



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH
SPECIALPEDAGOGIK**

”TITTA, DET ÄR EN TRESTEGSKATAPULT”

Dokumentation om utvecklingsarbetet med att skapa meningsfulla möten på vår förskolegård.

Maria Naessén

Kurs: Kvalitetsarbete genom aktionsforskning (PDA107)
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: HT/VT/2015-2016

Innehållsförteckning

Inledning	2
Förutsättningar.....	2
Vår förskola	2
Förskolans systematiska kvalitetsarbete	2
Pedagogisk dokumentation	2
Process	3
Tankekarta.....	3
Kartläggning	3
Frågeformulering	4
Aktioner	4
Aktion 1: Rören.....	4
Aktion 2: Vi bygger katapulter	4
Att följa processen systematiskt med hjälp av verktyg	5
Verktyg: Loggbok, skuggning, bilder med Ipad,	5
Loggbok	5
Observation genom skuggning	5
Stillbilder med Ipad.....	5
Resultat och analys	6
Analys av insamlat material:.....	6
Resultat	6
Meningsfulla möten i lek och lärande.....	6
Vägarbete	6
Balansbanor.....	7
Bioleken	7
Titta, det är en trestegskatapult!.....	8
Slutsatser.....	9
Reflektion	10
Reflektion kring utvecklingsarbetet.....	10
Reflektion kring mitt eget lärande och professionella utveckling	10
Referenslista	12
Bilaga 1	13

Inledning

Jag har arbetat som förskollärare i Varbergs kommun i 14 år och på min nuvarande förskola sedan 2004. På min förskola har vi använt oss av aktionsforskning som metod i några år, och tillsammans med förskolechef och utvecklingsgrupp har vi utarbetat en arbetsgång kring det. Jag kände ändå att jag ville fördjupa mina kunskaper i aktionsforskning och var därför glad att jag fick möjlighet att gå denna kurs.

Förutsättningar

Vår förskola

Förskolan består av tre avdelningar, två yngrebarnavdelningar och en äldrebarnavdelning. Jag arbetar på äldrebarnavdelningen med barn 4-6 år. Barngruppen består av 20 barn, 6 flickor och 14 pojkar. Arbetslaget består av två förskollärare och två barnskötare och som mest är vi tre pedagoger i gruppen samtidigt. Vår gård, som är arenan för detta utvecklingsarbete, är stor och kuperad. Den delas av alla tre avdelningarna. Här finns mycket yta för barnen att röra sig på, klätterträd och buskage samt fasta lekredskap som sandlådor, klätterställning, rutschkanor, gungor och lekhus.

Förskolans systematiska kvalitetsarbete

Vi har kvalitetstid 4 timmar varannan vecka då vi blir avlösta i barngruppen av områdets kvalitetsavlösare. Riktlinjer för kvalitetstiden är att vi pedagoger reflekterar över barnens utveckling med hjälp av insamlad dokumentation och kopplar till verksamhetsplan och likabehandlingsplan. Vi skriver även informationsbrev om vad vi jobbar med i barngruppen till föräldrarna. Att vi dokumenterar kontinuerligt gör att processerna hålls levande under året, och det underlättar när vi ska utvärdera verksamheten vid läsårets slut. Vår förskolechef utgår ifrån utvärderingarna och sammanställer dem till verksamhetens prioriterade mål till nästkommande år. År 2015/2016 är dessa mål att följa barnens läroprocesser - pedagogisk dokumentation, samt projektarbete över längre tid.

Utöver ovanstående mål samt läroplansmål arbetar vi efter Varbergs kommuns mål 2015/2016, mål- och inspirationsdokumenten ”*Plattform för Varbergs förskolor*” och ”*Bästa möjliga möte för lärande*” samt Skollagen.

Pedagogisk dokumentation

Vi använder oss av pedagogisk dokumentation för att ge barnen möjlighet att diskutera och reflektera tillsammans med oss pedagoger, med varandra och även för sig själva. Denna dokumentation kan till exempel bestå av bilder på vad vi gjort och barnens egna kommentarer om dem. Det kan också vara saker barnen byggt eller tillverkat på annat sätt som får stå framme för att vi ska kunna prata om och återkoppla till dem. Skolverket (Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan – pedagogisk dokumentation, sid 15) beskriver pedagogisk dokumentation med att det är diskussionerna och dialogerna barn-barn och barn-pedagog som gör dokumentationen pedagogisk. Man trycker på vikten av att barnen är delaktiga i dokumentationen, vilket ju också är ett tydligt mål i läroplanen.

Process

Tankekartan

Utifrån den tankekartan (bil 1.) och kartläggning vi gjorde inför detta arbete kom vi fram till att vi ville utveckla lärmiljön ute. Lärmiljöer har varit ett prioriterat mål i vårt område och vi har tidigare jobbat en hel del med lärmiljön inne. Nu kände vi att det var dags att gå vidare med utemiljön. Vi ville att utevistelsen skulle innehålla utvecklande lärsituationer, och vi valde att fokusera dessa kring teknik och konstruktion. Vi ville införa material som barnen kunde utforska utan att det fanns några färdiga lösningar. Vi ville att barnen genom att mötas kring nya material skulle få tillfällen att utveckla sina sociala förmågor och därmed stärka gemenskapen i gruppen. Att barnen skulle känna sig delaktiga och kunna påverka vilka aktiviteter som skulle ske kändes också viktigt för oss.

Vi sammanfattade vårt utvecklingsområde med att vi ville skapa förutsättningar för meningsfulla möten mellan barnen kring experimenterande och utforskande material.

Kartläggning

För att skapa oss en klar bild av nuläget så valde vi att skugga barnen ute på gården. Resultatet blev att vi såg att många av barnen hade stort rörelsebehov när de kom ut, de sprang och cyklade tillsammans, men då uppstod ibland konflikter. Till exempel så hände det att barnen jagade varandra, och då blev det konflikter kring vem som skulle jaga eller om vem som blev tagen. Samma sak gällde leken vid rutschkanan och vid vår kompisgunga.

Barnen uppehöll sig mest på våra öppna gräsytor, på vår kulle, i vårt lekhus som ligger i ett område med sand, i buskarna mellan staketet och gården och vid vår stora rutschkana. Gården är stor och varierad men vi upplevde att barnen inte fick möjlighet att utnyttja den fullt ut. Vi upplevde att barnen inte riktigt verkade veta vad de skulle göra när de kom ut på gården och vi såg inte lika mycket samspel mellan barnen emellan som vi gjorde inne.

Vi kom fram till att vi under utevistelsen ville skapa lärsituationer där barnen kunde få:

- Experimentera och utforska kring teknik och konstruktion.
- Känna gemenskap och glädje i att utforska saker tillsammans.
- Vara delaktiga i val av uteaktiviteter och få möjlighet att reflektera över sitt eget lärande.

De mål från Skolverket (Lpfö -98 rev 2010) vi kopplar till detta är: *Förskolan ska sträva efter att varje barn;*

- utvecklar sin förmåga att urskilja teknik i vardagen och utforska hur enkel teknik fungerar, (2.2 utveckling och lärande)
- utvecklar sin förmåga att bygga, skapa och konstruera (2.2 utveckling och lärande)
- utvecklar sin nyfikenhet och lust samt förmåga att leka och lära (2.2 utveckling och lärande)

Från Läroplanens kapitel om förskolans värdegrund och uppdrag tog vi med oss att: *”förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet. Den ska inspirera barnen att utforska omvärlden. I förskolan ska barnen möta vuxna som ser varje barns möjligheter och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen. (Skolverket, Lpfö 98, sid 6)*

Frågeformulering

Vi valde att aktionsforska kring frågan: ”Hur kan vi skapa meningsfulla möten och utvecklande lärsituationer under utevistelsen?”

Aktioner

Engdahl (2015, sid 160) skriver: *”Sammantaget visar rundturer, samtal och observationer att det är av vikt att barn får tillgång till olika material. Framförallt bör det finnas material som inte är definierat i förväg så att barnen kan tolka och transformera materialet utifrån sina egna behov och tankar. Så tänkte även vi när vi planerade våra aktioner. Vi ville ge barnen nya material att mötas kring och se vad som hände när barnen utforskade dessa. Detta material fick vi genom att vi gick till en byggarbetsplats nära förskolan och bad om att få lite överblivna rör och slangar. Barnen hjälptes åt att bära hem dem till vår gård.*

Aktion 1: Rören

I vår första aktion ägnade vi oss åt att utforska det nya materialet. Detta pågick under ca 4 veckor och hela barngruppen deltog. Vi jämförde rören och pratade om vilka som var långa, korta, tjocka, smala, stela och böjliga. Vi la dem i en sluttning och lät bilar, bollar och flirtkulor rulla genom dem. Vårt syfte var att väcka barnens nyfikenhet och skapa förutsättningar för dem att utforska mera. Mårdsjö Olsson (2010, sid 24) skriver *”Lärares lyhördhet och deras förmåga att vara observanta på vad barns uppmärksamhet är riktad mot är grundläggande i mötet med barn i förskolan”*. Vi var uppmärksamma på barnens reaktioner och de fick diskutera det som hände med oss och med varandra, till exempel: Varför kom bollen ut längst ner? Varför rullade inte bollarna när rören låg platt på marken? Rullade olika bollar olika långt? Vi lyssnade också på hur det lät när de olika sakerna rullade inne i rören, och barnen pratade i dem och lyssnade på hur det lät.

När det regnade och fanns vattenpölar på gården blåste barnen bubblor i dem med rören. Eftersom vi bestämt oss för att vara uppmärksamma på barnens agerande så lyfte vi detta och tog ut sprutor som barnen kunde suga upp vatten med och spruta iväg. Det ledde oss vidare till att prata om vad det var som gjorde att vattnet sögs in i sprutan. Sen fortsatte barnen att experimentera med vattnet och la rör i en sluttning och hällde vatten genom dem.

Aktion 2: Vi bygger katapulter

Rönnerman (2010, sid 25) beskriver aktionsforskningsprocessen som en ständigt pågående spiral där planering – aktion – observation – reflektion, leder till nya insikter – ny reviderad planering och ny aktion. Vår aktion 2 utvecklades på detta sätt genom att vi studerade vårt insamlade material från aktion 1 och gjorde en ny planering utifrån det. Under aktion 1 upptäckte några barn att de genom att lägga ett rör tvärs över ett annat kunde skjuta iväg en sandlådeleksak. De kallade det för att de gjort en katapult. I aktion 2 lyfte vi detta i hela

barngruppen. Vi startade på en morgonsamling med att prata om hur de barn som kom på idén gjort. De berättade för de andra. Sen gick vi ut och konstruerade en enkel katapult av ett rör och en bräda. Ett gosedjur fick vara det som sköts iväg. Under ca en vecka fortsatte vi att leka med rör/brädkatapulten när vi var ute. Syftet med aktionen var att väcka barnens nyfikenhet på den här typen av konstruktion och att visa på att rören gick att använda till det.

Att följa processen systematiskt med hjälp av verktyg

Verktyg: Loggbok, skuggning, bilder med Ipad,

Under aktionerna valde vi att använda oss av att skriva loggboksanteckningar, ta kort med Ipad samt att observera med hjälp av skuggning. Vi provade även att filma kortare sekvenser, eftersom t.ex. Eidewald (2013) trycker mycket på den metoden och vi ville pröva på det. Dock tyckte vi inte att vi lyckades fånga barnens spontana aktiviteter med filmkameran, de stannade upp och fokuserade på att de blev filmade. Därför såg vi större fördelar med att ta stillbilder. Eidewald (2013, sid 77) skriver också att det kan finnas fördelar med skriftlig dokumentation och stillbilder framför videokameran. Vi valde att använda oss av dessa tre verktyg under alla aktionerna och lät dem få den integrerade funktion som beskrivs av Nylund, Sandback, Wilhelmsson & Rönnerman (2012, sid 21) *"I praktiken är de pedagogiska verktygen inte så uppdelade som de redovisas ovan, de flyter naturligt in i varandra i den dagliga verksamheten. Man kan också säga att de är varandras förutsättningar för att verksamheten ska utvecklas och ett lärande ske"*. På vissa situationer hade vi både bilder och loggboksanteckningar på samma händelse och på vissa det ena eller andra.

Loggbok

Nylund, Sandback, Wilhelmsson & Rönnerman (2012, sid 20) beskriver dagboksskrivandet som det mest centrala verktyget att användas i syfte att få tillgång till sina egna funderingar och reflektioner kring vad som sker. I vår loggbok skrev vi ner vad vi såg barnen göra med det nya materialet och våra tankar om situationer som uppkom kring det. Vår loggbok skrevs på ett ostrukturerat sätt, se Björndahl (2002, sid 64). Det innebar att vi inte följde något särskilt observationsschema, utan vi höll oss nära barnen och materialet och beskrev de spontana situationer vi såg.

Observation genom skuggning

Vi använde oss av skuggning som metod redan under kartläggningen av vad barnen gjorde ute, men också när vi följde resultaten av våra aktioner. Syftet under kartläggningen var att få kunskap om vad barnen lekte på gården, och under aktionerna att följa barnen och se vad de använde materialet till. Löpande anteckningar skrevs av den pedagog som observerade. Till skillnad från loggboksskrivandet som bestod av våra egna tankar och reflektioner kring det som hände, så beskrev anteckningarna från skuggningstillfällena enbart vad vi såg barnen göra just då.

Stillbilder med Ipad

Vi tog kort med Ipad på vad barnen gjorde. Detta gav oss material att analysera, men vi använde också bilderna till att ge barnen möjlighet att se vad de gjorde och sätta sina egna ord på det. Vi satte upp bilder på väggen i hallen, med barnens egna kommentarer till, och vi visade även bilderna på filmduk i samlingsrummet. Vi upplevde att det gav väldigt bra resultat när

vi visade bilderna på filmduken. Barnen var då väldigt aktiva och hade mycket att berätta. Bilderna blev en form av pedagogisk dokumentation för oss alla, barn och pedagoger. Elfström, Nilsson, Sterner och Wehner-Godée beskriver fördelarna med att pedagogisk dokumentation inte är någon färdig mall ”*Vi kan följa såväl den enskilda individens process som gruppens och vår egen som lärare*”.

En fördel som vi upplevde med att ta bilder framför de andra verktygen var att det gick fort och var lätt att använda för alla i arbetslaget. Att observera och skriva i loggboken var mer tidskrävande och det blev mycket material att analysera. Vi tyckte ändå att våra metoder kompletterade varandra på ett bra sätt, eftersom loggboksanteckningarna och anteckningarna från observationerna många gånger satte ord till bilderna.

Resultat och analys

Analys av insamlat material:

Vi tittade på vilka lärsituationer som uppstod kring barnens möten, samspel och utforskande av teknik och konstruktion. När vi gick igenom våra loggboksanteckningar och bilder såg vi att barnen samlades kring det nya materialet och att det fick många användningsområden. Både kring det vi gjorde i våra aktioner och sådant som barnen kom på själva. Vi tittade också på i vilken utsträckning alla barn deltog i aktiviteterna och konstaterade att alla barn i gruppen fanns med i dokumentationen, men vissa förekommer mer frekvent än andra.

Resultat

Meningsfulla möten i lek och lärande

Eftersom vi samlade bilddokumentation i hallen så kunde vi se att barnen gick dit och pratade om bilderna och om vad de skulle göra med rören när vi gick ut. Detta att barnen började planera sin lek i förväg upplevde vi som en stor förändring. Tidigare brukade barnen gå ut först och där börja hitta på vad de skulle göra och med vem, men under arbetets gång såg vi hur de alltmer hade idéer om vad de skulle leka redan inne i hallen. Loggboksanteckningar visar till exempel att vi hörde hur de planerade för att bygga olika balansbanor och att de bad att vi skulle ta med oss våra vattensprutor ut när det regnade. Vi såg hur barnen utvecklades i sin lekkompetens när de hittade på nya lekar med rören. De blev tvungna att hjälpas åt när de ville flytta på de stora rören och de tog initiativ till att leka med kompisar som de inte lekt med innan. Här följer några exempel på dessa lekar:

Vägarbete

Att cykla var populärt sedan tidigare, och rören fick ta plats i den leken när en pojke började organisera ett ”vägarbete”. Han satte ihop rör och det skulle föreställa att gatan var uppgrävd för det läckte vatten så man kunde inte köra förbi utan måste ta en omväg. Detta lockade till sig ett annat barn, som kom på att vi hade koner i förrådet. Tillsammans med ett tredje barn hämtades konerna och ställdes ut för att ”dirigera om” de som cyklade. Vissa cyklar blev också arbetsfordon. Detta var en lek som inte funnits innan och rören var förutsättning för att symbolisera läckande vattenrör i gatan. De två barn som tillsammans var initiativtagare till leken hade inte lekt så mycket tillsammans innan.

Balansbanor

På eget initiativ började barnen bygga olika balansbanor med rören. Exemplet nedan är från ett tillfälle när vi tittade på bilder på filmduken och det visar på att barnen kände gemenskap och att de kunde reflektera över situationen efteråt och sätta sina egna ord på vad de upplevt. (Namnen i exemplet är fingerade.)

<p>Kajsa: ”Vi har byggt en bana”</p> <p>Lotta: ”Vi balanserar, hon hjälpte mig, för jag tycker det är svårt att hålla balansen”.</p> <p>Kajsa: ”Ja, jag höll henne i handen”.</p> <p>Pelle: ”Man fick turas om, vänta på sin tur”</p>	<p>Här ser vi att de som deltog i balansleken byggde banan tillsammans, de gav och tog emot hjälp och tränade turtagning. De kunde också sätta ord på vad de upplevt i leken vid ett senare tillfälle.</p>
---	--

Bioleken

Efter att vi undersökt ljud i rören så började barnen leka en lek som de kallade ”bio”. De byggde scener med de stora rören och de mindre blev mikrofoner och trumpinnar. De lekte orkester, sjöng, spelade och uppträdde för varandra. Vi pedagoger blev också inbjudna. Barnen sa att man skulle turas om att uppträda och vara publik när man lekte denna lek. De som var publik applåderade och berömde dem som uppträdde. De som uppträtt bugade och tackade för applåderna. Bilddokumentationen från bioleken visar att flera barn som annars var ganska tysta och försiktiga tog plats och var med och uppträdde. Vår tolkning är att det uppstod en gemenskap i leken som gjorde att alla kände att det var ok att delta och alla som deltog fick uppskattning för sina insatser.

Titta, det är en trestegskatapult!

Efter aktion 2 kunde vi konstatera att barnen utvecklade sin förmåga att bygga och konstruera. Det började med den enkla katapulten med ett rör och en bräda som vi byggde tillsammans och mynnade ut i allt mer avancerade konstruktioner som barnen byggde på egen hand. Här nedan följer 3 exempel på detta.

”Titta vi har byggt en trestegskatapult”

”Den flyger över kullen”

5 barn samarbetade med detta. De konstruerade själva sin katapult som hade 3 avfyrningsramper och kom sedan och hämtade mig för att visa hur den fungerade.



”Vi har byggt ett hus”

Här tog ett av barnen som byggde trestegskatapulten med sig sina erfarenheter in i en ny konstellation med ett annat barn och byggde huset. De hade inte lekt mycket tillsammans innan.



Vi konstaterar att barnen har samarbetat och gått in i nya kamratrelationer. De kan beskriva hur deras konstruktioner fungerar och visar hur långt katapulten skjuter iväg saker och hur stort huset är. Det är deras eget val att bygga tillsammans.

”Den ska inte ramla”

”Vi måste göra så att den står upp”

”Vi behöver mer sand”



I detta exempel håller två flickor på med att få de böjliga rören att stå som bågar i sanden. De prövar sig fram till hur de ska få dem att stå stadigt.

Till sist kan vi även konstatera att vi har dokumenterat situationer som inneburit att barnen mötts i lärsituationer med vatten, luft, tyngdkraft, fart och acceleration. Detta när bilar och bollar rullade i rören och det blåstes bubblor i vattenpölar och vi använde vattensprutorna.

Slutsatser

Sammanfattningsvis drar vi slutsatsen att vi genom våra aktioner har lyckats skapa meningsfulla möten. Barnens egna kommentarer om bilderna visar att de ser och sätter ord på hur de hjälper och tar emot hjälp av varandra och på hur de tillsammans med andra utforskar rören och hittar på olika aktiviteter med dem. Elfström, Nilsson, Sterner och Wehner-Godée (2008, sid 55) skriver om hur man genom att utgå från barnens egna frågor bidrar till att barnen ”äger” frågan redan från början av ett projekt, vilket bidrar till en ökad känsla av meningsfullhet för dem. Vår analys säger oss att barnen upplevde materialet meningsfullt att undersöka och därför kom vidare i sitt utforskande. Vi gör till exempel tolkningen att barnens experimenterande med ljuden i rören ledde till att ljud- och teaterleken ”bio” utvecklades. Det är ett exempel på en situation som innehöll flera utvecklingsområden, då barnen utforskade fenomenet ljud och tog med sig de erfarenheterna in i situationer där de stärktes i sin lekkompetens.

Engdahl (2015, sid 148) skriver i sin avhandling att ”*här framträder speciellt det material som kan flyttas av barnen själva och transformeras om utifrån olika behov som ett erbjudande som nästan alla barn använde sig av. Vid den jämförande analysen mellan förskolorna så är det just det material som enkelt låter sig transformeras som verkar tilltala flertalet barn.*” Våra iakttagelser bekräftar att rören blev så intressanta att utforska att barnens fokus riktades mot dem. Vi ser också färre konflikter nu och drar slutsatsen att rören bidragit till det genom att barnen istället riktade sin uppmärksamhet mot dem.

Vidare har vi sett lärsituationer där barnen ”stimulerats och utmanats i sitt intresse för naturvetenskap och teknik.” (Skolverket, Lpfö -98, sid 11) genom att vi undersökt ljud, fart, tyngdkraft, luft, vatten och konstruktion. Ett exempel är barnens utveckling från de första egna försöken att bygga en katapult, via aktionen med gosedjuret, till den trestegskatapult som 5 barn konstruerade tillsammans.

Vi hade satt upp målen att barnen skulle få mötas kring materialet och utforska teknik och konstruktion, men samtidigt ville vi att barnen skulle vara delaktiga och ha inflytande på vad lärandet skulle riktas mot. Därför ville vi inte styra dem för mycket utan låta dem utforska materialet utifrån sina egna intressen och låta det styra hur vi gick vidare. Sheridan och Pramling Samuelsson (2009, sid 33) skriver om lärande i förskolan ”*I den ideala förskoleverksamheten lever planerade situationer sida vid sida med att vardagen problematiseras och tas tillvara som lärandetillfälle*” Med koppling till detta tycker vi att vi genom att planera och genomföra våra aktioner kunde skapa tillfällena till meningsfulla lärsituationer.

Reflektion

Reflektion kring utvecklingsarbetet

När vi introducerade det nya materialet så visste vi inte vad det skulle leda till. Vi hade våra mål att barnen skulle bli inspirerade till att utforska dem och utveckla sina konstruktions- och tekniska förmågor, samt att det skulle bli färre konflikter och mer lustfyllt lärande. Sedan fick barnen och materialet visa vägen, och det var en spännande resa att följa. Vi är positivt överraskade över att barnen höll i intresset under så pass lång tid (rören är fortfarande intressanta) och över att de fick så många olika användningsområden. Det var både nya lekar, utveckling av gamla och nya kompisrelationer, experimenterande, motorik och konstruktion. Så här i efterhand ser vi att vi fått in fler mål än de vi satte upp från början, och vi gör reflektionen att det går att få ut mycket genom att fokusera på en så pass smal fråga som man gör genom aktionsforskningsmetoden.

När barnen utforskade rören såg vi flera gånger hur de delgav varandra sina erfarenheter och vi tänker att de utvecklades socialt samtidigt som de undersökte rörens olika funktioner. Till exempel när två barn som inte lekt tillsammans förut startade en vägarbetslek, och när ett barn som byggde trestegskatapulten senare visade ett annat barn hur de kunde bygga ett hus tillsammans. Vi koppar detta till Vygotskijs teorier om hur barn kan nå en högre utvecklingsnivå tillsammans med ett mer kompetent barn. Att barn lär sig klara av nya saker i det sociala samspelet med andra, den proximala utvecklingszonen (här beskrivet av Eidewald, 2013, sid 36). Vår målsättning att skapa meningsfulla möten mellan barnen kopplar vi också till det sociokulturella perspektivet där kunskap inte enbart existerar inom individen utan också mellan individer (här beskrivet av Elfström, Nilsson, Sterner & Wehner-Godée, 2008, sid 31).

Reflektion kring mitt eget lärande och professionella utveckling

När jag började kursen så hade jag redan jobbat aktionsforskningsinriktat under några år och vi hade en arbetsgång kring det. Jag var van att dokumentera i den matris som arbetats fram i området och vanligtvis brukar vi komma igång ganska tidigt på terminen med att välja

utvecklingsområde och fråga att aktionsforska kring. Till en början tyckte jag att det var frustrerande att de olika stegen i aktionsforskningsprocessen tog längre tid nu när jag läste kursen. Men när vi kom till analysstadiet så kände jag verkligen att här hade jag mycket att lära och jag fick uppleva hur mycket jag kunde se och lära mig om situationerna genom att analysera. Då såg jag värdet av att stanna upp och titta tillbaka på vår dokumentation. Tidigare har vi inte lagt så mycket tid på analysen utan mer konstaterat vad vi gjort och inte alla gånger så mycket vad vi och barnen lärt sig.

Kursen har också hjälpt mig att bli bättre på att koppla det jag gör till forskning och teorier. Rönnerman (2012, sid 96) skriver *”Men att enbart koppla till läroplan och policydokument räcker inte. För att förstå och förändra verksamheten måste man också kunna analysera sina resultat och relatera till aktuell forskning”*. När vi började arbeta med utemiljön så hade vi redan egna tankar kring att vi ville ta in material som inte var definierat i förväg, och det stärkte oss när vi hittade forskning som stödde vårt tänk kring detta (Engdahl, 2015). Då var det inte längre något som vi bara trodde eller antog, utan vårt arbete hade fått en vetenskaplig förankring.

Något jag tar med mig är att jag i framtiden vill jobba mer med strukturerade observationsscheman (Björndal, 2005, sid 51), det saknade jag när vi skulle titta på i vilken utsträckning alla barn i gruppen varit delaktiga i utforskandet av rören. Som det var nu så fick vi leta bland våra bilder och anteckningar, vilket gav önskat resultat men var tidskrävande.

Vid handledningstillfällena har jag flera gånger fått ompröva mitt tänk och det har ibland känts förvirrande. Nu känner jag mig säkrare på aktionsforskningsprocessen och har sett handledningens betydelse för att komma vidare i processen.

Jag och mitt arbetslag känner att vi har kommit in i aktionsforskningstänket nu och att det ger oss möjligheter att se vilka förändringar vi behöver göra för att verksamheten ska ge alla barn så bra förutsättningar som möjligt.

Referenslista

- Björndahl, C. R. (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber
- Eidewald, C. (2013). *Systematiska analyser för utvärdering och utveckling i förskolan: hallå, hur gör man?* (1. Uppl. ed.). Stockholm: Liber
- Elfström, I., Nilsson, B., Sterner, L., & Wehner Godée, C. (2008). *Barn och naturvetenskap – upptäcka, utforska, lära*. Stockholm: Liber
- Engdahl, K. (2014). *Förskolegården – En pedagogisk miljö för barns möten, delaktighet och inflytande*. Umeå: Umeå universitet, Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap.
- 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
- 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. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98, rev 2010*. Stockholm.
- Varbergs kommun. (2014.) Barn och utbildningsförvaltningen, *Plattform för Varbergs förskolor*, hämtad 13 April 2016 från <http://www.varberg.se/sidasomintesyns/sok.4.2a34b64613d4912745261a.html?query=plattform+f%C3%B6r+varbergs+f%C3%B6rskolor&submitButton=S%C3%B6k>
- Varbergs Kommun. (2014). Barn och utbildningsförvaltningen, mål och inspirationsdokument för förskola, grundskola och gymnasieskola i Varbergs kommun; *Bästa möjliga möte för lärande*, hämtad 13 April 2016 från https://vinden.varberg.se/barn_och_utbildningsforvaltning/forvaltningsdokument/Bästa%20m%20öjliga%20möte%20för%20lärande%20130919.pdf

Bilaga 1

