konflikter kring.
B. Men det har skapat ett lugn. Ett nytt material.
(diskussion kring inköp och material etc.)
J: men det kanske är det här att filma en sekvens- det räcker med fem minuter. Filma i stora gruppen. Ska vi köra det? Känns det bra?
B, A och C: Ja.
B: Det är också det här att vad heter det – reflektera det är kul.
A: jag tycker vi lyckades med filmen och det vi planerade. Vad händer om det kommer ett barn till?
J: Ja absolut. Och jag tycker att man får mycket material att fundera kring.

Bilaga 3

Film 2. Filmas inne på förskolan i det stora rummet. Närvarande: Pedagoger: **C, A** (som också filmar) och **B. Barn:** E, D, F, I, G, H, O, M, (pojkar) P (nytt barn) och R (flickor).

C sätter sig på mattan, **E** ställer sig genast bredvid henne, **D** som går runt med en ballong går också dit och sätter sig. **F** håller en barbiedocka i handen och tittar på den, **I** går runt liksom övriga barn, förutom **R** och **P** som sitter på mattan och pysslar med barbiedockor. Flera barn samlas runt **C**. **H** tar också en barbiedocka och frågar ” Var är kläder?”. **D** sitter med ballongen i munnen och tittar in i kameran. **I** och **F** sitter var och en för sig och pysslar med barbiedockor, **E** står med en bil i handen och tittar, **M** går runt liksom **G**. **O** sitter framför **C**. **E** tar en telefon och sätter sig på madrassen. **H** sätter sig bredvid **C** med en barbiedocka i handen. **F** sätter sig bredvid **G**, **I** går över madrassen och ställer sig och tittar på **H** och **F** som sitter där med sina barbiedockor. **I** sätter sig ned på madrassen. **A** sätter sig på madrassen, lutar sig mot **E** som står bredvid madrassen och biter lite på telefonsladden. **A** säger ” Vad vill du?” **G** försöker ta **H**:s docka, men ger upp då **H** sliter undan den. **E** lägger ned telefonen på madrassen, **A** tar luren och börjar prata i den, lägger på luren och skjuter fram den till **E** som fortfarande står upp. Han börjar trycka på knapparna, sätter sig ned och tar av luren. **I** har nu sällat sig till **H** och **F** och de sitter i en ring på madrassen med sina barbiedockor. **P** har satt sig bredvid **C**, **D** sitter kvar på madrassen med ballongen i munnen och handen, han säger ”Aah,aah” samtidigt som han gnuggar ballongen mot munnen. **A** reser på sig och hämtar en leksaksback med lego, **E** kryper fram mot **C**, **I** har rest på sig och går efter **A**. - ur bild. Troligen sätter sig **I** och bygger med lego. **A** börjar plocka upp leksaker från golvet, **D** reser sig och tar ballongen över huvudet och släpper den. **F** går till **I** som nu sitter på mattan och bygger med lego, **D** slänger upp ballongen i luften flera gånger. **O** reser sig, får syn på ballongen och försöker ta den men den flyger undan, **O** efter. **E** sitter nu bredvid **H** som pillar med sin Barbiedocka. **E** slår med handen på **H**:s barbiedocka, **H** slår med barbiedockan flera gånger på **E**, **A** plockar fram mer lego till **I** och **F**, **H** reser sig med två barbiedockor i handen och går fram till **F** och **I**, säger något ohörbart. **E** reser sig med en barbiedocka i ena handen och en liten docktröja i den andra handen. **M** tar den telefon som **E** hade förut, i handen och går med den höjd över huvudet – ut ur bild, in i bild efter **O**, som går mot **C**. **R** sätter sig på stora madrassen med en ”Rödluedocka” i knäet. **G** sitter på madrassen med en leksak i knäet, **D** kommer in i bild med ballongen i handen. **E** går fram till **C** med en Kendocka, pratar med **C**. **D** klättrar upp på en omkullvält korg. Den darrar betänkligt, **D** klättrar försiktigt ned igen, plockar upp en liten slang, som hör till en legobil och tar den i handen. Går runt lite struttande med den och ett annat pinnliknande föremål i handen, **E** står bredvid **C** som tar på Kendockan en tröja. **H**, **F** och **I** sitter i mitten av mattan och bygger med lego. Flera barn sitter runt dem och pysslar med sitt. **E** går fram till **D** och försöker ta slangen från honom. **D** gör en avvärijande rörelse och säger ”Näh”, **E** plockar upp en liten boll och går mot **D**, som vänder och springer ut i det andra rummet. **E** följer efter. **D** springer in igen, springer fram till spegeln där en liten studsmatta står, går upp på den och tittar i spegeln, hela tiden med slangen i handen. **E** hämtar sin pärm (med bilder på sig själv i förskolan) och går in i det stora rummet, går fram till **C** som tar emot den och börjar titta i den med **E** stående bredvid, han vänder

några blad. E sätter sig ned bredvid C och R försöker kila in sig emellan dem .G slår en bil i huvudet på O, som gnäller till. C säger ” G, nej”. D står nu framför dominospelet på väggen och hoppar framför den och säger ” Huipp, huipp”. D försöker sätta fast slangen bakom bokhyllan som sitter strax ovanför dominospelet på väggen. M går och hämtar en pärm, tittar lite på bilden utanpå och går med den till C. G sitter nu i kretsen runt C, H går dit och tittar, A sätter sig på mattan en bit bort. H tar pärmen från M, C säger till M att hämta sin pärm, A säger till H som är lite upprörd: ” Han tog fel ju”. H sätter sig med sin pärm, M springer ut i det andra rummet. C bläddrar i pärmen och säger ” Där är ju mamma” E sitter bredvid henne och tittar. M kommer in med två pärmar. A säger ” Vems har du hämtat nu?”. D går runt med ballongen i munnen och ruskar på huvudet. M sitter med en pärm i kretsen runt C. H pekar på F och säger något samtidigt som han har pärmen uppslagen i knäet. F tittar på H. F fortsätter sedan att bygga med I. A säger ” Ska ni ha kalas sedan?” I och A pratar om ballonger. M och P puttast lite på varandra utan att säga något. B kommer in med en pärm i handen och säger något till A och C. De pratar en stund om det. B säger ” Jag fortsätter. Går det bra?” och går ut igen. H går fram till I och F med pärmen och vill visa dem något. A säger ” H ska du bjuda till ditt kalas?” H lämnar pärmen och går därifrån till legobacken som M står i. H drar ut den och M ramlar och skriker. A lyfter upp M, H står avvaktande bredvid och håller i legobacken. A går till mattan med M, H kör tillbaka legolådan till väggen, börjar klättra upp i den. D kommer fram och tar lätt med handen på H och säger ”Pip”. H ser avvisande ut och morrar ”voff.” M kommer fram och vill ta något ur backen, H skäller högt till M . ”voff, voff”. H går fram till D, puttast omkull honom och säger ”voff, voff”. H lägger sig på D, som rullar runt, H ramlar av honom, går fram och börjar måtta slag mot D. C säger ” H, aja baja”. H vänder om. D sitter kvar på golvet, tittar först på C sedan mot H, som kastar något mot honom. C säger ” H” med förebrående röst. D tar pinnen som H kastat och börjar trycka den mot ballongen. H går runt i rummet. D går runt på sin kant med ballongen i handen, sätter sig på kanten av legobacken, tittar ut i rummet. F och I bygger på mattan, C tittar i pärmarna och småpratar med barnen. D går upp på madrassen och börjar banka på en leksak. H släpper en pärm på F . E försöker ta D:s ballong, D säger ”Nej” flera gånger. A säger ” H, gå och lämna dem på hyllan, lämna alla pärmar på hyllan”. H går fram till I som fortfarande bygger med F och tittar på honom. G kommer också dit. H går runt dem, I säger upprört ”Nej”, C kryper fram till dem och säger till I.” Nej, vi säger vänta”. C lyfter bort P från byggänget, som fortsätter att bygga. E sitter kvar bredvid C och leker med en leksak, D går runt på golvet med ballongen. H sätter sig ned bredvid F och kör med en bil. D krockar med O i dörren. O gråter, D försöker resa upp honom. A säger ” Han krockade, det var inte meningen. Kan du hjälpa honom?”

Bilaga 4

Samtal 2 21/1 -09
Deltagare: <i>J</i> , (jag), pedagogerna A, B, C samt enhetens pedagogiska utvecklingsledare L .
<i>J</i> : Jag tänkte bara börja med att berätta att innan jag gick hit lyssnade jag på inspelningen från förra samtalet och då vill jag säga till er – för sånt här säger man så sällan till sina kollegor – att det var jätteintressant att lyssna för andra gången, ni tog upp så intressanta saker och jag är ju jättetacksam för att ni gör det här, alla pratade och så och att ni tar er tid. Jag ville bara säga det till er: Bra jobbat! Men vi börjar väl som förra gånge, vad tänkte ni?
C : Jag tänkte att jag skulle bara sitta och titta vad de gör. Jag gjorde ju ingenting, jag bara satt och tittade på barnen. Och alla var samlade där, även om de gick ifrån så kommer de tillbaka.
<i>J</i> : Du blev ett centrum liksom?
C : Ja.
A : Men vi sa att vi skulle spela in den här fria leken utan inblandning av de vuxna. Vi finns med där men vi får se vad de gör.
<i>J</i> : Kunde ni se någon skillnad om man tittar på barnens fria lek?
A : Skillnad?
<i>J</i> : Mellan olika barn.
A : Jo, om man tittar på den första inspelningen när det gäller D så var han mera med i leken, men nu står han mera utanför.
C : Utanför ja. Och det är de andra som håller igång, de började med Barbiedockorna.
<i>J</i> : Du menar barnen F, H och I?
C : Ja, och sen med legot. Och då är det de tre som leker, och alla andra står där utanför och tittar, och försöker komma in sådär, men det är de som leder.. När de (D och E) är själva så är det inte så.
<i>J</i> : Vad tänkte du säga B?
B : Jag håller med faktiskt. Men det här du sa om D, han var nästan aldrig med. Han hade sin ballong, kollade lite där. .Det jag tyckte jämfört med förra gången:
<i>J</i> : Men om man jämför med de andra barnen nu, i dag?
B : Han (D) är inte med han är outsider på något sätt.
A : Men det som är intressant med D är att försöker få kontakt. Böjer sig ned för att titta för att

visa att jag faktiskt är här. Men ingen verkar bry sig om honom. Han är inte så intressant tror jag.
B: Han är inte sedd. Av de andra barnen när han tar kontakt. För det är ganska stort, han går ju ner Verkliken på deras nivå, tittar vad gör du, med sina ögon, men de han är inte sedd (av H) utan han (H)bara säger AHH .
J: Varför är han inte sedd?
B: Självförtroende, han är lite ointressant.
A: E försöker i alla fall förstå lite mer. Han har inte heller så mycket språk, men mer ord än D. Nu fick han ut lite mer ord D – Nana nej.
C: De andra barnen kan lite mera, de kan prata mer och så.
A: De hörs ju mera, de tar lite mera plats, de tysta hamnar mer i skymundan.
J: Betyder det nåt hur vi ser dem? Spelar det någon roll, är det något ni tänkt på, att vi kanske också ser de här tydliga barnen lättare?
B: Alltså för min del tror jag att man reagerar mer på de som låter mera, de tar mer plats och tid, här är jag liksom.
J: Ja det är väl helt naturligt.
A: Nej det är också då det händer mer saker, det är också då det blir mer konflikter mellan dem, man måste hålla koll på dem.
B: Man måste hålla koll på dem på något sätt.
A: Medan D är ju bara där.. Han är ju inte osynlig i våra ögon men han skapar ju inga konflikter. Medans de andra- nu händer det saker.
B: Med honom händer det inga saker. Antingen är han vid matbordet och gör något, eller i rummet kommer ut igen. Alltså man vet nästan vad han ska göra. Så då blir det inte att man sitter och oroar sig.
J: Han skadar inte något annat barn menar du?
B: Nej han gör inte det Då måste man ha koll på de som gör det, eller som man vet kan göra det Då måste man koncentrera sig på dem lite mer.
J: Varför blir det så?
B: Inlärt beteende?
J: Men jag tänker inte på honom, utan på VI. Man kan se på filmen hur vi när t.ex. I sa något, då är vi genast där. Man vet vad som kan hända. Men vad är det som gör att vi är så uppfyllda

av det här, att det får inte bli något bitande eller så?
A: Det är det här med föräldrareaktionen, att de reagerar så starkt. De accepterar inte att barnen blir bitna, eller slagna.
B: Då blir det konflikter med oss i sånt fall. Den konflikten som barnen har går över till oss vuxna i stället om det är mellan föräldrar eller med personalen.
A: Men samtidigt är det ett bra sätt att skapa lite lugnare atmosfär i stället för att det ska bli konflikter så undviker man dem. Vara ett steg före. Men de är i gång. Alla barn är igång var och en på sitt sätt. För ingen har behov av som E. Jag blev jätteförvånad. Han satt ju där, jättelänge. Han satt ju med sin pärm och han satt med dockan. Förut var det mycket spring, han var ju jätteorolig.
B: Han var mest själv.
A: Men nu kan han sitta och fokusera länge. jag tittade på klockan, han satt minst tio minuter. Han satt ju bredvid dig (C), med både dockan och pärmen.
J: Vad sa han? Ni talade på somaliska eller?
C: Jo han sa som jag uppfattade det: Var är kläderna? Han ville ha en tröja. Jag sa: Men gå och leta, Men han hittade en liten och då säger jag den passar inte. Och då förstod han och la den bredvid och tog en liten bil och satte sig bredvid där.
J: Uppfattade du att han sökte sig till dig?
C: Ja, till alla faktiskt.
J: Jag tänkte nu på filmen.
C: Ja, jag satt ju där inne.
A: Men det brukar han inte göra. Men du satt där och jag filmade. Han tänkte kanske att jag måste göra bra ifrån mig kanske. Ändå han brukar inte söka sig så mycket till oss. Inte ofta.
B: Han har blivit mycket bättre på det.
A: Han är väldigt självgående nu, han är lite där. Han gör saker nu. Nu när jag filmade såg jag själv han går där.
J: Och det ser man inte i vanliga fall menar du?
A: Nej, man ser inte det. Och sökte hjälp och det. Det ser man inte.
B: Det beror på att man är för upptagen med andra barn. Som sätter igång och så. Man blir lite hemmablind.

A: Som M, det har vi ju märkt nu, han nyper så där lite i skymundan.
B: Ögontjänare.
A: Men nu kunde man se väldigt tydligt att han gör så där, väldigt ofta.
J: Och vad gör man med den informationen?
A: Ja, han skadar ju inte, han gör ju inte jätteilla andra barn. Det är ju en process som han har själv för att kunna gå vidare med sin egen roll. Och nu är det de här nya barnen.
Fortsatt diskussion kring detta.
J: Det här som någon av
er sa att man på filmen ser de här tysta barnen och hur aktiva de var och vad de gör. Detta kanske man missar annars, när man går runt och har så mycket annat Hur kan man tänka kring det? Att när man filmar så får man upp ögonen på något sätt.
A: Men samtidigt har jag alltid känt att D alltid har sökt ögonkontakt. Han har haft ett stort behov av att titta bli sedd: Hallå, här är jag!
J: Eller söka bekräftelse har jag tänkt.
B: Precis vad jag tänkte. När han blir lämnad till exempel eller hämtad. Han söker så mycket hos sina föräldrar. Och då är det det här- med avstånd.
J: Fysiskt avstånd menar du?
B: Ja, så jag är inne på det spåret lite.
A: Men som jag sa till B i dag att när jag berättar för pappan hur duktig han varit, Pappan lyser upp, han blir så stolt När D gjort bra saker, pappan blir nöjd, jag kan se på hans ansikte hur nöjd han blir. Och då blir det ett annat mottagande när han möter sin son.
B: Men pappan har en närmare relation till sin pojke än vad mamman har tycker jag .Han lyfter, han bär, han väntar in. Han lyssnar tills han slutat gråta .Hör han att D gråter, då kommer han tillbaka och lugnar ned honom. Men det är annorlunda när mamman hämtar eller lämnar. Då är det det här avståndet.

J: Har ni berättat för mamman någon gång vad D har gjort? Hon förstår ju så lite svenska, så det kan ju vara svårt, men..
A: Men det är samma sak där, man får ju inget tillbaka. Jag berättar för mamman Men däremot pappan - han tar emot, medans mamma lite mindre.

B: Man kan ju skratta för att man inte förstår, Eller ja, det blir svårt.
J: Vad tänker du C?
C: Jo, det är det här med språket. Det är helt annat med pappan.
J: Jag tänkte det här med pappan, det kanske är att han har krav, att sonen ska vara på ett visst sätt, man ska inte gråta till exempel. Det gjorde D i början och pappan var noga med det - Inte gråta, inte gråta. Att det kan vara ett krav som pappan har på sin son och som D säkert känner av.
A: Som det här med gråtandet. Jag sa till pappan han vill inte bli lämnad ute, då gråter han. Jag sa till pappan han trivs inne, inne är det inga problem att bli lämnad. Då sa pappan: Han tycker det är kallt ute.
J: Det kanske är vad pappan tycker?
A: Han tycker inte om kyla, men då skrattade vi båda två.
C: Men det går bra när vi går ut. Men det här med att gråta, att D känner som ett krav att inte gråta. Häromdagen grät D när vi var ute och pappan blev väldigt orolig och kom tillbaka med en klubba.
J: Det är klart att det här är dubbelt. Pappan vill inte att D ska gråta, samtidigt som han tycker synd om sin son.
C: Mamman stod där.
B: Men det är pappan som kommer tillbaka.
A: Ja, det är så.
B: Ja, man blir orolig.
J: Ja fast jag kan också tänka så här att vi tolkar både barn och föräldrar utifrån våra erfarenheter, att man fastnar på olika saker och så. Men det är också bra att det är så, att vi är olika och ser olika saker.
B: Ja, det är inte ofta man ser så här. Och det kan också vara bra.
J: Att man ser samma film och ändå kan man se olika saker?
B: Ja.
J: Ja, film både förstora och förgrovar och förtydligar. Film har ju också sina begränsningar.
B: E har utvecklats jättemycket. Han sjunger också i stor grupp, han tar plats.
A: Han lyser när han är här. Han är så glad. När han sätter på sin bandspelare ÅH, musik!

Hans grej är musik och dans.
B: Idag satte vi på världsmusik, kallade vi det för. Och E satt och lyssnade.
A: Jag reagerade också på filminspelningen, det var så rörigt. Alltså när man ser, det händer så mycket, det var så mycket leksaker .Men ändå att barnen kunde fokusera, att de kunde leka. De höll på med sitt. Men det var rörigt, så mycket leksaker.
J: Fast är det rörigt?
B: Jag tänkte just fråga dig, vad menar du med rörigt?

A: Jag menar så mycket prylar på golvet, överallt, så mycket olika typer av leksaker. Men att de kunde ändå sitta, de höll på med sitt duplo, de höll på med sina Barbiedockor där, D höll på med sin ballong,
B: För dem är det inte rörigt. För dem är det mera Ah, vad skönt, mycket leksaker , det finns mycket att göra.
J: Det kan vara vi som uppfattar det som rörigt.
B: Det är vi som uppfattar det som rörigt. För dem är det Åh där är en sån och där en sån där. Och som du säger, de tar en sån och sätter sig mitt i röran ändå och håller på med det de vill. Jag tycker det var ganska lugnt.
J: Jag tycker det var fascinerande att se att de gjorde sina grejor.
A: Men det är alltid så när vi är inne, de är där vi är. När vi tog in målarhörnan, jag trodde de skulle vilja måla ännu mer, Nej det har inte blivit så. Men de är intresserade i perioder.
B: Men de frågar. Några frågar ganska ofta.
J: Det jag tyckte att man kunde se på filmen, som ni sagt att i det stora hela var de här barnen (D och E) i periferin.
B: Men de var ändå med.
J: E hämtade saker, han hämtade en telefon, han försökte till och med ta en sak från D. Men det går ju inte, D är ju suverän på att behålla det han har. De andra barnen var kanske mer aktiva, förutom det här helt nya barnet. Men de (D och E) gjorde saker, de höll på. Men de interagerade inte så mycket, lite med varandra. D försökte ta kontakt med H, men det var ju lönlöst.
B: Ja, han skällde på honom.
A: Men han försökte leka, det blev en lek.

B: D skällde tillbaka, det blev ju bra. Då har han kommit långt. Förut hade han gått därifrån. Och blivit rädd.
Övriga: Precis.
A: Men samtidigt har ju han och D haft kontakt, jag arbetar med en liten grupp med ficklampor, så de har varit tillsammans.
B: Hon har projekt, jag åker tåg. Han (H) frågar varje dag, hallå.
J: Skulle D kunna fråga samma sak fast inte i ord då.
B: Ja, han skulle nog kunna gå och hämta tågbanan, det tror jag.
J: och E?
B: De två har jag inte åkt med faktiskt.
J: E tyckte ju så mycket om vatten, har han frågat efter det?
A: Nej, det har han inte, Nu har vi ingen tillgång till vatten (vattenskada).
J: Men skulle E kunna fråga efter något som han vill ha eller göra?
C: Ja, det skulle han.
J: Hur skulle han fråga då?
B: Med ljud och peka. Han kan komma och dra dig och visa.
A: D gör det, han söker med blicken: Kom nu A .
J: Han tittar ja.
A: Och så blinkar han och håller på.
J: De är ju skickliga, barnen. På olika sätt får de fram vad de vill.
A: Men vi har också lagt märke till när D sitter och äter, han är så koncentrerad på sin mat, han blir inte störd av det händer runt omkring.
B: Han skärmar av. Han stänger av. Vilken koncentration.
J: Det kan ju också hänga ihop med det här hans lite.. ,
B: Hans tillbaka...
J: att han har en gräns runt sig själv, eventuellt.
L: Jag tänkte bara, tror ni att de (D och E) uppfattar sig som utanför? När jag ser D ser han

ganska glad ut och också E. De ser ju inte förvirrade ut, eller att de inte vet vad de ska göra.
A: Nej, de är med på sitt sätt.
J: Jag tycker att om man jämför med när de började här. Alltså E satt ju bakom ryggen på sin mamma hela tiden kan man säga. D var ju inte så med sin mamma, men han stod där och tittade och ganska stel både i kropp och själ. Så det är ju annorlunda nu.
L: Jag tänkte också på dig C, du sa att du gjorde ingenting men du hade ju en viktig uppgift när du sitter där. De här barnen känner att du kommer att sitta kvar där och då vågar de gå iväg och du sitter kvar. Och det kanske är särskilt viktigt för just de här barnen.
A: Men de är alltid där vi är. De söker sig dit.
J: Just de här två barnen menar du?
A: De också. D är alltid där jag är till exempel.
C: Men vi också tittar vem som är där, om de barnen är där så måste vi också vara där.
J: Men den här gången satte du dig ju medvetet där.
A: Men ofta sitter vi så där, att en sitter där och en sitter där. Vi placerar ut oss.
L: Men sen tänker jag på de här barnen som satt i mitten och lekte, De är ju viktiga förebilder för D och E för en dag kommer de att börja bygga och då har de sett det där.
J: Jag tyckte man såg en skillnad där, Barnen som byggde, de lekte med lego och hade en gemensam plan. De lekte tillsammans. Också på slutet när det kunde ha blivit en konflikt om en sak, men de löste det. Det var inte det här som med D, när han har en sak i handen är det hans. Det är skillnad. D har ju inte varit här och lekt, F, I och H har ju varit här sedan de var små och lekt, det har ju inte D. Är det något mer som ni vill säga om filmen? Nej, då slutar vi här.

Bilaga 5 a

Observation/händelse sep-08	Reflektioner
<p>Barn E 1år 10 mån och D 2 år 1 mån är tillsammans med <i>pedagog J</i> plus ett tredje barn inne på avdelningen. Övriga barn och pedagog är ute.</p>	<p>När E och D är i en liten grupp vågar de mer/visar sig mer och jag ser dem bättre. Bägge barnen är tillbakadragna, iakttar först och i en större grupp finns det hela tiden saker som inträffar. De behöver eget utrymme för att bli sedda av mig.</p>
<p>D. rör sig försiktigt i rummen, cirklar runt <i>J</i>, tittar på mig. E. rör sig fram och tillbaka i de två större rummen, börjar till slut att springa runt. Visar med ögonen (tittar på trolldegen som han sett barn leka med tidigare) <i>J</i> tar fram den och hjälper E upp i en stol vid bordet i det mindre rummet. Han ler och börjar banka på den och smånytnar.</p>	
<p>D. tittar på <i>J</i> och säger Hmmm och rör sig mot hyllan, <i>J</i> prövar att räcka honom olika föremål som ligger där och träffar rätt med en skruvmejsel i plast. D skiner upp och går runt och skruvar på olika saker i stora rummet.</p>	<p>Jag ser vad de önskar och kan också ge dem det de önskar.</p>
<p><i>J</i>. sätter sig mittemot E vid bordet, börjar också banka på trolldegen, E ler och skrattar sedan. <i>J</i> gör likadant och säger ”Ere så kul med degen” E skrattar mer. Nynnarn, <i>J</i> nynnarn med E nynnarn högre och skrattar.</p>	<p>På impuls prövar jag att ”tona in” (Stern) och får omedelbart gensvar.</p>
<p><i>J</i> går in till D i det andra rummet där D har börjat springa och kasta sig på den stora madrassen där. D tittar på <i>J</i> och ler stort, <i>J</i> ler tillbaka, D börjar springa mot <i>J</i> och kastar sig i hennes famn, storskrattar nu.</p>	<p>Är jag för styrd av min uppfattning om anknytningens betydelse för små barns möjlighet att fungera bra på förskolan, vikten av att skapa en bra relation med små barn etc.?</p>
	<p>Borde kanske föra in också andra moment, som att ta bilder på det vi gör och titta på dem tillsammans, men också hitta och föra in sådant jag inte kan eller känner till.</p>

Bilaga 5 b

Observationer gjorda av mina tre kollegor:

Händelse 10/1 -09 förmiddag inne. Barn D 2 år 5 mån är inne med 8 andra barn plus pedagogerna B och A:

Barnen ser lastbilen utanför som lastar ur varor. A säger att barnen ska hämta stolar för att titta ut genom fönstret. K (2 år 8 mån) hämtar en stol och därefter gör övriga barn likadant. D ser övriga barn och går ut från stora rummet och hämtar en stol. D ser mig (B) sitta vid bordet och han visar med sin hand: "Vänta" och går iväg med sin stol. Jag ser på D och säger ingenting.

Händelse 12/2 -09. Eftermiddag inne, några barn vilar. Barn D 2 år och 6 mån är inne med 4 barn och pedagog C.

N (3 år 1 mån) ger en liten boll till O (1 år 4 mån), som redan har en boll. N kommer till mig och säger att han har lånat sin boll till O. N går fram till O och frågar om han får låna den bollen som O hade. O vill inte låna ut sin boll. N försöker övertala O, säger gång på gång om han får låna. O har nu två bollar. N säger till mig: "C, han vill inte låna mig". D sitter bredvid, har en gul boll som han lämnar. O ser direkt detta och tar en tredje boll. N kommer då och ber snällt om han får låna den. Detta tog lång tid och sen sa vi till O: "Du kan låna ut en för du har ju tre bollar". N tar den gröna bollen som han ville ha från början. O protesterar. Då ser D den gula bollen som han lämnade och som O tog. D knuffar honom hårt och tar den gula bollen. O säger ifrån genom att skrika.

H (2 år 10 mån), M (1 år 9 mån), O och N leker tillsammans och kommunicerar med varandra. M säger "Aja baja". N säger: "till vem säger du?" Men han får inget svar. De har roligt tillsammans, de skriker och skrattar. F 2 år 11 mån vaknar och kommer ut från sovrummet. Alla välkomnar F och plötsligt förändras leken. M går därifrån och vill klippa, men de andra fyra fortsätter. H säger: "Vi är vänner". F säger: "vi är bästa vänner." H säger till F. "Du är min bästa vän, men N är bästa vän till O". H kommer och ropar till F, han säger något på sitt modersmål. Jag frågar vart de skulle. H säger: "Vi ska köpa snigel".

Händelse mars -09 inne på eftermiddagen. D (2 år 7 mån) plus 6 barn, dock inte i samma rum. Pedagogerna A, B och C är också inne. D är tillbaka efter en tids sjukdom.

D sitter i stora rummet och leker med en leksak. Alla övriga barn är i lilla rummet. D går också in dit – står och tittar. I (2 år 10 mån) kommer ut och vill ha en leksak. D står och tittar på C och B som sätter fodral på kuddar. D står och observerar dem länge. Personalen pratar och skrattar. D går runt och står där länge. Ö (kökspersonal) kommer in och ska sätta in en kaka i ugnen. D visar med pekfingret och tittar på kakan. D sätter sig på en liten stol och fortsätter att titta på kakan. D går efter C och några barn som skriker. D kommer tillbaka till stolen.

Bilaga 6

Slutintervjuer 25/3 -09

Innan intervjuerna hade mina tre kollegor fått några frågor att fundera kring, både muntligt och skriftligt.

Hur är din upplevelse av de olika momenten, filma, samtal och enskilda observationer? Vad har varit bra/mindre bra? Vill du fortsätta med något av det vi gjort? Har det tillfört arbetet något? Har du tänkt på det vi sagt mellan våra träffar? Skulle vi kunnat ha gjort något annorlunda? Har du påverkats på något sätt? Vad har du tyckt om min insats?

Jag följde dessa frågor i huvudsak.

Intervju 1 med pedagog A.

Att filma var bra, Man är ju inte van att filma, Det gäller att planera och att apparaterna funkar. Men sen att sitta ner och titta är också bra, det ger ju mycket när man diskuterar tillsammans och tittar på filmen. Det ger ju också lust att göra om det, att fortsätta. Man kan filma olika moment, när man tittar på filmen kommer man på vad man kan filma fler gånger. Och sen att man tänker så här att det är något man kan visa för föräldrarna när man har oroliga föräldrar exempelvis. Observationer är också bra, att man följer ett barn, då ser man hur mycket det barnet verkligen gör. Bra att få det på papper också, man kan gå tillbaka och se vad som har hänt. Men sen är ju frågan, hur vi kan hjälpa dessa barn. Det har vi inte pratat om, hur går vi vidare med dessa barn. D:s föräldrar har frågat om hans språk. Nu antecknar vi när han säger ord på svenska, det är bra att kunna berätta för hans föräldrar.

Att få tid till detta med att filma och så är ett problem om vi ska fortsätta. Men det handlar ju också om vad vi själva vill prioritera. Det är viktigt att observera just de tysta barnen och också att förmedla det vi sett till övrig personal, nu när de kommer att byta avdelning snart. Våra observationer är ju ett bra underlag för detta.

Om jag fick någon Aha-upplevelse? Jag har mycket att lära mig och att filma var bra för att ”öppna ögonen”. Jag måste arbeta mer med detta. Det gäller att få in det i arbetsschemat och få in uppföljningen. Det är lätt hänt att det inte blir av annars. Min observation gav mig nästan en kick. Det blev tydligt hur mycket D tyckte om att titta på kakan – men han får ju aldrig smaka på den. Så häromdagen såg jag till att han också fick smaka på kakan.

Din insats var bra, du var tydlig med vad du ville att vi skulle göra. Exempelvis när du mejlade också om observationerna och frågorna till idag. Innan hade vi undrat om vi förstätt dig rätt. Det var nog fler frågeställningar i samtal 2. Det passade då men det var också bra med samtal 1. Upplägget var bra.

Intervju 2 med pedagog C

Jag tycker att det känns bra. Ibland lite jobbigt men engagerande. Jag har blivit mer observant, vi har tittat mer på barnen och reflekterat med varandra i jobbet. Allt det vi gjort har varit bra på olika sätt. Filmen var extra bra, man ser sig själv som pedagog och vilka roller man har. Samtalen var också bra, vi gav olika synpunkter, vi såg olika saker och hade också olika tolkningar. Att göra en egen observation kändes också bra. För mig personligen har det varit bra. Det behövdes inget samtal om den, jag hade tänkt reflektera själv över den senare, men jag hann inte.

Det skulle vara bra att fortsätta, man ser på ett annat sätt. Jag ser de tysta barnen bättre nu jämfört med tidigare. De barn som skriker och låter tar lätt all vår uppmärksamhet. Att vi särskilt har sett de här tysta barnen har också flödat över till övriga barn. Vi har börjat skriva upp D:s svenska ord nu. Jag har blivit mer uppmärksam nu jämfört med tidigare. Nu säger jag ord flera gånger till D. Exempelvis han ville ha ett papper och jag frågade flera gånger "Vill du ha ett papper?" och efter fem gånger sa han ordet "papper".

Man skulle kunna visa filmerna för barnen och föräldrar också. Vi har gjort det nu och det var bra. När föräldrarna ser sina barn blir det tydligt för dem hur de har det här och detta är särskilt bra för oroliga föräldrar.

Om vi inte hade filmat hade jag inte sett hur jag som pedagog kan göra. På filmen satt jag där med barnen. När jag senare var i samma situation var jag mer aktiv, jag fick både D och E att komma dit och göra saker, jag pratade mer med dem, medans övriga barn lekte runtomkring oss. Vi skulle kunna diskutera pedagogens roll mer, hur vi gör och hur vi skulle kunna göra. Det är viktigt att få feedback.

Din insats var bra. Ibland sa vi "Oj, Jonna kommer på tisdag, vi måste filma innan eller göra vår observation". Men det var ändå bra, man lär sig genom att göra, annars hade vi kanske inte gjort något. Jag tyckte inte att det var någon större skillnad mellan samtal 1 och 2.

Intervju 3 med pedagog B

Att filma var kul, jag har gjort det tidigare på min förra arbetsplats. Man ser mera, får en helhetsbild av situationen. Man kan också spola tillbaka, då ser man bättre hur det var egentligen. Samtalen efteråt var också bra, man fick feedback och hörde hur mina kollegor tänkte. Det var bra att vi såg filmen tillsammans och dina frågor var bra. Samtal 1 kändes lite nytt – "ska vi bli förhörda nu?" tänkte vi. Samtal 2 var mera avspänt och det var bra att du frågade mer då. . Pedagoger ser varandra. "Så tänkte inte jag, hur tänkte du då etc." Det är ju en slags feedback i sig. Bra att vi har olika tolkningar och infallsvinklar, det är bra framförallt för barnen. På min förra arbetsplats filmade vi under måltiden. Vid mitt bord var det alldeles tyst, vid de andra borden pratade alla och spillde mat och så. När vi samtalade om det efteråt sa jag att jag är uppfostrad så, man ska vara tyst och äta. Det sitter så djupt och är svårt att ändra. De andra sa att man ska prata med barnen, det är ju pedagogiska måltider, så jag försökte men det är inte enkelt.

Att göra observationen var också bra, men då är man ju hela tiden i situationen. Ibland var det lite stressigt. ”Nu kommer Jonna snart, vi måste hinna göra det vi ska innan”. Men det var ändå bra. Det som var mindre bra var olika störningsmoment utifrån, folk var sjuka, vattenskadan och så. Men det var ändå intressant för oss.

Vi skulle kunna titta vidare på vårt arbetssätt vad gäller barnen. Nu kommenterade vi inte det under samtalen. Vi skulle kunna säga: ”Nu gör vi så här”, att det är klart för alla kollegor. Man har lättare att prata om varandra utifrån det vi ser på filmen, än i verkligheten. Det blir mer distans och inte lika känsligt tror jag. Det jag också har funderat på är hur man ska göra för att en del barn ska förstå att de gör fel, att de gör illa andra barn. I fortsättningen skulle vi kunna filma oftare och kortare tid. Vi skulle också kunna bestämma vad vi ska titta efter, exempelvis samspel eller något annat tema. Då skulle det bli lättare att analysera filmerna. Att göra så skulle hjälpa barnen mycket.

Min egen observation har lett till att jag ser på observationer på ett annat sätt nu. Den gjordes i alla hast, skulle kanske ha följts upp mer. Men man kan träna på detta, göra det oftare så att det blir en vana. Men man ska göra det av egen vilja för att man vill se och förstå det som händer. Man ska inte göra det för att någon annan vill det. Man kan sätta igång varandra, det var roligt när man kom igång. Man växer som personal när man ser de här sakerna.

Din insats var bra. Det var bra att höra dina reflektioner under samtalen. Du kändes mer objektiv eftersom du inte hade varit med under själva filmandet. Du peppade oss, särskilt i början av samtal 2. Å (förskolechefen) sa också på ett APT att hon hört av dig att vi var så duktiga och det kändes också bra. Jag visste ju det innan, men att höra det på ett APT gjorde mig så glad. Jag tänkte att då gör vi något vettigt i alla fall – mitt i röran.