



**FLERSTÄMMIG UNDERVISNING  
I FÖRSKOLAN**  
**EN FÖRSKOLA  
I TAKT MED TIDEN**

2021:3 – Slutrapport från FoU-programmet  
Flerstämmig undervisning i förskolan

**Ifous rapportserie 2021:3**

Stockholm, april 2021

ISBN: 978-91-985537-2-7

Redaktörer: Henrik Hamilton & Karin Hermansson

Grafisk form & produktion: Per Isaksson

Ansvarig utgivare: Ifous

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författares namn och rapportens titel anges, samt källa. I övrigt gäller copyright för författarna och Ifous AB gemensamt.

# INNEHÅLL

Förord.....	5
<b>1. Sammanfattning .....</b>	<b>7</b>
<b>2. Detta är FoU-programmet Flerstämmig undervisning i förskolan.....</b>	<b>9</b>
<b>3. Att utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt.....</b>	<b>11</b>
Styrgruppens perspektiv	
<b>4. Det här har vi åstadkommit.....</b>	<b>15</b>
<b>Vår språngbräda mot likvärdig undervisning för alla barn.....</b>	<b>17</b>
<i>Enskede/Årsta/Vantör SDF</i>	
<b>Eslöv levlar upp förskolans undervisning .....</b>	<b>19</b>
<i>Eslövs kommun</i>	
<b>Vägen mot en undervisande praktik .....</b>	<b>21</b>
<i>Jönköpings kommun .....</i>	<i>21</i>
<b>En berg- och dalbana mot målet.....</b>	<b>25</b>
<i>Katrineholms kommun.....</i>	<i>25</i>
<b>Hur Skurups förskola organiserade en utvecklingsresa – från Jag till Vi.....</b>	<b>29</b>
<i>Skurups kommun .....</i>	<i>29</i>
<b>Samhandlingar med effekt på barns lärande .....</b>	<b>33</b>
<i>Staffanstorps kommun .....</i>	<i>33</i>
<b>Undervisning som röd tråd i en tid av förändring.....</b>	<b>37</b>
<i>Vallentuna kommun .....</i>	<i>37</i>
<b>Vi bygger ny kunskap bit för bit .....</b>	<b>41</b>
<i>Örebro kommun .....</i>	<i>41</i>
<b>5. Vad har hänt hos skolhuvudmännen? .....</b>	<b>45</b>
Ifous reflektioner.....	45
<b>6. Undervisning i förskolan – Flerstämmig didaktisk modellering.....</b>	<b>49</b>
Forskargruppens kapitel.....	49
<b>7. Från de allra yngsta barnens lärande till styrkedjans systematiska kvalitetsarbete ...</b>	<b>57</b>
Sammanfattning av utvecklingsartiklarna .....	57
<b>8. Bilagor – Undervisningsexempel .....</b>	<b>61</b>
Didaktiskt informerat upplägg .....	63
Variationsteoretiskt upplägg .....	65
Poststrukturellt upplägg .....	69
Pragmatiskt upplägg .....	71
Utvecklingspedagogiskt upplägg .....	73
Lekresponsivt upplägg .....	77



# FÖRORD

Är undervisning verkligen något som hör hemma i förskolan? Lär sig inte barn bäst genom lek? Vad är det man ska undervisa om? Och vad är det egentligen för skillnad på lärande och undervisning? Det är frågor som många som arbetar i förskolan brottas med och behovet av att klargöra vad undervisning i en förskolekontext innebär är stort. Därför startade Ifous forsknings- och utvecklingsprogrammet *Flerstämmig undervisning i förskolan* där förskolepersonal i åtta kommuner har arbetat tillsammans med forskare från Malmö universitet.

Förskolans uppdrag har förändrats avsevärt under de senaste årtiondena. Från att ha varit en omsorgsverksamhet och ett instrument för att förverkliga efterkrigstidens arbetsmarknadspolitik som syftade till att göra det möjligt för båda föräldrarna att arbeta, har förskolan blivit en del av utbildningspolitiken. I de reviderade läroplanerna som har kommit efter 1998 och senast i den reviderade Lpfö 18, har förskolans pedagogiska uppdrag förstärkts ytterligare och förskollärarnas roll som ansvariga för undervisning har ännu mer betonats. Även om detta är en förändring som har skett gradvis under en lång tid, har det inte alltid varit lätt och det har inte skett utan kritisk diskussion. Implementeringen av förändringarna har också sett olika ut runt om i landet. Skolinspektionen har sett stora variationer när det gäller hur förskolor tar sig an det pedagogiska uppdraget, vilket har fått betydelse för likvärdigheten.

I FoU-programmet har deltagarna fått arbeta med undervisningsbegreppet utifrån både ett teoretiskt och ett praktiskt perspektiv. Det har bearbetats och analyserats med fokus på förskolans specifika mål. Deltagarna har prövat olika modeller för undervisning i en förskolekontext och delat erfarenheterna med både kollegor och forskare. Syftet har varit att öka samsynen och stärka såväl förskollärare som rektorer och chefer på olika nivåer i att genomföra sitt uppdrag. Programmet har finansierats gemensamt av alla medverkande skolhuvudmän och av Malmö universitet. Det har letts av *Henrik Hamilton* som är projekt- och processledare hos Ifous, och kvalitetsgranskats av *Karin Hermansson*, FoU-ansvarig på Ifous. I denna rapport presenteras resultaten från FoU-programmets forskningsbaserade utvecklingsarbete. Här finns också en sammanfattning av forskningsresultaten som kommer att presenteras i sin helhet i en särskild forskningsrapport senare under år 2021.

Förskolan är en av våra viktigaste samhällsinstitutioner med betydelse för många, inte minst för de barn som vistas där och för deras möjlighet att lära och utvecklas. Samtidigt står förskolan inför många och stora utmaningar. Att stärka professionalismen och det forskningsbaserade kunskandet inom ett så viktigt område är därmed en angelägen uppgift som det har varit en förmån för Ifous att delta i. Det är vår förhoppning att denna skrift ska ge såväl inspiration som insikter och dessutom bidra till en ökad dialog om hur forskare och praktiker tillsammans kan utveckla förskola och skola för att ge bästa möjliga förutsättningar för lärande för barn och unga.

Stockholm i april 2021

*Marie-Hélène Ahnborg*  
VD Ifous



# 1. SAMMANFATTNING

Förskolan fick sin första läroplan 1998, men ordet undervisning kom in i den först 20 år senare i och med den revidering som då gjordes. Vid det laget hade förskolan redan varit en egen skolform i skollagen i flera år, men undervisningsbegreppet och förskolans uppdrag var föremål för mycket debatt. I den reviderade läroplanen Lpfö 18 (2018) tillkom också flera ämnesområden, som teknik, hållbarhet och hälsa. Tillsammans med erfarenheterna från forsknings- och utvecklingsprogrammet *Undervisning i förskolan*,<sup>1</sup> där undervisningsbegreppet började undersökas och bearbetas, blev dessa läroplansförändringar utgångspunkten för åtta kommuner i starten av ett nytt FoU-program. *Flerstämmig undervisning i förskolan* liknar till formen det första FoU-programmet, men har ett förändrat innehåll.

I programmet har cirka 300 förskollärare, rektorer och ledare på övergripande nivå från åtta kommuner i samverkan med forskare från Malmö universitet utforskat och utvecklat undervisning och bedömning i förskola. Lärarna har provat olika angreppssätt och utformat undervisning i och tillsammans med sina barngrupper. Utgångspunkten är *flerstämmighet*, det vill säga att undervisning inte ser likadan ut överallt och hela tiden, utan behöver anpassas till vilka som undervisas om vad och när. Men hur kan det se ut, i praktiken? Hur planerar man undervisning där barn görs delaktiga? Hur bedömer man resultaten av undervisning med förskolebarn? Det är sådana frågor som FoU-programmet har handlat om.

I denna slutrapport beskrivs de resultat som framkommit och vilka erfarenheter som gjorts sedan programmets start 2018.

## UTVECKLAD UNDERVISNING OCH PROFESSIONALISM

Av såväl forskningsstudier som självskattningar framgår att förskollärarna och rektorerna har ökat sina kunskaper och blivit mer medvetna om olika sätt att se på och utforma undervisning. Som ett resultat har de förändrat sitt sätt att undervisa. I

några av kommunerna syns tecken på effekter på barngruppsnivå, i form av att barnen blivit mer delaktiga i undervisningen och att de använder nya ord.

Forskningsstudierna har synliggjort en mångfald av möjligheter i hur undervisning kan erbjudas inom så skilda ämnen som musik, matematik, rörelse och hälsa, hållbarhet och teknik. Forskargruppen har provat konceptet flerstämmighet och utprovat undervisningsupplägg som didaktiska modeller.

Programmet har också gett effekter på vad vi kan sammanfatta som lärarprofessionalism. Förskollärarna som deltagit i programmet ser sig i högre grad än tidigare som lärare i förskola med ett tydligt undervisningsuppdrag. Utöver att ha utvecklat sitt kunnande har de även utvecklat ett mer professionellt språk i och med att de använder nya begrepp och samtalar om undervisning på nya sätt med sina kolleger. De har utvecklat ett mer vetenskapligt förhållningssätt till sin praktik då de tar del av och samtalar om teoretiska perspektiv på undervisning, samt samplanerar och sambedömer sin undervisning.

## ORGANISATION OCH LEDARSKAP

Det är inte bara på lärar- och barngruppsnivå som programmet givit upphov till förändringar, utan även på det organisatoriska planet. Organisering av personal och resurser har gjorts för att underlätta ett kollegialt samarbete mellan förskollärare och mellan förskolor. Rutiner och planer har omarbetats och på något håll nämns att det systematiska kvalitetsarbetet påverkats.

Organisatoriska faktorer, strukturer och rutiner är viktiga både för att få ett utvecklingsarbete att fungera och för att möjliggöra spridning till kolleger som inte själva deltagit i FoU-programmet. En viktig lärdom är ledarskapets betydelse för att nya arbetssätt och utvecklingsarbete ska hålla över tid. Rektorerna i förskolorna har haft en helt avgörande roll under programmets gång, och kommer att fortsätta ha det även i den fortsatta utvecklingen, samt för spridning och implementering.

1 *Undervisning i förskolan* pågick 2016–2018, se: <https://www.ifous.se/undervisning-i-forskolan/>

## FORTSÄTTNING FÖLJER

Inför framtiden står många av kommunerna inför flera utmaningar, inte minst i att sprida lärdomar och kunskaper från programmet till de förskolor och kolleger som inte deltog. Då det råder brist på utbildade förskollärare och personalomsättningen på vissa håll är hög är detta en angelägen uppgift som inte helt lätt låter sig göras och som därför kräver strategisk och långsiktig planering.

Skolhuvudmännen beskriver trots detta en utveckling av kunskaper och handlingar som lett till ökad kvalitet i verksamheterna. Mer oklart är hur planerna för ett fortsatt utvecklingsarbete ser ut. Det uttrycks i huvudmännens kapitel en tydlig vilja att fortsätta utvecklas och att sprida arbetssätt och erfarenheter, men framgår inte så mycket om på vilka

sätt det ska ske. Hur hållbara förändringarna blir är därför svårt att sia om. En förhoppning är att den kommande slutrapporten från den externa utvärderaren ska sprida mer ljus över frågan.

Ett FoU-program bygger på antagandet att samverkan mellan F och U ska skapa mervärde för såväl forskning som praktik. Det kan dock vara svårt att synliggöra vad det där "och:et" egentligen är, det vill säga *hur* forskningen och utvecklingsarbetet samverkar och interagerar och på vilket sätt det haft betydelse. Kanske ses det som en så självklar del av arbetet att de som fortfarande befinner sig mitt uppe i det – även om själva FoU-programmet nu går mot sitt slut – inte ens reflekterar över det? För Ifous är dock synliggörandet av "och" en viktig aspekt att arbeta vidare med framgent.



## 2. DETTA ÄR FOU-PROGRAMMET FLERSTÄMMIG UNDERVISNING I FÖRSKOLAN

FoU-programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan* inleddes vårterminen 2018 som en samverkan mellan sju kommuner och en stadsdelsförvaltning inom Stockholms stad, Malmö universitet och Ifous. Utgångspunkten var dels Ifous tidigare FoU-program *Undervisning i förskolan*, men även de krav på förskolans verksamhet som tydliggörs i läroplan och skollag. Undervisningen i förskolan ska enligt förskolans läroplan utgöras av målstyrda processer som leder till utveckling och lärande hos varje enskilt barn. Barnen ska inte bara stimuleras, utan också utmanas. Dessutom ska all utbildning enligt skollagen vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

Det övergripande syftet med FoU-programmet har varit att utveckla såväl kunskap och förhållningssätt som arbetsmetoder inom undervisning i förskolan. Genom samarbete mellan praktik och forskning samt genom utbyte av erfarenheter är avsikten att höja medvetenheten hos förskollärare, rektorer och förvaltningsledare om undervisningens innehåll och former.

### HELA STYRKEDJAN INVOLVERAS

I FoU-programmet har sju kommuner och en av Stockholms stadsdelsförvaltningar medverkat: Enskede/Årsta/Vantör stadsdelsförvaltning, Eslöv, Jönköping, Katrineholm, Skurup, Staffanstorps, Vallentuna, Örebro. Antalet förskollärare, rektorer, förvaltningsledare och enheter som deltog varierade mellan kommunerna, men totalt har cirka 300 personer och 160 förskolor deltagit. En viktig förutsättning för att medverka i Ifous FoU-program är att huvudmannen involverar hela den så kallade styrkedjan i arbetet, då vi vet från tidigare forskning och erfarenheter att en viktig faktor för ett lyckat förändringsarbete är att hela organisationen engageras. Konkret innebär det att chef på förvaltningsnivå med ansvar för förskola, rektorer och förskollärare alla deltar aktivt i FoU-programmet – såväl under gemensamma seminarier som mellan dessa tillfällen.

Varje huvudman har också utsett en eller två lokala processledare som har lett utvecklingsarbetet i

den egna verksamheten. De lokala processledarna har tillsammans utgjort en processledargrupp. Denna grupp har varit central i arbetet med att leda och följa alla de processer som pågått under de tre år som programmet pågått. I denna grupp har de uppdrag som förskollärare och chefer fått att genomföra på sina enheter förberetts, diskuterats och återkopplats. Problem och utmaningar har fångats upp och kunnat hanteras gemensamt, och erfarenheter har delats mellan processledarna.

Programmet finansieras gemensamt av de medverkande skolhuvudmännen och Malmö universitet och har letts av en styrgrupp bestående av en representant för varje skolhuvudman, forskningsledaren från Malmö universitet och Ifous som övergripande projekt- och processledare.

### SAMVERKAN MELLAN PRAKTIK OCH FORSKNING

FoU-programmet har lagts upp som en interaktiv forskningsprocess där de medverkande förskollärarna och cheferna har introducerats i olika teoretiska grunder och ramverk som utgångspunkt för planering och genomförande av undervisning. Introduktionen har dels gjorts i processledargruppen, dels vid de gemensamma seminarierna.

På respektive enhet har undervisningstillfällen i form av exempelvis musikstunder, utomhusaktiviteter och programmering planerats, genomförts och reflekterats kring. Dokumentation av de olika stegen har tillhandahållits forskargruppen för analys. Därefter har alla samlats till seminarium där analyser redovisats och diskuterats i grupperingar tvärs över enhets- och kommungränser.

Totalt sett har sju utvecklingsseminarier med alla medverkande, och lika många seminarier för ledare (förskolechefer samt chefer och ledare på förvaltningsnivå), genomförts under programtiden. Fyra teoretiska utgångspunkter har presenterats och bearbetats. I en femte omgång fick alla medverkande kommuner själva välja en teoretisk ansats att jobba med – en av de fyra första eller någon annan – innan

programmet avslutades. Ett sjunde och sista slutseminarium där resultat presenterades och diskuterades genomfördes i april 2021. Detta seminarium var öppet för allmänheten.

Forskargruppen har med denna samverkansmodell samlat in en stor mängd data, som har analyserats i relation till de didaktiska frågorna vad, hur, vem, var, när och varför. I inledningen och avslutningen av programmet genomfördes också ett frågeformulär med öppna frågor om undervisning och bedömning, i syfte att belysa tecken på förändringar i deltagarnas syn på och förhållningssätt till begreppen.

Som ett led i att stimulera till reflektion kring den egna praktiken och stödja de medverkande i att dokumentera sitt utvecklingsarbete erbjöds alla förskollärare och rektorer möjlighet att med handledning i webinarieform skriva artiklar som publiceras och sprids via Skolportens artikelserier *Leda & Lära eller Utveckla skolan*.<sup>2</sup> 17 deltagare producerade under programmets tredje år tio artiklar som publiceras under vårterminen 2021. Av dessa var tolv förskollärare, fyra var rektorer eller biträdande rektor och en var förvaltningsledare.

FoU-programmet har utvärderats av en extern processutvärderare, *Emerga Institute*,<sup>3</sup> som genomfört enkäter med alla deltagare vid tre tillfällen, två fokusgruppintervjuer med styrgruppen och en med processledargruppen. Resultaten har kontinuerligt återkopplats till Ifous och styrgruppen. Utvärderarnas slutrapport publiceras i juni 2021.

## EN SLUTRAPPORT ÄR INTE SLUTET

Detta är FoU-programmets slutrapport, och den börjar efter dessa inledande sidor med att den övergripande ledningsnivån – det vill säga skolhuvudmännens representanter i styrgruppen – ger sina perspektiv på programmet och det arbete som gjorts i förskolorna. I kapitel 4 beskriver sedan var och en av de åtta skolhuvudmännen sina processer och vilka resultat och effekter de kan se i sina verksamheter. I kapitel 5 gör Ifous en sammanfattning och analys av skolhuvudmännens texter.

Forskargruppens resultat och slutsatser publiceras i sin helhet i en separat rapport *Undervisning i förskolan: Flerstämmig didaktisk modellering Ifous, 2021:4*. En sammanfattning av innehållet finns i kapitel 6. Forskningsartiklar som har sitt ursprung i programmet finns listade på Ifous hemsida.<sup>4</sup>

De utvecklingsartiklar som publicerats i artikelserien *Leda & Lära* sammanfattas i kapitel 7. Artiklarna finns tillgängliga i sin helhet via Ifous hemsida.

Undervisningsexempel som illustrerar arbetet i de olika uppläggen finns tillgängliga som bilagor sist i denna rapport. Förhoppningen är att dessa kan fungera som väldigt konkret inspiration till såväl nya tankar som eget utvecklingsarbete hos läsare som arbetar i förskolans praktik.

FoU-programmet avslutas våren 2021 – men det gör inte utvecklingsarbetet. Vår tro och förhoppning är att den ska gå vidare inom de kommuner som medverkat under dessa dryga tre år. Kanske kan den också initiera nya tankar om vad flerstämmig undervisning i förskolan kan vara för dig som läser den. Inget skulle göra oss gladare!

---

2 Skolportens webbaserade artikelserier *Leda & Lära* och *Utveckla skolan* finns båda här: <https://www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/>  
3 <http://www.emergainstitute.se/>  
4 <https://www.ifous.se/flerstammig-undervisning-i-forskolan/>

# 3. ATT UTVECKLA ETT VETENSKAPLIGT FÖRHÅLLNINGSSÄTT

## *Styrgruppens perspektiv*

### ATT VÄLJA ETT IFOUSPROGRAM

Vilka drömmar kan finnas i huvudet på en verksamhetschef för förskola? En av dem handlar alldeles säkert om en ambition att skapa en väl genomtänkt strategi för ett systematiskt kvalitetsarbete som på ett inspirerande och hållbart sätt sker utifrån forskning och beprövad erfarenhet.

### FRÅGAN ÄR BARA HUR?

FoU-programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan* visade sig bli svaret på den frågan för åtta kommuner från Skurup i söder till Stockholm i norr. Efter den första informationsträffen åkte vi alla hem för att förankra idén och en budget för densamma. Ett par kommuner hade tidigare erfarenhet av Ifous FoU-program och ville engagera sig i ett liknande processorienterat format igen utifrån de lärdomar som skapats då. Även medverkande från tidigare genomförda FoU-program vittnade om kraften och lusten i genomförandet av dessa program. Till slut hade vi alla, med höga förväntningar, anslutit oss till programmet för att under tre och ett halvt år ta oss an begreppet ”undervisning”. Parallellt med detta skrivs begreppet fram i den nya läroplanen, Lpfö 18. Tajningen var perfekt!

### EN OTROLIG KRAFT ATT GÖRA DETTA TILLSAMMANS

Att arbeta i ett FoU-program ställer krav på strukturer, processer och kommunikation. Samtliga nivåer i organisationen behöver ta ansvar för att planera, genomföra och följa upp processen regelbundet och tillsammans. En förutsättning för att detta ska fungera väl är att ha en mental förberedelse för att det kräver både tid och långsiktig planering. Vi uttalade ambitionen om att tänka ”program” snarare än ”projekt” för att poängtera att vårt gemensamma utvecklingsarbete var inledningen till ett långsiktigt och hållbart systematiskt kvalitetsarbete.

De huvudmän som har ingått i arbetet har fått organisera och omorganisera under arbetets gång, eftersom krav och förutsättningar ständigt för-

ändras. Lyhördhet, nyfikenhet, struktur och systematik är ledord att ta med sig!

Vi åtta kommuner började vår utvecklingsresa från olika stationer och vi hamnade därmed på olika slutmål. Vi upplevde olika resmål tillsammans men alla kommuner fick göra sin egen resa och plocka med sig sina nya lärdomar ner i sitt eget bagage.

### ATT SKAPA FRAMGÅNGSRIKA STRUKTURER OCH PROCESSER, ETT NYTT GREPP

Planeringsterminen i början av programmet, då vi kunde få tips och även dela med oss kring vårt sätt att organisera, uppskattades. Med fokus på tydliga mål och förväntningar på alla medverkande lyckades vi skapa delaktighet och engagemang hos våra förskollärare.

### SPÄNNANDE MÖTEN VARJE TERMIN

Varje termin har organiserats på liknande sätt:

- Ett seminarium under två dagar för alla medverkande där ett specifikt teoretiskt perspektiv presenterats av forskargruppen
- Ett ledarseminarium för alla rektorer och verksamhetsledare
- Möten för processledare både före och efter ovan nämnda seminarier
- Styrgruppsmöten inför varje termin och inför varje seminarium
- Arbete på hemmaplan för medverkande förskollärare med uppdrag att filma sin egen undervisning

### ATT LÄRA TILLSAMMANS I STYRGRUPPEN

Det kollegiala lärandet och delandet i styrgruppen har varit en viktig dimension. Vi beslutade oss tidigt för att leda programmet med en tydlig inriktning på lärande även för oss. Olika metoder och arbetssätt har praktiserats för att få oss att tänka både enskilt och tillsammans på ett prestigelöst sätt. De mål som vi formulerade har kontinuerligt bearbetats. På ge-

mensamma möten har var och en av oss rapporterat om utveckling och utmaningar i den egna kommunen för att ge varandra inspiration och för att samla ihop viktiga gemensamma lärdomar. Vi kunde känna oss lugna i förvirringen som uppstod med jämna mellanrum för vi upplevde den alla samtidigt och vi visste att det är i den vi lär oss. I styrgruppen har även den vetenskapliga ledaren, professor Ann-Christine Vallberg Roth ingått. Hon har bidragit med forskarnas perspektiv, stöd och mycket inspiration vilket har berikat vår arbetsprocess.

## FRAMGÅNGSRIKA LEDSTÄNGER

Det finns några funktioner som har bidragit starkt till vårt framgångsrika arbete.

### Ifous roll

Ett framgångsrikt utvecklingsprogram behöver hållas ihop och ledas på ett tydligt och positivt sätt. Vår projekt- och processledare, Henrik Hamilton, har på alla sätt bidragit till att programmet har genomstrukturerats av struktur, humor, inspiration, framförhållning och många spännande samtal och lärdomar.

### Lokala processledare

En annan viktig funktion är de lokala processledarna i varje kommun med uppdrag att leda de medverkande på hemmaplan. De har träffat varandra både före och efter varje seminarium tillsammans med forskargruppen från Malmö universitet och Ifous för att detaljplanera våra gemensamma seminarier och arbetet på hemmaplan.

### Uppföljning, utvärdering och coaching

En viktig stödstruktur för lärande och utvärdering under hela programmet har varit Emerga institute genom sin VD Lejla Mundzic. Hon har utmanat oss som grupp kring målformuleringar och resultat av utvärderingar. Hon har även bidragit med personlig coaching till styrgruppens medlemmar ett par gånger per termin.

## LPFÖ 18 – EN DRAGHJÄLP

Att finnas med i ett FoU-program samtidigt som en ny läroplan träder i kraft blev en stor "draghjälp" i arbetet med implementeringen av Lpfö 18. I läroplanen kan vi läsa att utbildningen ska vila på veten-

skaplig grund och beprövad erfarenhet. Det gäller såväl innehåll som arbetssätt, och förskolan definieras som det första utbildningssteget i ett livslångt lärande. Begreppet undervisning används för första gången och utmanar rejält.

## LÄROPLANERNA NÄRMAR SIG VARANDRA

Många begrepp som används inom grundskolan finns nu även i läroplanen för förskolan, såsom språkutveckling, kombinationen av att tänka, lära och kommunicera, estetiska uttrycksformer, matematik, digital teknik, natur, miljö och samhälle, fysisk aktivitet, hälsa och välbefinnande, upptäcka och utforska. Barnen ska ges förutsättningar för bildning, tänkande och kunskapsutveckling utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska.

I fritidshemmets och förskoleklassens läroplanstexter känns riktlinjer igen om att utgå från barns behov och intressen, att låta barnen pröva idéer och omsätta dessa i handling och att utgå från gruppen och det sociala samspelet i undervisningen.

De olika kunskapsbegreppen fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet skrivs fram och i det sammanhanget det viktiga samtalet om kunskap som måste fördjupas på förskolan.

Dokumentation, uppföljning, utvärdering och analys lyfts tydligt, där rektorn och alla som ingår i arbetslaget systematiskt och kontinuerligt arbetar för att utveckla utbildning och undervisning.

Programmet går helt i linje med styrdokument, samtidigt som förskolans särart tydligt skrivs fram. Det är lek, omsorg och lärande i en kombination som ska vara centralt i förskolans arbete!

## FÖRSKOLLÄRARENS ANSVAR TYDLIGGÖRS

I Lpfö 18 finner vi ett helt nytt kapitel kring förskollärarens ansvar i undervisningen i förhållande till arbetslagets ansvar. Fundif-programmet blev en hjälp för förskollärare att ta det ansvar som skrivs fram i läroplanen. Många kommuner beskrev inledningsvis en förvirring inför uppdraget, men det har klarnat betydligt under resans gång.

### Hur långt har vi kommit och vad har vi lärt oss?

Vi tar med oss betydelsen av

- att skapa engagemang hos våra politiker vilket har medfört en högre status för förskolans arbete och insikten om att vi kommer längre om hela styrkedjan arbetar tillsammans.

- att tillsammans tolka, reflektera och diskutera utifrån olika teoretiska perspektiv vilket har tränat vårt vetenskapliga förhållningssätt. I det här sammanhanget har vi till exempel fått en bredare och djupare förståelse av begreppet undervisning.
- att skapa samtal där rektorer får utmana varandra, vilket inspirerar till utveckling.
- att ett längre processinriktat arbete underlättar samsyn och riktning i våra organisationer som har lett till en högre grad av likvärdighet.
- att formulera tydliga mål som kontinuerligt följs upp. Det har inneburit att vi har kunnat synliggöra små steg framåt under hela arbetets gång vilket varit gott bränsle till fortsatt arbete.
- att samarbete, både internt och externt, under längre tid skapar tryggare ledare och stärker alla yrkeskategorier vilket till exempel märks genom ett mer professionellt yrkesspråk.
- att hålla i en process över tid därför att utveckling tar tid och måste få ta tid.

## **BEGREPPET UNDERVISNING I FÖRSKOLAN ÄR AVDRAMATISERAT**

En sak vi konstaterar är att begreppet undervisning i förskolan är avdramatiserat. Vi har fått möjlighet att gemensamt pröva och definiera begreppet. I förskolan är det leken som utgör grunden i vårt sätt att undervisa där vi kombinerar och väver samman ämnen i olika teman och projekt. Våra förskollärare betraktar sig i hög utsträckning som lärare i förskolan och deras ryggsäckar är nu påfyllda med fler sätt att, utifrån olika teoretiska perspektiv, bedriva flerstämmig undervisning.

## **HUR KAN VI ANVÄNDA DEN INFORMATION SOM REDOVISAS I RAPPORTERNA?**

Förskolans område har beforskats, men bristen på forskning är tydlig. När skrivningen i läroplanen kom om att utbildningen skulle vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet började efterfrågan på forskning inom förskolans område ta fart ordentligt. Fortfarande är forskning inom förskolan ett bristområde. Men en ännu större brist finns inom området beprövad erfarenhet, alltså en professionell, gemensam kunskap som är utvecklad, prövad och dokumenterad över tid och av flera. Genom Fundif-programmets många samplaneringar, dokumentationer av genomförande och samutvärderingar finns nu ett gott tillskott i vår källa av erfarenhet. Låt oss inte missa att använda denna!

## **KOMPETENS, KUNSKAP OCH FÖRUTSÄTTNINGAR**

Förskolan ska, enligt Skollagen, vara likvärdig och erbjuda alla barn en förskoleverksamhet av hög kvalitet. Likvärdighet kan enligt skollagen inkludera tre grundläggande aspekter:

- Lika tillgång till utbildning
- Lika kvalitet på utbildning
- Kompenserande utbildning

En bredare bild av forskning om förskolans likvärdighet belyses i en forskningsöversikt från Vetenskapsrådet, 2015 (se fotnot sid 21). Där skriver Sven Persson i sin sammanfattning (s.7):

”En likvärdig förskola innebär att alla barn ska ha möjlighet att mötas av förskolepersonal som har kompetens, kunskap och förutsättningar att möta barnet/barnen så att de pedagogiska relationerna håller hög kvalitet”.

Programmets medverkande har haft rikliga möjligheter att utveckla just kompetens.

Likvärdigheten bland kommunens förskolor har ökat genom att fler pedagoger har fått uppdraget att undervisa förtydligt för sig och därmed börjat kunna sätta ord på hur de undervisar och inte bara att de undervisar. De använder ett professionellt språk som både förenar och ökar kvaliteten på deras pedagogiska diskussioner.

## **VETENSKAPLIGT FÖRHÅLLNINGSSÄTT OCH BEPRÖVAD ERFARENHET – RESULTAT?**

Hur var det då att under flera år genomföra undervisning så att säga hand-i-hand med forskare? Vad fick vi ut av det?

Att arbeta i ett vetenskapligt förhållningssätt under tre år ger effekt. Arbetssättet hinner bli bekant för de medverkande. Under hela resan har de fått återkoppling på den dokumentation som har producerats. Det har lett till ett ständigt lärande. Fundif kommer att avslutas med flera rapporter, varav en forskningsrapport.

Vi är helt överens om att programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan* har präglat och utvecklat vårt vetenskapliga förhållningssätt!

Programmets styrgrupp 2021:  
*Christina Agewall*, Enskede-Årsta-Vantör SDF  
*Cathrine Bauhn*, Vallentuna kommun  
*Marie Cornmark*, Skurups kommun  
*Birgitta Dahlbeck*, Katrineholms kommun  
*Ann Edvik*, Staffanstorps kommun  
*Peter Lindström*, Jönköpings kommun  
*Eva Mellberg*, Eslövs kommun  
*Åsa Svahn*, Örebro kommun



## 4. DET HÄR HAR VI ÅSTADKOMMIT

Lärare, rektorer och ledare på förvaltningsnivå från de åtta skolhuvudmännen har alla gjort var sin resa under den tid som FoU-programmet pågått. I detta kapitel delar de med sig av sina erfarenheter och reflektioner. Varför valde de att medverka och vilka förutsättningar hade de? Hur har de genomfört och utvärderat sitt utvecklingsarbete? Vilka resultat och effekter har de kunnat identifiera fram tills nu, och vilka planer har de för framtiden?

I kapitel 5 gör Ifous en sammanfattning och analys av texterna.





# VÅR SPRÅNGBRÄDA MOT LIKVÄRDIG UNDERVISNING FÖR ALLA BARN

## *Enskede/Årsta/Vantör SDF*

### **INLEDNING**

Stockholms kommun eller Stockholm stad är uppdelad i tretton stadsdelsområden. I varje stadsdelsområde finns en politiskt tillsatt stadsdelsnämnd och under denna en stadsdelsförvaltning. Enskede-Årsta-Vantör är det näst största stadsdelsområdet i Stockholm, sett till befolkningsmängd, och innefattar 63 kommunala förskolor under avdelning förskola. Avdelningen leds av en avdelningschef tillika skolchef och är uppdelad i 11 förskoleenheter fördelat på 232 avdelningar. Sammanlagt organiserar stadsdelsområdets förskolor en utbildning och undervisning för cirka 3603 barn.

### **ORGANISATION FÖR UTVECKLING**

Enskede-Årsta-Vantörs medverkan i forsknings och utvecklingsprogrammet (FoU-programmet) tog avstamp i utmaningar, behov och förändrade förutsättningar som dagens förskola stod inför genom en ambitionshöjning i förskolans uppdrag.

Den nya läroplanen (Lpfö 18) förde med sig relativt nya begrepp att förhålla sig till såsom undervisning, utbildning, programmering med mera. Medverkan i *Flerstämmig undervisning i förskolan* kunde ge förskolorna i Enskede-Årsta-Vantör en möjlighet att få en samstämmig röst kring vad undervisning är i vårt stadsdelsområde och hur vi tillsammans kan skapa de bästa förutsättningarna för att utveckla den. I vårt stadsdelsområde fanns före medverkan i programmet ingen organisation för att driva utvecklingsfrågor gemensamt.

Förutsättningar för undervisning i förskolan var tidigt ett fokusområde för organisationen runt vår medverkan i FoU-programmet. Hur skulle vi göra alla förskollärare delaktiga och hur kunde vi använda oss av kraften i det kollegiala sammanhanget?

I Enskede-Årsta-Vantör medverkade en rektor

eller biträdande rektor samt två förskollärare från stadsdelsområdets elva förskoleenheter. En lokal styrgrupp bestående av alla medverkande rektorer/biträdande rektorer upprättades, som träffades en gång i månaden och tillsammans beslutade om utvecklingen av vår medverkan i programmet. För att få ett ökat samarbete mellan stadsdelsområdets olika förskoleenheter så upprättades utvecklingsgrupper bestående av två samverkande enheter och medverkande rektorer/biträdande rektorer samt förskollärare. En organisation kring möten, workshops och kollegiala sammanhang tog form och följdes upp av medverkande processledare och styrgruppsledare. Att organisera inom den ovisshet kring omfattningen av vår medverkan i forskningsprogrammet var något som vi i efterhand kan se var svårt och tog längre tid än vad som hade räknats med. Att forma vår medverkan i programmet efter våra egna förutsättningar gentemot våra förväntningar var något vi snabbt fick förhålla oss till.

Organisationen som växte fram efter ungefär ett år förhöll sig stabil under resterande del av vår medverkan trots att personer som medverkat slutade eller bytte arbetsplats. Hållbarhet blev ett nyckelbegrepp och en organisation som kunde stå emot yttre förändringar visade sig bli avgörande.

*Vi reflekterar gemensamt över de olika teorier som vi lutar oss mot och särskilt förskollärarna förstår bättre att en tydlig planering med syfte och mål bidrar till en ökad kvalitet i undervisningen. – MEDVERKANDE REKTOR*

### **ATT ERÖVRA BEGREPPET UNDERVISNING**

Tidiga samtal med medverkande förskollärare gav ett något splittrat intryck av vad undervisning är inom förskolorna i Enskede-Årsta-Vantör. Att arbeta med lärprocesser, och synliggöra barns för-

ändrade kunnande var ett självklart inslag menade många, men att kalla det för undervisning var inte alla överens om. Att enas om en definition av vad undervisning i förskolan är för något blev ett lokalt mål för många av våra medverkande inom programmet. Ett medel för att nå det målet var att tillsammans pröva sig fram genom att planera undervisningstillfällen med olika teoretiska utgångspunkter. Förskollärare fick öva sig på att kritiskt reflektera över olika teoretiska aspekter av undervisning som planerades och genomfördes. Kameran blev en viktig metod i reflektionsarbetet. Att vända blicken från att granska vad barnen gjorde under undervisningen till att observera vad förskolläraren gjorde blev en nyckel i metoden. Inom stadsdelsområdet formulerade varje enhet kort- och långsiktiga mål och effekter med sin medverkan i programmet i form av en verksamhetslogik. I förlängningen beslutades att enas om en gemensam verksamhetslogik i hela stadsdelsområdet. Att hitta likvärdiga, hållbara och gemensamma arbetssätt i det systematiska kvalitetsarbetet och att upparbeta former för kollegiala möten inom stadsdelsområdet var några långsiktiga mål som togs fram att sträva emot.

Upplevelsen gör sig gällande att vi genom vår medverkan har erövat ett gemensamt yrkesspråk. De nya begreppen och samsynen kring dess betydelse blir utgångspunkter i vårt fortsatta utvecklingsarbete.

## **EFFEKTER OCH FALLGROPAR AV VÅR MEDVERKAN I FOU-PROGRAMMET**

Förskolornas medverkan i FoU-programmet har bidragit till en ökad förståelse för utbildning och undervisning. Det har bidragit till ett mer medvetet förhållningssätt till begreppet undervisning som en målstyrd process med pedagogisk planering som en avgörande komponent. Medverkan har kontinuerligt följts upp genom avstämningar med respektive förskoleenhet samt genom möten för medverkande i hela förvaltningen. Förskollärare som medverkat beskriver att undervisningen blivit mer medveten och

likvärdig över stadsdelsområdet och inom den enskilda förskoleenheten. Antalet undervisningstillfällen har också ökat, både de planerade och spontana vid till exempel måltider och utevistelse.

FoU-programmets innehåll har gett förvaltningens förskollärare gemensamma begrepp inom olika teoretiska undervisningsupplägg. När förvaltningen under 2021 påbörjar införandet av *Stockholm stads Skolplattform modul Planering och bedömning* kommer de gemensamma arbetssätt och begrepp som införts genom medverkan i programmet att användas som utgångspunkt. Förvaltningen ser att den gemensamma grunden från medverkan i FoU-programmet kommer att bidra till en mer enhetlig struktur för förskoleenheternas systematiska kvalitetsarbete.

Inom ramen för medverkan i FoU-programmet har intresset för en gemensam pedagogisk mötesplats inom stadsdelsområdet väckts. En mötesplats som ger möjlighet till kollegialt utbyte och samlade utvecklingsinsatser inom stadsdelsområdet. Arbetet med en gemensam pedagogisk mötesplats, en arena för utbildning och undervisning, har påbörjats och vuxit parallellt med vår medverkan i FoU-programmet. Innovationsarena för utbildning och undervisning (UU-labbet) ska vara en fysisk arena för stadsdelsrådets förskolor som bidrar till kollegialt lärande inom avdelning förskola. Skapande ateljé, digital ateljé och mötesrum tillgängliggörs för medarbetare i förskolan. Miljöerna byggs upp och framställs utifrån ett återbruksperspektiv.

Organisationen kring våra utvecklingsgrupper lyfts fram som en av de största framgångsfaktorerna inom programmet från medverkande förskollärare. Vikten av kollegialt utbyte blev en tydlig tyngdpunkt i utvecklingsarbetet – att förskollärare getts tillfälle att resonera, fråga och prova tillsammans med sitt arbetslag och sedan med kollegor från hela stadsdelsområdet. Att ständigt ge utrymme till att få pröva tankar tillsammans blir en viktig lärdom att ta med sig in i framtida utmaningar.

Författare:  
*Camilla Nieminen, processledare*

# ESLÖV LEVLAR UPP FÖRSKOLANS UNDERVISNING

*Eslövs kommun*

Eslövs kommun valde att gå med i programmet, *Flerstämmig undervisning i förskolan* tillsammans med Ifous och Malmö universitet för möjligheten att stärka förskollärarens roll och att utveckla undervisningen, men även för att driva en förskola på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

I Eslövs kommun finns det cirka 1 700 inskrivna barn på de 27 kommunala förskoleenheterna. Förskolorna är indelade i tio områden och varje område leds av en rektor. I programmet deltog 25 förskollärare och samtliga tio rektorer. Att ha med en representant från nästan alla förskolor var viktigt för att uppnå bästa möjliga spridning av programmet. Uppdraget för de 25 förskollärarna var att implementera och inspirera metoder och forskning till sina kollegor, vilket gjordes bland annat genom föreläsningar.

Under programmet har olika träffar genomförts, på olika nivåer och med undervisning som utgångspunkt. Det har bland annat varit kommunövergripande nätverksträffar där samtliga medverkande har fått dela med sig av erfarenheter och praktiska exempel, samt reflekterat över varandras undervisningsupplägg och filminspelningar. Detta har utvecklat deras kompetens och drivit arbetet framåt.

## FRAMGÅNGAR OCH UTMANINGAR

En viktig framgångsfaktor för Eslövs kommun var att alla förskolor och rektorer deltog i programmet för att uppnå bästa möjliga spridning. Rektorernas uppdrag som utmanande och inspirerande blev tydligare och bidrog till ökad delaktighet bland personalen.

De tio förskoleområdena var indelade i fem olika team, det vill säga två områden jobbade ihop. Vi knöt ihop teamen så de blev ungefär lika stora samt att ett förskoleområde från landsbygden knöts samman med ett förskoleområde från staden. Genom att två områden arbetade tillsammans fick de möjlighet att stötta och bolla med varandra samt få syn på nya aspekter – förskollärarna sinsemellan men även rektorerna emellan sig.

Utmaningen blev att bibehålla, men även sprida, vårt sätt att se på undervisning i förskolan. Vi ser alla barn som kompetenta och undervisningen är till för att det ska ske ett lärande hos barnen. Den kan vara både spontan eller planerad men det ska finnas en medvetenhet i det man gör och det ska kunna kopplas till våra styrdokument och dokumenteras för att se utvecklingen.

Personalomsättning var en utmaning, men med tydlig organisation kunde de svårigheter som uppstod snabbt lösas. Tydlig organisation i detta fall är att alla pedagoger vet vad de ska göra när någon i personalen slutar eller när någon börjar så arbetet inte stannar upp.

## LÄRDOMAR OCH UTVECKLING

Att pedagogerna fick prova olika teorier har stärkt dem i deras yrkesroll som förskollärare. Det har blivit ett tydligare fokus på hur undervisningen kan se ut i förskolan, vilket i sin tur har lett till fler diskussioner och förbättringsstrategier där man utvecklas individuellt och i grupp. Pedagogerna har sett att olika strategier öppnar upp för olika sätt att lära och ger barnen fler lärandesituationer utifrån deras egna förutsättningar och behov. Den viktigaste strategin är att lyssna på barnen. Exempel på didaktiska strategier har varit; att göra barnen uppmärksamma på det förskolläraren vill att de ska urskilja och uppmärksamma genom att sätta ord på det. Att ta tillvara på barnens erfarenheter och göra barnen uppmärksamma på att de kan bidra till varandras lärande. Att ge barnen möjlighet att jämföra olika situationer och händelser som är kopplade till lärandemålet som är i fokus.

Filminspelning har varit ett bra verktyg som har använts under hela processen, vilket har lett till att pedagogerna har fått syn på både sitt eget agerande och hur barnen svarar på undervisningen. Film har blivit ett mer självklart verktyg och används nu genomgående i hela verksamheten. Barnen filmar också gärna själva, och reflekterar tillsammans i sin barngrupp. Genom film har det kollegiala lärandet

mellan avdelningar, förskolor i området och i kommunen utvidgats.

## EFFEKTER OCH TECKEN

Pedagogerna har i blandade grupper fått möjlighet att kritiskt granska varandras undervisningsupplägg och filmer. De har även fått ge varandra feedback, vilket har varit mycket uppskattat och lärorikt.

Att pedagogernas medvetenhet om undervisningens innehåll och form är kopplat till forskning syns i deras dokumentation. Pedagogerna relaterar till olika teorier och olika forskare, som ligger till grund för deras undervisning. Variationsteorin upplevdes av många pedagoger som komplicerad och svår, men efter att ha provat upptäcktes fördelarna med teorin och de såg även barnens delaktighet genom att de förstod strukturen och tydligheten i upplägget. Svåra begrepp som kritisk aspekt, variation, kontrast och riktninggivare används av både pedagoger och barn i olika lärandesituationer. Matematik och programmeringsbegrepp som algoritm, bugg och ordning är självklara ord för barnen att arbeta med.

Pedagogerna har sett att olika strategier öppnar upp för andra sätt att lära och ger barnen fler lärandesituationer utifrån deras egna förutsättningar och behov.

Hos barnen ser man en ökad delaktighet genom att de har blivit bättre på att reflektera kring sitt eget lärande och undervisningen. Vi ser även att barnen blir mer delaktiga i och tar till sig undervisningen när den utgår från de olika teorierna, då det finns en tydlig planering och struktur. Den tydliga vägledningen har gjort att pedagogerna har blivit mer medvetna om vikten av att barnen ska vara med och reflektera kring vad de lärt sig och vad de har gjort. Vi ser att man låter barnen vara delaktiga i dokumentationen på ett annat sätt där man nu tydliggör deras tankar ordagrant i stället för att bara sammanfatta vad de sa allihop. I den pragmatiska och poststrukturella teorin har pedagogerna blivit mer bundna till att lyssna på barnens intresse och undervisa utifrån det.

Barnen använder sig av de termer de fått lära sig i de olika projekten och barnen återberättar vad de har lärt sig under undervisningen för andra vuxna och för sina kompisar. Barnen har fått en annan förståelse för sin utbildning, då de själva kan använda begreppen undervisning och utbildning i sina samtal. Detta är ett tecken på att barnens medvetenhet gällande sitt lärande har ökat.

Begreppet undervisning är inte längre främmande utan används naturligt i förskolans utbildning. Det är bland annat tydligt i förskolornas dokumentationer i samtal kollegor emellan och i samtal med vårdnadshavare. Dokumentationerna har blivit mer

professionella och kommer bli ännu mer synliga nu, via förskolans lärportal Unikum, vilket gynnar vårdnadshavarna på så sätt att de kan följa sitt barns utveckling och lärande. På lärportalen erbjuds de även att kommentera dokumentationen vilket inbjuder till en dialog med personalen.

## DET FORTSATTAR BETET

Eslövs kommun planerar

- att fortsätta med nätverk för att träffas utifrån olika fokusfrågor, detta för att stötta och utmana alla verksamheter.
- att bibehålla men även sprida vårt sätt att se på undervisning i förskolan till nya medarbetare. Detta kommer vi bland annat göra genom kollegiala träffar inom de tio förskoleområdena men även mellan områden.
- att inspirera arbetslagen att göra adekvata och professionella val i sitt arbete kring olika teorier. Inspiration kommer bland annat att ske genom feedback från rektorer och kollegor från sina förskoleområden men även från de andra förskoleområden genom kompetensutvecklingsdagar.
- pedagogiska caféer och praktiska workshops, där man blir introducerad till de olika teorierna samt får prova att göra ett undervisningsupplägg.

Författare:

*Mimmi Bertilsson* (processledare),  
*Liselott Persson*, *Gull-Britt Swenson*,  
*Lennart Svensson*, *Cecilia Nilsson*,  
*Karolina Åkesson*, *Carina Freitas*,  
*Anette Rasmusson*, *Ulrika Christensson*,  
*Mona Karlsson*, *Charlotte Månsson* (rektorer)

# VÄGEN MOT EN UNDERVISANDE PRAKTIK

## *Jönköpings kommun*

### BAKGRUND

Vid södra änden av Vättern ligger Jönköping, en av Sveriges tio största kommuner med 142 316 invånare. Det är en mycket expansiv kommun med hög befolkningstillväxt, vilket innebär att det pågår ett arbete med att planera och bygga nya skolor/förskolor. I dagsläget är 6350 barn inskrivna i kommunala förskolor. Andelen barn mellan tre och fem år som är inskrivna i förskolan är 98 procent (2019). Av förskolans personal är andelen förskollärare med legitimation 60,8 procent (2020).

Det fanns flera skäl till att Jönköpings kommun valde att delta i forsknings- och utvecklingsprogrammet (FoU-programmet) *Flerstämmig undervisning i förskolan*. I förskolans systematiska kvalitetsarbete var det tydligt att det rådde en osäkerhet i hur undervisningsbegreppet skulle tolkas och omsättas i det dagliga arbetet. Ett behov fanns då av att utveckla en gemensam tolkning av begreppet undervisning och hur undervisning i förskolans praktik kan definieras och förstås. Enligt skollagen ska utbildningen syfta till barns utveckling, lärande och omsorg. Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Utbildningen ställer också krav på likvärdighet. Likvärdighet i förskolan handlar om att alla barn ska ges förutsättningar att utvecklas och lära enligt de nationella målen, det vill säga en förskoleverksamhet av hög kvalitet (Persson, 2015).<sup>5</sup> I utbildningen ingår undervisning. Med detta som bakgrund började vårt deltagande i FoU-programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan*.

### ORGANISATION

En del i kommunens deltagande och utvecklingsarbete i FoU-programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan* har handlat om att öka likvärdigheten

i kommunens förskolor. Det blev då viktigt att genomförandet av uppdragen i programmet spreds till samtliga förskolor. Utöver de som deltagit i programmet har även all övrig förskolepersonal deltagit i och genomfört uppdragen samtidigt. I Jönköpings kommun har en tydlig organisation byggts upp både för FoU-programmet och lokalt. En lokal organisation liknande den övergripande i programmet, har säkerställt spridningen till samtliga förskolor. Övergripande har styrgruppen haft ansvar för att programmet förs framåt. Lokala teamledarmöten med åtta rektorer (teamledare) har letts av processledare, innehållet vid dessa möten har handlat om kollegialt stöd och lärande samt förberedelse inför ledarseminarier för samtliga rektorer. De lokala ledarseminarierna har haft fokus på spridning, förankring och planering av lokala forsknings- och utvecklingsuppdrag. Lokala möten har genomförts för samtliga teamledare och nyckelpersoner (förskollärare) för kollegialt lärande. Varje teamledare har haft en central roll i spridningen av programmet till nyckelpersoner och övriga rektorer i området. I rollen som nyckelperson ingick i ansvaret att sprida och förankra uppdraget som skulle genomföras på förskolorna. Nyckelpersoner har fått tid och förutsättningar att klara uppdraget.

I början av programmet arbetade vi gemensamt fram en vision:

*Begreppet undervisning är klart definierat och denna undervisning är förankrad i verksamheten och en naturlig del i förskolans vardagliga arbete.*

*Detta når vi genom:*

- *kollegialt lärande som en befäst arbetsform för att skapa ökad medvetenhet kring forskning och beprövad erfarenhet.*
- *ett vetenskapligt förhållningssätt där vi kritiskt granskar och analyserar vårt eget arbetssätt.*

5 Persson, S. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn – innebörder och indikatorer*. Vetenskapsrådet 2015. [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25a76/1555422970243/En-likvaerdig-foerskola\\_VR\\_2015.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25a76/1555422970243/En-likvaerdig-foerskola_VR_2015.pdf) (länk april 2021)

Förskolan skapar likvärdiga förutsättningar för alla barns omsorg, utveckling och lärande.

Visionen har varit ledande i utvecklingsarbetet mot en önskad riktning som också har varit möjlig att följa upp för att se hur vi ska arbeta vidare, ta nästa steg.

## LEDA GENOM REKTORS LEDARSKAP

Rektors pedagogiska ledarskap har visat sig vara en framgång i utvecklingsarbetet. Flera rektorer har framhållit betydelsen av sin egen roll för att skapa förutsättningar för barnens utveckling och lärande samt vikten av att vara uppdaterad kring aktuell forskning och väl förtrogen med förskolans styrdokument för att kunna leda i relevant riktning. Att stärka det pedagogiska ledarskapet har varit en viktig del i ledarseminarierna som genomförts för samtliga rektorer. Teorier och metoder för kritisk granskning och uppföljning som vi delgetts i programmet, har gett rektor möjlighet att leda lärares lärande med en vetenskaplig grund och förhållningssätt som bas. I teammöten, där teamledare möter nyckelpersoner och rektorer i sitt team, har fokus varit på det undervisningsupplägg som ska genomföras i arbetslaget. Rektor har visat riktning, lett och handlett, stöttat, ifrågasatt, gett konstruktiv kritik och feedback, följt upp samt individanpassat.

## ATT UTVECKLA ETT VETENSKAPLIGT FÖRHÅLLNINGSSÄTT I UNDERVISNINGEN

Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet vilket också omfattar undervisningen då den är en del av utbildningen. Undervisning och samvärdering är huvudbegrepp i programmet. Programmet har gett oss möjlighet att pröva olika teoretiska undervisningsupplägg; didaktiskt, variationsteoretiskt, postkonstruktionistiskt, pragmatiskt och lekresponsiv undervisning, vilket har utvecklat den vetenskapliga grunden. Programmet har även bidragit till ett vetenskapligt förhållningssätt genom sambedomningens olika delar samplanering-förberedelse, genomförande-undervisning och uppföljning-samvärdering. Teorierna har därigenom varit möjliga att pröva kollegialt och kritiskt. Arbetssättet har bidragit till verksamhetsutvecklingens mål och metoder.

## RESAN I FLERSTÄMMIG UNDERVISNING I FÖRSKOLAN

*Syftet med programmet är att få ökad kunskap om vad olika teoretiska utgångspunkter kan ha för påverkan på den undervisning*

*som bedrivs. Meningen är också att undersöka förskollärares roll i undervisningen. Programmet gör det också möjligt att dela med sig av erfarenhet och upptäckter till forskning vilket i sin tur kan ge oss ännu mer kunskap om vad flerstämmig undervisning i förskolan kan vara och vad den har för betydelse. Allt detta ska i slutändan leda till ökat lärande och en mer mångsidig undervisning för våra barn i förskolan. – BESKRIVNING AV NYCKELPERSONER*

Vår resa i *Flerstämmig undervisning i förskolan* har rört sig ifrån förväntningar över förvirring, frustration, framgångsfaktorer, fallgropar till fantastiska resultat.

I starten av FoU-programmet och inför första utvecklingsseminariet fanns stora *förväntningar* på programmets innehåll och vad det skulle leda till. En nyckelperson uttryckte det så här:

*Förväntningarna innan var att få mer kunskap och erfarenhet till sin yrkesroll. Att få mer kunskap kring olika teoretiska utgångspunkter och känna sig mer trygg när man argumenterar och analyserar val av metoder och varför. I det långa loppet är förväntningarna att det ska gynna våra barn och få en ökad likvärdighet för barnen på våra förskolor i kommunen.*

Det fanns också förväntningar på de olika rollerna så som huvudmannen, teamledarna, rektorer, nyckelpersoner och kollegor:

*När jag fått möjligheten att vara nyckelperson gäller det att förvalta det väl och göra bästa möjliga av förutsättningarna och då förväntar jag mig att andra också gör det.*

*I kommunen, i teamet, i ledningen och i kollegiet.*

I uppdragen har nya teorier med många begrepp prövats. Vid varje introduktion av nytt undervisningsupplägg, beskriver flera nyckelpersoner, att det uppstod viss *förvirring* kring upplägg och hur uppgiften skulle utföras, en rädsla att göra fel. En nyckelperson beskriver det som "att ge sig ut i det okända". Ibland ledde förvirringen till *frustration*. Många nämner tiden för utvecklingsarbetet som frustrerande. En nyckelperson säger så här:

*Men man har under resans gång lärt sig att det också måste få ta tid och att detta är ett långsiktigt projekt som ska följa med oss hela tiden även i framtiden. Det gäller att hålla i och inte släppa taget.*

Organisationen på hemmaplan har varit en *framgångsfaktor* som har skapat förutsättningar för att utveckla *Flerstämig undervisning i förskolan*. Erfarenhet och kunskap från det FoU-program<sup>6</sup> som Jönköpings kommun tidigare deltagit i har bidragit till hur organisationen för kollegialt lärande utformades. Att organisera för kollegialt lärande är en viktig del i att ge goda förutsättningar, enligt nyckelpersonerna:

*Kollegiala diskussioner och reflektioner är absolut en framgångsfaktor. Att vara påläst och förberedd inför varje undervisningsupplägg. En genomtänkt samplanering, med väldefinierat mål och syfte, att veta vad det är jag ska undervisa om ger goda förutsättningar för undervisningen. Enhetens organisation och prioritering av innehåll ger goda förutsättningar att kompetensutveckla all personal genom programmet.*

I en stor kommun har det varit en utmaning att sprida programmet till samtliga förskolor och i alla arbetslag. För att undvika fallgropar har en tydlig organisation kring programmet byggts upp lokalt i kommunen. Vi har dock haft vissa utmaningar längs vägen. Byte av teamledare (rektor) och nyckelperson (förskollärare) i programmet har varit en sådan utmaning. En god introduktion till nya teamledare och nyckelpersoner har varit en förutsättning för att bli delaktig i programmet. En annan utmaning har varit att få undervisningsuppläggen att bli en naturlig del i förskolans vardagliga arbete, så att inte utvecklingsuppgifterna blir en separat aktivitet som checkas av. Några teamledare uttrycker att:

*En utmaning har varit att få alla att inse att programmet inte är en aktivitet som ska genomföras och sedan är det klart. Undervisning är uppdraget och vi måste hela tiden förbättra den och få nya kunskaper och teorier.*

*Arbetet med Flerstämig undervisning i förskolan ska i största möjliga mån implementeras i det befintliga arbetet.*

Utvecklingsarbetet har lett till *fantastiska resultat*.

## FANTASTISKA RESULTAT

I förskolornas systematiska kvalitetsarbete syns en variation i hur programmet har bidragit till en utveckling i förskolornas utbildning och undervisning. Rektors pedagogiska ledarskap har varit av vikt för och i utvecklingsarbetet. Att som rektor vara påläst, engagerad och intresserad har visat sig vara en framgångsfaktor.

Förskolläraernas medvetenhet och kunskap kring sin egen undervisning har ökat, begreppet undervisning används mer frekvent än innan FoU-programmet startade. Förskollärarna har i större utsträckning prioriterat att fördjupa sina ämneskunskaper. De har läst på och skaffat sig större kompetens inom aktuella ämnen som barnen intresserade sig för. Därmed har undervisningen också kunnat fördjupas och blivit av högre kvalitet. Ett synligt resultat i utvecklingsarbetet är att barnen har fått ökat inflytande och delaktighet genom de metoder och teorier som har prövats i undervisningen. Fler verktyg och metoder att genomföra undervisning har blivit kända. Teoriinformerade undervisningsupplägg och sambedomning som prövats innebär att den vetenskapliga grunden har fördjupats i förskolan. De teorier som har använts har bidragit till fler diskussioner kring de många och ibland svåra begreppen.

I det systematiska kvalitetsarbetet framkommer att flera rektorer och förskolepersonal upplever att det saknas tid att fördjupa och utveckla arbetet kring de olika teorierna/arbetsätten samt att diskutera hur dessa kan implementeras i verksamheten på lång sikt.

*Resan fortsätter och målet för mig framöver är att befästa en organisation där kollegiala sammanhang och ett distribuerat ledarskap ger förutsättningar för att utveckla och förbättra undervisningen. – REKTOR*

Författare:

*Annika Ebefors*, bitr verksamhetschef förskola  
*Marita Davidsson*, utvecklingsstrateg

6 Programmet *Små barns lärande* 2013–16





# EN BERG- OCH DALBANA MOT MÅLET

## *Katrineholms kommun*

Katrineholm har 26 förskolor som leds av elva rektorer och en verksamhetschef. Kommunen växer vilket gör att förskolans verksamhet utökas hela tiden och vi bygger nya förskolor.

### **BAKGRUND**

För att stärka pedagogernas ledarskap och öka förståelsen för vårt uppdrag i förskolan arbetar Katrineholms förskolor aktivt med gemensam kompetensutveckling. I och med att förskolan fick en ny läroplan som började gälla från 1 juli 2019 lade vi stort fokus på implementeringen i vårt gemensamma kompetensutvecklingsarbete. Läroplanen har ett helt nytt kapitel som handlar om undervisning i förskolan och förskollärarens ansvar. Det fanns många funderingar kring vad undervisning kunde vara i förskolan. För att öka vår undervisningskompetens i kommunens förskolor valde vi att gå med i programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan* (Fundif) i samarbete med Ifous. Vi behövde få mer kunskap om olika teorier för att kunna utveckla ett vetenskapligt förhållningssätt och en flerstämmig undervisning med ett utforskande förhållningssätt som grund.

*I början av programmet kände jag stor förvirring, jag litade inte på mig själv och tyckte det var obehagligt att gå in i något ovetande. Under programmets gång har jag utvecklats som ledare och blivit modigare i min pedagogroll. Jag möter dagligen barn med olika behov och förutsättningar och teorierna har hjälpt mig att planera min undervisning på olika sätt. Intresset kring begreppet undervisning har ökat på min förskola och vi stöter och blöter tillsammans kring teorier för att få till en flerstämmig undervisning. – FÖRSKOLLÄRARE*

### **UPPSTART OCH IMPLEMENTERING**

I början av programmet valde fyra rektorer att delta med tolv av kommunens förskolor. Vi var på väg mot något okänt och nytt och hade i uppstarten för lite

kunskap om hur programmet kunde bidra till vårt gemensamma utvecklingsarbete.

Under programmets gång förstod vi mer och mer hur det var att vara med i ett forsknings- och utvecklingsprogram vilket gjorde att fler rektorer, förstelärare och förskolor valde att ansluta. På det sättet skapades större möjligheter för oss att utveckla kunskaper och förhållningssätt om undervisning på ett likvärdigt sätt. Våra förstelärare i förskolan fick också en mer betydande roll i programmet som nyckelpersoner och drivkrafter i våra verksamheter. Ju längre in i programmet vi kom desto säkrare blev vi i vårt deltagande – vi började förstå hur olika teorier om undervisning skapar flerstämmighet och vi utvecklade tillsammans ett gemensamt professionellt språk.

Det har varit givande för förskollärarna och rektorerna att få möta andra kommuners deltagare. Det är i mötet med andra professioner som vi fått spegla våra tankar och idéer med andra. Det har ökat förståelsen för förskolans viktiga uppdrag och gett oss vidgade perspektiv på hur undervisning kan ske i förskolan.

*I min roll som nyckelperson har jag stöttat förskollärarna i att planera och dokumentera sin undervisning. Det har varit spännande och utvecklande att tillsammans med förskollärarna prova på nya arbetssätt och fördjupa oss i teorier. Det kollegiala lärandet, att diskutera och reflektera tillsammans för att synliggöra vad de olika teorierna bidrar med, har varit viktigt. Att tänka tillsammans är så mycket bättre! – FÖRSTELÄRARE*

### **SPRIDNING AV PROGRAMMET**

Vi var inledningsvis överens om att sprida programmet innehåll till all personal i förskolan. Även om vi kände osäkerhet och förvirring i början gjorde vi allt för att gemensamt förstå hur vi i förskolan kan bedriva undervisning utifrån vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

Varje termin hade vi en **gemensam kompetensutvecklingsdag** med fokus på flerstämmig

undervisning. Vi bjöd in delar av forskarteamet från Malmö universitet, som föreläste om undervisning utifrån olika teorier och ämnesområden. Mot slutet av programmet spred våra modiga förstelärare och förskollärare själva teorier om undervisning och bidrog med sina egna erfarenheter.

## ROLLFÖRDELNING

Katrineholms förskolors verksamhetschef bidrog under hela programmet, tillsammans med **styrgruppen** för Fundif, med strukturer, organisation och förutsättningar för vårt deltagande.

*Tänk att få delta i ett välorganiserat utvecklingsprogram under tre och ett halvt år där hela styrkedjan samspelar. Vilken gåva vi gav oss själva! Engagemanget i programmet Fundif har gett oanad kraft och mycket energi i frågorna kring barns utveckling och lärande i förskolan. Vi har blivit utmanade med olika teoretiska perspektiv och kommunövergripande samtal där idéer och tankar har studsat mellan oss och skapat nya lärdomar som både har breddat och fördjupat vår undervisningskompetens. – VERKSAMHETSCHEF*

**Processledaren** i programmet hade en roll som igångsättare och motor på lokal och nationell nivå. Processledaren ledde utvecklingsarbetet kring undervisning i Katrineholm tillsammans med verksamhetschefen och rektorerna i förskolan.

*I min roll som processledare har jag fått möta många olika människor och roller i programmet. Det har gett mig nya perspektiv i min yrkesroll men även inspiration inför fortsatt utvecklingsarbete i min kommun. Jag är stolt över att vi mitt i förvirringen fått till ett nyläge i Katrineholm. – PROCESSLEDARE*

Verksamhetschef och rektorerna i förskolan bildade en **lokal styrgrupp** som leddes av processledare. Styrgruppens uppdrag var att skapa förutsättningar på lokal nivå, fördjupa sig i undervisningsteorier och sprida programmets innehåll.

*För mig som rektor i Katrineholms kommun har det varit mycket utvecklande, spännande, roligt men även utmanande att få vara med i denna satsning. Utbildningen ska ju vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och att då få testa olika undervisningsupplägg och teorier har lett till en djupare förståelse kring begreppet undervisningen på de förskolor som har deltagit. Detta märker jag då nya begrepp har införts i vår utbildning och yrkesspråket*

*har därmed utvecklats. Vi har verkligen kommit en bra bit på väg och nu gäller det att hålla i det som vi har startat för att få med alla i detta arbete. – REKTOR*

Våra förstelärare agerade **nyckelpersoner** i programmet och hade till uppgift att vara ett stöd till förskollärarna i arbetet i riktning mot målen med programmet. Förstelärarna fanns som stöd i planering, undervisning och analys av arbetet utifrån enskilda behov hos de deltagande förskollärarna.

Vi organiserade oss i fyra **utvecklingsgrupper** med förskollärare, förstelärare och rektorerna utifrån våra fyra väderstreck. I de kollegiala samtalen fick förskollärarna reflektera och dela med sig av sina tankar och tillsammans fördjupa sig i olika teorier om undervisning. Förskollärarna filmade sin egen undervisning som skedde på avdelningen. De visade filmerna för varandra i utvecklingsgruppen och funderade tillsammans över sin egen roll som undervisande förskollärare. Samtalen bidrog till fördjupning och många ”aha-upplevelser” kring det egna agerandet och hur det påverkade barnens möjligheter att möta läroplanens mål.

*Jag tycker att det har varit väldigt intressant och givande att få träffa nya människor att diskutera undervisningsteorier med. Detta har varit lärorikt och betydelsefullt i mitt arbete som förskollärare. En utmaning har varit att sprida till kollegorna på förskolan. – FÖRSKOLLÄRARE*

## HINDER PÅ VÄGEN

I början av programmet var förvirringen stor. Kommunens förskolor hade aldrig deltagit i ett FoU-program tidigare och visste inte vad som skulle hända under de kommande tre åren. Vi fick träna oss på att vara i en process med många känslor såsom förvirring, förväntan och förtvivlan men vi har i efterhand sett att våra hinder trots allt lett till fantastiska resultat. En utmaning vi mötte under programmet var att en del av våra deltagande förskollärare och rektorerna slutade och nya deltagare kom in. Det gjorde att processen stannade upp på några enheter. Läget med en pandemi i världen försvårade våra gemensamma träffar. Vi fick snabbt ställa om och utmanas med nya digitala mötesformer för att hålla processerna levande.

## TECKEN PÅ UTVECKLING

Under programmets gång samlade vi in tecken på utveckling utifrån målen – allt för att se om vårt deltagande i programmet gav några effekter.

Förskollärarna utvecklade och förändrade sin undervisning på förskolan på flera sätt. Vi såg ett säkrare ledarskap hos förskollärarna som insett att deras undervisning gör skillnad för varje barns lärande. Teoretiska begrepp användes mer i samtal och reflektion och läroplanen fanns med i planeringen av målstyrd undervisning. Barngrupperna delades oftare in i mindre grupper för att möjliggöra en flerstämmig undervisning. Filminspelning av undervisning bidrog till att förskollärarna utmanade sig att prova olika sätt att undervisa. Analysen tog större plats och de didaktiska frågorna fanns med i fler sammanhang i utbildningen.

Vi har under programmet fått lära oss olika strukturer och upplägg för kollegialt lärande och delande. Vi har tagit med oss våra lärdomar vidare i vårt fortsatta utvecklingsarbete. Vi planerar att efter programmet fortsätta implementera flerstämmig undervisning i Katrineholms förskolor för att ge alla barn en likvärdig förskola.

Författare:

*Sofie Tornell*, rektor och processledare



# HUR SKURUPS FÖRSKOLA ORGANISERADE EN UTVECKLINGSRESA – FRÅN JAG TILL VI

## *Skurups kommun*

*Att medverka i en resa för flerstämmighet har varit otroligt givande och arbetsamt! Vi är stolta över att vi hade modet att medverka, tacksamma och nöjda för kunskapsberikande innehåll och förväntansfulla inför hur dessa erfarenheter påverkar oss i framtiden. – SKOLCHEF*

Resan har gjort oss medvetna om vårt tidigare fokus på att utveckla individen, för att nu i stället ha fokus på att utveckla verksamheten och därmed höja dess kvalitet. Vi har gått från kollegialt till kollektivt lärande, att vi nu fokuserar mer på det som händer när man för en dialog och lär av varandra och vikten av att ta med sig dessa lärdomar ut i sin verksamhet.

En genomtänkt lokal implementeringsplan, med fokus på att omsätta teori till praktik i vardagen (“öva och pröva” samt “alla ska med”), i kombination med Fundifs (Forsknings- och utvecklingsprogrammet *Flerstämmig undervisning i förskolan*) upplägg har möjliggjort professionellt lärande. Bland annat har förskolläraernas roll som undervisande lärare utvecklats vilket till exempel syns i det professionella språkbruket. “Läruppdragen” och implementeringsarbetet har genomförts i vardagen och har därmed haft direkt påverkan på undervisningen.

### **BAKGRUND**

Skurup är en mellanstor skånsk kommun med tio kommunala förskolor – Skurups förskola. I programmet medverkade utvalda förskollärare (nyckelpersoner) och våra rektorer, men på hemmaplan medverkade all vår personal som tillsammans utgör cirka 200 personer. Tidigare erfarenheter har lärt oss att genomslagskraften för olika satsningar blir större när vi skapar delaktighet för alla och med alla. Även om skollagen lyfter att legitimerade förskollärare har ansvar för undervisningen, valde vi att all personal skulle medverka då vi utgår från att

alla oavsett utbildning ska ha ett förhållningssätt där man tillsammans skapar möjligheter för barn att lära och utvecklas. Vi lär tillsammans med barns lärande och utveckling i fokus!

### **ORGANISATION OCH IMPLEMENTERINGSARBETE – FÖRBEREDELSE, FÖRVÄNTNINGAR OCH FOKUS**

Mycket arbete har lagts ner på förberedelser: organisation, struktur, implementering, förväntade hinder, lärgropar samt utvärderingsmöjligheter. Det upprättades ett förväntansdokument med tydlig rollfördelning och tydliga ansvarsuppgifter. Alla medverkande skulle veta vilka förväntningar som fanns på dem – från styrgruppsmedlem och processledare till rektor, nyckelperson och pedagog. Vår lokala styrgrupp bestod av skolchef, processledare och rektorer.

Rollfördelningen byggde en tydlig grund där det inte bara fanns förhoppningar på engagemang och delaktighet, utan faktiskt en överenskommelse så att ingen kunde frånsäga sig sitt ansvar. Ett schema skapades där antal träffar/möten specificerades, både till innehåll och tidpunkt. Dessutom beslutades att kvalitetsbesök skulle genomföras av kommunens processledare och rektorer på alla avdelningar i syfte att följa om och hur pedagogerna utvecklat sin undervisning.

De fyra uppläggen i programmet utgick från de didaktiska frågorna och de variationsteoretiska, poststrukturella och pragmatiska teorierna. För att genomföra de olika pedagogiska uppläggen har tillvägagångssätten varierats. Det har bland annat genomförts större centrala seminarier och workshops, lokala föreläsningar av nyckelpersoner ute på enheterna samt digitala genomgångar genom till exempel utskick av korta filmer. Regelbundna informationsmail till alla avdelningar, poddavsnitt, blogginlägg och filmer som återkoppling har också använts. Kollegiala lärgrupper har skapats på lokal,

men även central, nivå där man träffats över olika gränser. Kollegiala möten har bidragit till att medverkande har utmanats på olika sätt bland annat genom att behöva klä sina erfarenheter och lärdomar i ord för nya människor, vilket har förstärkt det egna lärandet.

Nyckelpersonernas arbete har varit avgörande för våra framgångar och kan inte nog betonas. De har, tillsammans med kommunens processledare och rektor, verkat som pedagogiska ledare och har kunnat vara "här och nu" och haft möjlighet att erbjuda stöd när frågorna dyker upp, nämligen i vardagen. De har även planerat och genomfört många av föreläsningarna. Att nyckelpersonerna har varit "vanliga pedagoger" från enheterna har spridit ett mod. Andra pedagoger har sett hur dessa personer utvecklats när de till exempel vågar prata framför större grupper men även att de själva inser att de alla har erfarenheter och tankar som de kan stödja och utmana sina kollegor med.

## **FALLGROPAR**

Ett hinder har varit tiden, barnfri tid, som behövs för att sätta sig in i teorierna för att sedan kunna utföra uppdraget. Det har fungerat bra trots allt, då styrgruppen har lyssnat in pedagogerna och anpassat både tempot kring inlämningar av läruppdrag och mängden av dokumentation utifrån förutsättningarna. Styrgruppen fick inledningsvis göra en strukturförändring för att säkerställa att alla rektorer kunde medverka aktivt. Utan samtliga rektorer blev det svårt att skapa delaktighet på alla våra enheter eftersom alla behövde en rektor som var med och kunde hålla i rodet.

Ambitionen att "alla ska med" har stundtals varit utmanande men fokus har varit att lärandet är prestigelöst – alla kan bidra, oavsett utbildning och erfarenhet. Några har flyttat fram sina positioner två steg och andra känner har att de har kommit längre än så. Signalvärdet i det prestigelösa har skapat ett lugn och öppnat upp diskussioner kring hur vi tar ansvar för vår egen utveckling. Ett annat hinder var att det inte från början fanns en plan för hur vi skulle få med nyanställda. Nu blev det enheterna/avdelningarna som fick ta ansvaret att introducera nya pedagoger i Fundif, vilket inte skapade likvärdighet i informationen.

## **HUR FICK VI FRAM TECKEN PÅ UTVECKLING OCH VILKA METODER GAV MEST?**

Vår centrala frågeställning var på vilka sätt vår medverkan i programmet ökat kompetensen hos medarbetarna med fokus på undervisningens kvalitet. Utifrån den frågeställningen valdes utvärderingsme-

toder som designats för att få fram kvalitativ data och därmed synliggöra konkreta resultat och effekter av vårt medverkande i programmet. Metoderna vi främst använde oss av var enkäter, inläsning av pedagogernas planeringsmaterial, observationer genom kvalitetsbesök och regelbundna utvärderingar av nyckelgrupp och styrgrupp. De metoder som vi anser gett oss mest konkret underlag har dels varit observationer ute på avdelningar av kommunens processledare och rektor samt när pedagoger fått beskriva sin egen utveckling. Dessa två metoder har gett oss ett resultat som är både omfattande och detaljerade då vi fick fram vad varje enskild pedagog upplevt och även vad observatörerna noterat ute i verksamheten. Det är ju en sak att anse att man lärt sig men det ska ju även synas i undervisningen ute i våra barngrupper. Nu i efterhand har vi även sett vilket område vi saknat i vår utvärdering och det var en utvärderingsmetod som visade tecken på barns förändrade kunnande. Detta är ett utvecklingsområde för oss inför framtida projekt eftersom syftet med allt vi gör är att i slutändan nå ut till barnen.

## **VILKET RESULTAT SÅG VI?**

Det framkom att kommunens organisationen under programmet har fungerat bra då förväntningarna på processledare, nyckelpersoner, pedagoger och rektorer tydliggjordes redan från början. Denna organisation har vi planerat använda i våra framtida insatser på hemmaplan. "VI-känslan" i Skurups förskola har ökat och därmed även vårt arbete med likvärdiga förskolor. När vi alla arbetade med samma projekt med tydligt fokus på undervisning, skapade vi en gemensam nyfikenhet och ett engagemang som gav ett stort lyft för förskolans kvalitet. Det kollektiva lärandet det vill säga gemensamt lärande för gemensamma bestående förändringar i den egna verksamheten, är tydligt.

Ett tydligt mönster i resultatet är att pedagogerna ser sig som undervisande pedagoger och är tryggare i att använda begreppet undervisning. De känner sig tryggare i lärarrollen än tidigare då de mer medvetet utgår från olika pedagogiska teorier och med nya gemensamma ord kan beskriva sin undervisning. Under de kvalitetsbesök som genomförts såg vi även tecken på detta i undervisningen då pedagoger oftare ställde frågor som utmanade barnen vidare inom lärobjektet och uppmärksammade barnens förändrade kunnande inom ämnet. En mer medveten undervisning upplevdes. Den "tysta kunskapen" om hur vi i Skurups förskola lär ut har blivit mer verbal och tydlig. Tack vare samplanering och de didaktiska frågorna i planeringsstödet har arbetslagen tillsammans skapat en samsyn kring sin undervisning genom att detta har "samlat ihop" pedagogernas tankar och ideer.

Medvetenheten kring allt det lärande som sker i de dagliga samtalen med barnen har också ökat, genom att de är "härvarande" pedagoger som visar genuint intresse för vad barnen vill berätta och medvetet återkopplar till barnen på olika sätt för att utmana dem. Pedagogerna upplever att de blivit bättre på att uppmärksamma tecken på lärande för både sig själva och för barnen.

*När vi uppmärksammar barnen kring deras lärande så tänker jag att vi kan stärka barnens tillit till sin egen förmåga, att därmed förstärka barnets "läridentitet" – jag kan lära mig, jag kan lära andra! – FÖRSKOLLÄRARE*

### **VILKA FRAMGÅNGSFAKTORER MÖJLIGGJORDE VÅRA FINA RESULTAT?**

*Förberedelser:* Viktigast av allt har varit ett bra grundarbete med en väl genomtänkt projektplan med tydlig rollfördelning och förväntansdokument. Dessa möjliggjorde att alla kunde ta ansvar utifrån sin roll i programmet.

*Fokus:* Vi har under hela programmet haft ett tydligt fokus på pedagogernas egna lärande och det kollegiala lärandet, att vi tillsammans kan lära oss oavsett utbildning. En röd tråd med kontinuerliga uppföljningar av resultat har regelbundet utförts under programmet. Till exempel har vi haft stor nytta av kvalitetsbesöken, avstämningar och delrapporter för att samla in underlag inför utvärderingen. Att ro ett så här stort program i hamn kräver en engagerad och effektiv ledningsgrupp, det vill säga en strategisk motor.

Bränslet till denna motor har varit vi-känslan av att utvecklas tillsammans. Genom att alla deltagit skapades både engagemang, delaktighet och ansvar. Vi har synliggjort att vi lär tillsammans genom "learning by doing"!

Författare:  
*Marie Cornmark*, processledare





# SAMHANDLINGAR MED EFFEKT PÅ BARNNS LÄRANDE

## *Staffanstorps kommun*

*Då förskollärarna genom programmet utvecklat kännedom om flera didaktiska modeller och teorier har deras yrkesprofession stärkts. Barnen får nu erfara olika undervisningsupplägg, med andra ord erbjuds de olika sätt att lära. Tanken om undervisning blir individualiserad och stärker bilden av att alla barn inte lär på samma vis. – PEDAGOG*

### BAKGRUND

Staffanstorps kommun har ambitionen att ligga i framkant och så även i förskolans värld. Därför gjorde kommunen ett aktivt val att höja utbildningens kvalitet i kommunens förskolor och stärka förskollärarnas profession och förutsättningar att arbeta på vetenskaplig grund. Under våren 2018 gick samtliga elva kommunala förskolor i Staffanstorps kommun med i det treåriga FoU-programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan, Fundif*. Ifous (Innovation, forskning och utveckling i förskola och skola), som driver och koordinerar programmet, är ett oberoende forskningsinstitut som verkar för praktikinära forskning och konkret utvecklingsarbetet där lärare och skolledare tar en aktiv del i kunskapsbyggandet.

Året innan vi gick med i FoU-programmet Fundif, deltog alla kommunens förskolor i en annan kommundemensam fortbildningsinsats, Skolverkets Läsluft 2017–2018. Upplägget med seminarium och kollegialt lärande tog vi med oss från Läsluftet och därmed hade vi en viss erfarenhet och kunde därför fokusera på innehållet och förankra vårt syfte tidigt i FoU-programmet. Undervisning var ett ”nytt” begrepp i förskolesammanhang och vi i Staffanstorp gick in i programmet med en vilja att implementera begreppet samt höja kvalitén på våra förskolor.

### VAD ÄR UNIKT FÖR STAFFANSTORP?

Varje höst och vår har under programmets gång Ifous hållit två dagars utvecklingsseminarier någonstans i Sverige där forskarna i programmet in-

troducerat nya undervisningsupplägg, begrepp och teorier. På dessa seminarier får förskollärare möjlighet att delta i kollegiala samhandlingar i form av rundabordsdiskussioner tillsammans med deltagare från andra kommuner.

Unikt för Staffanstorp är att samtliga förskollärare i Staffanstorps kommun har varit delaktiga från start i programmet. Från varje förskoleområde har tre till fyra ansvariga förskollärare tillsammans med rektorer och specialpedagoger medverkat vid dessa seminarier. Att samtliga förskollärare deltagit har bidragit till att vi har varit flera som har kunnat arbeta med att sprida kunskaperna och att inspirera varandra ute på enheterna.

En eller två förskollärare per förskoleområde har varit nyckelpersoner för programmet och haft i uppdrag att arbeta extra för en ökad likvärdighet inom kommunens alla kommunala förskolor. Nyckelpersonerna har bland annat gjort begreppsordlista för alla upplägg och case att arbeta kring inför lokala samtalsträffar som organiserats i kommunen.

Nyckelpersonerna har även haft träffar med rektorerna och utvecklingsledare/processledare, cirka en träff i månaden i en så kallad lokal styrgrupp i kommunen. Detta har bidragit till en röd tråd mellan förvaltning, rektorer och förskollärare.

För att få syn på vilka effekter programmets innehåll har haft för vårt utvecklingsarbete och för att kunna göra justeringar i vårt upplägg framgent, har nyckelpersonerna tillsammans med utvecklingsledare/processledare årligen arbetat fram en enkät. Frågorna har varit formulerade så det gick att jämföra svaren årsvis för att kunna studera utvecklingen över tid. Samtliga förskollärare i våra kommunala förskolor har svarat på enkäten. Svaren på enkäten har nyckelpersonerna tillsammans med utvecklingsledaren/processledare sammanställt för att sedan återkopplas till förskolornas pedagoger.

I den lokala styrgruppen bestämdes tidigt att det var viktigt att samtliga rektorer organiserade för en kommundemensam tid för förskollärarna till samtal, diskussion och reflektion två timmar varannan vecka kl 14–16 på måndagar. Detta krävde en stor schemateknisk omorganisation i samtliga förskoleområden.

*En väl förankrad organisation är a och o i utvecklingsarbetet! Med tydliga kommunikationsvägar, uppföljning på alla nivåer och flexibilitet att förändra beslut längs vägen. – BITR*

UTBILDNINGSCHEF

När FoU-programmet startade hade vi kommunövergripande samtalsträffar på måndagstiden. Vid en utvärdering kom det fram synpunkter från medarbetare att de önskade lokala samtalsträffar i stället för kommunövergripande. Detta på grund av logistikproblem och att ta sig mellan de olika förskoleområdena. Trots att utvärderingen också visade att man såg stora fördelar med att träffas mellan förskoleområdena så beslutade vi att mitt i programmet att byta till lokala samtalsträffar. För att behålla likvärdigheten, arbetades ett gemensamt innehåll fram av nyckelpersonerna i kommunen.

I Staffanstorps kommun har vi utifrån tidigare kommungemensamma kompetensutvecklingsinsatser sett vikten av att få med hela arbetslaget i projektet, det vill säga alla som arbetar på en avdelning eller i en barngrupp. Respektive förskoleområde har organiserat nätverk för barnskötare där FoU-programmets innehåll har arbetats med, bland annat i relation till Lpfö 18. För att säkerställa att även nyanställda förskollärare får med sig bakgrunden till FoU-programmet, har vi terminsvis genomfört så kallade uppsamlingsheat. Bakgrund, syfte, och de undervisningsteorier vi redan arbetat med har presenterats.

Under vår medverkan i FoU-programmet har vi valt att synliggöra vårt arbete till kommuninvånarna. Vi har bland annat medverkat i lokaltidningen och på kommunens lokala pedagogiska hemsida. Kommunen anser att det utvecklingsarbete och den kvalitetshöjning som blir till följd av programmet, ska kommuniceras utåt. Detta för att även allmänheten ska se att förskolan är en del av utbildningsväsendet och en viktig plats för barns kunskapande, där omsorg och undervisning av en hög kvalitet erbjuds.

*Vi har fått en gemensam motivation och vision för alla kommunala förskolor, eftersom vi har jobbat på bred front – REKTOR*

### **VAD HAR EFFEKTEN BLIVIT FÖR PEDAGGERNA?**

Tack vare vår kommungemensamma årliga utvärdering, dokumentation av projektarbeten, skolenkät som vårdnadshavare fyller i en gång om året, samt identifierade styrkor i vårt systematiska kvalitetsarbete, har vi fått syn på flera positiva effekter av vårt deltagande i FoU-programmet.

De kollegiala samtalsträffarna med ett gemensamt innehåll på samtliga förskolor i kommunen har bidragit till gemensamt yrkesspråk, samt att alla för-

skollärare nu i sin undervisning använder sig av sina teoretiska kunskaper i praktiken tillsammans med barnen. Detta har i sin tur bidragit till att förskollärare utvecklats i sin lärarroll och nu identifierar sig som undervisande lärare i stor utsträckning.

De kollegiala samtalsträffarna har också bidragit till att förskollärare nu ser vinsterna med kollegiala samhandlingar, samplaneringar samt samvärderingar. Tidigare planerade förskollärare ofta enskilt, men ser nu klara vinster med att reflektera, diskutera och planera tillsammans. Förskollärare ser också varandras olikheter och kompetenser som en tillgång och drar nytta av dessa i utbildning, undervisning och utvecklingsarbete.

Samhandlingarna och deltagandet i programmet har bidragit till att förskollärare fått en gemensam förståelse för förskolans uppdrag i dag, oberoende om de har en ny eller äldre utbildning. Detta har bidragit till en större likvärdighet kring hur de pratar om och praktiserar undervisning i kommunens förskolor.

Begreppet undervisning och vad det kan utgöras av i förskolan har vridit och vänts på. Det motstånd som inledningsvis sågs, är nu borta. Undervisning som begrepp används i dag tillsammans med vårdnadshavare, barn, kollegor och chefer i hög grad.

Förskollärarna har blivit bättre på att observera barns förändrade kunskande till följd av undervisningen, och kan därför bättre anpassa och förbättra den till nästa undervisningstillfälle. Ökad kunskap om pedagogisk dokumentation har bidragit till denna utveckling.

### **UTMANING I PROGRAMMET**

En utmaning har varit att se programmets tvådelade syfte, dels att forskningsdelen ska pröva vad undervisning i förskolan kan utgöras av generellt, och dels att pröva och utveckla undervisningen på den egna förskolan. Inledningsvis i programmet har deltagarna sett att de samhandlingar som genomförts, endast har varit till för forskarna att analysera och använda sig av. Därför har tid fått läggas på skapa en ökad förståelse och meningsfullhet för deltagandet i programmet, samt att försöka väva ihop programinnehåll och implementering av Lpfö 18.

*Vilken skjuts arbetet fick genom att Lpfö 18 trädde i kraft under programperioden! Begreppet 'undervisning' bekräftades från båda håll. – BITR UTBILDNINGSCHEF*

### **VAD HAR EFFEKTEN BLIVIT FÖR BARNEN?**

En effekt är att undervisningen har blivit mer medveten vilket gör att barnen får möta en mer genomtänkt undervisning. Utifrån de olika undervis-

ningsteorier vi har prövat i FoU-programmet, kan förskollärarna planera en mer varierad undervisning och därmed kan förskollärare bättre anpassa undervisningen utifrån barns olikheter. Val av teori att basera sin undervisning på kan utgå från barngruppen som helhet, men också utifrån vad som passar för respektive barn. Barnens utveckling och lärande gynnas av att de möts av vuxna som har teorier och ämnesdidaktik att våga använda, pröva och ompröva för att möta nya barn och barngrupper.

Förskollärares yrkesspråk har utvecklats, vilket också barnen får höra. Ett exempel på språkbruk en förskollärare kan använda tillsammans med barnen är: "Vi träffas i vår undervisningsgrupp och ska ha undervisning om bygg och konstruktion". Barn möts av begrepp och ord som används i hela kollegiet, och som pedagog räds man inte för att använda svårare begrepp då barnen känner igen dessa när det används frekvent.

Barnen får nu ta del av ett utvidgat och fördjupat ämnesinnehåll. Till exempel musikämnet utgörs nu av både takt, rytm, instrumentbygge, musikskapande och olika musikgenrer. Denna bredd gäller för många av de ämnen vi arbetar med i förskolan.

Barnen får också i större utsträckning vara medskapare och producenter i undervisningen och styra dess riktning. Ämnen vävs samman och det blir en röd tråd i barnens lärande.

*FoU-programmet har inspirerat oss att tänka på hur vi kan väva in undervisningsmoment på ett för barnen lustfyllt och engagerande sätt i förskolans verksamhet.* – PEDAGOG

## KÄNNETECKEN PÅ FÖRBÄTTRING?

Följande kan tolkas som förbättringar i utbildningen tack vare vår medverkan i FoU-programmet:

- Framgångsrik organisering för kollegialt lärande, både lokalt på enheterna och kommunövergripande. Detta har påverkat likvärdigheten i kommunens förskolor.
- Förskollärare har en större förståelse för vad de gör när de undervisar, de vet att görandet är kopplat till en lärandeteori. De har fått begrepp för det de redan gör, vilket bidrar till ett gemensamt professionellt språk.
- Förskollärare använder nu i större utsträckning de didaktiska frågorna vid planering av undervisning.
- Förskollärare ser nu vinster av att planera, genomföra och värdera sin undervisning gemensamt med andra förskollärare.

- Förskollärare har fått ett större urval av undervisningssätt utifrån lärandeteorier att välja på, kopplat till valt undervisningsobjekt och barngruppens behov, förutsättningar, förkunskaper och intresse.
- Barnskötare har fått egna nätverk för att tydliggöra och stärka sitt uppdrag.
- Förskollärare uppskattar och värderar kollegiala samhandlingar och diskussioner högt och ser att de utvecklas professionellt av dessa.
- Förskollärare har fått en större förståelse för ämnesdidaktik och vad olika ämnesinnehåll i förskolan kan utgöras av.

*Undervisningen barnen erbjuds blir genomtänkt eftersom pedagogerna tar sig tid att planera, vilket syns i det systematiska kvalitetsarbetet.*

– REKTOR

## VAD TYCKER VI ÄR VIKTIGT ATT LYFTA FRAM?

- En vinst är att kommunens samtliga förskolor varit representerade på seminarierna och att alla förskollärare i kommunen varit delaktiga i programmet på hemmaplan.
- Att vi testat oss fram när det gäller spridningen och det kollegiala lärandet, för att hitta den form som passade oss bäst.
- Det har varit en utmaning att "få alla med på tåget", det vill säga spridningen och acceptansen från alla medarbetare, och förvirringen har varit stor emellanåt – men det är en del av processen.

Författare:

*Johan Lindblad*, processledare

*Malin Sundqvist*, förskollärare

*Susanne Johansson*, förskollärare



# UNDERVISNING SOM RÖD TRÅD I EN TID AV FÖRÄNDRING

## *Vallentuna kommun*

*För att hitta den vackraste gläntan i skogen måste man våga vara vilsen en liten stund*

– TOMAS TRANSTRÖMER

Namnen och delar av innehållet i följande text är fiktiva. Berättelsen beskriver dock vår upplevelse av den utvecklingsresa som Vallentuna kommun genomgått under sitt deltagande i *Flerstämmig undervisning i förskolan*.

För att ta del av vår utvecklingsresa måste vi gå tillbaka lite i tiden till hur det var innan vi gick med i programmet.

### **INNAN**

Förskolorna i Vallentuna kommun leds av grundskolans rektorer. Det finns biträdande förskolechefer men deras tankar och idéer kring hur man kan utveckla förskolorna hörsammas alltför sällan i större forum. Det blir i stället upp till den enskilde chefen för förskolan att utforska och fundera kring mål, riktning och undervisning och med avsaknad av samverkandets positiva effekter.

Pedagogerna arbetar på och Läroplanen finns med i deras tankar och det som sker på förskolan. Det är dock stora skillnader mellan förskolorna och även inom varje förskola. Det som sker är inte alltid medvetet och samtalen mellan pedagoger handlar allt som oftast om andra saker än undervisning. Det saknas ett gemensamt språk, en gemensam riktning och en medvetenhet om vad uppdraget på förskolan faktiskt innebär.

Det är inte det att viljan att utveckla Vallentunas förskolor inte finns. Makthavarna – politiker och förvaltning – vet dock inte mycket om förskolan. Vallentunas förskolor är vad man kan säga en glömd skolform i kommunen. Men, det är bara en tidsfråga innan alla lyfter blicken och förskolan i Vallentuna börjar ta för sig – på riktigt.

### **HÖSTEN 2016 – REKTORN**

Det är hösten 2016 och Marianne sitter vid en sammankomst i Stockholm där några andra rektorer och pedagoger berättar om sin resa och upplevelse

i ett FoU-program kring undervisning i förskolan. Mariannes intresse väcks – skulle detta kunna vara något för förskolorna i Vallentuna kommun? Kanske skulle detta kunna bidra till att sätta ljus på förskolorna och dess utveckling? Marianne suckar lite vid tanken på att förskolorna känns som ett undangömt skåp, några har glömt dem och andra har aldrig vetat om att de funnits ... Nä tänker hon, det är dags att förskolorna kliver fram! Hon bestämmer sig för att göra slag i saken och driva på att Vallentuna kommun ska gå med i det nya programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan*.

### **VÅREN 2020 – BARNET**

Det är vår om än väldigt kallt. Löpsedlarna på alla kvälls- och dagstidningar, nyhets sajter och tv-program är fyllda av det som uppstår de allra flestas tankar – Corona. Restaurangerna gapar tomma, biograferna är stängda och sjukhusen skriker efter skyddsutrustning och mer personal.

I Vallentuna kommun skrivs krisplaner och nya rutiner upprättas, beredskap på alla nivåer görs. Information om läget, nya rutiner och riktlinjer går ut så gott som dagligdags. Personal i olika yrken skolas om för att hjälpa till i vården och äldreomsorgen.

Oron runt om överskuggas dock av känslan av solidaritet – alla vill hjälpa till, alla vill dra sitt strå till stacken mitt i pandemins larm.

På Barn- och utbildningsförvaltningens kontor mitt i Vallentuna centrum gapar rummen tomma och tysta. Korridorerna ligger öde som i ett avsnitt av "The walking dead". Man kan få uppfattningen om att ingenting händer. Det är dock bara en illusion.

På förskolan Skogen ser barnen fokuserat på hur gamla tidningar trasas sönder i en mixer. Det ska göras papper.

Barnen ställer frågor, Ebba petar sin kompis i sidan så att hon förvånat tittar upp. "det ser ut som nåt slags slajm" säger hon och fnissar. Kompisen fnissar med. Man kan ser hur axlarna på dem liksom skuttar upp och ned samtidigt som håret på deras huvuden dansar likt vågor på vattnet. De fortsätter koncentrerat att titta på "slajmet" i mixern. En viss förväntan och förvirring ligger i rummet. Snart ska barnen få ta slajmet och det ska bli papper. Ja, så

säger förskollärarna i alla fall. Ebba har lite svårt att tro att det där slajmet ska kunna bli papper men hon tänker att ett försök är nog bra. Om inte annat så kan de vara kul att se frökens min när det bara blir en massa geggamojja.

Men tänk ändå om fröken har rätt och det faktiskt blir papper. Det pirrar till i magen på Ebba vid tanken. Eget papper som man gjort själv. Pappa säger alltid att man inte ska slösa på pappret. Precis det har de också pratat om på förskolan – miljön och världen. Hur de alla kan göra olika saker för att världen ska må bättre. Ebba vill ju såklart gärna hjälpa jorden så att den mår bättre. Om detta lyckas kan Ebba göra eget papper hemma och då behöver hennes pappa inte tjata så mycket. Vad förvånad han ska bli.

Ebba tycker det är spännande med projekten som de får göra på förskolan. Förut var de mest ute på gården eller så ritade de inne. Det var mycket spring inomhus och fröknarna fick tjata mycket. Nuförtiden brukar de som sprang runt vara med i projekten och komma på massor av saker. Det tycker Ebba är skönt för hon trivs inte när det är för rörigt.

Pappa och Frida, pappas tjej, brukar prata med Ebba om det hon varit med om på förskolan. Ibland läser de breven från förskolan tillsammans. Då brukar Ebba berätta lite mer i detalj vad de gjort och förklara några av de svåra orden för pappa och Frida. Det är roligt för Ebba vet ofta mer än både pappa och Frida. Vuxna kan så lite ibland. Det känns roligt att få vara den som förklarar och berättar om magnetism, sammansatta ord, homonymer, GAP och algoritmer. Ebba känner sig viktig när hon förklarar hemma.

Nä nu verkar mixern vara klar, nu är det dags för nästa steg.

## HÖSTEN 2019 – PROCESSLEDAREN

Förvirring. Total, ren och skär förvirring. Förväntan hon känt gick på två sekunder över till ren och skär förvirring. Hur kunde det gå så fort?! Mia lägger till med ytterligare ett leende och hoppas att hennes panik inte syns utåt. Hon svettas lite på ryggen. Vad har hon gett sig in på?

Det snurrar i huvudet av olika begrepp och nya ord som hon inte förstår. Hur ska hon kunna leda andra genom detta när hon inte fattar något själv?! De övriga processledarna i gruppen fortsätter prata, det är tydligen dags för någon slags gruppövning. ”Ta det lugnt” tänker Mia och hoppar bort några steg till de övriga i gruppen, ”det är ju bara dag ett”.

Längre fram under sin tid som processledare känner Mia igen sig i de sex F:en som Henrik som leder programmet presenterar vid flertalet tillfällen. Förväntan, förvirring, frustration, fantastiska resultat, framgångar och fallgropar. Allt detta har hon gått igenom. Hon och alla andra deltagare i programmet, rektorerna och förskollärarna.

En sak som dock saknas i de sex F:en är att det varit roligt. Och viktigt. För att vara med och bidra till att det finns mer forskning om undervisning i förskolan känns just det – viktigt. Att det varit roligt känns som en bonus. Världens bästa bonus.

## SLUTSATS

Berättelserna ovan är som sagt påhittade men många delar av det som står är sant – tankar, känslor, upplevelser. Det är en beskrivning av en del av det vi gått igenom på vår utvecklingsresa. Berättelsen om Ebba är ett sätt att försöka beskriva hur vi tror att vårt deltagande och vår utveckling gett avtryck på barnen. Vår tro på vad det gett dem.

Under tiden i programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan* är det en sak som är väldigt tydlig. Utveckling tar tid.

Den tar tid eftersom vi aldrig har en identisk förståelse i en grupp, och undervisning inte heller handlar om att vi förstår på samma sätt. Det är det som är dynamiken och spänningen. Det är i det som händer när vi uppfattar saker olika som vi kan fortsätta utveckla vår undervisning.

Niklas Pramling pratar i sin forskning om lekresponsiv undervisning om begreppen ”som är” och ”som om”. ”Som är” kan förklaras som det vi vet om utifrån våra erfarenheter och ”som om” är en slags utveckling av detta – något som skulle kunna bli på nya sätt.

Vi ser att Vallentuna kommuns ”som är” har förflyttats. Det som en gång var vårt ”som om” är nu vårt ”som är”. Vi har i vårt samforskande utvecklat nya sätt att se på undervisning och har ett nytt nu-läge. Ett nytt ”som är”. Det vi vet i Vallentuna är att vi inte hade kommit lika långt i vår utveckling utan programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan*. Genom flertalet omorganisationer, byten av pedagoger, rektorer, processledare och skolchefer så har programmet varit en fast punkt som visat riktning.

Vårt nya ”som är” innebär att vi pratar undervisning i alla led. Vi ser en ökad kvalitet ute på förskolorna där man som pedagog medvetet gör val och reflekterar över sin undervisning. Vi har fokus på uppdraget och ett gemensamt språk.

Vårt ”som är” innebär nu att rektorsmöten, planeringsdagar och personalmöten har fokus på pedagogisk utveckling – precis som det ska.

Vårt ”som är” innebär att flerstämmig undervisning är på väg att bli en naturlig del av vårt systematiska kvalitetsarbete.

Vårt ”som är” innebär att begrepp som transdisciplinär, variationsteori och GAP har tagit sig in i dokumentation och kommunikation med vårdnadshavare och barn.

Vårt ”som är” innebär att politiker och utbild-

ningsförvaltning värnar om förskolan och dess utveckling. De är intresserade och vill veta.

Vårt "som om" innebär att vi tar steg mot att flerstämmig undervisning är något som lever ute på förskolorna även när programmet är slut.

Vårt "som om" innebär steg mot att alla pedagoger självständigt väljer olika teoretiska undervisningsupplägg utifrån vad det är de ska undervisa.

Vi har fortsatt en lång väg att vandra. Vår utvecklingsresa pågår och har inte tagit slut i och med detta

program. Men vi är stolta över det vi gjort och var vi är i dag och ser fram emot fortsättningen.

*Du blir aldrig färdig – och det är som det ska.*

– TOMAS TRANSTRÖMER

Författare:

*Linda Hedén*, rektor och processledare





# VI BYGGER NY KUNSKAP BIT FÖR BIT

## Örebro kommun

### INLEDNING

Örebro är Sveriges sjätte största kommun med en stark befolkningstillväxt. Detta återspeglas i förskolans verksamhet där barnantalet har ökat de senaste åren. I Örebros 120 kommunala förskolor fanns under vårterminen 2020 totalt 7 800 barn inskrivna. De kommunala förskolorna leds av två verksamhetschefer och 48 rektorer.

Att möjliggöra för ett deltagande i *Flerstämmig undervisning i förskolan* var en pusselbit i implementeringen av den då kommande revideringen av Lpfö 18. I Örebro hade vi inte satt fokus på begreppet undervisning i relation till förskolans uppdrag och såg det som ett förbättringsområde. Det var dags att göra en kulturförflyttning och rikta blickarna mot förskolans undervisningsuppdrag och förskollärarens professionsutveckling. Fundif kom som en fantastisk möjlighet i rätt tid.

### ORGANISATION OCH IMPLEMENTERING

Inför FoU-programmets start gick en intresseförfrågan ut till samtliga rektorer. Ställningstagandet att intresserade rektorer aktivt fick välja att medverka i *Flerstämmig undervisning i förskolan* bygger på tesen att utveckling sker underifrån och att det behöver finnas ett reellt intresse i verksamheten genom att rektor och pedagoger har identifierat ett lokalt utvecklingsområde.

Förfrågan resulterade i att de två verksamhetscheferna tillsammans med 16 rektorer och cirka 50 pedagoger från totalt 28 förskolor har deltagit i programmet. Det har varit en styrka att vara två processledare samtidigt som en verksamhetschef även varit representant i styrgruppen. Att bära ägarskapet tillsammans med en kollega på detta sätt har varit en stor vinst samt inneburit en möjlighet att alltid kunna diskutera frågor och gemensamt ta sig an de utmaningar programmet bjudit på.

*Vägen blir till medan vi går* – FERDINAND FINNE

På huvudmannanivå har deltagandet byggt på ett upplägg bestående av regelbundna träffar för deltagande rektorer och processledare. Verksamhetscheferna har lett arbetet samtidigt som rektorerna har varit delaktiga i utformandet av programmets genomförande. Från start fanns inget bestämt upplägg, det har i stället arbetats fram gemensamt och programmet har implementerats utifrån deltagarnas önskemål och behov.

Det har även funnits en hög grad av självständighet vid utformningen av programmet på enhetsnivå och rektorerna har varit fria att själva sätta ramarna kring organisation och genomförandet av arbetet inom Fundif i sina förskolor. Det har varit gynnsamt att utarbeta strukturer och processer för programmet utifrån den egna verksamhetens förutsättningar och bland rektorerna finns en upplevelse av att ha kunnat påverka utformningen av programmet på såväl kommunnivå som i sina förskolor. Delaktigheten och friheten vid utformning och implementering lyfts fram som något positivt men det har samtidigt varit en utmaning för både rektorer och pedagoger att gå in i programmet utan helt tydliga ramar för genomförande och styrning.

*Bitvis har det varit frustrerande att sakna tydliga ramar för upplägget i Fundif på förskolenivå och att vara i kaoset innan bitarna fallit på plats* – REKTOR

Den fria ingången har således varit värdefull för processen men samtidigt utmanat och ställt krav på rektorer, deltagande pedagoger och utvecklingsfunktioner i verksamheterna. Att gå in i och fullfölja en process vars väg inte är tydligt utstakad kräver en stor dos av både tillit och mod hos alla deltagare. Det är genom utmaningar som utveckling sker och upplevelsen nu är att erfarenheterna har stärkt och tryggt ledningen på olika nivåer i verksamheterna.

En del av denna utveckling hänger samman med att Örebro kommuns rektorer, parallellt med deltagandet i Fundif, även har deltagit i utvecklingsprogrammet *Leda för skolutveckling* i samarbete med Ifous. Leda för skolutveckling syftar till att fördjupa

och utveckla rektorernas kunskap och handlingsberedskap i att leda och organisera ett långsiktigt och hållbart förändringsarbete så att verksamhetens förbättringskapacitet stärks. Att samtidigt delta i de båda utvecklingsprogrammen upplevs ha bidragit till ett stärkt distribuerat ledarskap där rektorerna utvecklat sitt sätt att leda samtidigt som pedagoger och utvecklingsfunktioner på förskolorna tagit steg framåt i sina ledarroller.

## RESULTAT

Vad kan vi då se för resultat och förflyttningar efter nära tre års arbete med *Flerstämmig undervisning i förskolan*? För att knyta an till de mål och ambitioner som presenterades i inledningen följer nedan en sammanfattning av resultat, åsikter och resonemang som framkommit genom en digital utvärdering och diskussioner med deltagande rektorer.

Det finns bland pedagoger och rektorer en upplevelse av att Fundif har bidragit till en större medvetenhet, djupare förståelse och en bredare repertoar av verktyg för att bedriva undervisning i förskolan. Undervisningen är mer planerad, dokumenterad och målstyrd samt bygger nu mer på frågor om varför och hur barnen ska utveckla sitt kunnande. Pedagogiska diskussioner kring undervisningen har fördjupats, den planerade undervisningen grundas på didaktiska teorier, vetenskap och forskning samtidigt som spontan undervisning sker i allt större utsträckning. Genom samplanering och samvärdering utvärderas undervisningen vilket ger djupare förståelse för barnens lärande. Reflektion genomförs tillsammans med barnen och de har i dag större delaktighet i sin utbildning och i sitt lärande. Pedagoger och rektorer som deltagit i Fundif beskriver att de genom programmet blivit stärkta i sina professioner och att deltagandet har varit ett stöd i implementeringen av Lpfö 18, bland annat genom den ökade förståelsen för undervisning och förskolans systematiska kvalitetsarbete som Fundif gett.

76 procent av respondenterna uppger i en intern utvärderingsenkät, besvarad av rektorer och pedagoger i februari 2021, att det stämmer helt eller ganska bra att deltagandet i Fundif har utvecklat undervisningen i deras verksamhet. I svaren som fördjupar resonemangen bakom resultatet framkommer att de som inte håller med om påståendet menar att kunskaperna från Fundif ännu inte spridits till kollegor i verksamheten och att någon reell effekt av programmet på förskolan därför inte kan ses. Samma erfarenheter framträder i enkätens övriga svar där det framgår att upplevelsen av deltagandet i Fundif påverkats av i vilken utsträckning förskolans rektor har arbetat fram strukturer och processer som gett goda förutsättningar och möj-

ligheter för pedagogerna att genomföra uppgifter och sprida lärdomar från programmet till sina kollegor.

56 procent av respondenterna uppger i den interna utvärderingsenkäten att de tycker att det stämmer helt eller ganska bra att deltagandet i Fundif har lett till ett ökat lärande hos barnen i sin verksamhet. Vid en förfrågan om hur barnens lärande identifieras uppges exempelvis att barnen har lärt sig nya begrepp genom programmets undervisningsteorier, men främst påtalas att pedagogernas fördjupade ämneskunskap, bättre planerade undervisning och ökade medvetenhet om undervisningens betydelse per automatik lett till ett större lärande hos barnen. Detta låter helt klart logiskt men indikerar samtidigt att det i dag är svårt att konkret påvisa vilken effekt deltagandet i Fundif har haft på barnens lärande.

## UTVECKLINGSRESAN FORTSÄTTER

Det är tydligt att deltagandet i Fundif har lett till en professionsutveckling hos pedagoger och rektorer som deltagit i programmet samt utvecklat förståelsen för undervisningen i förskolan.

Programmet har kantats av blandade känslor och deltagarna har kastats mellan förvirring, vid introduktionen av nya teorier och begrepp, och lycka, när förståelsen för de nya undervisningsteorierna faller på plats och används i verksamheten. Processens upplägg har krävt stora doser av mod och tillit hos verksamhetschefer, rektorer och pedagoger. Vi har ställts inför många utmaningar men det är samtidigt tydligt att programmet genomsyrats av en stark känsla av delaktighet. Vi kan även konstatera att den öppna ingången i programmet ställt stora krav på rektorer och pedagoger vilket bitvis har varit frustrerande men även bidragit till en stärkt och tryggad ledning på olika nivåer i verksamheterna.

Fundif är bara början på en större utvecklingsresa som fortfarande står i startgroparna sett till hela verksamheten. De första stegen på resan har redan tagits och fokus framåt ligger på att förvalta den möjlighet Fundif gett oss och att implementera kunskaperna från programmet så att de genomsyrar verksamheten och inte blir till något som sker ”vid sidan om”.

*Den största utmaningen kommer nu, när vi ska sprida och förankra detta i våra verksamheter och vår utbildning* – FÖRSKOLLÄRARE

Genom att integrera lärdomarna från programmet i det systematiska kvalitetsarbetet förankras kunskapen i verksamheternas processer och strukturer. På så vis kommer även barnens lärande i relation till

undervisningen synliggöras och bli en av utgångspunkterna i verksamhetens utvecklingsarbete. Erfarenheterna behöver spridas till de avdelningar och förskolor som inte deltagit i programmet för att den kulturförflyttning som ägt rum hos deltagarna ska kunna ske i alla verksamheter. En positiv utveckling av synen på undervisning leder i det långa loppet till ett ökat lärande hos barnen och en mer likvärdig

förskola. Den största utmaningen ligger framför oss men genom att ta små steg i rätt riktning bygger vi kunskap bit för bit.

Författare:

*Ida Reimegård*, planerare, *Zandra Ahkoila*  
och *Åsa Svahn*, verksamhetschefer



# 5. VAD HAR HÄNT HOS SKOLHUVUDMÄNNEN?

## *Ifous reflektioner*

Vad kan vi läsa ut av skolhuvudmännens och forskargruppens sammanfattningar av tre års arbete i ett FoU-program? Vad lyfter de fram, vilka resultat och effekter ser de i verksamheterna och finns där några mönster? I detta kapitel gör vi en sammanställning och analys av huvudmännens egna skattningar och beskrivningar av vad de åstadkommit i programmet.

Huvudmännens kapitel arbetades fram av processledargruppen och innehåller bland annat beskrivningar av kommunernas utvecklingsorganisation, lärdomar och svårigheter under programmets gång. Programmets styrgrupp beslutade på ett tidigt stadium att varje kommun skulle få möjlighet att beskriva sin utvecklingsresa på sitt eget vis, så någon strikt mall för kapitlen fanns inte.

### **STEGVIS UTVECKLING**

Ett sätt att analysera resultaten av ett utvecklingsarbete är att använda en modell från Kock & Ellström (2011) som omfattar fyra oberoende steg: Nöjdhet; Kunskaper eller attityder ändras; Handlingar ändras; Kvaliteten i verksamheten förbättras.

Relationen mellan kategorierna är inte självklar. Det är exempelvis inte säkert att en organisation går igenom stegen som i en trappa. Det går att få goda konsekvenser i en kategori utan att kunna se några i trappsteg längre ned. Samtidigt är det allt svårare att åstadkomma goda konsekvenser ju längre "uppåt i trappan" man rör sig.

Om denna modell används i läsningen av de åtta kapitlen framtonar en tydlig bild av att kunskaper, medvetenhet och förhållningssätt förändrats och utvecklats. Alla huvudmän beskriver att de lärare och ledare som deltagit i programmet har lärt sig mycket, både om teoretiska perspektiv på undervisning och hur man kan arbeta på ett mer vetenskapligt och metodiskt sätt. De flesta beskriver en utveckling av det vetenskapliga förhållningssättet i termer av att man tar del av teoretiska perspektiv på undervisning och talar om den, att språket profes-

sionaliserats samt att man samplanerar och sambedömer undervisning.

Att tio utvecklingsartiklar skrivits (se kapitel 7) är även det ett tecken på att programmet bidragit till en kunskapsökning och en vilja att dela med sig av lärdomar och erfarenheter.

Alla beskriver också konsekvenser på nästa steg, det vill säga att de förändrat sina handlingar. Framför allt handlar det om att förändra och utveckla undervisningspraktiken, men även ledarskapshandlingar nämns på några ställen. I några fall är det lite otydligt huruvida förändringen är bestående, eller om det enbart har handlat om att prova nya sätt att undervisa just under programets gång. Indirekt går det dock ofta att förstå att undervisningen påverkats på ett sätt som man ser som bestående.

Att de förändrade sätten att arbeta och den ökade kunskapen lett till en ökad kvalitet i verksamheten uttrycks också av alla huvudmän, även om de tar upp olika aspekter av ökad kvalitet. I flera kapitel lyfts kvalitetsaspekter som ökad likvärdighet och delaktighet fram, liksom att förskollärarna utvecklats i sin profession.

*Förskollärare som medverkat beskriver att undervisningen blivit mer medveten och likvärdig över stadsdelsområdet och inom den enskilda förskoleenheten. Antalet undervisningstillfällen har också ökat, både de planerade och spontana vid till exempel måltider och utevistelse. (EÅV)*

Det första trappsteget, nöjdhet, uttrycks bara i några av huvudmännens texter. Det betyder inte att övriga inte är nöjda, men det är inget de satt fokus på i sina texter. I den återkoppling som kontinuerligt givits styrgruppen från den externa utvärderaren, Emerga Institute, har en hög grad av nöjdhet uttryckts (Emerga, 2021).

## VILKA EFFEKTER HAR ARBETET GETT?

De tydligaste effekterna har programmet – utifrån vad kommunerna själva beskriver i sina kapitel – haft på undervisningen och det vi med ett samlande begrepp skulle kunna kalla lärarprofessionalismen. Med lärarprofessionalism menar vi att de gör mer medvetna val när de planerar sin undervisning, de har fått ett mer professionellt språk i sina kollegiala samtal om undervisning och samarbetar mer med andra förskollärare i planering och utvärdering. Denna förflyttning i kunskap och yrkesspråk syns också i forskarnas resultat (kapitel 6). Flera uttrycker att förskollärarna nu tydligare ser sig själva som lärare i förskola, vilket i sig ses som ett uttryck för att de stärkts i sin professionella roll.

*Ett tydligt mönster i resultatet är att pedagogerna ser sig som undervisande pedagoger och är tryggare i att använda begreppet undervisning. (Skurup)*

Hälften av huvudmännen beskriver att rutiner och planer förändrats som en effekt av programmet, och lika många att förändringar i organisering av personal och resurser gjorts för att möjliggöra kollegialt samarbete. I en kommun nämns att programmet fått effekter på det systematiska kvalitetsarbetet.

*Vårt ”som är” innebär att flerstämig undervisning är på väg att bli en naturlig del av vårt systematiska kvalitetsarbete. (Vallentuna)*

I Ifous rapport Effekter av Ifous FoU-program (Ifous, 2020), där sju avslutade program analyseras, framtonar effekter på fem områden: Undervisningen; Lärarprofessionalismen; Gemensamma dokument, planer, mål och rutiner; Organisering av personal och resurser samt det Systematiska kvalitetsarbetet. Också i Fundif kan vi alltså se effekter på alla dessa fem områden, med stark betoning på de första två.

## VILKA RESULTAT OCH EFFEKTER HAR FOU-PROGRAMMET LETT TILL FÖR BARNEN?

Syftet med ett FoU-arbete med inriktning på undervisning är förstås att det ska leda till att barnen lär sig något mer. Resultat på barngruppsnivå i förskolan är dock av många skäl svåra att mäta. Detta påpekas också av flera, och på några håll uttrycks ett önskemål om att i nästa steg försöka hitta nya sätt att identifiera och följa barnens förändrade kunnande.

De resonemang som förs handlar om att det är rimligt att anta att djupare kunskap, ökad professionalism och bättre planering bör leda till högre

kvalitet i undervisningen – och därmed ett ökat lärande. Två kommuner nämner att de ser indikatorer på barnens utveckling och lärande, att de lärt sig och använder nya ord och begrepp.

*Barnen använder sig av de termer de fått lära sig i de olika projekten och barnen återberättar vad de har lärt sig under undervisningen för andra vuxna samt för sina kompisar. (Eslöv)*

Att barnen blivit mer delaktiga i undervisningen är ett annat resultat som lyfts fram i flera av kapitlen.

*Barnen får också i större utsträckning vara medskapare och producenter i undervisningen och styra dess riktning. Ämnen vävs samman och det blir en röd tråd i barnens lärande. (Staffanstorps)*

## LÄRDOMAR OCH UTMANINGAR

Några av kommunerna beskriver att de upplevde en förvirring i starten av FoU-programmet, en känsla av att inte veta vad som förväntas, inte förstå de teoretiska texterna eller hur allt egentligen hänger ihop. Den frihet att själv forma sin insats i programmet, som ställer krav på att de medverkande i hela kedjan tar ansvar och ägarskap för programmet, är ovant och utmanande – men kändes i slutändan ganska befriande.

En viktig lärdom som tonar fram i flera av kapitlen är ledarskapets betydelse för att arbetet i programmet ska fungera och att arbetssätten och utvecklingsresultaten ska hålla över tid. Rektors helt avgörande roll för att få programmet att fungera understryks, att hen intresserar sig och engagerar sig.

*Att som rektor vara påläst, engagerad och intresserad har visat sig vara en framgångsfaktor. (Jönköping)*

Det framhålls också att organisatoriska faktorer, strukturer och rutiner är viktiga både för att få utvecklingsarbetet att fungera och för att möjliggöra spridning till kolleger som inte varit delaktiga i FoU-programmets aktiviteter.

*... det framgår att upplevelsen av deltagandet i Fundif påverkats av i vilken utsträckning rektor har arbetat fram strukturer och processer som gett goda förutsättningar och möjligheter för pedagogerna att genomföra uppgifter och sprida lärdomar från projektet till sina kollegor. (Örebro)*

Just att sprida kunskaper och arbetssätt till andra förskolor i kommunen lyfts av många fram som en

stor utmaning, inte minst nu när programmet går mot sitt formella slut. Något som förstås gör spridningen än mer utmanande är den höga personalomsättning som flera nämner, och som också försvårar ett hållbart kollegialt lärande och samarbete.

Att få syn på och mäta resultat och effekter på barngruppsnivå är, som nämnts ovan, en annan svår utmaning som några skriver att de avser att arbeta vidare med framgent.

## DET SOM INTE NÄMNS

### Kommer arbetet att fortsätta?

I huvudmännens kapitel framgår inte så mycket om hur planerna på det fortsatta arbetet ser ut. Många nämner spridning och implementering i de förskolor/enheter som inte medverkat i programmet. En huvudman beskriver utvecklade planer på en struktur för fortsatt arbete på vetenskaplig grund i form av en pedagogisk mötesplats.

### Pandemin

Programmets sista dryga år har påverkats av coronapandemin. Samma dag som programmets femte utvecklingsseminarium skulle starta stängdes stora delar av landet och resestopp infördes i kommunerna. Av det som skulle ha varit en träff med livliga samtal mellan 300 deltagare blev det strömmade och inspelade föreläsningar från en sal med ett tiotal personer. Sedan dess har inga deltagare kunnat träffa vare sig sina kolleger från andra håll i landet eller forskargruppen, annat än via digitala skärmar.

Av denna högst dramatiska samhällshändelse syns oväntat nog nästan ingenting i kommunernas eller styrgruppens kapitel. En kommun nämner den, och beskriver att den försvårade det kollegiala samarbete som etablerats under programmet och att den krävde att man hittade på nya sätt att mötas:

*Läget med en pandemi i världen försvårade våra gemensamma träffar där vi utmanades kollegialt tillsammans. Vi fick snabbt ställa om och utmanas med nya digitala mötesformer för att hålla processerna levande. (Katrineholm)*

Hur pandemin kommer att påverka programmets avslutning, spridningsarbete och den fortsatta utvecklingen vet vi inte ännu, men en farhåga är förstås att det kan bli svårare än vanligt att hålla i och hålla ut. Just spridning och implementering av nya arbetssätt i kommunernas övriga förskolor – som inte medverkat i programmet – är något som flera av dem tar upp som en utmaning framöver, dock inte specifikt med hänvisning till pandemin.

## OCH:et

Samverkan mellan forskning och praktik, och praktikens medverkan i forskning är centrala parametrar i ett FoU-program. Det är denna samverkan vi kan kalla “och:et” i FoU. Vari består detta “och”, och hur har det i sig påverkat de som medverkar i programmet?

Över lag syns i huvudmännens kapitel få referenser till forskargruppen eller den forskning som bedrivs. Några nämner att de teoretiska utgångspunkter som diskuterats och använts i de olika uppläggen, har utvecklat förmågan att ta till sig av, reflektera kring och samtala om befintlig forskning – det vill säga den vetenskapliga grund som finns inom området.

I programmet har alla deltagare genom det arbete de gjort med att planera, genomföra och bedöma undervisningsstunder också bidragit till forskning om undervisning i förskola. Om och i så fall hur detta påverkat dem vet vi inte så mycket om eftersom huvudmännen inte reflekterat över det i kapitlen. Styrgruppen bedömer dock att den återkoppling som forskargruppen givit utifrån sina analyser av det inlämnade materialet bidragit till kunskapsutvecklingen:

*Att arbeta i ett vetenskapligt förhållningssätt under tre år ger effekt. Arbetssättet hinner bli bekant för de medverkande. Under hela resan har de fått återkoppling på den dokumentation som har producerats. Det har lett till ett ständigt lärande. (Styrgruppen)*

Att praktiken bidragit med forskningsdata i form av olika slags dokumentation är tydligt i forskargruppens rapportering. Om och hur programmets arenor för dialog och samverkan med förskollärare och rektorer även därutöver har givit mervärde till forskningen eller kunskapsutvecklingen är mer oklart.

Svårigheten i att synliggöra “och:et”, alltså hur forskningen och utvecklingsarbetet samverkar och interagerar är något som påtalas i Ifous metastudie av sju avslutade FoU-program (Ifous, 2020). I Fundif ser vi detta tydligt. Vi anar att det finns ett “och”, och att det haft betydelse, men på vilket sätt kan vara svårt att sätta ord på. Eller kanske ses det som en så självklar del av FoU-programmet att det därför inte nämns?

## AVSLUTANDE REFLEKTION

Sammanfattningsvis beskriver huvudmännen en utveckling av kunskaper och förändrade handlingar – såväl förändrad undervisning som förändringar på ledningsnivå – och därigenom en ökad kvalitet i verksamheterna. Som framgångsfaktorer nämns

framför allt ledarskapet, organiseringen av arbetet och rektors avgörande roll.

Hur arbetet och utvecklingsprocesserna i förskolor och kommuner kommer att se ut framöver, är svårt att sia om utifrån huvudmännens texter, men det finns en uttalad vilja att fortsätta utvecklas och framför allt att sprida arbetssätt och erfarenheter till de som inte själva medverkat i programmet. Att det är en svår uppgift är alla medvetna om, men eftersom det finns stort engagemang på alla nivåer torde det finnas gott hopp om att lyckas.

Författare:

*Henrik Hamilton, Ifous*

*Karin Hermansson, Ifous*

Ifous (2020), *Ifous fokuserar Effekter av Ifous FoU-program*, Jahnke A, Lindgren L och Norman S, Ifous rapport 2020:6.

Kock, H., & Ellström, P.-E. (2008). Competence Development in the Workplace: Concepts, Strategies and Effects. *Asia Pacific Education Review* 9(1), 5–20.

Kock, H., & Ellström, P.-E. (2011). Formal and Integrated Strategies for Competence Development in SMEs. *Journal of European Industrial Training* 35(1), 71–88.

## REFERENSER

Emerga Institute (2021). *Slutrapport från utvärdering av FoU-programmet Flerstämmig undervisning i förskolan*. Kommande, publiceras på <https://www.ifous.se/flerstammig-undervisning-i-forskolan/> i juni 2021.



# 6. UNDERVISNING I FÖRSKOLAN – FLERSTÄMMIG DIDAKTISK MODELLERING

## *Forskargruppens kapitel*

*Nyfiken på undervisning – nyfikna vi är!  
Undervisning i vår tillvaro virvlat in.  
Hur till oss talar det? – Hur tilltalar det oss?  
– Vad vi göra kan?*

När undervisning blev inskriven i förskolans styrdokument tonade en osäkerhet fram i vad den kan betyda i förskolan.<sup>7</sup> Till detta föreskrevs att utbildning och undervisning skulle vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Det visade sig finnas ett underskott av både undervisningsinriktad, nordisk forskning och av beprövad erfarenhet av undervisning i förskola. Här framträdde en otakt mellan styrdokument, forskning och praktik.

I anslutning till starten av forsknings- och utvecklingsprogrammet *Undervisning i förskolan* (Undif), år 2016, väckte förskollärare och ledare från tio skolhuvudmän/kommuner frågan om vad som kan känneteckna undervisning i förskolan. Den frågan fortsatte forskare i samverkan med medverkande förskollärare och ledare från åtta nya skolhuvudmän år 2018 att nyfiket söka svar på i FoU-programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan* (Fundif).

I en kunskapsöversikt om undervisning i förskola<sup>8</sup> framhålls att ”Mer forskning behövs inom området. Med fördel kan forskningen bedrivas som ett samarbete och samlärande mellan forskare och förskollärare, för att de tillsammans ska kunna utveckla förskolans undervisning och didaktik” (s. 13). Den norska språkvetaren Dysthe (1993) lanserade ”det flerstämmiga klassrummet”. Flerstämmig undervisning kan inspireras av Dysthes tankefigur, samtidigt som vi utvidgar med flera vetenskapliga grunder och

beprövade erfarenheter. Det finns en brist på mer omfattande och långsiktiga studier som bedrivits i samverkan mellan förskollärare, ledare och forskare och som inte enbart varit inriktade på att pröva *en* utan flera teoriinformerade undervisningsupplägg i förskola.<sup>9</sup>

### **Forskningsdelen i Fundif – upprepning med variation**

Forskningsdelen i Fundif kan delvis ses som en upprepning av forskningsdelen i Undif,<sup>10</sup> då vi utifrån likartade syften har prövat teoriinformerade undervisningsupplägg i båda programmen. Vidare har undervisningsinnehållet, i såväl Undif som Fundif, varit inriktat på matematik, musik och grundläggande värden i relation till hållbarhet. Vi har prövat det samlande begreppet, eller konceptet, ”flerstämmig didaktisk modellering” i båda programmen.

I Fundif har emellertid en något annorlunda vinkling på undervisning skett genom att det tillkommit innehållsliga spår med fokus på matematik-programmering, naturvetenskap-kemi, musik-digital teknik, samt rörelse och hälsa.<sup>11</sup> Valen står i relation till undervisning i den reviderade läroplanen.<sup>12</sup> Samtidigt har forskargruppen i Fundif ändrats till att omfatta didaktikforskare som matchar det förändrade innehållet. När det gäller metod och urval har åtta skolhuvudmän medverkat med cirka 45 förskolor. Urvalet av förskolor gjordes av skolhuvudmännen. Sammantaget har 10 671 personer, inkluderat vårdnadshavare/barn, förskollärare, barnskötare och ledare, samtyckt att medverka i forskningsdelen av programmet.

7 Se t.ex. Doverborg, Pramling, & Pramling Samuelsson, 2013; Eidevald, Engdahl, Frankenberg, Lenz Taguchi & Palmer, 2018; Hammer, 2012; Hedefalk, 2014; Pramling & Wallerstedt, 2019; Rosenqvist, 2000; Sæbbe & Pramling Samuelsson, 2017; Skolinspektionen, 2018; Sheridan & Williams, 2018; Thulin & Jonsson, 2018; Vallberg Roth, 2020.

8 Sheridan & Williams, 2018.

9 Vallberg Roth, 2020; Vallberg Roth, Holmberg, Löf & Stensson, 2019, 2020; Vallberg Roth & Palla, 2020.

10 Se <https://www.ifous.se/undervisning-i-forskolan/>

11 Vallberg Roth, Aasa, Ekberg, Holmberg, Sjöström & Stensson, kommande.

12 SKOLFS 2018:50.

## Sammanfattning av metod och resultat

Det här kapitlet sammanfattar forskningsdelen i Fundif. Metod och resultat beskrivs närmare i en mer utförlig forskningsrapport,<sup>13</sup> som publiceras sommaren 2021.

Ett grundläggande antagande i samverkansforskningen är att ”Det finns faktiskt ingen teori som kan innesluta den totala undervisningssituationen”.<sup>14</sup> Vi väljer därför att närma oss undervisning utifrån flera teoretiska infallsvinklar genom att pröva olika teoriinformerade undervisningsupplägg. Här följer nu korta presentationer av sex vetenskapliga artikelmanus (som är under utveckling). De korta sammanfattningarna kretsar kring resultat från de utprovade teoriinformerade undervisningsuppläggen där didaktik kombinerats med olika innehålls- och lärandeiriktningar. Vi utgår från och prövar kritisk-reflektiv didaktik.<sup>15</sup> Artiklarna kommer att skrivas på engelska och planeras för ett temanummer i tidskriften EDUCARE.<sup>16</sup> Den första artikeln sammanfattar resultat, metod och analys från de teoriinformerade undervisningsuppläggen genom konceptet ”Flerstämmig didaktisk modellering”. I den andra artikeln beskrivs digitaliserad musikundervisning utifrån didaktiskt informerat upplägg. Den tredje artikeln är också inriktad på det didaktiskt informerade undervisningsupplägget, men med rörelse i fokus. I den fjärde artikeln presenteras ett variationsteoretiskt och didaktiskt informerat undervisningsupplägg med exempel på matematiska aspekter för programmering. Den femte artikeln tar upp undervisning utifrån ett poststrukturerat och didaktiskt informerat undervisningsupplägg med fokus på projekt och teman. Slutligen beskrivs i den sjätte artikeln undervisning utifrån ett pragmatiskt informerat undervisningsupplägg med fokus på hållbarhetsfrågor.

### Undervisning i förskola Flerstämmig didaktisk modellering

Syftet i artikeln är att, i samverkan mellan förskollärare, ledare och forskare, beskriva och vidareutveckla kunskap om vad som kan känneteckna undervisning i förskola. Undervisning studerades i relation till vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Metoden kan beskrivas i termer av en

”praxiografisk<sup>17</sup> samverkansmetod<sup>18</sup> som avser analys av registrerad praktik. Designen utgjordes av parallella och prövande serier av teoriinformerade undervisningsupplägg. Materialet bestod av 473 samplaneringar, 444 samvärderingar och 35,5 filmtimmar från genomförd undervisning. Analysen var didaktiskt orienterad och kan beskrivas i termer av abduktiv analys<sup>19</sup> – en strategi för att kunna sluta sig till en nyanserad tolkning. Resultatet indikerade flerstämmiga spår som var relaterade till didaktiska modeller i de teoriinformerade undervisningsuppläggen (se nedanstående artikel-sammanfattningar).

Undervisning kan innebära att någon riktar någons uppmärksamhet mot något.<sup>20</sup> Det kan handla om att tillföra något nytt i undervisning som görs tillsammans. Så medan lärande kan tolkas som något individualistiskt, det är individer som lär,<sup>21</sup> är undervisning relationell och kan kännetecknas av gensvar och återkoppling i triangelrelationer mellan lärare, barn och innehåll som kan skapas och tolkas tillsammans. Något är helt enkelt *under visning* i samhandling. Undervisning kan vara både planerad och spontan. Den kan ske vid olika tider och i rum och miljöer med arrangemang som exempelvis kan framkalla omsorgssamspel, lek, tema- och projektorienterad verksamhet, utforskande, skapande och kritiska handlingar. Kritiska handlingar kan exempelvis innebära att synliggöra handlingsalternativ i undervisningsstunder. Då kan frågor ställas om vi kan göra på andra sätt än så som vi brukar. Undervisning i förskola kan kännetecknas av relationer som inkluderar barn, förskollärare och innehåll i flerstämmiga samhandlingar.

Övergripande fogas analysen samman och prövas i en kommunicerbar helhet då frågan om vad som kan känneteckna undervisning i förskola besvaras genom konceptet ”flerstämmig didaktisk modellering”. Flerstämmig inkluderar flera stämmor och didaktisk modellering avser att vi i samverkan prövande formar och omformar undervisning och vi prövar och utformar didaktiska modeller. Konceptuell replikering och upprepning av provandet av konceptet i två FoU-program har inneburit att vi rört oss från en relativt vag aning om vad det kunde innebära till en allt tydligare och precisare innebörd genom framväxt av modeller och begrepp i relation till alltmer tillförlitliga forskningsresultat. Sammantaget kan samverkans-

13 Vallberg Roth, Aasa, Ekberg, Holmberg, Sjöström & Stensson, Ifous, 2021:4.

14 Arfwedsson, 1998, s. 131.

15 Jfr Broström, 2012; Klafki, 1997; Uljens 1998.

16 Educare är en ”open access” och ”peer-reviewed” tidskrift utgiven vid Malmö universitet sedan 2005. Se <https://ojs.mau.se/index.php/educare>

17 Bueger, 2014; Mol, 2002.

18 Vallberg Roth & Palla, 2020.

19 Peirce, 1903/1990.

20 Biesta, 2011; Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson, 2013; Imsen, 1999; Jank & Meyer, 2019; Uljens, 1997.

21 Biesta, 2011.

forskningens kunskapsutvecklande bidrag beskrivas i termer av teoriinformerad praktikutveckling och praktikgrundad koncept- och teoriutveckling.

### **Digitaliserad musikundervisning i förskola utifrån ett didaktiskt informerat upplägg**

I en digital tidsålder har sätten som barn erfar musik förändrats. Det finns en brist på vetenskapliga studier som fokuserar digitaliserad musikundervisning ur ett didaktiskt perspektiv i förskolesammanhang. I denna artikel är *syftet* att utveckla kunskap om vad som utifrån ett didaktiskt perspektiv kan känneteckna digitaliserad musikundervisning i förskola.

Resultatet utföll i att digitaliserad musikundervisning kunde delas in i två huvudspår. Dels inspelad musik som grund för diverse undervisningsaktiviteter, dels som möjliggörande för musikskapande. Även om det fanns utmaningar för förskollärare i en digitaliserad musikundervisning såsom tekniska, kunskaps-, och erfarenhetsmässiga så verkade det digitala också öppna för fler och alternativa möjligheter att skapa och spara musik i förskolan. Innehållsligt fokus i förskollärarnas genomförande var företrädesvis musikens strukturella dimensioner, såsom puls, tempo, rytm, taktart, melodi, harmoni, klangfärg, dynamik, tonhöjd och musikens form. Varierade musikaliska dimensioner och skiftande innehållsliga aspekter bidrog till att den digitala musikundervisningen blev flerstämmig.

Den samlade analysen utmynnar i att begrepp och en didaktisk modell prövas i termer av ”flerstämmig digitaliserad musikundervisning” i förskolan.

### **Undervisning i förskola utifrån ett didaktiskt informerat upplägg med rörelse i fokus**

Syftet med denna artikel är att utveckla kunskap om vad som kan känneteckna undervisningen i rörelse i förskolan utifrån ett didaktiskt informerat undervisningsupplägg. Som teoretisk utgångspunkt används didaktik och de didaktiska frågorna varför (mål och motiv), vad (innehåll) och hur (undervisningshandlingar), vilka även var verktyg för förskolornas undervisning liksom för analys. Resultaten visade att det fanns fokus på rörelse utifrån såväl ett egenvärde (rörelse har ett värde i sig själv) som utifrån ett investeringsvärde (rörelse ges värde i form av en investering i till exempel hälsa) i undervisningsuppläggen, men i större utsträckning på det förra. Det fanns också spår av ett mervärde (*genom* att röra sig uppnås mål som inte är relaterade specifikt till rörelse), som att ta instruktioner och samarbete. Resultaten visade också att det främst var fokus på olika rörelsekvaliteter, såsom balans/stabilitet, förflyttning och objektkontroll. I enstaka upplägg var

fysisk aktivitet innehållet i undervisningen, som till exempel pulshöjande aktiviteter. Det var i första hand läraren som ledde samhandlingen, men det fanns också spår av att barnen involverades i lärar- och barnledd samhandling där aktörerna framträdde som både huvud- och medaktör. Positiv återkoppling till gruppen förekom ofta i materialet.

Materialet visar på en mångfald av möjligheter att erbjuda undervisning i rörelse i förskolan. Med rörelse i förgrunden och genom medvetna och välgrundade didaktiska val kan barnen erbjudas en kvalitativ undervisning och ges möjlighet att uppleva och utforska rörelser och utveckla sina förmågor att röra sig med säkerhet och med förtrogenhet i många olika situationer och miljöer.

### **Undervisning i förskola ur variations-teoretiskt, didaktiskt perspektiv. Exempel på matematiska aspekter för programmering**

Inom variationsteori innebär lärandeobjekt att den lärande kan se världen på ett annat sätt, genom att fler aspekter blir synliga för den lärande. Aspekter av ett lärandeobjekt kan bli synliga för den lärande i undervisning men också i andra situationer och på egen hand. Resultatet visar att när matematik och programmering är i fokus för undervisning ur ett variationsteoretiskt och didaktiskt perspektiv inriktas undervisningen på matematiska aspekter som främst kan kopplas till följande lärandeobjekt: ordning, riktning, mönster och lägesord. I undervisning görs lärandeobjektet synligt av läraren genom att olika aspekter, däribland kritiska aspekter, uppmärksammas och läraren riktar den lärandes uppmärksamhet på dessa genom återkoppling och samhandling. Förskollärares undervisningshandlingar och den återkoppling som riktar barnens uppmärksamhet på innehållet kan benämnas i termer av *feed critical aspects*. Det som är föremål för visning i undervisningssituationen kan utifrån ett lärarperspektiv vara ett *undervisningsobjekt* i samhandling.

I artikeln studeras och analyseras vad som kan utgöra undervisningsobjekt, ”teaching objects”, baserat på lärarens didaktiska val och samhandlingar med barnen i syfte att rikta och behålla uppmärksamheten på något som bedöms utgöra en kritisk aspekt. Artikeln vägleds av frågan: Vad gör förskollärare för att rikta och behålla barns uppmärksamhet på matematiska aspekter när undervisningen fokuserar programmering? Vi prövar om förskollärarens sätt att undervisa och skapa förutsättningar för lärande kan vara kritisk – en didaktisk kritisk aspekt – utifrån exempel på matematiska aspekter för programmering i förskola. En tentativ slutsats är att vi rör oss från ett variationsteoretiskt lärandeobjekt till ett didaktiskt undervisningsobjekt.

## Undervisning i förskola utifrån ett poststrukturellt och didaktiskt informerat upplägg med fokus på projekt och teman

Den här artikeln fokuserar ett poststrukturellt och didaktiskt informerat undervisningsupplägg. Artikeln vägleds av frågan: Vad kan känneteckna innehåll i undervisning utifrån ett poststrukturellt och didaktiskt informerat undervisningsupplägg i förskolan? Resultatet öppnade för att den innehållskombination som temat ”rytmatek” representerade kunde prövas som flerstämmigt alternativ till mer ämnesinriktad undervisning. Exempelvis kunde då musik, matematik och teknik inkluderas och integreras, som vetenskapliga discipliner med breda innehållsområden, i skapandet av oförutsedda och sammanflätade innehållskombinationer. Inom ramen för projekt- och temainriktade arbetssätt framträdde innehållet å ena sidan som såväl transdisciplinärt (relativt sammanflätat) som interdisciplinärt (relativt uppdelat). Å andra sidan kunde olika innehållsområden framträda både som mål i förgrunden och/eller som medel i bakgrunden. Utan att det fanns spår av en uttalad medvetenhet, kunde innehållsområdena tolkas bli tilldelade olika värden. Om barnen oftare möter vissa innehållsområden som medel i bakgrunden och annat innehåll som mål i förgrunden, kan det tolkas som att förskolan reproducerar en statusordning där olika innehållsområden tonar fram med olika värden. I relation till det här utfallet utformade vi en didaktisk modell som kombinerade de didaktiska frågorna vad, hur och varför, med en didaktisk triangel. Modellen stod i relation till resultatet som fokuserade inter- och/eller transdisciplinärt innehåll (vad-frågan), i projekt- och temainriktat arbetssätt (hur-frågan), och val av innehåll som mål och/eller medel (varför-frågan).

Sammanfattningsvis kan innehållet utifrån ett poststrukturellt och didaktiskt informerat undervisningsupplägg kännetecknas av att vara flerstämmigt. ”Rytmatek” som representativt exempel och möjligt tema kan innebära att relationen mellan ämnena blir ömsesidigt beroende av varandra, snarare än att exempelvis musik blir medel eller hjälpmedel till andra innehållsområden. Den utformade didaktiska modellen kan utgöra stöd i projekt- och temainriktad undervisning där innehållet inte behöver vara förutbestämt utan kan mejslas fram tillsammans med barnen under processens gång. Vidare kan modellen utgöra stöd för att uppmärksamma om det riskerar att bli slagsida åt att vissa innehållsområden antingen blir mål i förgrunden eller medel i bakgrunden.

## Undervisning i förskola utifrån ett pragmatiskt informerat upplägg med fokus på hållbarhetsfrågor – utveckling av en didaktisk modell som ger stöd vid undervisning kring avfallshantering och återvinning

Frågan som vägleder den här artikeln är: ”Vad kan känneteckna undervisning utifrån pragmatiskt och didaktiskt informerat undervisningsupplägg med värden i fokus?”. Uppläggen var inriktade mot hållbarhetsfrågor. 91 procent av enheterna (41 enheter) lämnade in material kring sina upplägg. De genomförda uppläggen kunde delas in i tre grupper: (a) fokus på natur och miljömässigt hållbar utveckling: 63 procent av de 41 enheterna valde detta – huvudsakligen med fokus på skräp i naturen/närmiljön och sopsortering, men även återanvändning, minskad användning av papper och vatten, papprets livscykel, minskat matsvinn, kompostering, odla, tänka på djuren, insekter och fotosyntes; (b) fokus på hälsa: 15 procent av enheterna valde detta – främst kring handhygien med koppling till covid-19, men ett upplägg handlade om kost och näringsämnen och ett annat om motorik och kroppsuppfattning; (c) fokus på social hållbarhet (vara kompisar; lekregler; tänka på varandra; medbestämmande och liknande): 22 procent. I artikeln diskuterar vi uppläggen i relation till tidigare studier kring vad som kännetecknar undervisning i hållbar utveckling i förskolan. Särskilt fokus lägger vi på att utifrån den vanligaste inriktningen, avfallshantering i bred bemärkelse (59 procent hade valt detta), extrahera fram och diskutera en empiribaserad didaktisk modell som ger stöd vid undervisning kring avfallshantering och återvinning.

Flerstämmighet tonade fram i det empiriska materialet genom ett komplext och integrativt kunskapsinnehåll. Ytterligare modellering behövs för att skapa ökad klarsyn i denna flerstämmighet!

## Andra publikationer

Utöver de planerade artiklarna i temanumret och vår avslutande forskningsrapport<sup>22</sup> har vi även publicerat andra texter. Det rör sig dels om ett kapitel med titeln ”Characteristics of science teaching in preschool”,<sup>23</sup> dels en artikel om bedömning och sambedömning i den vetenskapliga tidskriften ”Utbildning & Lärande”.<sup>24</sup> Publikationerna utgick från vår vetenskapliga rapport om medverkandes beskrivningar av

22 Vallberg Roth, Aasa, Ekberg, Holmberg, Sjöström & Stensson, Ifous, 2021:4.

23 Sjöström & Vallberg Roth, 2020.

24 Vallberg Roth, 2021.

undervisning i förskolan vid starten av Fundif 2018.<sup>25</sup> Fler artiklar och publikationer planeras.

## Övergripande och tentativa slutsatser

Sammantaget drar vi följande övergripande och tentativa slutsatser i förhållande till syfte, forskningsfrågor, metod/analys och resultat:

- Övergripande har *syftet* uppnåtts och *forskningsfrågorna* besvarats, samtidigt som ytterligare studier kan ge fördjupade och mer nyanserade svar.
- *Praxiografisk samverkansmetod* som inkluderat *abduktiv analys* har prövats och visat sig vara genomförbar. Konceptuell replikering och det upprepade provandet av metod och analys har stärkt trovärdigheten, generaliserbarheten och användbarheten.
- I Fundif har, när det gäller *konceptuell replikering* av forskningsdelen i Undif, den något annorlunda vinklingen på undervisning skett genom att det tillkommit innehållsliga spår med fokus på matematik-programmering, naturvetenskap/kemi, musik i relation till digital teknik, samt rörelse, hälsa och hållbar utveckling, i relation till föreskrivningar om undervisning i den reviderade läroplanen (SKOLFS 2018:50).
- *Teoriinformerade undervisningsupplägg* har prövats och visat sig vara genomförbara som övergripande didaktiska modeller. De har möjliggjort undervisningsutveckling och varierad didaktisk modellering i relation till dels olika kunskaper och värden, dels planerad och spontan undervisning i förhållande till unika barn och barngrupper. Undervisningen har utfallit i flerstämmiga spår på aktionsnivå och teoretiska nivåer. Didaktiska modeller har prövats, reflekterats, extraherats och vidareutvecklats.
- Utveckling och modellering av förutsättningar för undervisning i styrkedjan kan spåras i didaktiska nätverk genom sambedömning på avdelnings-, institutions- och kommunöverskridande nivåer

- Utfall i *frågeformulär* om undervisning, organisation, ledarskap och sambedömning, åren 2018 och 2021, tyder på intressanta förflyttningar med utvidgat och preciserat yrkesspråk och undervisningskunnande. Resultatet uttrycker en flerstämmig undervisningskompetens som inrymmer spår av professionellt och didaktiskt omdöme, med inkluderade spår av vetenskapliga grunder och beprövade erfarenheter.<sup>26</sup>

## Kunskapsbidrag

Ett övergripande kunskapsbidrag är:

- konceptet *flerstämmig didaktisk modellering*

I konceptet är såväl begrepp som modeller praktiktoreetiskt grundade och har vuxit fram i samverkan med medverkande förskollärare och ledare. Sammantaget vilar konceptet flerstämmig didaktisk modellering på en robust empirisk såväl som teoretisk grund. Sammantagna tecken på ett kunskapsutvecklande bidrag kan uttolkas i termer av teoriinformerad praktikutveckling och praktikgrundad koncept- och teoriutveckling.<sup>27</sup>

## Framåtblick

Slutligen är det vår förhoppning att medverkande i förskolor tillsammans med forskare kan fortsätta att utveckla undervisning genom att pröva teoriinformerade undervisningsupplägg. Vi hoppas att medverkande kan fortsätta odla flerstämmig undervisningskompetens som vilar på vetenskapliga grunder och beprövade erfarenheter och nyfiket fortsätta att söka efter och utpröva vad som kan känneteckna undervisning i förskola.

## TACK!

Från djupet av våra hjärtan **VARMT TACK** till alla medverkande i FoU-programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan*, Fundif! Det har varit ett stort privilegium att ha varit en del av programmet under åren 2018 till 2021.

Författare:

*Ann-Christine Vallberg Roth, Jan-Eric Ekberg, Ylva Holmberg, Jesper Sjöström & Catrin Stensson*

25 Vallberg Roth, Aasa, Ekberg, Holmberg, Sjöström & Stensson, 2019.

26 Se vidare Vallberg Roth, Aasa, Ekberg, Holmberg, Sjöström & Stensson, Ifous, 2021:4.

27 Se not 20.

## Referenser

Arfwedson, G. (1998). *Undervisningens teorier och praktiker: Didactica 6*. Stockholm: HLS förlag.

Biesta, G. (2011). *God utbildning i mätningens tidevarv*. Stockholm: Liber.

Broström, S. (2012). Curriculum in preschool: Adjustment or a possible liberation? *Nordic Early Childhood Education Research*, 5(11), 1–14.

Bueger, C. (2014). Pathways to practice: Praxiography and international politics. *European Political Science Review*, 6(4), 1–24.

Doverborg, E., Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber.

Dysthe, O. (1993). *Writing and Talking to Learn: A theory-based, interpretive study in three classrooms in the USA and Norway*. Norway, Tromsø: University of Tromsø.

Eidevald, C., Engdahl, I., Frankenberg, S., Lenz Taguchi, H. & Palmer, A. (2018). Omsorgsfull och lekfull utbildning och undervisning i förskolan (ss. 81–91). I S. Sheridan och P. Williams (red.) *Undervisning i förskolan: En kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Hammer, A.S.E. (2012). Undervisning i Barnehagen? I E.E. Ödegaard (red.), *Barnehagen som dannelsesarena* (ss. 223–244). Oslo: Fagbokforlaget.

Hedefalk, M. (2014). *Förskola för hållbar utveckling: Förutsättningar för barns utveckling av handlingskompetens för hållbar utveckling*. Uppsala: Uppsala universitet.

Imsen, G. (1999). *Lärarens värld: Introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Jank, W. & Meyer, H. (2019). *Didaktische Modelle* (13:e uppl.). Berlin: Cornelsen Verlag GmbH.

Klafki, W. (1997). Kritisk-konstruktiv didaktik. I M. Uljens (red.), *Didaktik – teori, reflektion och praktik* (ss. 215–228). Lund: Studentlitteratur.

Mol, A. (2002). *The body multiple: Ontology in medical practice*. Durham, NC: Duke University Press.

Peirce, C. S. (1903/1990). *Pragmatism och kosmologi: Valda uppsatser i översättning av Richard Matz och med inledning av Margareta Bertilsson och Peder Voetmann Christiansen*. Sweden, Göteborg: Daidalos.

Pramling, N. & Wallerstedt, C. (2019). Lekresponsiv undervisning – ett undervisningsbegrepp och en didaktik för förskola. *Forskning om undervisning och lärande*, 1(7), 7–22.

Rosenqvist, M. M. (2000). *Undervisning i förskolan? En studie av förskollärarstudenternas föreställningar*. (Stockholm Studies in Educational Sciences, 27). Stockholm: HLS Förlag.

Rubinstein Reich, L. (2017). Utvecklingsarbete med ett vetenskapligt förhållningssätt. I L. Rubinstein Reich, I. Tallberg Broman & A.-C. Vallberg Roth, *Professionell yrkesutövning i förskola: kontinuitet och förändring* (ss. 313–318). Lund: Studentlitteratur.

Sæbbe, P.-E. & Pramling Samuelsson, I. (2017). Hvordan underviser barnehagelærere? Eller gjør de ikke det i barnehagen? *Journal of Nordic Early Childhood Education Research*, 14(7), 1–15.

Sheridan, S. & Williams, P. (red.) (2018). *Undervisning i förskolan: En kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Sjöström, J. & Vallberg Roth, A.-C. (2020). Characteristics of science teaching in preschool. In O., Levrini, & G., Tasquier (Eds.), *Electronic Proceedings of the ESERA 2019 Conference. The beauty and pleasure of understanding: engaging with contemporary challenges through science education*, Part 15: Early Years Science Education (co-ed. C. Siry & B. Sundberg), (pp. 1860–1868). Bologna: Alma Mater Studiorum – University of Bologna.

Skolinspektionen (2018). *Slutrapport: Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*. Stockholm: Skolinspektionen.

Thulin, S. & Jonsson, A. (2018). Undervisning i förskolan – Om möjligheter att integrera förskolans bildningsideal med nya uppdrag. *Barn*, 36(3–4), 95–108.

Uljens, M. (red.) (1997). *Didaktik – teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Vallberg Roth, A.-C. (2020). What may characterise teaching in preschool? The written descriptions of Swedish preschool teachers and managers in 2016. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(1), 1–21.

Vallberg Roth, A.-C. (2021). Bedömning och sambedömning i förskola enligt förskollärares, chefers och rektorers skriftliga beskrivningar. *Utbildning & Lärande*, 15(1), 29–49.

Vallberg Roth, A.-C., Aasa, Sverker, Ekberg, J.-E., Holmberg, Y., Sjöström, J. & Stensson, C. (2019). *Vad kan känneteckna undervisning och sambedömning i förskola? Förskollärares och chefers/rektorers skriftliga beskrivningar år 2018*. Malmö: Malmö universitet.

Vallberg Roth, A.-C., Aasa, S., Ekberg, J.-E., Holmberg, Y., Sjöström, J. & Stensson, C. (kommande). *Undervisning i förskolan: Flerstämmig didaktisk modellering – Ifous 2021:4*. Stockholm: Ifous.

Vallberg Roth, A.-C., Holmberg Y., Löf, C. & Stensson, C. (2019). Multivocal didactic modelling: Collaborative research regarding teaching and co-assessment in Swedish preschools. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(6), 806–834.

Vallberg Roth, A.-C., Holmberg, Y., Löf, C. & Stensson, C. (2020). *Didaktik – Flerstämmig undervisning i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Vallberg Roth, A.-C. & Palla, L. (2020). *Didaktisk (o)takt – exempel med didaktiskt ledarskap, didaktiska nätverk och specialpedagogisk didaktik*. Lund: Studentlitteratur.





# 7. FRÅN DE ALLRA YNGSTA BARNENS LÄRANDE TILL STYRKEDJANS SYSTEMATISKA KVALITETSARBETE

## *Sammanfattning av utvecklingsartiklarna*

Ett av målen med FoU-programmet *Flerstämmig undervisning i förskolan* (Fundif) har varit att dokumentera och sprida kunskap till andra förskolor och skolhuvudmän, förutom den egna. Detta har skett bland annat genom att deltagarna skrivit utvecklingsartiklar. Publicerade artiklar på skolporten.se når lärare, rektorer och skolchefer runt om i Sverige vilket innebär att skribenternas texter når en större grupp läsare. Det innebär också en individuell kunskapsresa för de som skriver då skribenterna behöver sätta ord på och beskriva vad de har gjort vilket kan skapa en fördjupad reflektion kring utvecklingsarbetet. Under skrivarbetet har artikel-författarna deltagit i fem webinarier som har tagit upp vad det innebär att genomföra och skriva en artikel samt att de har fått muntlig handledning i att skriva utvecklingsartiklar. Skribenterna har även fått skriftlig handledning mellan webinarierna. Denna process påbörjades under våren 2020 och avslutades i december 2020. Under webinarierna har deltagarna fått stöd i att formulera syfte, metod och analysera sitt material. De har även fått hjälp med att precisera och avgränsa sitt arbete.

Att skriva en utvecklingsartikel innebär att deltagarna individuellt eller i grupp skriver om någon aspekt av det arbete de gjort inom ramen för FoU-programmet. Artiklarna som skrivits inom Fundif behandlar olika aspekter av förskolans praktik. Skribenterna har valt att fokusera dels på praktisk-nära frågor och hur begreppet undervisning uppfattas av förskollärare och dels på hur rektorer och styrkedjans roll för undervisningen i förskolan kan utvecklas. De praktisk-nära frågorna har handlat om musik och dess betydelse i undervisningen och hur sång och lek kan användas för språkutvecklande arbetssätt. En artikel belyser hur sambedömning kan användas som verktyg för förskollärares utveckling av sin undervisning och en annan artikel fokuserar på professionell bedömningskompetens. De yngsta barnens lärande i fokus framträder i ytterligare en artikel. Förutom undersökningar av uppfattningar och utveckling av förskolans undervisning sätter en

artikel omsorgens betydelse i förgrunden och diskuterar dess betydelse för den planerade undervisningen. Att använda case-exempel som metod för ökad samsyn inom arbetslaget diskuteras i en artikel som har fokus på anpassningar i förskolan. Att rektor och styrkedjans systematiska kvalitetsarbete har betydelse för förskolans utveckling av undervisningen belyses av några skribenter genom att undersöka rektorer som lärande pedagogiska ledare.

Varje artikel genomgår granskning av en oberoende forskare innan den publiceras. Granskaren tittar framför allt på tre aspekter: 1) Relevans och nytta 2) Läsbarhet och 3) Systematik. När artikeln är granskad och godkänd publiceras den på skolporten.se i artikelserien *Leda & Lära*.

### **KORT BESKRIVNING AV UTVECKLINGSARTIKLARNÄ**

De allra yngsta barnens lärande är fokus i en av artiklarna där *Karin Isaksson Iliev* belyser förskollärarens uppfattning om att undervisa ett-till-tvååringar. Resultaten pekar bland annat på att förskollärare som undervisar de yngre barnen behöver vara närvarande pedagoger vilket i det här sammanhanget betyder att de behöver vara uppmärksamma på barnens kroppsspråk och blickar i högre utsträckning. Utmaningar som framträder är praktiska såsom att barnen börjar olika tider på dagen och inskolningar som sker kontinuerligt, vilket skapar avbrott och gör att det blir utmanande att skapa kontinuitet i undervisningen. Isaksson avslutar med att lyfta fram faktorer som på in för att möjliggöra lärande hos de yngsta barnen. Bland annat tar hon upp vikten av arbetslagets kompetens och vikten av ökad kunskap om undervisningen för barn mellan ett och två år.

*My Nilsson* och *Oscar Nilsson* menar också att kompetensutveckling och stöd i arbetet behövs även när det gäller musiken och dess plats i undervisningen

på förskolan. My och Oskar har i sin studie undersökt förskollärares uppfattningar om musik i förskolan och vilka insatser som skulle kunna stärka deras användning av musik i undervisningen. Intresset för musik och dess plats i förskolan grundar sig på deras eget intresse av musik men också utifrån styrdokumentet och dess framskrivningar att musik ska ingå i undervisningen på förskolan. Trots det upplever skribenterna att det är få förskollärare som skapar aktiviteter där musik ingår som en central del. Genom att intervjua förskollärare kring deras egna erfarenheter av musik och hur de använder musik i förskolan framkommer att förskollärarna inte har en positiv syn på sin musikalitet och att de känner sig osäkra på begreppsanvändning och instrumentspel. Ett sätt att stötta och stärka förskollärare att använda och undervisa mer i musik är att utveckla metoder för att använda musik mer medvetet i förskolan, skriver författarna.

*Jaana Blixt* har i sin artikel också fokuserat på musik med fokus på sång och språkundervisning. Jaana har undersökt hur förskollärare uppfattar flerspråkiga barns möjligheter till språkutveckling genom sång och lek. Förskollärarna anger att det är viktigt att barnen får delta utifrån sina förutsättningar, att använda stöttande redskap som till exempel bilder eller sängpåse och att använda leken som ett redskap för språkutveckling. Jaana menar att sången har haft en betydelse för barnens språkutveckling utifrån det arbete som förskollärarna beskriver.

Att se detaljer och att uppmärksamma barns och förskollärares samspel och uttryck i en planerad undervisning är något som *Helena Bergman* och *Christina Jarvis* lyfter fram. Deras artikel syftar till att undersöka på vilket sätt omsorgen uttrycks i de planerade undervisningssituationerna i förskolan. Genom videoobservationer av undervisningssituationer gör skribenterna detaljerade analyser av barnens och förskollärarnas blickar, gester, tal, tystnad, stämning och förebildlighet. Resultaten visar bland annat att omsorgen kommer till uttryck via såväl gester, genom nickningar, som tystnad genom att förskollärarna skapar pauser där tystnaden kunde stå för gemensam arbetsro. De menar att omsorg och undervisning är sammanflätade och inte går att skilja på. De lyfter även fram vikten av att förskolläraren behöver utveckla sin personliga etiska omsorgskompetens.

*Åsa Cederholm*, *Annhild Edlund* och *Åsa Hagelin* har i sin studie undersökt hur förskollärare beskriver sambedömning som verktyg för utvecklingen av undervisningspraktiken. Sambedömning är en form av kollegialt lärande och ett verktyg för att öka samsynen i lärares tolkning av styrdokumentet i förhållande till barnens prestation. Sambedöm-

ningen kan se olika ut beroende på den teoretiska ingången. I artikeln beskriver skribenterna tre teoretiska ingångar; variationsteori, poststrukturell och pragmatisk ingång. Resultatet antyder att det saknas reflektion och diskussion vilket kan leda till att de teoretiska begreppen fylls med vardagliga och vedertagna förklaringar. Vidare visar resultatet att diskussioner kring begreppen kan synliggöra tyst kunskap.

Att arbeta med case-exempel för att nå en ökad samsyn i förhållningssätt gällande anpassningar i förskolan är något som *Pernilla Andersson* och *Christina Borrespång* undersökt. Genom fokusgruppsamtal med förskollärare där de samtalat utifrån olika case och läroplansmål har de sett att case-exempel kan vara en metod för att skapa ökad samsyn inom arbetslaget gällande anpassningar. De ser även att genom de fördjupande samtalen får arbetslaget möjlighet att diskutera och reflektera kring hur de ser på barnet och även vad de menar med anpassningar. Genom att skapa samsyn inom arbetslaget förbättras förutsättningarna för att öka undervisningskvaliteten, menar Pernilla och Christina.

*Bushra Khadum* och *Varva Koselkova* har undersökt förskollärares uppfattningar om undervisning i förskolan och kommer fram till att begreppet undervisning är svårtolkat för förskollärarna. De uttrycker också att begreppet behöver förtydligas i relation till förskolans verksamhet. Det framkommer också att det framför allt är förskollärarna som arbetar med undervisningen i förskolan vilket också speglar styrdokumentens skrivning där det står att förskolläraren har det yttersta ansvaret. Skribenterna menar att det behövs ett starkare kollegialt lärande när det gäller undervisningen i förskolan där både förskollärare och barnskötare genomför undervisningssituationer.

Bedömning kan ses som värdeladdat att diskutera i förskolan. *Maria Lindström Fogelberg* tar sig an frågan och undersöker hur förskollärare förstår begreppet utifrån sin profession. Hon ställer sig bland annat frågan hur förskollärare uppfattar bedömning kopplat till undervisning i förskolan. Resultatet visar att bedömning är ett laddat begrepp för förskollärarna och att det behövs en diskussion kring begreppet då det råder osäkerhet om vad som ska bedömas.

Att vara med i ett FoU-program som Fundif har bland annat inneburit att arbeta utifrån ett forskningsbaserat arbetssätt. *Edita Sabanovic* har undersökt hur rektorer uppfattat det arbetet och vilka skillnader och likheter som framträder i deras beskrivningar. En viktig förutsättning som rektorerna lyfter fram är ledarseminarierna och möjligheten att spegla sina erfarenheter i andras. Hindrande faktorer för att utveckla sitt pedagogiska ledarskap som

lyfts fram är bland annat praktiska, ibland akuta, ärenden och olika kunskapsnivåer inom organisationen. Edita lyfter fram tre områden som hon anser att kommunen bör jobba vidare med. Ett av dessa områden är att fortsätta utveckla medarbetarnas analytiska kompetens och utveckla förmågan att bedöma om arbetet sker i enlighet med målen i styrdokumentet.

*Christina Agewall* och *Jeanette Magnusson* har undersökt hur rektorer och skolhuvudmän utvecklar och följer upp undervisningen i förskolan med fokus på det systematiska kvalitetsarbetet. Genom intervjuer och skriftliga enkäter med rektorer får

de en bild av rektorsuppdraget, hur de ser på sitt pedagogiska ledarskap, hur de förhåller sig till styrdokumentet samt hur de arbetar med till exempel pedagogisk dokumentation. När det gäller skolhuvudmannanivån beskriver verksamhetschefer bland annat att genom medverkan i FoU-programmet att undervisningen hamnat mer i fokus.

Artiklarna kommer att publiceras i Skolportens artikelserie *Leda & Lära* under 2021.<sup>28</sup>

Författare:

*Anna Åkerfeldt*, handledare för artikelförfattarna

---

28 <https://www.skolporten.se/developmentsource/leda-lara>



# **8. BILAGOR**

—

## **UNDERVISNINGSEXEMPEL**

I FoU-programmet har olika vetenskapliga perspektiv på undervisning introducerats, och de medverkande förskollärarna har utifrån dessa fått i uppdrag att planera, genomföra och bedöma undervisning i sina barngrupper. I bilagan ges ett exempel för varje sådan cykel. Totalt har cirka 450 undervisningstillfällen dokumenterats, resonerats och reflekterats kring, samt legat till grund för forskargruppens analyser.



# VI BYGGER EN HINDERBANA MED HJÄLP AV EMILIA

## *Didaktiskt informerat upplägg*

### **SAMPLANERING**

Mål. Samtolkning inför undervisningen är: Att barnen får möjlighet att utveckla sina grundläggande grovmotoriska rörelser: Hoppa, krypa, åla och balansera.

### **Vad (innehåll)?**

Erbjuda barnen en hinderbana där de får möta de olika utmaningarna som vi har valt ut från sagan.

### **Hur (form)?**

Vi utgår från och läser boken ”Emilia på gymnastik” av Anna Dunér och Kirsten Raagaard. Vi kommer sedan att bygga en hinderbana tillsammans med barnen som utgår från boken. Vi kommer att filma undervisningen.

### **Vem/vilka (aktörer)?**

Förskolläraren som leder undervisningen och 5 barn.

### **Var (ute-inne-rum-plats)?**

Inne på avdelningen.

### **När**

På förmiddagen när alla pedagoger är närvarande och vi har möjlighet att dela upp barnen i mindre grupper.

### **Varför**

Vi har valt att utgå från boken Emilia på gymnastik så att barnen kan få grunden kring motorik och rörelse på ett roligt och lärorikt sätt som vi sedan bygger vidare på med en hinderbana.

Lpfö18. Förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla

- motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för hur viktigt det är att ta hand om sin hälsa och sitt välbefinnande,
- förmåga att skapa samt förmåga att uttrycka och kommunicera upplevelser, tankar och erfarenheter i olika uttrycksformer som bild, form, drama, rörelse, sång, musik och dans.

### **SAMVÄRDERING**

#### **Mål – samtolkning**

I undervisningen fick barnen möjlighet att utveckla sina grundläggande motoriska rörelser och även möjlighet att lära sig rörelsen åla som inte var känd för dem innan.

#### **Vad blev det (innehåll)?**

Vi hade en introduktion med högläsning för att ge barnen en förståelse kring de olika rörelserna. De fick höra och se hur Emilia gjorde när hon hade gymnastik. Efter sagan så frågade förskolläraren barnen hur man gör när man hoppar och barnen fick visa. Har vi stenar som vi kan hoppa på? Hur kryper man? Hur ålar man? Har vi en tunnel man kan åla i? Hur gör man när man balanserar? Tillsammans byggde barnen och förskolläraren upp en hinderbana där de provade/undervisade de olika rörelserna för att alla barn skulle förstå hur man gör.

#### **Hur blev det?**

Först läste vi boken tillsammans och sedan byggde vi hinderbanan tillsammans. Detta ledde till stort engagemang hos barnen och de ville prova hinderbanan om och om igen samtidigt som de relaterade till boken och pratade om Emilia och krokodilen.

**Vem/vilka blev det (aktörer)?**

Förskolläraren och 5 barn

**Var?**

Inomhus på avdelningen

**När?**

På förmiddagen.

**Varför blev det som det blev?**

Förskolläraren hade ett stort engagemang i undervisningen och alla levde sig in i boken. Barnen fick vara aktiva och hjälpa till med att bygga hinderbanan vilket gjorde att de kände sig delaktiga i undervisningen som därför ledde till ökad måluppfyllelse.

Det som jag ser kännetecknar en förskola med undervisning utifrån ett didaktiskt informerat undervisningsupplägg är att man då har en undervisning som är tydlig, lätt att förstå och följa för alla som läser den.

Vilka möjligheter ser vi med didaktiskt informerat upplägg?

- Vi ser en tydlig helhetsbild av hur, vad och varför vi undervisar
- Lätt att sprida till kollegor eftersom det är så tydligt
- Ger oss bra underlag för reflektion och tydliga analyser

Vilka utmaningar och svårigheter uppfattar vi med ett didaktiskt informerat upplägg?

- Tid. Förskolläraren behöver tid för att planera och reflektera.

*Charlotte Andersson, Leg. förskollärare Eslövs kommun, Ekebackens förskola*



# HÖGER OCH VÄNSTER

## Variationsteoretiskt upplägg

### 1. Välj ut ett av läroplanens mål utifrån barngruppens behov och samtolka detta:

”Förskolan ska ge varje barn förutsättningar att utveckla förståelse för rum...” Lpfö18 s.13

**Vårt samtolkade mål:** Vi tänker rum som i position, perspektiv, placering och riktning. Att kunna orientera sig!

### 2. När ni nu har samtolkat ert mål ska ni nu välja ut vad som kan undervisas

**Vad?** Riktning – höger och vänster

**Varför?** Barnen har under längre tid arbetat med egengjorda kartor. Vi ser att de kan framåt och bakåt men att det finns en “tröskel” när de ska förklara andra riktningar. Genom läroobjektet höger och vänster kan vi bredda deras möjligheter i sitt “kartskapande” och även i deras vardag.

### 3. Hur kan detta undervisas?

Vi arbetar utifrån barnens skapande av egna kartor. I undervisningen ska barnen få tillsammans testa sig fram och utforska genom:

- programmering...

... av en bil från utsatt punkt A till utsatt punkt B. Där de får träna sig att förklara riktningen bilen ska köra, bygga en egen bana där bilen ska köra, tränas i riktningar, beskriva hur bilen körde för varandra.

Återberätta hur de tänkt när de byggt banan – låta barnen argumentera för sina val och antaganden

Rita av banan = ny karta på bilens väg.

Programmera pedagog att följa din karta.

Benämna riktningen.

Programmera barnen i en robotdans där vi praktiskt tränar riktning höger och vänster – lära med kroppen.

- att ta reda på riktning höger – hälsa med höger – rita H på höger hand.

- kontrastera höger med vänster och andra sätt att beskriva riktning tex köra till sidan, svänga andra hållet osv.
- tillsammans med oss skapa miljöer som som bjuder in till samtal och lek kring riktning.
- vi uppmärksammar problem i vardagshändelser – låter barnen lösa dessa. Även lösa problem i olika appar.
- vi sätter begreppen höger och vänster i olika sammanhang – varför ska vi kunna dem?
- vi tar vara på deras lek och “kryddar leken” med t.ex. kompass, pilar, olika kartor osv.

**Varför?** Vi vill variera oss så “vi når alla barn”. Vi utgår från barnens egen “kartlek”, deras intresse och nyfikenhet. Att kunna förklara och beskriva riktningar underlättar i deras lek eller när vi vuxna ger instruktioner t.ex. vid promenad, hur de ska placera sig i samlingsen, spelar spel på ipaden osv.

**Kan barnen vara delaktiga i planeringen av undervisningen?** Barnens intresse för kartor är hela grundidén vi bygger vidare på deras lustfyllda lärande och lyssnar av barnens tankar och förslag. Vi är lyhörda i diskussioner så att barnen fortfarande tycker att vi lär genom kartor på deras vis, vi bara “kryddar deras lek” så de utmanas vidare.

### 4. Vem/Vilka?

Vi observerar tre barn som har en högre “tröskel”, lärandet ska bedömas nuläge och “nyläge”. Alla barn med intresse för kartor erbjuds delta. Vi delar in barnen i tre mindre grupper med en pedagog i varje grupp.

**Varför?** Vi börjar med att undervisa i mindre grupper, intresset är stort hos alla barnen mer eller mindre. Vi gissar att det kommer se spännande ut så att fler vill delta. De tre barnen vars lärande ska observeras extra har intresset och har hög närvaro i barngruppen och vi vill uppmärksamma tecken på deras förändrade kunnande inom läroobjektet.

## 5. Var?

Aktivitet t.ex. programmering och skapande inomhus i stora rummet Aktivitet dansprogrammering utomhus på vår gård

## 6. När?

v.14 Förbedömning

v.15–17 Programmering, robotdans, bilbana, ”kartlek”.

v.18 efterbedömning. Det känns rimligt att hinna med och vi har som plan B att minska antalet aktiviteter vid behov.

## 7. För och efterbedömning

Förbedömning planerar vi spontant i samtal med barnen vid mellanmål v. 14. Efterbedömning vid en ”knyta ihop aktivitet” v.18, reflektera kring tecken på lärande på avdelningsplanering fredag v.18.

## 8. Vilka anpassningar behöver vi göra för att få alla barn inkluderade och delaktiga?

Barn X kan behöva ”previews” inför aktiviteter för att skapa förståelse och lugn. Vi varierar mellan analogt, digitalt, rita, bygga och samtala och även praktiskt med kroppen för att locka med så många som möjligt. Även om man inte är intresserad av kartor så är man välkommen att delta för att lära sig om höger och vänster på ett lustfyllt sätt. Vi pedagoger är öppna för barnens signaler (viljan att delta men inte nödvändigtvis genom kartor). Om viljan hos barnet finns lär vi oss höger och vänster på något annat sätt, allt för att inkludera.

## FÖR- OCH EFTERBEDÖMNING PÅ INDIVIDNIVÅ –MATEMATIK/PROGRAMMERING

### Förbedömning under en lek med bilar. (begrepp som användes)

**Barn 1:** ”Ditåt, hitåt framåt”

**Barn 2:** ”Fram, hit, dit, över”

**Ped:** ”Vilket håll är höger och vilket håll är vänster?”

**Barn 3:** ”Ditåt och ditåt” (pekar åt olika sidor)

### Efterbedömning: Vi uppmärksammade att:

**Barn 1:** Barnet vet att det finns olika riktningar. Kan nu benämna eller urskilja höger och vänster.

**Barn 2:** Pedagog: ”Kan du gå åt höger?” ”Japp!!” (har på eget initiativ ritat symboler på händerna). Går åt höger. **Pedagog:** ”Hur lärde du dig det?”

**Barn 2:** ”Kom ska jag visa” (hämtar en bil och kör i en bana. Tittar på symbolerna på sina händer. **Ped:** ”Hjälper symbolerna dig?” ”Japp då ser jag”.

**Barn 3:** Pedagog: ”Kan du gå åt höger?” **Barn 3** (tittar på sina händer som inte har symboler denna dag, går åt höger) **Ped:** ”Hur lärde du dig det?”

**Barn 3:** ”När vi var robotar och gick hela tiden till höger och en fröken sa att man hälsar med höger hand”.

**Analys:** De tre barnen vi observerat har deltagit under alla undervisningsmoment och det vi kan se är att de lärt sig höger och vänster under olika aktiviteter. Utifrån detta ser vi vikten av att vi pedagoger varierar vår undervisning. Alla barn lär på sitt sätt och vi pedagoger har ju som ansvar att hitta sättet som passar just det enskilda barnet. Till exempel såg vi att vissa barn lättast lär sig genom att få använda sin motorik, vissa genom att utforska och återberätta och andra genom att få arbeta praktiskt. När barnen får reflektera om sina erfarenheter ser vi att de både befäster egna lärdomar och lär av varandra. Vi tar även med oss att vi ska upprepa och låta inläringen få ta olika tid. Men vår viktigaste tolkning är att vi måste fånga barnens nyfikenhet och arbeta och utmana utifrån den. Det var lyckat och vi fick med oss barnen. Det sprider ringar på vattnet, dvs. vi pedagoger fångar barnens nyfikenhet och barnen fångar vår och det skapar både engagemang och delaktighet hos barn och pedagoger. Att lära blir roligt!

## VÅRA TANKAR KRING UNDERVISNING MED VARIATIONSTEORIN SOM GRUND

**Plus:** I och med att vi utvecklade något barnen redan var intresserade av så fanns viljan och spänningen där trots vi oftast ”lärarleddes”. Det gick bra att både utgå från barnens intresse för kartor och fokusera lärojektet till höger och vänster. Det underlättar att se tecken på lärande/progression när vi gör för- och efterbedömning. Med ett tydligt lärojekt ”tittade vi alla åt samma håll”. Barnen såg nyttan i att lära sig höger och vänster då detta skulle hjälpa dem i deras kartritande. Vi pedagoger var alla drivande och det skapar engagemang och glädje hos både oss och barnen.

**Minus:** Vid några tillfällen kunde vi ibland känna att vi styrde barnen från deras lek mot lärojektet, men det är väl det som är undervisning. ”Att både följa och leda!”

**Intressant:** Intressant är att de tre barnen vi gjort bedömningar på har lärt sig höger och vänster vid olika lärsituationer. Barn 1 befäste bara sin tidigare kunskap och behövdes utmanas vidare, Barn 2 lärde sig genom symbolen på höger hand i kombination

med att köra bilbana och Barn 3 befäste sin kunskap vid robotdans och genom hur hen ”hälsade med höger hand”. Vi ser att ”kartritandet” har fortsatt vara ett intresse och att begreppen höger och vänster hörs mer i dag än förut. Vi har fått ett bra resultat genom att vi varierat vår undervisning genom t.ex. skapa, bygga, motorisk lek, reflektioner, återberätta, digitalt, analogt mm. Under undervisningen återkopplade vi till barnen genom feed forward (t.ex. Vad behöver du lära dig för att kunna rita kartan?

Kan man göra på något annat sätt?) men även genom feedback (berömmande för att ge känslan att de lyckas). Vi upplever att återkopplingen fick barnen att ”tänka vidare” och även få större tillit till sin egen lärförmåga. *“Teorin ger oss ett tydligt sätt att kunna följa varje barns lärprocess”.*

*Christel Olofsson, förskollärare Skurups kommun, Ankarets förskola Skurup*



# KURTCOOLOS SLINGRANDE RESA I ETT POSTSTRUKTELLT PUSSEL

## *Poststrukturellt upplägg*

Allt började med en mask i en hand ... eller ska vi vara ärliga så var det många händer och med ännu fler maskar i. Det var hur som helst väldigt tydligt att barnen på Solkatten var intresserade av maskar. Det var i början av hösten och fukten i marken hade gjort att vår gård berikades av massor av maskar.

Vi uppmärksammade barnens intresse för maskar och observerade dem under en vecka för att se vad det var hos maskarna som fascinerade dem. Barnen bubblade av frågor om maskar. Var bor de? Hur bor de? Vad äter de? Vem äter dem? Vid kommande reflektionstillfälle påbörjade vi vår samplanering kring masken. Vi tänkte att vi skulle ta avstamp i naturvetenskapen vilket var det ämne som de flesta av barnens frågor grundade sig i. Vi planerade ett undervisningstillfälle där vi skulle fokusera på var masken bor och vad den äter. Vi var superladdade och taggade inför barnens reaktion, men dessvärre fick vi inte alls den reaktion vi förväntat oss, de verkade inte alls tycka det var intressant nu. Lite förbryllade satte vi oss ner inför nästa reflektion, vad hände? Varför var de inte intresserade? Det här var ju de tankar som de tidigare lyft men nu verkade de inte ett dugg intresserade trots att vi varje dag upplevde deras oförminskade nyfikenhet på maskar. Vi valde att luta oss tillbaka på ett ämne som barnen var välbekanta med nämligen ateljén och skapande. Vid nästa planerade undervisningssituation gick vi in i ateljén och skapade våra egna maskar; barnen var eld och lågor. Wow det här är min mask och den heter Älskling! Då ställde vi pedagoger frågan: Var ska de bo? Barnen funderade ... var bor masken? I jorden! Men hur sover de? Sover de i våningssängar? Nu fick vi återigen backa tillbaka till reflektionen och göra en ny samplanering utifrån dessa frågeställningar. Vi bestämde oss för att göra ett nytt försök med naturvetenskapen nu med fokus på maskens bostad. Vi tittade tillsammans på filmer om hur maskar bor och också en film om en mask som hette Sigge som sjöng om vad han åt och bajsade. Tillsammans med barnen byggde vi en maskkompost till maskarna. Vi gick ut och samlade löv, jord och sand för att kunna bygga vårt maskbo. Barnen var väldigt noga med att alla skulle vara delaktiga och när boet var

klart skulle det fyllas på med maskar! När maskarna flyttat in väcktes återigen intresset för vad masken äter. Vi valde här att väva in hållbar utveckling när vi återigen tittade på filmen om masken Sigge där han sjöng om att det han äter blir till jord. Vi fick lära oss att äppelskrutt och löv tycker Sigge är mums och det blir sedan till jord när masken bajsar. Tillsammans gick vi ut på jakt efter mat till maskarna, när vi kom hem till Solkatten visade det sig att vi även hittat en hel del saker som maskar får ont i magen av, vi fick helt enkelt sortera mat som masken äter och saker som masken får ont i magen av. Vid nästa reflektionstillfälle upptäckte vi att barnen hade börjat intressera sig för maskarnas rörelsemönster. Hur tar sig maskarna framåt och hur ser de ut när de rör sig? Vi tog med oss masken in i våra undervisningssituationer som var fokuserade på rörelse; vi ålade som maskar och kröp som maskar och funderade mycket runt hur masken borrade sig ner i jorden. För att kunna fokusera på barnens frågor kring maskens uppbyggnad valde vi att ta oss in i ateljén igen och skapa en egen mask. Alla barn skapade tillsammans en mask av en strumpbyxa fylld med bomull. Maskens segment skapades av gummisnoddar som vi trädde runt maskens kropp.

När masken var klar fick han vila i ett bo vi tillsammans skapat av en korg och ett tyg som barnen tyckte såg ut som jord. När vi kom tillbaka till förskolan efter helgen hade masken lämnat ett brev till oss i sin korg. Där berättade masken för oss att han var jätteglad över att ha blivit så fin men att han gärna ville ha ett namn. Här kopplade vi ihop läroplanen med barnkonventionen och alla barns rätt till ett namn. Barnen fick komma med förslag på namn till masken och sedan röstade vi. Barnen fick rösta med hjälp av varsin duplokloss. En duplokloss var en röst, det namn som fick den högsta stapeln vann omröstningen. När vi räknat rösterna hade Kurt och CooLo fått lika många röster, detta resulterade i en ny omröstning om masken skulle ha ett dubbelnamn eller inte. Efter att vi räknat rösterna igen visade det sig att masken skulle heta KurtCooLo, här skapades ämnet Demokratik (Demokrati/Matematik-transdisciplinärt). KurtCooLo blev en central och själv-

klar del i vårt fortsatta projektarbete, vår cyborg. Vi firade KurtCoolos namngivning med en stor höstfest och efter den tog vårt projekt en ny vändning. En vändning där barnen nu fått upp intresset för att vi alla hade olika och lika namn och hur vi bodde, detta ledde till att vi nu fokuserade på barnkonventions olika artiklar.

Vårt projekt ägdes rakt igenom av barnen. Det var hela tiden deras intresse som förde projektet framåt. När vi upplevde att vi tappade barnens intresse lite backade vi tillbaka till observationer, reflektioner och planeringsunderlag och kunde på så sätt se var vi tappade och hur vi i stället skulle gå vidare. Här har vi i samplanering/samvärderingsunderlagen lätt kunnat se var vi behövde göra en förändring för att återfå barnens intresse.

Vi upplevde att vi kände igen oss och kände oss trygga i att leda i den poststrukturella undervisningsteorin. Vi kände igen oss i att följa barnens intresse och att projektet byggdes upp kring detta.

Hur långt vi kan ta oss i ett projekt beror på såväl barnens intresse men även på vilka ämnen vi pedagoger väljer att fokusera på eftersom barnens frågeställningar ofta berör mer än ett ämne. Vilket av barnens intressen är det vi väljer att lyssna på och lyfta? Det kan vi se som en utmaning. Det har blivit väldigt tydligt för oss vad en cyborg med hög agens kan innebära för ett undervisningstillfälle/projektarbete. Vi har genom den här undervisningsteorin ökat vår förståelse för vikten av att introducera ett material för barnen på ett tydligt sätt samt hur viktigt det är att detta sker tillsammans med en närvarande pedagog med viss förkunskap kring materialet, vilket leder till att materialet får en hög agens.

*Anna Rohlén och Karin Johansson, förskollärare  
Örebro kommun, Ekängens förskola*

# NEDSKRÄPNING I RYMDEN

## *Pragmatiskt upplägg*

**Undervisningsinnehåll:** Musik med hållbar utveckling som mål.

**Förberedelse:** Uppblåsbara planeter samt skräp i form av pappersrullar, plastbitar och folie upphängt i taket. På scen ligger fyra rockringar med varsitt instrument, en trumma, maracas, xylofon och en tamburin. I varje rockring ligger även en skylt med återvinningssymboler för glas, plast, papper och metall på, en av dessa per rockring. På golvet ligger det slängt plastkorkar, toarullar, ljuslyktor och glasstenar samt plåtburkar och aluminiumfoliebitar.

Lärmiljön är ljussatt med en ljusrigg och portabla olikfärgade lampor samt att det projiceras en rymdstation som bakgrund till scenen där vårt rymdskepp ska vara.

**Introduktion:** Vi får reda på att naturnymfen Florina har sett något förfärligt i sin stjärnkikare, hon ber oss att ta fram våra och se efter själv. Alla barnen tar fram en fiktiv kikare ur fickan, lägger sig ner på rygg och kikar upp i rymden (taket). Där ser vi många olika planeter men även en massa skräp som svävar omkring, barnen berättar vilken sorts skräp det är och vi kommer överens om att det är dags att åka till rymden för att städa undan.

**Utförande:** För att ta oss upp till vår rymdstation sjunger vi och gör rörelser till låten rymdraket, när låten når sitt slut rör vi oss upp på rymdstationen (scenen) och tittar ut i vårt solsystem (lokalen). Därifrån kan vi se hur rörigt det är och barnen får reda på att vissa ska få vara astronauter som samlar skräp och några ska få sitta i kontrollpanelen och berätta för astronauterna vad för skräp som ska samlas in.

Vi tittar på kontrollpanelen som består av de fyra rockringarna med instrument i och en symbol för vilket skräp som hör hemma i just den rockringen. Barnen får veta att om man är i rockringen med trumman och symbolen för glas så ska astronauterna som svävar omkring i rymden samla just glas när trumman spelas. Samma sak gäller för de andra tre rockringarna, deras instrument och symboler. Fyra frivilliga barn sätter sig vid varsitt instrument, de andra svävar ut i rummet och lyssnar aktivt efter

vilket instrument som spelas, samlar in och sorterar det som hörs. Aktiviteten pågår tills allt skräp är insamlat och sedan tittar vi i rockringarna för att se om allt hamnat på rätt ställe. Här samtalar vi om varför man ska samla glas för sig, plast för sig osv. Barnen kommer med idéer om att det ska bli nya burkar av plasten och då kan man inte ha glas i, samma idéer med metall, papper och glas. De får reda på att till exempel deras fleecetröjor består av plast och att deras plastflaskor kan ha varit andra flaskor förr. När vi pratat färdigt så slänger vi ut allt skräp i hela rymden, skiftar barn som sitter i kontrollpanelen och gör hela leken igen tills vi känner oss nöjda.

**Avslutning:** Allt skräp är sorterat och det är dags att åka tillbaka till jorden. Vi sjunger och gör rörelser till låten rymdraket, hoppar ner från scen och landar på mattan. Här pratar vi om vad vi varit med om och att naturnymfen Florina kan vara glad igen då hela rymden äntligen är ren och skräpet är återvunnet.

**Analys:** Ur ett pragmatiskt perspektiv är ”vad”-frågan en normerande undervisningsprincip. Vi ser vad problemet är, skräp, och är överens om att skräp inte hör hemma i naturen utan ska sorteras och läggas i sopor. En intressant observation var att alla barn räknar rymden som en del av naturen. Det var även så att samtliga barn kunde identifiera vilken sorts skräp det var och var det hörde hemma. Vi lämnade dock inte mycket utrymme för alternativa lösningar, men gav barnen möjlighet att fundera på dessa, kanske är återvinning så pass inlärt bland dessa barn att tänka annat är svårt.

Själva huvudaktiviteten, ”hur”-frågan, blev även den normerande då vi redan kommit överens om att skräpet ska sorteras och att det ska sorteras till rätt plats när rätt instrument spelas. Här hittades dock ett kunskapsgap när en av metallburkarna hade ett plastlock på sig, vi diskuterade hur det ska sorteras och kunde till slut komma på idén att ta av locket och lägga i plast, samt burken i metall. Men när vi pratade om mjölkkartonger med plastpip kunde ingen komma på ett bra förslag. Genom att plantera burken med plastlock rörde vi oss in i en mer

pluralistisk undervisningsprincip där barnen fick reflektera kring problemet och komma med lösningar, eller inse att vi måste söka mer info för att vi inte kommer fram till ett bra svar.

När vi slutfört sorteringen och pratade om varför det ska sorteras och vad som händer sen kom barnen med en hel del förslag på vad som kan göras av skräpet. Vi pratade om varför det ska sorteras och

att till exempel plast inte hör hemma i naturen utan alltid måste samlas i plaståtervinningen. På detta sätt tog vi oss an ”**varför**”-frågan med ett pluralistiskt grepp där barnen kritiskt granskade det som samlats och information de tidigare fått.

*Anders Wiking*, förskollärare Staffanstorps kommun, Ängslyckans förskola



# EPA – ENSKILT-PAR-ALLA

## Utvecklingspedagogiskt upplägg

### LÄRARNAS MÅL/LÄRANDEOBJEKT (LPFÖ 18)

*”Förmåga att fungera enskilt och i grupp, samarbeta, hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt att ta ansvar för gemensamma regler.”*

### PROCESS

**Förbedömning:** All personal på alla avdelningar har utfört 20 minuter långa observationer i de situationer där det kan uppstå konflikter. Alla har använt sig av ett observationschema för att på ett tydligt sätt kunna synliggöra resultatet av observationerna. Därefter användes observationsschemat i reflektion med personalen på respektive avdelning för att lokalisera områden som bör arbetas med.

Utifrån dessa observationer har förskolan tillsammans bestämt att utgå ifrån områdena samarbete och konflikthantering, detta genom EPA (Enskilt, Par, Alla). EPA är ett samtalsverktyg som syftar till att barnen redan från början kan stöttas i samverkan med andra, dela sina tankar och främja varandras lärande.

1. Pedagogen ställer en eller flera öppna frågor till barngruppen.
2. Demonstrerar att det är dags att tänka (händerna mot huvudet).
3. Barnen får på egen hand tänka igenom frågan som ställs och ge tummen upp när tänkt klart (Enskilt).
4. Barnen får nu sitta knä mot knä med kompisens bredvid (Par).
5. Upprepa frågan igen och be dem dela med sig av sina tankar till kompisens.
6. När de berättat klart för varandra, får de vända sig in i ringen igen.
7. Låt paren hjälpas åt att berätta vad de har pratat om (Alla).

### RESULTAT

Resultat som vi önskar är att barnen ska få möjlighet att skapa nya kontakter och kunna samarbeta i olika konstellationer. Ta del av andras tankar, erfarenheter och försöka leva sig in i andra människors situationer. Få tillfälle att komma med förslag på hur man kan hantera och lösa konflikter.

### DIDAKTISKA FRÅGOR

**Hur?** Genom samtalsverktyget EPA.

**Vem/Vilka?** All personal deltar och EPA-samtalen inkluderar hela barngruppen eller delar av barngruppen samt personal.

**Var?** Denna undervisningsform kommer att ske inomhus under en förmiddags samlingsituation.

**När?** Samling före lunch. Under minst tre cykler/situationer.

**Varför dessa val?** Vi har gjort dessa val för att kunna inkludera många barn och pedagoger. EPA är en samtalsform som inte ställer större krav på deltagare, det finns inga rätt eller fel svar. Det ger även barnen möjlighet att tänka själva, tänka tillsammans och tänka alla. Vi har valt att utföra undervisningen under samlingen före lunch, då detta ger möjlighet till en mer flexibel tidsram.

### EXEMPEL FRÅN EN AVDELNING MED FEMÅRINGAR:

#### CYKEL 1

**Vilken fråga diskuterades (EPA-fråga):** Hur tycker du att man ska vara för att alla ska trivas i samlingen?

Frågan uppstod efter att det var väldigt rörigt och stökigt under morgonsamlingen. Ett barn ”förstörde” genom att säga emot, göra saker för att retas och vid tillsägelse göra ännu mer ”tjafs”. Ett annat barn hängde på vilket gjorde att hela samlingen blev väldigt tråkig. De andra barnen reagerade på att de barnen förstörde för alla.

**Didaktiska frågor att besvara:** Hur blev det? (Undervisningens genomförande, Vad har barnen tagit med sig av undervisningen kopplat till målet/vilka förmågor/kunnande uppvisar barnen?)

Alla barnen förstod troligtvis inte frågan eller förstod vad vi ville att de skulle uttrycka. Vi upplever att de sa precis det som de tror att vi ville höra. De sa exempelvis – Sitta lugnt-vara tyst (sa många) – vara snälla-koncentrera sig. En annan sak som var tydlig var att när de skulle säga vad de kommit fram till eller vad kompiserna sagt då de satt i par så hade de inte "hört". De hade svårt att fokusera på vad kompiserna sa och återberätta det.

Flera barn sa att man skulle vara tyst på samlingen. Frågan är om de upplever att det är målet och inte delaktigheten då samlingregler är för allas trevnad.

**Vem/vilka blev det?** All personal, Anette höll i EPA, alla barn.

**Var blev det?** På röda mattan

**När blev det?** Före mellanmålet

**Varför blev det så?** (Hur vet ni det?)

**Våra funderingar:** Var frågan för svår?  
Var tiden dålig före mellanmålet, var de för trötta?

## CYKEL 2

**Vilken fråga diskuterades (EPA-fråga):** Hur är man tyst på samlingen?

Det var så många av barnen som sa att man skulle vara tyst på förra EPA. Vi blev funder samma och nyfikna på vad de menar med vara "tyst" på en samling.

**Didaktiska frågor att besvara:** Hur blev det? (Undervisningens genomförande, Vad har barnen tagit med sig av undervisningen kopplat till målet/vilka förmågor/kunnande uppvisar barnen?)

Det blev blandade svar, några förstod inte frågan medan andra sa saker som "dra igen munnen när fröken pratar" eller "låtsas att du äter en frukt" (då kan man ju inte prata) som tyder på att de förstår frågan i någon mening. Det är ändå som att de flesta barnen inte vet eller förstår vad de ska förväntas uttrycka utifrån frågan.

Tiden var bättre, bättre koncentration. De förstod själva gången bättre, satt med händer på huvudet och skulle tänka (men kanske inte tänkte på frågan.) Satte sig knä mot knä osv. Det var många som fortfarande hade svårt att ta in andras tankar. Svårt att lyssna.

**Vem/vilka blev det?** All personal och alla barn. Ulla höll i EPA.

**Var blev det?** På blå mattan

**När blev det?** På morgonsamlingen

**Varför blev det så?** (Hur vet ni det?) Vi har svårt att formulera frågor som är tillräckligt öppna för att få svar som inte är "ledda" eller otydligt "riktade". Som man frågar får man svar. Det är ändå så att när barnen förstått mer av själva konceptet har det ändå blivit fler välformulerade tankar.

## CYKEL 3

**Vilken fråga diskuterades (EPA-fråga):** Hur ska en bra samling vara?

**Didaktiska frågor att besvara:** Hur blev det? (Undervisningens genomförande, Vad har barnen tagit med sig av undervisningen kopplat till målet/vilka förmågor/kunnande uppvisar barnen?)

Det känns fortfarande som att vi ställer fel frågor. "Bra" var inte ett bra ord utan kanske vi behövt sagt "rolig" samling – ett ord som är mer lustfyllt och innehållsfullt. Vi var ju ute mer efter innehåll, än barnen förmedlade i sina tankar, för att vi ska kunna utforma en rolig samling. Vi strävar efter att barnen är medskapare till en bra samling så alla är med på tåget och känner sig delaktiga och därmed kanske få färre konflikter. Ändå uttryckte flera barn att samlingarna är "toppen" så kanske är inte innehållet en del i konflikten.

**Vem/vilka blev det?** All personal och alla barn – Ulla höll i EPA (Simone skulle ha hållit i EPA denna gång men var sjuk)

**Var blev det?** Blå mattan

**När blev det?** Morgonsamlingen

**Varför blev det så?** (Hur vet ni det?) Barnen har, i och med att de förstått upplägget och gången, blivit bättre på att formulera sina tankar. Vi behöver bli bättre på att formulera frågor med större öppenhet för svar. Flera barn behöver bli trygga i aktiviteten för att våga prata i gruppen och förstå att inget är fel eller rätt. EPA behöver göras många gånger så att det kan bli en återkommande aktivitet och att det blir tydligt att man inte får "credd" för att säga det som fröknarna vill säga utan att vi är intresserade av deras egna tankar. Vi har andra forum exempelvis barnråd då vi egentligen får fram mer angående "samarbete och konflikter" men det är en veckovis återkommande punkt som barnen har gjort länge.

## UPPFÖLJNINGSPRÅG

**Utifrån den undervisning ni gjort, hur har det gått?** Trots att resultatet av undervisningen inte blev densamma som det önskade, har undervisningen som utförts gått bra och på olika sätt varit givande för varje avdelning.

Målet med undervisningen var att rikta in oss på konflikter som sker på respektive avdelning, att med hjälp av EPA ge barnen möjlighet att reflektera, diskutera och komma fram till egna förslag på hur man kan hantera och lösa konflikterna.

Resultatet som observerades på alla avdelningar var att EPA har varit en bra strategi för barnen att träna sin förmåga att lyssna, samarbeta, återberätta och prata i grupp. Vi kan också se hur fortsatt arbete med EPA och dessa förmågor kan leda till att barnen senare kommer att kunna lösa konflikter på egen hand.

Vi kunde även få syn på hur vårt förhållningsätt samt sätt att kommunicera med barnen påverkar hur barnen svarar under EPA samtalen. Något som också påverkade barnens svar var att frågorna vi ställde var för svåra. I den del av EPA där barnen ska återberätta i grupp uppmärksammade vi även att barnens svar påverkades av varandra; i stället för att berätta vad paren pratade om ihop, lade till samma svar som tidigare par i slutet av återberättandet.

**Vad har barnen tagit med sig av undervisningen kopplat till målet/vilka förmågor/kunnande uppvisar barnen? Hur vet ni det?**

Barnen uppvisade förmågor att lyssna, samarbeta, återberätta och prata i grupp. Men även förmågan att kunna samarbeta i olika konstellationer (i olika par).

Genom barnens svar förstod vi att barnen vet vad som är rätt och fel, de vet vad man inte borde göra mot en kompis och vad man i stället borde göra för att undvika en konflikt men också för att lösa en konflikt. Barnen visar på detta men väljer ibland att inte efterfölja det.

**Hur ska ni gå vidare?**

Vi har valt att fortsätta med arbetet med EPA, då vi ser fördelarna i resultatet. Vi kommer dock att se över hur vi formulerar frågorna, samt vilka frågor vi använder för vilket syfte.

Vi har också börjat reflektera mer över vad vi sänder för signaler till barnen, hur tydligt vårt förhållningsätt påverkar barnen. Det är en jättespännande diskussion som vi kommer att fortsätta med.

*Anette Öhman*, förskollärare

Vallentuna kommun, Kårsta förskola



# SOMMARSKUGGAN

## Lekresponsivt upplägg

Enligt Wood (2014) finns det tre olika sätt att förhålla sig till lek i utbildningen, den barnniterade leken, vuxen-guidad lek och utbildningsinriktad lek. Jag kommer att utgå från den barnniterade leken för att utveckla den lekresponsiva undervisningen vidare. I den lekresponsiva undervisningen blir förskollärare en deltagare och medskapare i leken och undervisningen är något som förskollärare och barn gör ihop. Syftet i leken Sommarskuggan var att fånga barnen, deras intresse och delta i barnens lek för att sedan kunna utveckla och utmana den vidare.

Något som är centralt i leken Sommarskuggan är att deltagare i leken använder mycket fantasi, ”**som om**”. De agerar och tänker på ett sätt som om det vore på ett annat sätt, de fantiserar och skapar nya verkligheter. Deltagarna är också medvetna om det faktiska, ”**som är**”, en kunskap som finns och är delad. Relationen mellan dessa är väldigt viktig i leken, det innebär att deltagarna **metakommunicerar** med varandra. De kommunicerar om hur de kommunicerar. Deltagarna är medvetna om vad som är på låtsas. Leken främjar även barnens ”**agency**”, barnen ger förslag i leken och tar den i olika riktningar. Undervisningen leder det till att barn blir genuina aktörer, de får en möjlighet att göra val, skapa en ny kunskap och bli en deltagare i leken och inte bara en mottagare, någon som bara gör som man blir tillsagd. Förskolläraren i leken är medveten om att hen behöver respondera på barnens handlingar och yttrande. Genom **responsivitet** i lek bidrar det till en gemenskap och något som följs upp.

*Grannavdelningen har 6 barn som visat ett intresse för Sommarskuggan. Barnen brukar prata om Sommarskuggan vid matbordet, allt bus som den gör på TVn. Ute på gården leker de ofta att de jagar Sommarskuggan (som de ser på låtsas) och att de kastar skuggslem. Sommarskuggan är svart med stora vita ögonbryn. Sommarskuggan är en snäll buse som finns på SVT barn. Skuggslem är något som Sommarskuggan lämnar efter sig och ibland håller över programledaren på SVT.*

Leken brukar hålla i länge ute på gården, det är väldigt mycket ”jaga-lek”. Jag har funderat kring ”jaga-leken”. – *Hur kan jag få ”jaga-leken” att utvecklas*

*vidare?* Utmaningen för mig krävde att jag som vuxen var närvarande och lyhörd för barnens spelregler. Mitt syfte var att lekundervisningen skulle fortgå utan att det bara blev en ”happening”. Jag märkte också att tålmod krävdes i barnens lek då upprepning blev en viktig del och det krävdes av mig som vuxen att avsluta leken på ett positivt sätt. Genom att jag avslutar leken positivt skapar jag möjligheter för att utveckla lekundervisningen. Utgångspunkten i leken var barnens intresse. Jag var medveten om att jag behövde vara närvarande och responsiv, jag ville fånga upp barnen i deras spontana lek.

### LEKSITUATIONEN

En eftermiddag bestämde jag mig för att klippa ett svart lakan och leta reda på vita fjädrar (ögonbryn). Dagen efter när vi alla var ute på gården observerade jag barnens lek. Genom min inlevelse och observationsförmåga tar jag mig in i leken på barnens villkor. Jag såg snabbt att barnen som brukar leka Sommarskuggan lekte Sommarskuggan. Jag gick in och drog över det svarta lakanet och satte fast de vita fjädrarna på ett band som jag trädde över huvudet. (Jag var noga med att visa mitt ansikte, lakanet var bara över min kropp). Nu blev det spännande, jag hade ingen aning om hur barnen skulle reagera. Jag gick ut, utklädd (enligt mig) som Sommarskuggan och ställde mig på gården en liten bit ifrån barnen. Det tog inte lång stund innan jag fick respons på min utklädnad och barnen skrek: – SOMMARSKUGGAN. Det var ett glädjeskrik med mycket spänning. Barnen pekade och sprang mot mig, de ropade – *Fånga Sommarskuggan*. Jag insåg att jag blev en deltagare i leken, nu behövde jag respondera på deras respons. Jag började att springa, jag lät barnen jaga mig. Barnen sprang efter, de skrattade. Jag tog upp snö från marken och sa: – *akta er för mitt skuggslem*. Jag använder olika strategier i leken, jag fantiserar ”som om snön är skuggslem”. Barnen tog också upp snö och fortsatte att springa. Barnen fångade mig och tog mig till ett ”fängelse”. De la snö på mina fötter, sen säger ett av barnen: – *Nu har du skuggslem och sitter fast*. Efter en stund kom ett barn fram till mig och sa: – *Nu rymmer du*.

Vi lekte ända tills det var dags att gå in.

Jag berättade för barnen att jag måste vidare och busa med andra kompisar, vi vinkade hejdå till varandra.

När barnen såg mig senare så var det med en riktigt busig blick och så frågade ett barn: – *Var är Sommarskuggan?* – *va, har Sommarskuggan varit och hälsat på,* svarade jag och barnen bara skratade. Jag tänker att barnen visste att det var jag men de ville inte säga något. Här ser jag en stor möjlighet för en vidareutveckling av den lekresponsiva undervisningen. Barnen visar ett fortsatt intresse för min roll i deras lek och låter mig medverka på ett naturligt sätt. Detta skapar och erbjuder möjligheter för att vidareutveckla sommarskuggaleken tillsammans med barnen. Som vuxen kan jag i min lekundervisning erbjuda kemi, musik, drama, socialt samspel, matematik osv. Förhoppningsvis utvecklas ”jaga”-leken genom att barnen får in nya moment och jag som Sommarskuggan erbjuder olika strategier och material som barnen kan bygga vidare på i leken. Syftet är att skapa nya strategier som berikar leken. Jag kan t.ex. fråga barnen om de vet hur jag ”Sommarskuggan” gör mitt skuggslem, spinna vidare i deras berättelser om vad de tror att Sommarskuggan gör. På så sätt får barnen *agency* i leken och kan bli medskapare i stället för att bara följa instruktioner.

Spänningen blir att fånga för att kunna utveckla och via leken skapa undervisningstillfälle, introducera något nytt för att leken ska utvecklas. Jag tycker att det är ett bra sätt att fånga upp barnen genom drama.

*Sommarskuggan skulle kunna vara en figur som tar upp dilemman som dyker upp i gruppen. Även någon som tar rollen som en lekledare med ett syfte att lära ut och undervisa*

Författare:

*Zlatka Islamovic*, förskollärare Jönköpings kommun, Hisingskullens förskola



### **Ifous – Innovation, forskning och utveckling i skola och förskola**

Ifous är ett fristående forskningsinstitut som bedriver forsknings- och utvecklingsarbete (FoU) inom skolområdet i samarbete med skolhuvudmän och lärosäten. Verksamheten utgår från medlemmarnas behov och syftar till att bidra till skolutveckling på vetenskaplig grund. I dag har Ifous drygt 140 medlemmar, både kommunala och fristående skolhuvudmän.

Läs mer om vårt arbete på [www.ifous.se](http://www.ifous.se)

