



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Kram ja, hopp ja

Ett arbete om pedagogers bemötande för att
öka "toddlarnas" verbala och icke-verbala
kommunikation

Helena Bengtsson

2014-05-13

Kurs: Kvalitetsarbete genom Aktionsforskning (PDA107), 7,5 HP
Maj, 2014

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning.....	2
Inledning.....	4
Förutsättningar	5
Vår förskola.....	5
Systematiskt planerings- och utvärderingsverktyg	5
Lokalt	6
Kommunalt.....	6
Nationellt.....	6
Varför/mål - Kompetenser/mål vi vill utveckla i vår verksamhet. Frågor vi ställer oss.	7
Vad/fokus - Välj läroobjekt för dokumentationen.	8
Process.....	9
Vilka verktyg för dokumentation – Olika sätt vi väljer att dokumentera på. Välj verktyg och metod för undersökningen.....	9
Hur/Metod – Så här vill vi jobba med barnen. I vilken lärandemiljö.	10
Resultat.....	11
Vår analys säger oss/dokumentationen visar – Så märks syns det i vår barngrupp	11
Utvärdering – Detta har vi uppnått/resultat.....	12
Förförståelse ser och interagerar	12
Det är vi som är verktyget.....	13
Fast i våra tankar och blinda för barns uttryck.....	13
Vi ignorerar det som var bestämt	14
En kram och ett hopp	14
Medvetenhet	15
Sammanfattning	15
Vad säger forskningen/andra källor	15
Förförståelse ser och interagerar	15
Det är vi som är verktyget.....	16
Fast i våra tankar och blinda för barns uttryck.....	16
Vi ignorerar det som var bestämt	17
En kram och ett hopp	17

Medvetenhet	18
Reflektion	19
Konsekvenser för vår planering – Sätt upp nya mål. Hur går vi vidare/förbättringar. Ny forskning.....	19
Villervalla i aktionsforskningsspiralen på jobbet.....	19
Virrvarr i aktionsforskningsspiralen i kursen.....	20
Reflektion kring vårt systematiska planerings- och utvärderingsverktyg i jämförelse med aktionsforskning	22
Vidare dans i framtidens aktionsforskningsspiral	23
Slutsats	23
Referenser.....	25

Inledning

Arbetet handlar om ”toddlarna” som Løkken (2004/2008) valt att kalla ett- och tvååringarna. Hennes beskrivning av dessa är att de upplever, lär och tar sig an världen med kroppen.

Dagligen träffar jag barn i denna förtjusande ålder och jag förvånas ständigt över deras oerhörda kompetens. Vad som gör det så spännande och svårt för oss lärare när vi möter dessa toddlare är att de mer eller mindre ännu inte besitter det verbala språket och därför oftast inte kan säga till oss vad de vill, behöver och tänker.

I vårt arbetslag vill vi skapa förutsättningar och möjligheter för barnen till att reflektera, dela med sig av tankar och åsikter och utifrån dessa lära av och med varandra, verbalt och icke-verbalt. Vi har därför skapat ett forum för detta, våra morgonmöten.

Under fyra huvudrubriker kommer du att möta vårt arbete, med aktionsforskningens former. Men jag kommer även att skriva fram våra nuvarande systematiska kvalitetsarbetsrubriker i mina underrubriker för att se hur detta passar ihop, eller inte, ur en aktionsforskningsvinkel.

På vår avdelning arbetar både barnskötare och förskollärare. Jag har valt att benämna alla som pedagoger eller lärare eftersom deras utbildning inte varit mitt fokus.

Förutsättningar

Under denna rubrik kommer jag beskriva lite om förskolas förutsättningar. Jag kopplar till våra olika styrdokument och berättar om varför vi har valt vårt utvecklingsområde.

Ur vårt systematiska kvalitetsarbete använder jag:

Rubrik: **Varför/mål**

Hjälpfrågor: *Kompetenser/mål vi vill utveckla i vår verksamhet. Frågor vi ställer oss.*

Rubrik: **Vad/fokus**

Hjälpfrågor: *Välj läroobjekt för dokumentationen.*

Vår förskola

Förskolan ligger i sydvästra delen av Sverige i ett litet samhälle. Vårt upptagningsområde är dock ganska stort och de flesta utav våra barn kommer till förskolan med bil.

Vår förskola består egentligen av fyra avdelningar men är förlagda i två olika hus och har ett avstånd på ca 100-150 meter mellan oss. Vi har väldigt lite samarbete med de två avdelningar som ligger i den andra byggnaden.

I byggnaden finns två avdelningar. En avdelning för barn mellan 1-3 år och den andra avdelningen för barn mellan 3-6 år. Jag arbetar på avdelningen där barnen är mellan ett och tre år. Avdelningen innehar 14 barn och vårt arbetslag består av fyra pedagoger. Vi har också fått tilldelat oss resurs 14 timmar per vecka då vi har barn i behov av stöd. Det är olika personer som hjälper oss med dessa timmar.

Systematiskt planerings- och utvärderingsverktyg

Forsberg & Josander (2013) skriver att ”aktionsforskning är en bra metod att använda för att följa det didaktiska arbetet. Ta hjälp av de pedagoger som gått aktionsforskningsutbildningen” (s 3). Detta citat inleder sidan tre i vårt systematiska planerings- och utvärderingsverktyg som vi skriver i en gång per månad. Kvalitetsarbetets upplägg och rubriker är:

- **Varför/mål.** *Kompetenser/mål vi vill utveckla i vår verksamhet. Frågor vi ställer oss.*
- **Vad/fokus.** *Välj läroobjekt för dokumentationen.*
- **Hur/metod.** *Så här vill vi jobba med barnen? I vilken lärandemiljö?*
- **Vad säger forskningen/andra källor.** *Koppla till litteratur/nätet.*

- **Vilka verktyg för dokumentation.** *Olika sätt vi väljer att dokumentera på. Välj verktyg och metod för undersökningen.*
- **Utvärdering.** *Detta har vi uppnått/resultat*
- **Vår analys säger oss/dokumentationen visar.** *Så märks/syns det i vår barngrupp.*
- **Konsekvenser för vår planering.** *Sätt upp nya mål. Hur går vi vidare/förbättringar. Ny forskning.*

Lokalt

Målen ska sättas inom vissa utvecklingsområden. Dessa utvecklingsområden är ett resultat av föregående års kvalitetsredovisning/utvärdering. För första gången i år ska vi även arbeta med att utveckla ett område i Likabehandlingsplanen. Avdelningens utvecklingsområden, förskolechefens, vårt personliga samt vårt Grön Flagg utvecklingsområde genom stiftelsen Håll Sverige Rent blir dessa:

- Ökat föräldrainflytande
- Tydligare dokumentation
- Barns inflytande på och i verksamheten
- Utvecklande lärmiljöer
- Grön Flagg
- Personligt
- Likabehandlingsplanen

Kommunalt

Barn och utbildningsnämndens mål för 2013:

- Ökad kunskap och kreativitet
- Ökat ansvar för hälsa och miljö

Nationellt

- Skollagen
- Läroplan för förskolan Lpfö 98, reviderad 2010.

Skolverket (2012) skriver ”Skollagens krav på systematiskt kvalitetsarbete innebär att huvudmän, förskole- och skolenheter systematiskt och kontinuerligt ska följa upp verksamheten, analysera resultaten i förhållande till de nationella målen och utifrån det

planera och utveckla utbildningen” (s 11). Sheridan & Pramling (2009) menar att det systematiska kvalitetsarbetet är dels ett sätt för verksamheten att identifiera sina förbättringsområden för att komma närmare de nationella målen och öka kvaliteten, men också för att göra processen dit mer effektiv. Palmer (2012) skriver vidare att om det kan bli ett gemensamt reflektionsarbete i arbetslaget som för det pedagogiska arbetet framåt men också att det kan användas för att bedöma verksamhetens kvalité och var behoven för utveckling finns. Hon beskriver vidare hur det även är ett sätt för oss pedagoger att se hur och vad barn lär. Genom att följa verksamheten följer vi också barnen påpekar Eidevald (2013).

Varför/mål - Kompetenser/mål vi vill utveckla i vår verksamhet. Frågor vi ställer oss.

Vi har inte gjort någon kartläggning eftersom det utvecklingsområde som vi valt, redan var bestämt före kursens början. Vi hade påbörjat ett arbete som vi gärna ville fortsätta att utveckla då det kändes långt ifrån klart. Det handlar om morgonmöten som barn och personal har tillsammans.

När höstterminen började fanns ingen uttalad struktur på dagen i förskolan. En kollega var på en föreläsning med Ann Åberg (22 Aug. 2013) som hette Kvalitetsarbete i förskolan. Pedagogisk dokumentation – dekoration eller underlag för reflektion, planering och förändring. Min kollegas entusiasm efter och över denna föreläsning smittade av sig på oss andra och vi började tillsammans smida idéer över hur vi ville utveckla vår verksamhet i linje med våra mål/utvecklingsområden det här året.

Vi har under en längre tid ifrågasatt den traditionella samlingen. När min kollega berättade, utifrån föreläsningen, om systematiska möten, pedagoger och barn tillsammans, tog vi fasta på detta och bestämde oss för morgonmöten. Just detta ord, morgonmöte, kändes viktigt för oss därför att vi ville skapa en plats där vi möter barnen och de möter oss, och även varandra, både i teorin men även i praktiken med aktionen, till en speciell fysisk plats. Det står uttryckt i (läroplan för förskolan [Lpfö 98]. 1998) att ”lärandet ska baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande.” (Utbildningsdepartementet 1998. s 7). Möten för lärande innebär att lärare – barn, barn – barn ser varandra som viktiga parter i kommunikationen där allas erfarenheter och meningsskapande är betydande. Kommunikationen innefattar såväl den icke-verbala som den verbala skriver Johansson (2011).

Utgångspunkten i morgonmötena är barnens vardag och upplevelser på förskolan. Vi tittar, diskuterar och reflekterar tillsammans över gårdagens dokumentation, dvs. de bilder eller filmer som vi och/eller barnen har tagit. Olika åsikter och erfarenheter kommer till uttryck och utifrån dessa olikheter menar Doverborg & Pramling (1995) att barnen ges möjligheter till

utveckling och förståelse av sig själva och sin omvärld. Morgonmötet bygger till stor del på barnens verbala samt icke-verbala uttryck som vi tolkar och sätter ord på. Öhman (2006) betonar vikten av att ta barnens perspektiv för deras bekräftelse och utveckling. Johansson beskriver hur viktig lärares närvaro och fokus på barns erfarenheter är.

Vad/fokus - Välj läroobjekt för dokumentationen.

Hur kan vi lärare öka ”toddlarnas” möjligheter till att kommunicera utifrån gårdagens bilder?

Process

Under den här rubriken kommer jag beskriva vilka typer av verktyg vi har valt för att kunna följa vårt utvecklingsarbete. Jag kommer också beskriva och motivera vår aktion.

Ur vårt systematiska kvalitetsarbete använder jag:

Rubrik: **Vilka verktyg för dokumentation.**

Hjälppfrågor: *Olika sätt vi väljer att dokumentera på. Välj verktyg och metod för undersökningen.*

Rubrik: **Hur/metod.**

Hjälppfrågor: *Så här vill vi jobba med barnen. I vilken lärandemiljö.*

Vilka verktyg för dokumentation – Olika sätt vi väljer att dokumentera på.
Välj verktyg och metod för undersökningen.

Reflektionsbok

Sedan den 7 oktober 2013 har vi använt oss utav reflektionsbok i arbetslaget. I reflektionsboken har vi skrivit om vårt morgonmöte. ”Tankar om morgonmötet” har vi haft som rubrik och detta är det enda direktiv vi egentligen satte med vår reflektionsbok. Det var första gången vi skrev tillsammans på detta sätt. Rädslan för att skriva och att reflektionsboken skulle kännas betungande var ganska stor bland mina kollegor och vi bestämde därför tillsammans att inte ha några direktiv utan att det viktigaste var att vi skrev, inte hur vi skrev det. Rönnerman (2012) skriver dock att det är ett ofrånkomligt krav att ringa in och skriva om det som är i fokus för en ökad kunskap och lärande.

Ganska snart blev sida efter sida fullklottrad. En ganska tuff hösttermin gjorde att reflektionsboken blev en ventil för frustration, frågor, tankar och reflektioner. Vi läste varandras texter och gav ibland även respons på dessa i boken. Nästan varje dag skrev någon utav oss. Oftast den pedagog som var ansvarig för morgonmötet den aktuella dagen.

Även jag som läser kursen aktionsforskning har haft en egen reflektionsdagbok, den är det dock mycket sporadiskt skriven i. Den har också fungerat mer som en ventil för känslor och frustration.

Dokumentation genom film

Att filma sig själv är något en utav mina kollegor och jag varit väldigt nyfikna och öppna för. Vår tredje kollega har känt sig mer osäker inför detta och därför har vi inte använt dokumentation genom film när hon har varit närvarande.

Under våra morgonmöten, när barnen rör sig fritt och använder sig så pass mycket utav icke-verbal kommunikation, är det svårt för den lärare som håller i möte, men även den som filmar att ta in alla små och stora händelser som sker parallellt med varandra. Enligt Björndal (2005) är ljud- och videoinspelningar det verktyg som ger den mest komplexa bilden när det gäller icke-verbal kommunikation. Att även hålla en distans till sig själv och det vi själva säger och gör, att hinna se sig själva och analysera sig själv i en samtidig interaktion med andra, känns väldigt svårt. Lindgren & Modins (2012) uppfattning av ljud-och videoinspelningar är att det går att spela om situationen flertalet gånger, det går att stanna upp och även spela upp i slow-motion vilket ger fördelen att något som tidigare inte varit synligt, blir just det.

Den dokumentation som vi använt som underlag till vårt resultat filmades när jag höll i/var ansvarigt för morgonmötet. Min kollega filmar och hon är också deltagande i morgonmötet. Morgonmötet varade längre än de tre minuter film som vi har analyserat men det var under dessa minuter som vi tittade på gårdagens bilder. Efter morgonmötet tog jag en liten stund efteråt och satte mig ner ensam för att skriva ner mina intryck.

Hur/Metod – Så här vill vi jobba med barnen. I vilken lärandemiljö.

Aktionen gick ut på att byta rum och verktyg för vårt morgonmöte. Tidigare satt vi tillsammans runt ett bord och trängdes för att titta på bilderna från verksamheten på en liten datorskärm. Nu har vi flyttat in i ett rum avsett endast för morgonmöten och vilan efter maten. Rummet är ca 2,5*3,5 meter med normal takhöjd. Vi har utan hjälp av barnen lagt in en rund blå matta på golvet. Vi har målat halva fönstren med blå färg och gjort små ljusgluggar i form av stjärnor. Ett ljusnät köptes in som vi satte upp ovanför ett väldigt tunt organzatyg i blått och vitt som låter både det naturliga ljuset från fönstren och ljusen från ljusnätet strila igenom. Vi bestämde att barnen skulle få röra sig fritt utifrån intresse av bilderna som nu visas på projektor istället och som därför blir stora och detaljrika.

När vi läste vad vi skrivit i reflektionsboken kunde vi se vissa meningar och ordval återupprepa sig och utifrån våra tankar som vi diskuterade tillsammans föddes idén om att byta rum för morgonmötet och bildvisningen. Vi kunde också se genom det vi skrivit samt våra gemensamma samtalsreflektioner att todlarna inte verkade särskilt intresserade av att sitta tillsammans och titta på bilderna. De tittade hellre på kompisarna, kände och klämde på kompisarna, och de äldre barnens verbala uttryck styrde i allra högsta grad vad som

diskuterades och bekräftades utav oss. Vi lärare valde tillsammans med barnen ”dagens bild” alltid utifrån vad som sades, inte vad som eventuellt kommunicerades icke-verbalt.

Allt detta som vi såg i dokumentationen och hörde i våra samtal gjorde att vi ville förändra. Ge ”toddlarna” sin chans till uttryck, tankar, reflektion och lärande.

Ann Åberg talade under sin föreläsning om ”toddlarnas” sätt att uppleva med kroppen. Genom stora bilder via projektor var vår förhoppning att det var just på detta sätt bilderna kunde upplevas.

Resultat

Under rubriken behandlar jag mina resultat som jag har kommit fram till i mitt utvecklingsarbete. Resultatet presenteras i sex teman; Förförståelse ser och interagerar, Det är vi som är verktyget, Fast i våra tankar och blinda för barns uttryck, Vi ignorerar det som var bestämt, En kram och ett hopp samt Medvetenhet. Jag beskriver hur jag har analyserat mitt resultat och presenterar min sammanfattning/slutsats. Jag kopplar sedan mitt resultat till litteratur och när jag gör det har jag valt samma rubriker som i själva resultatpresentationen för att göra det tydligt för läsaren.

Ur vårt systematiska kvalitetsarbete använder jag:

Rubrik: Vår analys säger oss/dokumentationen visar.

Hjälppådrag: *Så märks/syns det i vår barngrupp.*

Rubrik: Utvärdering.

Hjälppådrag: *Detta har vi uppnått/resultat.*

Rubrik: Vad säger forskningen/andra källor.

Vår analys säger oss/dokumentationen visar – Så märks syns det i vår barngrupp

Analysen av reflektionsboken har skett genom att jag läst igenom det vi skrivit och utifrån dessa texter sett gemensamma benämningsspunkter om problematiken att ”toddlarna” inte kommer till tals när vi sitter runt bordet. Vi tror heller inte att de ser bilderna av gårdagen särskilt bra på den lilla laptopskärmen. Vi i arbetslaget vill försöka ta reda på vad deras tyckande, tänkande, erfarenheter och upplevelser av sin förskolevardag är utifrån gårdagens

bilder. Utifrån detta börjar vi skriva/prata om att visa stora bilder med projektor och att göra detta i ett särskilt rum.

En tre minuter lång videosekvens har också analyserats. Jag skrev ner filmen i berättelseform och beskriver var barnen tittar, hur de rör sig och vad de uttrycker verbalt och icke-verbalt. Vad gäller oss lärare har jag bara med vårt verbala uttryck då vi är ur bild under nästan hela filmen. Detta gör det också svårt att beskriva var vi tittar.

Utvärdering – Detta har vi uppnått/resultat

Jag presenterar här mina sex teman. Barnen har fått fingerade namn och efter namnet står deras ålder inom parentes (år/månad).

Det är fyra barn och två pedagoger som är med på morgonmötet den här dagen. Det är Klas (2,5), Tomas (1,7), Maria (1,10) och Sandra (1,5)

Förförståelse ser och interagerar

Vi tittar på bilder från gårdagen där vi flyger drake. Klas är den enda utav barnen på morgonmötet som är med på bilderna från gårdagen. Utifrån reflektionsboken ser jag att han även är den enda i gruppen som har fått testa på att flyga med draken.

När vi börjar vår bildvisning är allas ögon riktade mot bilden förutom Tomas som verkar titta på Klas. Båda pojkarna går fram samtidigt och slår med händerna på bilden. Tomas pratar och säger ”la” flera gånger. Tomas blick rör sig mellan bilden och Klas. Tomas börjar röra sig runt i rummet och efter en stund går han och sätter sig nära bildens hörn, vid mattan. Bilden är på hans vänstra sida och han tittar inte mot bilden mer under den resterande tiden. Han sitter och leker med mattan tills han utav läraren, får en tillsägelse att låta bli mattan. Då går han runt i rummet och tittar på annat än bilden istället.

Klas rör sig också runt i rummet men aldrig mer än någon meter från bilden. Han tittar med jämna mellanrum på bilden under hela dokumentationen. Han pratar med bilden, pekar på draken och går flera gånger fram till bilden och ställer sig så nära att överkroppen nuddar den. Armarna är uppsträckta och händerna slår på bilden. Flertalet gånger tar han även sats och hoppar mot bilden så att händerna slår i. En gång går han fram till Tomas och börjar leka med mattan han också. Men återvänder efter en tillsägelse från läraren, till bilden.

Sandra sitter till en början bredvid läraren som sköter projektorn och som sitter mitt i rummet, och tittar på bilden. När pojkarna börjar leka med mattan går hon dit och börjar leka hon också. Efter en tillsägelse som barnen får av läraren, börjar hon istället titta på och sedan pillar på eluttaget. När vi frågar var draken är någonstans och om Klas kan peka på den springer Sandra fram och slår flera gånger med båda händerna på bilden. Hon tittar på Klas som

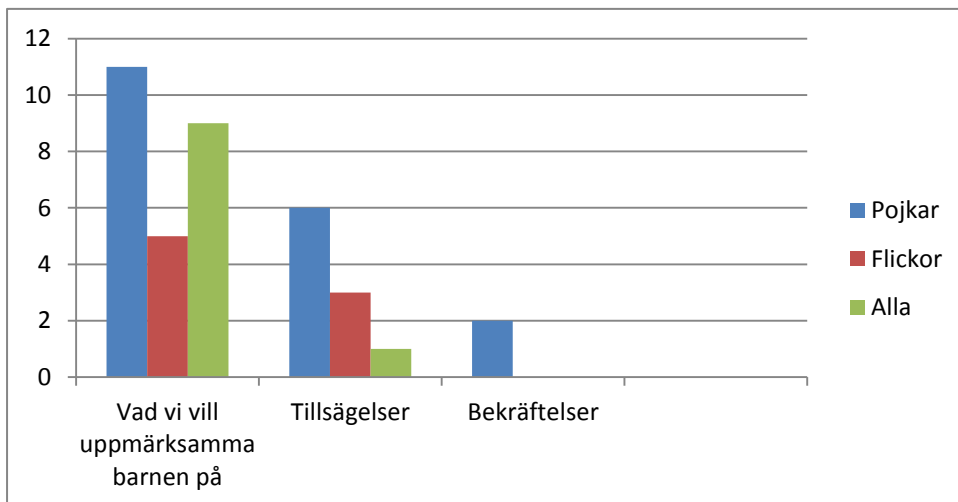
hoppas mot bilden, sträcker sedan ut handen och rör vid hans arm innan hon tar bort handen igen och börjar ta sats och hoppa mot bilden.

Maria är den enda utav barnen som sitter kvar på sin plats under hela bildvisningen. Hennes blick rör sig mellan bilden, barnen, lärarna och katten som hon har i sitt knä. När en lärare frågar henne vad det är som flyger, tittar hon på läraren och rycker sedan på axlarna innan hon vänder tillbaka blicken mot bilden. När hon ca en minut senare får samma fråga från samma lärare, blir svaret också detsamma, hon rycker åter på axlarna när hon tittar på läraren och vänder sedan tillbaka blicken mot bilden.

Det är vi som är verktyget

Vad som blev tydligt är att det är vi lärare som är verktyget. Det är inte projektorn och bilderna som till största delen avgör hur barnen delar med sig av sina tankar och reflektioner utan det är vi och det vi säger och gör.

Utifrån mitt empiriska material har jag analyserat det vi säger till barnen och detta kan delas in i tre olika teman.



Fast i våra tankar och blinda för barns uttryck

Från det att första bilden visas till sista bilden, försöker vi flera gånger uppmärksamma barnen på draken. Utifrån våra kommentarer i mitt empiriska material vänder vi oss till en början till alla. Vi säger ord och meningar rakt ut i luften.

Efter en liten stund börjar vi nämna barnen vid namn och fråga barn för barn om de kan se draken. Vi vänder oss först till Tomas, som rör sig runt i rummet och som endast tittade på

bilderna i början utav filmdokumentationen. Vi säger ”Tomas, var är draken? Tomas, ser du var Klas pekar? Vad är det som flyger Tomas?”

Tomas ger oss inget svar och vi vänder oss till tjejerna. ”Vad är det som flyger Maria och Sandra? Draken flyger, däruppe flyger draken, uppe i luften. Oj, titta på draken. Och här är den jättehögt upp nu. Oj.”

Vi ser Klas som tittar mycket på bilden och vi säger ”Kan du nå den Klas? Kan du nå den? Ja, svarar Klas.” Vi fortsätter sedan ”Kan du ta den? Ta den. Ta draken i handen. Åh dä”, svarar Klas. Sedan går Klas till mattan.

”Och var är draken nu?”, frågar vi. ”Maria, kan du se den?” Maria tittar på pedagogen som ställt frågan. Hon rycker sedan på axlarna och vänder tillbaka blicken till bilden. Ca 1 minut senare frågar samma lärare ”Och var är draken nu Maria? Kan du se den? Maria tittar på läraren som ställt frågan, rycker på axlarna och tittar tillbaka på bilden igen. ”Uppe i trädet” säger läraren.

Vi vänder oss mot Klas och pedagog två frågor ”Klas, var är draken någonstans? Dä”, svarar Klas. ”Kan du peka på den?”, frågar pedagogen två. ”Ja”, svarar Klas och springer fram till bilden och lägger båda händerna på draken.

Vi ignorerar det som var bestämt

Tomas sitter och leker med mattan. Han säger ”Eja, e, e” när han böjer på mattkanten. ”Ah, ea” säger han. Tomas ställer sig upp och börjar dra i mattan. ”Dö”, säger Tomas. ”He, he, he”, låter Klas och börjar hoppa fram mot Tomas. Tomas drar så hårt i mattan att han ramlar. ”He, he”, säger Klas som fortsätter fram mot Tomas. ”Ehh” säger Tomas när han ramlar igen. Sandra kryper fram till Klas och Tomas vid mattan. ”Nu ska jag be er låta bli mattan”, säger en av pedagogerna. Alla barnen tittar på pedagogen utan Tomas som tittar på mattan. ”Nej, nu får ni faktiskt komma”, säger pedagogen igen och tar tag i Tomas arm. ”Vi låter bli mattan” säger pedagogen och för Tomas mot sig. ”Klas också, vi låter bli mattan”, säger pedagogen när hon sträcker ut nästa hand mot Klas arm. Klas följer inte med. ”Vi låter mattan ligga på golvet” säger pedagogen slutligen medan hon tar med varsin hand på Klas armar och håller så en kort stund till Klas släpper mattan och låter blicken landa på bilden.

En kram och ett hopp

Klas är med på bilden som visas. Tomas och Klas tar båda samtidigt ett steg närmare bilden och sträcker händerna och tar på bilden. ”La” säger Tomas när han rör på bilden. Klas går fram till bilden och står så nära att han nuddar den med överkroppen. Händerna och armarna är uppsträckta. Tomas kramar Klas. ”Klas ja”, säger en pedagog.

Klas reser sig upp och blicken hamnar snabbt på bilden, sedan hoppar Klas ett hopp på mattan vänd mot pedagogen vid dörren. Klas hoppar en gång till, säger ”aj” och landar på knäna. Klas går fram till bilden, tar sats och hoppar mot bilden så att händer och överkropp nuddar den. Han gör samma sak en gång till. ”Hopp ja”, säger läraren.

Medvetenhet

Utifrån mitt insamlade material går det tydligt att se att pojkarna får mer utav allt det vi säger och uttrycker. Vi vänder oss i större utsträckning mot pojkarna än flickorna när vi försöker uppmärksamma dem på något, vi ger dem mer tillsägelser och den bekräftelse som utdelas är det endast pojkarna som får ta del av.

Vi interagerar mycket mer med pojkarna och framför allt en pojke. Pojken Klas som tittar så ofta på bilden. Men jag tolkar utifrån materialet att flickan Maria också tittar på bilden mycket och ofta. Henne interagerar vi mycket mindre med.

Sammanfattning

De barn som har varit med om de bilder vi visar från gårdagen, d.v.s. har en förförståelse verkar interagera mer med bilden, både verbalt och icke-verbalt, än de andra barnen.

Genom att bara se det som vi vill uppmärksamma barnen på, missar vi det som de försöker uppmärksamma oss på. Vi ger också barnen tillsägelser när de gör annat än att interagera med bilden trots att vi från början bestämt att de ska få röra sig fritt.

Vi sätter inte ord på det som barnen uttrycker verbalt och icke-verbalt, och eftersom vi inte sätter ord på det barnen gör/uttrycker får de minimalt med bekräftelse. Den bekräftelse som dock utdelas går bara till pojkarna och vi behöver vara medvetna om att vi troligen gör skillnad utifrån kön.

Vad säger forskningen/andra källor

Förförståelse ser och interagerar

Utifrån mitt resultat och utifrån min reflektion precis efter den dokumenterade filmsekvensen kan jag se att det är Klas som om och om igen återvänder med blicken till bilden och han är den som interagerar mest med bilden.

Palmer (2012) menar att alla barn, även de utan ett verbalt språk reagerar när de får se bilder från en aktuell händelse. Björklund (2009) påvisar att bilder tagna i ett sammanhang är betydelsefulla för barnen ska vilja delta i ett berättande om det som hänt, dvs. som jag tolkar det, barnens vardag på förskolan.

De framträdande reaktionerna samt de verbala och icke-verbala berättande och uttryck hos Klas, tror jag beror på hans förförståelse. Det är endast för honom bilderna och händelsen är aktuell och det är endast han som har någon möjlighet att se bilderna i ett sammanhang då han är den enda utav de barn som är med på morgonmötet, som har varit delaktig i den aktuella händelse vi visar bilder från.

Det är vi som är verktyget

Före genomförandet av vår aktion kan jag se genom anteckningar i reflektionsboken att vi diskuterade och var missnöjda med hur det fysiska forumet för vårt morgonmöte i förhållande till de mindre barnens uttryck kom till sin rätt. Vi såg att barnen inte hade någon chans att se de mindre detaljerna på bilderna eller ibland även de stora bilderna eftersom det var för många barn som trängdes på alltför lite yta. Våra tankar började röra sig kring att använda oss utav stora bilder via en projektor. Då skulle vi nog få ta del utav de mindre barnens tankar och reflektioner.

Från vårt insamlade material kan jag dock se att det inte var de stora bilderna och projektorn som påverkar huruvida vi får ta del av barns erfarenheter utan det blev uppenbart att det är vi som är det verktyget – inte projektorn, som vi först satte vårt stora hopp till. Det är vad vi säger och hur vi säger det som enligt Pramling Samuelsson & Mårdsjö (1997) avgör huruvida ett intresse väcks hos barnet. Vidare är lärarens betydelse för barns lärande i förskolan är stor.

Fast i våra tankar och blinda för barns uttryck

Morgonmötet inleds nästan direkt av att en lärare säger ”Titta”. I resultatet kan jag se att vi upprepade gånger försöker uppmärksamma barnen på draken. Det finns mycket annat att lägga vikt på utifrån bilderna, många andra detaljer som bilderna visar. Vi verkar förblindade av allt annat än draken. Min hypotes om varför vi pratar om draken grundar sig i att vi har fart och rörelse som tema och att vi har flugit med draken för att tydliggöra och påvisa vindens fart, rörelse och energi. Inget utav detta sätter vi dock ord på. Johansson (2011) beskriver att pedagoger måste ge namn och ord på det som händer för att det ska kunna bli ett lärande för barnen. Vi vidareutvecklar aldrig hur draken flyger eller varför den flyger. Vi verkar inte ha något mål eller tanke om vad vi vill uppmärksamma barnen på för att det ska bli ett lärande, vilket är något som Sheridan & Pramling Samuelsson (2009) beskriver bör finnas. Palmer (2012) däremot menar att denna läsning med barnen, som hon väljer att kalla det när barn och pedagoger tillsammans tittar på en dokumentation, som våra bilder är, ska fokus vara att

lyssna till barnen, våga se vad de uttrycker och att följa vart barnens frågor och funderingar för oss. Hon beskriver att vi pedagoger på detta sätt inte behöver sitta inne med alla svar eller de rätta svaren.

Vi ignorerar det som var bestämt

Barnen är intresserade av mattan. Men det är inte när första barnet börjar pilla på mattan som vi säger till, inte heller när andra barnet börjar pilla utan det är först när det tredje barnet frångår bildvisningen och visar ett större intresse för mattan som vi säger till dem att låta bli mattan.

Kanske är det känslan och tanken av att barnen inte gör som vi tänker som får oss att agera, reagera och ge barnen en tillsägelse. Johansson (2011) pratar om kontroll. Pedagogers strävan mot kontroll. Enligt Johansson behöver inte detta endast vara av negativ art eftersom en viss kontroll måste finnas från pedagogers håll eftersom vi har det yttersta ansvaret för barnen och verksamheten. Hon beskriver dock att det även finns kontroll som utgår ifrån ett vuxenperspektiv och som förhindrar barns upptäckter och undersökande.

Harbermas (1995) beskriver hur pedagoger kan ta ett ovanifrånperspektiv och göra det som de anser är barnens bästa, trots att barnen vill något annat, vilket tenderar att gå före det som barnen önskar.

När jag går tillbaka till varför vi ville ha ett morgonmöte var det för att vi ville öka ”toddlarnas” möjligheter kommunikation. Vi kom överrens om att barnen skulle få röra sig fritt i rummet där vi har vårt morgonmöte innan vi genomförde vår aktion. Ett sätt till att öka ”toddlarnas” möjligheter till kommunikation skulle kunna vara att vi lärare, som Lindahl (1998) uttrycker, också blev intresserade av mattan och använde mattan som utgångspunkt för intresse eftersom tre av fyra barn faktiskt samlades kring mattan. Men istället valde vi att ge tillsägelser, en negativ bekräftelse enligt Johansson (2011) då vi väljer att se barnen och deras intresse för mattan som ett hinder i stället för en möjlighet.

En kram och ett hopp

Rubriken här ovan beskriver det enda som vi faktiskt bekräftar barnen med under hela morgonmötet. När Klas får en kram av Tomas säger vi ”kram ja” och när Klas hoppar, bekräftar vi detta genom att säga ”hopp, ja. Efter tre hela sidor av nedskrivna berättelse utifrån en filmad dokumentation anser jag att det finns stort utrymme kvar till ytterligare bekräftelse. Precis som Johansson (2011) beskriver, att vi behöver sätta ord på det som sker så tror jag också att vi behöver sätta ord på vad barnen uttrycker verbalt och icke-verbalt, men även sätta ord på när barnen sitter tysta. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) menar som jag tolkar det att även det som är tyst är en kommunikation. De och Johansson beskriver vidare att vi

behöver se hela barnet och dess uttryck, såsom kroppshållning, gester och ansiktsuttryck och sätta ord på detta. Løkken (2004/2008) skildrar ett förhållningssätt som pedagogerna kan utgå ifrån, att se, tyda och anstränga sig förstå vad som barnen tänker och upplever. Johansson nämner att det blir ett lärande när vi försöker förstå vad barnet säger och gör. Enligt Mårdsjö Olsson (2010) blir vi då närvarande pedagoger vilket i sin tur är grunden för lärande, som hon verkar mena. Johansson tar också upp att det blir ett gemensamt lärande då vi pedagoger får en inblick i hur barn lär och vad deras intressen ligger.

Medvetenhet

Jag har under tidigare rubriker framställt att tystnad också är en form utav kommunikation. Maria verkar titta lika mycket på bilden som Klas, men Klas är den som interagerar med bilden medan Maria sitter stilla på sin plats under hela filmdokumentationen. Med

utgångspunkt i mitt empiriska material ser jag att Klas får mer bekräftelse och uppmärksamhet från oss lärare än Maria får. Hon får ingen bekräftelse alls och väldigt lite uppmärksamhet.

Jag är medveten om att min dokumentation endast är ett tvärsnitt av våra morgonmöten vilket kan innebära att det inte alltid är samma mönster som upprepar sig sett ur ett genusperspektiv. Men det finns heller inget som talar för att det inte är som dokumentationen visar.

Till förskolan kommer till förskolan har de genom olika händelser och lärdomar med sig en uppfattning om hur det är att vara flicka respektive pojke. Detta könsrolls beteende lyfter Pramling Samuelsson & Sheridan (1999), som något som bland annat skapas genom lärarnas handlande, normer och inställningar i förskolan. Medvetenheten kring dessa är fundamentala för att gagna jämställdhet. Och utifrån Lpfö 98 råder inga tvetydigheter och det står uttryckt att jämställdhet mellan könen är ett utav de värden som vårt samhälle vilar på och som vi ska skapa en grund för och förankra hos barnen.

Reflektion

Jag reflekterar över vad som hänt i vår verksamhet i och med aktionsforskningsarbetet under den här rubriken. Jag redogör även för mitt eget lärande under processens gång.

Ur vårt systematiska kvalitetsarbete använder jag:

Rubrik: **Konsekvenser för vår planering.**

Hjälppådrag: *Sätt upp nya mål. Hur går vi vidare/förbättringar. Ny forskning*

Konsekvenser för vår planering – Sätt upp nya mål. Hur går vi vidare/förbättringar. Ny forskning

Villervalla i aktionsforskningsspiralen på jobbet

Aktionsforskningsarbetet har hjälpt oss i arbetslaget att få våra tankar på pränt genom reflektionsboken. Det har tagit tid och det är först nu under senare delen utav vårterminen som det har blivit tydligt för oss varför vi gör det vi gör.

När vi införde morgonmötet var det mycket på grund av det intryck Ann Åbergs föreläsning om systematisk dokumentation, gav vår kollega. De tankar hon fick med sig från den föreläsningen förde oss framåt på den stig vi redan börjat vandra. I reflektionsboken kan jag läsa att vi skriver likartade reflektioner och tankar om hur vi och barnen verkar tycka att morgonmötena fungerar.

När vi på vårterminen fick en ny ”ifrågasättande” kollega, hade vi svårt att förklara för henne hur vi tänkte kring mötet och varför vi hade det på det sätt som vi hade. Några veckor efter aktionen såg vi inte längre någon mening med att ha dem och slutade därför med dem från en dag till en annan. Sedan började jag med min analys och de mönster jag såg överraskade mig, både mönstren i sig själva men också själva analysarbetet; det fungerade ju. Det blev ett riktigt analysarbete och ingen ”fylla i” som jag upplevt tidigare med det systematiska dokumentationsarbetet vi har på arbetsplatsen.

Exalterad över det jag sett delade jag med mig till mina kollegor, de tog också intryck och kunde se och förstå de mönster jag sett. Reflektionsboken som vi bara skrev av oss i, oftast i frustration, kan vi nu när vi fått lite distans se meningen med och vad det faktiskt gett oss. Vi har nu börjat bläddra i den igen och börjat diskutera utifrån det vi skrivit, och reflektionsboken hjälper oss också att se att vi faktiskt har gjort en utvecklande resa och kommit ännu längre fram. Enligt Nylund, Sandback, Wilhelmsson & Rönnerman (2010) är

det pedagogerna på själva avdelningen som avgör vad som faktiskt är förbättring just därför att det är pedagogerna själva som granskar och bedömer arbetet utifrån sina värderingar som kommer inifrån dem och att de i diskussioner med varandra också lär av varandra.

För några veckor sedan började vi åter med morgonmötena, dock med några förändringar. Förförståelse är ett ord vi använder och diskuterar kring nu, vilket vi inte gjorde tidigare. De barn som är med på morgonmötet är de som var med på gårdagens bilder och händelser. De har en erfarenhet och en förförståelse att tänka och reflektera kring, ett sammanhang att utgå ifrån, vilket Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) också verkar verifiera. Nu är denna insikt så uppenbar för oss, att vi inte såg det tidigare, då slumpen styrde vilka morgonmötesdeltagarna skulle vara.

Aktionsforskningsarbetet har öppnat våra ögon och gett oss en medvetenhet kring vårt bemötande mot barnen, med ett genusperspektiv, men också som Palmer (2012) påvisar att vi följer barnens tankar mer med ökad bekräftelse och mer frågor kring det som barnens intresse riktar sig mot. Intressant och engagerande behöver det som barn möter vara, så att det skapar en meningsfullhet, som Pramling Samuelsson (1994) belyser, för att det ska bli en reflektion och ett lärande för dem.

Denna medvetenhet har visat sig främst i vår planering och struktur inför mötet. När vi lärare går igenom dagens bilder inför morgondagen, så har vi en tanke med hur vi kan utveckla det vi vill att barn ska få ett kunnande om. Mårdsjö Olsson (2010) upplyser att vi möjliggör barns lärande genom detta arbetssätt.

Dokumentationen och arbetet är ett tvärsnitt, ett sätt att ta tempen på en liten del i vår verksamhet, men då insikten kommer inifrån oss själva har det förändrat oss, vårt tänkande och vårt beteendemönster, vilket Eidevald (2013) menar kommer påverka våra mönster även i andra situationer. På detta sätt har vårt lilla arbete haft inflytande över hela verksamheten trots att det bara är ett tvärsnitt från verksamheten som gjorts.

Virrvarr i aktionsforskningsspiralen i kursen

Nyfikenhet och spänning av vad den här kursen skulle erbjuda är mina absolut första anteckningar i min egen reflektionsbok.

Den allra första tiden snurrade många tankar och mitt kritiska tänkande kring vårt egna systematiska kvalitetsarbete. Inför första inlämningsuppgiften skulle vi ta reda på våra förutsättningar, vilket öppnade nya tankar om varifrån vårt systematiska kvalitetsarbete kommer ifrån och grundar sig på. Jag hade aldrig tidigare tänkt i den dimensionen att även vår chef och hans chef har regler och förordningar att förhålla sig till vilket påverkar dokument och arbetssätt av olika slag. Jag hade inte förstått att detta är något som lilla jag kan ifrågasätta och eventuellt vara med och påverka. Efter denna insikt, när jag får ett papper i handen, undrar jag många gånger varifrån och utifrån det härstammar. Jag vill förstå tanken bakom och inte bara ”fylla i”.

Efter Anette Olins föreläsning om aktionsforskning (20131025) kände jag mig enormt privilegierad, som om jag fått självaste nyckeln till skattkistan, över detta nya sätt att tänka, som aktionsforskning var för mig. I reflektionsboken har jag skrivit att jag kände mig förbluffat över detta nya fantastiska, och lite lätt lurad över att jag arbetat dessa år utan vetskapen om detta förhållningssätt.

Det började bli dags att formulera en fråga, eller rättare sagt frågan! Vi bollade runt lite i arbetslaget, men det var i studiegruppen som frågan togs på allvar och vi kom tillsammans fram till att frågan skulle rikta sig mot de yngre barnen, eller ”toddlarna”, som jag utifrån Løkken (2004/2008) valt att kalla dem, då det var mot dem vårt fokus var riktat. Frågan blev till slut: Hur kan vi lärare öka ”toddlarnas” möjligheter till att kommunicera utifrån gårdagens bilder?

Själva aktionen var det inte särskilt mycket funderande kring eftersom vi utifrån våra gemensamma diskussioner i arbetslaget samt våra skrivna texter kunde utläsa att det var en fysisk förflyttning och ett annat bildvisningsverktyg vi såg och trodde skulle göra den stora skillnaden för barnens kommunikation och reflektion. Beslutet att använda oss utav reflektionsboken tog vi tillsammans i början av kursen för att prova och se om det gav oss något. Nylund, Sandback, Wilhelmsson & Rønnerman (2010) beskriver reflektionsboken som ”ett centralt verktyg i aktionsforskning. Genom att skriva dokumenterar man sitt eget handlande och får möjlighet att granska varför man gjorde som man gjorde... kanske också upptäcka saker som annars gått spårlöst förbi. Skrivandet gör att man får syn på sina egna kunskaper” (s 63). Det som blev jobbigt med aktionen var att vi fick vänta ca en månad på vår projektor då det var många ekonomiska beslut vi var tvungna att göra tillsammans med andra arbetslag samt egna diskussioner i arbetslaget och med vår chef om vilken projektor som var mest lämplig att beställa. Dessa händelser gjorde att jag halkade efter vilket skapade stark tidspress för mig.

Valet av verktyg för att dokumentera vårt arbete blev det inte heller någon större diskussion kring. Att filma ansåg vi vara det bästa sättet att fånga barns kroppsliga uttryck samt den verbala och icke-verbala kommunikationen på, vilket också Bjørndal (2005) verka framhålla. Då även frågan riktar sig mot oss lärare var dokumentation genom film det bästa sättet för oss att få syn på vårt eget beteende.

Analysen var något jag närmade mig med förvirring. Hur skulle jag gå tillväga? Hur gör jag en analys? Monica Nyvaller tipsade redan i höstas om en bra bok skriven av Christian Eidevald (2013). Med den bokens skildring av analys samt boken skriven av Bjørndal (2005) med mig i ryggsäcken började jag greppa begreppet. Men det var den praktiska och konkreta analysövningen om biblioteket som gav till studiegruppen Anette Olin som gav mig förståelse och verktyg för hur jag kunde hantera min analys. Med klipp och klistra samt märkpenor i diverse färger gav jag mig sedan i kast med min analys.

Att göra en analys och utav det få ett resultat är egentligen som att ge sig ut på en stor överraskningsresa där jag inte hade någon aning om var jag skulle hamna. Jag kan bara se till att rusta mig med rätt verktyg som ger ett underlag så att jag kan få fram ett resultat, vilket får mig att inse betydelsen av valet av verktyg.

Den mest utmanande uppgiften har för mig varit att skriva resultatet. Jag satt länge med ett tomt blad framför mig innan jag fick ner någon text. Genom min analys såg jag vissa mönster, mönster som var väldigt lika men inte exakt lika, områden som gick in i varandra och det var otroligt svårt att veta hur jag skulle dela in dem i teman när gränserna mellan dem var så tunna.

Att skriva utan att värdera har varit otroligt svårt, och en känslomässig berg-och-dal-bana. Det kändes väldigt jobbigt att ta till mig kritik som jag först inte förstod, men lite tid och distans och med små steg så började mina tankar snurra igen och förståelsen komma smygande.

Denna upplevelse har ändå gett mig insikt, som Nylund, Sandback, Wilhelmsson & Rönnerman (2010) framhåller, att aktionsforskning är en process som ibland upplevs stå stilla, men reflektion tar tid och även myrsteg är ett sätt att ta sig fram.

Studiegruppen, våra diskussioner och den chans det ger att utbyta tankar och idéer samt få en inblick i deras verksamheter har varit otroligt lärorikt, givande och trösterikt i många frågande stunder. Nylund, Sandback, Wilhelmsson & Rönnerman (2010) beskriver hur vi finner mer av vår egen kunskap när vi diskuterar med andra och får deras perspektiv att tänka utifrån.

Reflektion kring vårt systematiska planerings- och utvärderingsverktyg i jämförelse med aktionsforskning

Under hela det skrivna arbetet har jag använt mig utav de rubriker som vi för närvarande har i vårt systematiska planerings- och utvärderingsverktyg.

Under hela kursen har jag haft regelbundna möten med min chef och utbytt tankar och reflektioner. Vi har tillsammans kunnat konstatera att ord och begrepp skiljer sig från aktionsforskningen. Även ordningen på rubrikerna skiljer sig, i vårt verktyg kommer resultatet som vi kallar utvärdering, före analysen och i aktionsforskningen är det analysen som kommer före resultatet. En stor skillnad också som Nylund, Sandback, Wilhelmsson & Rönnerman (2010) presenterar är att aktionsforskning är ett förhållningssätt medan Forsberg & Josander (2013) valt att kalla sitt för verktyg.

Jag tolkar att vårt verktyg har ett utifrånperspektiv då första rubriken är Mål, samma perspektiv som Sheridan & Pramling Samuelsson (2009) verkar förespråka. Medan aktionsforskningen tar avstamp inifrån pedagogernas vardagliga värld. Ett utvecklingsområde valt av pedagogerna. Våra utvecklingsområden, då vi har flera, är valt uppifrån men ändå utifrån alla avdelningars utvärdering för 2012/2013.

Under rubriken vad/fokus nämns ordet läroobjekt, vilket är ett ord Sheridan & Pramling Samuelsson (2009) nämner. Ordet har jag tolkat att det motsvarar aktionsforskningens fråga. Rubriken hur/metod, tänker jag är liknande det som aktionsforskningen benämner som aktion.

Vad säger forskningen/andra källor, är också en rubrik och finner mig frågande till vad litteraturen ska kopplas till. Om jag ser till strukturen på rubrikernas ordning så tänker jag att

litteraturen bör kopplas till ovannämnda rubriker, men en koppling till resultatet som har rubriken utvärdering i vårt verktyg, är kanske det som blir mest givande för lärarna själva, tänker jag, eftersom de då har något att förhålla sitt resultat till.

Vidare dans i framtidens aktionsforskningspiral

Utifrån de bilder från gårdagens verksamhet som barnen tillsammans med oss lärare tittar på, väljer vi en bild. Denna bild, som vi kallar ”dagens bild”, samt barnens tankar och reflektioner som vi skriver under bilden lamineras och läggs tillgänglig för barnen. Tanken med detta är att de ska kunna gå och titta på vår gemensamma dokumentation och nästan bokstavligt talat kunna tugga i sig den om de vill.

Ett utökat influerande och en tydligare koppling för barnen och för oss utav gårdagens bilder till dagens verksamhet skulle kunna bli vårt nya utvecklingsområde, eller vår fortsättning i aktionsforskningspiralen. Låt det som fångade barnens intresse igår påverka dagen som är idag. Palmer (2012) beskriver hur fler sidor av en sak ökar lärandet hos barnen. Hon menar att vi inte behöver smalna av mot ett mål utan istället vidga oss och utmana barnen utifrån olika material, aktiviteter och begrepp för att tillvarata barnens intresse och utöka deras lärprocesser. Att barns intresse från gårdagen får lov att påverka den dagen som är idag väljer jag att kalla för barns inflytande, vilket faktiskt råkar vara ett utav våra utvecklingsområden i vårt team.

Slutsats

För att vi lärare skall öka ”toddlarnas” möjligheter till att kommunicera utifrån gårdagens bilder behöver läraren...

- Välja ut barn till morgonmötet som varit med på de visade filmerna/fotona från gårdagen och som därmed redan har en förförståelse kring det visade.
- Bli mer uppmärksam på vad som intresserar barnen, bekräfta barnet och ställa frågor.
- Vara uppmärksam på bemötandet mot barnen utifrån ett genusperspektiv så att alla barn oavsett kön synliggörs.
- Vara förberedd inför morgonmötet med en tanke om hur lärarna kan utveckla det de vill att barn ska få ett kunnande om.

Referenser

Barn och utbildningsnämnden. Hämtad, 2014-04-25

Tillgänglig:

<http://www2.varberg.se/default.asp?initid=1602&menutree=2518.1708.2413&toplinkname=Politik &menuheading=Politik &mainpage=templates/01.asp?sida=2937>.

Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracietet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborg Studies in Educational Sciences, 270, Göteborgs universitet; Acta Universitatis Gothoburgensis

Tillgänglig:

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18674/1/gupea_2077_18674_1.pdf?q=aatt

Bjørndal, C. R. (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber

Doverborg, E. & Pramling, I. (1995). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Eidevald, C. (2013). *–Hallå, hur gör man? Systematiska analyser för utvärdering och utveckling i förskolan*. Stockholm: Liber AB

Forsberg, G., & Josander, C. (2013). *Systematiskt planerings- och utvärderingsverktyg för xxx förskola, avdelning xxx, läsåret 2013-2014*.

Tillgänglig:

https://vinden.varberg.se/rum/skolrum/Bua_Var0_Stravallaforskolor/Dokument/Gemensamma

Habermas, J. (1995) *Kommunikativt handlande, texter om språk, rationalitet och samhälle*. Göteborg: Daidalos

Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan. Andra upplagan*. Stockholm; Fritzes

Lindahl, M. (1998). *Lärande småbarn*. Studentlitteratur.

Lindgren, U., & Modin, L. (2012). *Barns tidiga språkutveckling. Pedagogisk vägledning och bedömningsunderlag*. Malmö: Gleerups

Lpfö 98. Utbildningsdepartementet (1998) *Läroplan för förskolan*. Rev 2010. Stockholm: Fritzes.

Løkken, G. (2008). *Toddlarkultur. Om ett- och tvååringars sociala umgänge i förskolan* (I. Lindelöf, övers.). Lund: Studentlitteratur AB. (Original publicerat 2004)

Mårdsjö Olsson, A.-C. (2010). *Att lära andra lära: medveten strategi för lärande i förskolan*. Stockholm: Liber

Nylund, M., Sandback, C., Wilhelmsson, B., & Rönnerman, K. (2010). *Aktionsforskning i förskolan – trots att schemat är fullt*. Stockholm: Lärarförbundets förlag

Palmer, A. (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan: pedagogisk dokumentation*. Stockholm: Rapport nr. 12:1276. Skolverket.

Pramling Samuelsson, I. (1994). *Kunnandets grunder. Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Pramling Samuelsson, I. & Mårdsjö, A.-C. (1997). *Grundläggande färdigheter och färdigheters grundläggande*. Lund: Studentlitteratur

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund. Perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur

Rönnerman, K. (2012). *Aktionsforskning i praktiken: förskola och skola på vetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur

- Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2009). *Barns lärande: fokus i kvalitetsarbetet*. Stockholm: Liber
- Skolverket (2012). *Systematiskt kvalitetsarbete – för skolväsendet*. Stockholm: Fritzes
- Öhman, M. (2006). *Den viktiga vardagen: vardagsberättelser och värdegrund*. Hässelby: Runa