

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE FÖR UTVECKLINGSARBETE I SKOLAN

Stora tigrar och små barn eller hur tigern fick en plats på förskolan

FÖRFATTARE LENA NYMAN

ARTIKEL NUMMER 2/2010



SKOLPORTEN
FORSKNING & UTVECKLING

Denna artikel har i juni 2010 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan av Nacka kommuns läsgrupp med Björn Söderqvist fil. dr. samt rektor, Nacka kommun, som gruppens ordförande.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisnings i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn, artikelns titel och källa:

Skolportens artikelserie anges. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens nättidskrift Undervisning & Lärande.

<http://www.skolporten.com/U&L>

Aktuell metodbok med författaranvisningar: http://www.skolporten.com/U&L_Metodbok

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Maila till info@skolporten.com

Abstract

En viktig uppgift i förskolan är att uppmärksamma barnens intressen för att skapa en lustfylld relation till lärande och att organisera verksamheten så barnen kan bli kunskapare. Pedagogisk dokumentation är ett verktyg i den processen, dokumentationen kan samtidigt ge fler perspektiv på lärandet. Estetiska läroprocesser fungerar som ett stöd för annat lärande och kan synliggöra barnens förståelse, skapa insikt på fler sätt och stimulera deras kreativitet. I tigerprojektet har barnen varit kunskapande genom att ha inflytande över innehåll och metod med hjälp av pedagogisk dokumentation. Vilket har synts både i deras kroppsliga och bildmässiga uttryck, samt i det verbala språket.

Lena Nyman

Järvens förskola i Nacka

e-post: lena.nyman@pysslingen.se

Innehållsförteckning

Abstract	3
1. Inledning	5
2. Syfte	6
3. Metod	6
3.1 Pedagogisk dokumentation som metod för ökat inflytande och lärande	7
4. Huvuddel	8
5. Resultat och diskussion	10
Bilaga 1	13
Bilaga 2	14
Referenser	15

1. Inledning

Jag arbetar som bildpedagog på Järvens förskola i Nacka kommun. Vi¹ har under flera år utvecklat vårt arbete med projekt i syfte att synliggöra och fördjupa barns lärande. Syftet är också att barnen ska uppleva sig själva som kunskapare genom att ha inflytande över innehåll och metod. Under vårt utvecklingsarbete har vi insett vikten av att ha en tydlig organisation och med hjälp av vår handledare från Reggio Emilia-institutet har en organisationsmodell tagits fram, (se bilaga 1), med ett övergripande paraply i toppen och ett gemensamt tema som leder till olika projekt utifrån barnens intressen. Underst i modellen finns våra utvecklingsområden/perspektiv som vi pedagoger fördjupar oss i samt utvärderar igenom.

Vår förskola arbetar med huvudtemat kommunikation sedan två år tillbaka och med spår som samlingsbegrepp för projekten. Varje vår kommer vi pedagoger överens om en sommaruppgift som vi ger till familjerna. Barnen får den av oss på förskolan exempelvis under en samling och vårdnadshavarna får den brevlades. Syftet med sommaruppgiften är att vara en länk mellan hemmet och förskolan som pedagoger och barn samlas kring när höstterminen startar. Det leder sedan till olika projektval utifrån barnens intressen.

Våren 2008 valde vi spår som sommarminne. Vi fick in olika spår som mynnade ut i en mängd projekt. Jag vill beskriva ett av projekten, ett tigerprojekt som sex barn, jag och en dokumenterande kollega arbetade med vid fem fasta tillfällen under en termin samt vilka resultat vi upptäckte vid vår slutdokumentation vad gäller lärande och inflytande.

Vi ville skapa en miljö som fungerade som forum för lärande och handlingsfrihet i att upptäcka och utforska eftersom vi tänkte att det skapar en annan självbild. Jag har försökt att så långt det var möjligt, utan att tappa fokus från ämnet låta barnen ha inflytande över sitt lärande i både innehåll och metod. Jag beskriver min syn på kunskap och barn samt vilken roll den pedagogiska dokumentation spelar i sammanhanget och vilken betydelse den har för hur aktiviteterna gestaltar sig. Om vi tänker att lärande sker i den proximala utvecklingszonen² så behöver vi också använda olika strategier för att kartlägga zonen bl.a. genom observation, dokumentation och reflektion. Jag kommer att beskriva i det följande hur dessa faktorer får betydelse i projektet både för barnen och för oss pedagoger.

Att möjliggöra fördjupat lärande där barnen har en relation till innehåll och där de själva visar med vilken metod de vill utforska ämnet skapar inflytande i läroprocesser i motsats till att skumma genom fler ämnen som pedagogen bestämt efter sitt eget urval av vad som är värt att veta.

”Kunskap bildas som ett resultat av en fortlöpande tolkning av omvärlden. Den prövas och befasts, blir till förståelse, först när tolkningen omsätts i praktisk handling.” (Sundgren, 1996 s. 13)

¹ Med “vi” syftar jag på mig och min kollega fortsättningsvis.

² Det närmast belägna utvecklingssteget som en individ inte klarar själv men kan nå tillsammans med någon som kan lite mer.

2. Syfte

Syftet med artikeln är beskriva genom projektet hur barn kan ha inflytande över sitt kunskapande både till innehåll och till metod med hjälp av pedagogisk dokumentation och jag kommer vidare att beskriva vilka resultat jag sett.

3. Metod

I vår grupp blev tigern intressant och vi gav barnen möjlighet att utforska den i projektform. Barnen var 2,5–3 år och vi träffades vid fem tillfällen under en termin. På eftermiddagen hade alla barn möjlighet att arbeta i en verkstad med anknytning till projektet. Detta för att fler barn skulle kunna bli delaktiga och projektet leva vidare bland alla barn även utanför projektstillfällena. Vi har dokumenterat med digitalkamera och anteckningar.

Varje tillfälle avslutades med ett reflektionstillfälle av oss pedagoger som ledde till ett nytt ställningstagande om hur vi ville utmana barnen vid nästa tillfälle. Jag redovisar några frågeställningar ur det reflektionsprotokoll³ som vi använt vid dessa tillfällen:

Vad intresserade barnen mest?

Vilka strategier använde barnen?

Hur smittade barnen idéer mellan varandra?

Vilka lärprocesser är barnen inne i?

Vad är det barnen försöker förstå?

Vad blev vi pedagoger nyfikna på?

Hur kan vi utmana barnen i det som de tyckte var mest intressant?

Hur använder vi dokumentationen tillsammans med barnen?

Med denna modell arbetade vi under vår gemensamma projekttid. På så sätt fick vi ett underlag till hur vi kunde utmana barnen på ett inspirerande sätt kopplat till deras förståelse.

”I daghemmets kultur är pedagogens uppgift inte bara att se barnet i största allmänhet, utan att se det för att ge det möjlighet och förutsättningar att skapa sin egen identitet och sin egen meningsfullhet i relation till andra och omvärlden.” (Lenz Taguchi, 1997 s.56)

Vi använde ett vidagat språkbegrepp där olika uttryck/språk värderdes lika såsom teckning, måleri, rörelse, lek och talspråk. Eftersom barnen fick möjlighet att uttrycka samma sak på flera olika sätt och att konkretisera sina upplevelser fungerade det som ett stöd för lärprocessen. Leken har varit vårt huvudspråk, men barnen har även mött andra estetiska uttryck för att utforska och förstå tigern. I vår läroplan Lpfö-98 står: ”Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan” (s.6) och vidare: ”Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan

³ Som delgetts mig av handledare från Reggio Emilia institutet.

att främja barns utveckling och lärande.” (s.6) Vid vår slutreflektion (sammanställning och analys som görs i samband med terminsavslutningen) ville vi skapa en bild av vad barnen hade varit med om och försöka förstå om de haft inflytande och om de hade fått vara kunskapare. Därför samlade vi de enskilda barnens uttryck, samt gruppens gemensamma förvärvade uttryck, och kategoriserade dem i två kategorier: tigern gör och tigern ser ut. Som underlag använde vi oss av barnens sommarminnen, intervjuer, teckningar i blyerts, tusch, kol, målningar med akrylfärg, temperablock och textilfärg, film, fotografier, dator, kanon, textil, lek, drama, djungelmiljö samt nedtecknade samtal. Vi har använt oss av pedagogisk dokumentation som metod vilket i det följande kommer att beskrivas.

3.1 Pedagogisk dokumentation som metod för ökat inflytande och lärande

På Järven gör vi en skillnad mellan dokumentation och pedagogisk dokumentation. Dokumentation är det material som ligger till grund för den reflektion vi gör efter projektstunden. När vi har reflekterat kring dokumentationen blir den pedagogisk, den har brukats i ett lärande syfte. Reflektion blir en avgörande del i processen och ju fler som kan tänka kring en dokumentation, desto mindre risk att verksamheten blir enögd. Reflektionen förutsätter ett öppet nyfiskt sinne och det vi vill ta reda på är vad barnen tänker och förstår, vilket intresse de har och hur kan vi utmana dessa tankar och deras lust för att ge dem inflytande.

”Detta betyder att man lyssnar på barns idéer, frågor och svar och att man anstränger sig att få mening i det som sägs – utan förutfattade idéer om vad som är riktigt eller giltigt. Gott lyssnande skiljer på dialogen mellan människor, som uttrycker och upprättar en relation till en konkret Annan, och monologen, som söker överföra en kunskapsmängd och som genom att göra detta förvandlar den Andre till en likadan.” (Dahlberg, Moss & Pence, 1999 s.92)

Dokumentation kan annars ha fler syften: den kan användas som information, berätta om dagens händelser eller vara gulliga barnbilder på väggarna och då kan den betraktas som dekoration. För att förstå vilken roll dokumentation spelade i projektet vill jag närmare beskriva vad jag menar med pedagogisk dokumentation för att tydliggöra denna metod i arbetet. Det bygger på observationer som vi dokumenterar genom att fotografera det barnen gör och skriva ned det barnen säger, därefter reflekterar vi det dokumenterade med reflektionsprotokollet. Jag tänker mig att barnen konstruerar kunskap tillsammans och var för sig som relaterar till tidigare erfarenheter och att lärande sker i den proximala utvecklingszonen. Därför är det viktigt att förhålla sig till barnens görande i reflektionen och eftersom dokumentation beskriver verksamheten blir barnet i görandets stund också en producent av verksamheten. Eftersom barnen var små i det här projektet var det vi pedagoger som valde vilka bilder vi skulle använda som underlag och för att tolka dem för vårt fortsatta arbete vilket betydde att vi som dokumentatör fick stor makt. Vi kan inte bortse från den makten, inte heller vår subjektivitet, därför behövde dokumentationen ses som ett perspektiv och inte en sanning. Genom att försöka förstå barnen, inte bara med egna frågor eftersom i frågan ligger också en föreställning, utan också till barnens görande

och egna samtal fick vi pedagoger fler faktorer att ta i beaktande när vi reflekterade. Små barn kan inte använda det verbala språket, men de kan uttrycka sig på andra sätt, i ett görande förutsatt att miljön stöder barnens kunskapsutveckling. Barnet behöver ha möjligheter att hämta material eller attribut med symbolvärde, liknande det verbala språket.

4. Huvuddel

På förskolan arbetar vi ofta i par där en dokumenterar och en leder. I det projekt jag beskriver var min roll att leda. Vår sommaruppgift 2008 var att ta med ett spår till förskolan i augusti. Barnen kom med en mängd olika bilder av spår exempelvis svallvågor efter en båt, djurspår, fotspår, hjulspår m.m. Några av barnen visade extra intresse för spåren och de barnen bildade en spårgrupp. Från början var barnens förståelse för spår deras eget sommarminne, men innan jul hade förståelsen ökat till att förstå spår på många olika sätt. Ett av spåren dominerade barnens intresse, tigerspåret. Enligt mitt sätt att se lagras information genom känslor till minnet i hjärnan. Vidare anser jag att det behövs en relation och ett engagemang till det som lärs in. Vi utgår därför från barnens intresse och lust när de erbjuds olika aktiviteter. En pojke hade med sig en bild av tigerspår från Kolmården som han besökt under sommaren. Han fungerade som en stor inspirationskälla för de övriga barnen och delade med sig av ord, rörelser, lust och energi i det projekt jag beskriver. Vid slutreflektionen på höstterminen beslöt vi att begränsa och fortsätta projektet med tigerspår under vårterminen. Vi pedagoger gjorde ett val att ”tina upp” projektet efter jul med ett tigerspår i lera som vi använde oss av under hösten. Vi projicerade upp tigerspåret på väggen och jag förberedde lerplattor för att barnen skulle få möjlighet att gestalta sin tolkning av tigerspåret. Barnen kom in och såg spåret och de började genast röra sig som tigrar, gå på alla fyra, krypa, visa med händerna hur de tror tigern gör med tasserna och göra ljud, morra och med det blev det en lustfylld lek (bild1, bilaga 2). Efter tigerleken samlade vi barnen och tittade på spåret. Här följer några exempel på barnens kommentarer: ”Det ser ut som fingrar”, ”De är olika”, ”Det är inte så stort som på bilden” (bild2, bilaga 2). Vid vår reflektion efter projektstunden tolkade vi det som att det som intresserade barnen var tigern och inte spåret och att det var genom rörelse och lek de ville utforska tigern. Det var också något som blev till bland barnen utan att vi pedagoger hade planerat något. Leruppgiften (se ovan) gjorde de men den var uttänkt av mig som pedagog.

Vi gjorde valet att låta det bli ett tigerprojekt och låta rörelse, kropp och lek vara huvudspråken, men vi behöll en bildaktivitet som vi också utforskade tigern med varje gång, både för att ge barnen fler möjligheter att uttrycka sig, men också för att vi pedagoger behövde fler kanaler för att föröka förstå hur barnen förstod tigern.

”I denna process måste pedagogen omfatta många olika perspektiv och ibland vara den som styr: t.ex. genom att presentera ett problem och initiera projektarbeten kring ett speciellt tema, eller introducera ny kunskap för att projektet ska kunna fortsätta. Vid andra tillfällen är pedagogen mera ett slags assistent i en process som barnen själva har initierat och styr.” (Dahlberg &

Lenz Taguchi, 1994 i Dahlberg, Moss & Pence, 1999 s.206)

Vid varje projektgång har barnen mötts av någon dokumentation från den föregående gången, dels för att minnas tillsammans men även för att vi skulle komma så nära barnens intressen som möjligt. Vi ville genom denna strategi undvika att vi pedagoger hade ett projektspår och barnen ett annat (bild 3, bilaga 2). Barnen fick möjlighet att leka och röra sig som tigrar i det vanliga förskolerummet. Vi bad dem därefter att teckna tigern eller rörelsen med olika material exempelvis tusch eller kol vid olika tillfällen. Det vi märkte var att då höll barnen fast vid tassen och spåret samt jämförde det med sina händer (bild 4, bilaga 2). De sade saker som: ”Jag vill rita en tigertass”, eller: ”Nu blir det tigerspår”. Men de pratade även om tigern som djur: ”Tigrar har små ögon”. När vi pedagoger bad barnen berätta vad de ritat var det oftast ett spår eller en tass, antagligen eftersom barnen var mer bekanta med spåret och tassen som form från förra terminen. Tigern var kanske fortfarande svår att fånga bildmässigt, men den blev till under terminen. En flicka ritade tigern utifrån ränderna inte med en kontur först, detta intresserade mig mycket. Vid första anblicken tog jag det för ostrukturerade ränder utan mening, tills jag ansträngde mig och tittade noga samt jämförde med den bild de hade tittat på. Först då förstod jag vad hon gjort. Det gav mig en tydlig signal om vikten av att titta noga och gå tillbaka, men framförallt att barn har en intention med vad de gör, det är vi pedagoger som måste anstränga oss att förstå den. Barnen uppmärksammade ränderna i pälsen, så vi beslöt att de skulle få måla i en bild av ett tigeransikte. Vi kopierade ett fotografi som funnits med under projektet och projicerade den kopierade bilden på ett papper på golvet. Frågan vi ställde var ”Kan ni ge tigern ränder?” Barnen börjar måla och översatte direkt de vita ränderna på pappret till att de är de som ska bli orangea (bild 5, bilaga 2). Vi upptäckte vid vår reflektion att leken gestaltade sig ungefär på samma sätt från gång till gång så vi funderade på om rekvisita kunde hjälpa barnen att utveckla leken. Vi beslöt att göra dräkter som skulle representera tigerpälsar av orangea tyger som barnen fick måla ränder på. Vi förstod att barnen i görandets stund inte gjorde någon koppling till riktiga pälsar, men det fanns ett värde i att de blev delaktiga i processen. Jag iordningställde också en lekmiljö med det vi hade på förskolan. Barnen hade sagt att tigern går i gräset så det fick bli ett grönt tyg som representerade gräset; jag gjorde några lianliknande tyger, projicerade upp bilden de tidigare målat i samt ställde in några leksaktstigrar i miljön. Tigrarna började nu sova och äta och både leksakttigrarna och barnen var med i leken. När andra barn kom in blev de inbjudna i miljön och kunde använda dräkterna och leka tillsammans. Ett barn som varit avvaktande till att klä ut sig blev nu inspirerad att prova när hans kamrater provade att leka. Vi tittade också på en tigerfilm som vi fått av barnet som besökt Kolmården. Av en kollega fick vi en naturfilm om tigrar och den såg vi på som avslutning. Därigenom hade de mött tigern på många olika sätt och i många sammanhang.

”En estetisk kunskapsväg förutsätter att eleven får tid att pröva sig fram. Slutprodukten får därför inte vara förutsägbar och given på förhand.” (Bendroth Karlsson, 1998 s. 216)

När vi avslutade projektet för terminen samlade vi alla teckningar, målningar, lärarbeten, fotografier, anteckningar och reflektionsprotokoll och vi värderade alla språk/uttryck lika. Det

betydde att om man tecknade pälsens ränder eller sa ränder tolkade vi det som en förvärvad kunskap med olika uttryck. Först tittade vi på varje barns görande och sedan på gruppens uttryck för kunskap, därefter valde vi att kategorisera uttrycken i två grupper eftersom vi tänkte att dessa kunde bli värdefulla att ge tillbaka till barnens lek. Dessa delade vi upp i grupperna kvantitativ kunskap och kvalitativ kunskap. Med det menar vi att kvantitativ för tankarna till en mängd av något, inte nödvändigtvis till en djupare förståelse av något. Barnen kunde uttrycka att tigern har öron och svans exempelvis, inte hur öronen eller svansen såg ut. Exempel på kvalitativ kunskap är: när de beskrev tassar då använde de ord som tassar, svarta under, vassa klor, randiga, lite luddiga. När de beskrev pälsen beskrev de med ord som randiga, lite krokiga ränder, smala och svarta, svarta och röda ränder. Barnen beskrev fler detaljer i sina bilder och med fler ord och det tolkade vi som en djupare och mer kvalitativ kunskap.

Syftet med slutdokumentationen var att få syn på barnens lärande och inflytande men också att se både delarna och helheten av projektet och göra det kommunicerbart med andra.

5. Resultat och diskussion

Genom våra observationer och vår dokumentation av projektet har vi fått syn på barnens lust och vi har försökt kartlägga deras proximala utvecklingszoner tillsammans med kollegor. Med estetiska uttryck i olika former som stöd och inspiration i lärandet har barnen fått möjlighet att hitta sin egen drivkraft och vilka verktyg de vill utforska med. De har även fått en identitet av att jag kan vara en kunskapare, eftersom de valt metod och uttryck. Barnen har haft inflytande genom att vi gjort val efter den vilja och lust barnen uttryckt. Vi har inte försökt få in dem på något av oss bestämt tankespår och genom att reflektera med kollegor undvek vi att barnen blev i händerna på en enskild pedagogs föreställningar om barnen.

Vi kunde se att barn som varit med i projektet hade andra begrepp att beskriva tigern med exempelvis luddig tass, svart under, vassa klor till skillnad från äldre kamrater som inte varit med i projektgruppen, de benämnde tassens som tigers fot. "Projektbarnens" estetiska uttryck hade utvecklats och då främst det kroppsliga. Deras rörelser utvecklades från att krypa eller gå runt till att styra sina rörelser för att bli mer tigerlika. Vi kunde även se att när barn spontant ville måla tigrar hämtade de färger de behövde och att leken fanns bland fler barn än de i gruppen under hela dagen, den följde även med hem och fanns till i hemmen. Jag tolkade det som ett uttryck för lust och en vilja att förstå tigern som varelse. Det som intresserade barnen mest var tigerleken att förvandla sig till tiger, göra morrljud och visa sin klor, bli lite farlig. Kanske gestaltade de först den bild av tigern som är mest synlig för oss genom filmer och leksaker. När djungelmiljön kom till förvandlades leken till en familjelek. Kanske för att de hade en boplat, men också för att förståelsen av fler aspekter av ett tigerliv blivit synliga för barnen. Barnen valde leken som strategi, både under projekttid och utanför, men även vid ett flertal tillfällen ville de måla eller rita en tiger utanför projekttid. Barnen iakttog och härjade varandra, de samtalade medan de arbetade med sina bilder och delgav varandra olika aspekter av tigern och

på så sätt spreds idéerna mellan barnen. Det var tigern som djur som gestaltades om och om igen. Tigern har varit levande för många fler barn på avdelningen under projektets gång. De har lekt och fysiskt gestaltat tigern i många sammanhang utanför själva projekttillfällena.



Jag tänker att den här pojken uttrycker ett estetiskt lärande med sin kropp. Ett sätt att uttrycka förtrogenhet. Han skulle inte kunna uttrycka denna kunskap verbalt, den skulle vara dold för mig som pedagog om jag inte såg och värderade den här formen.

I Lpfö -98 kan vi läsa: ”Förskolan skall stäva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att uttrycka tankar och åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation.” (s. 11)

Jag har lärt mig att dokumentationen också kan fungera som källa att gå tillbaka till för att hitta andra trådar till nya projekt.

För att göra allvar av ”ett livslångt lärande” behöver barnen erfara sig själva som kunskapare, dels att det jag lär betyder något för mig, men också för andra. Jag kan inspirera men även inspireras, kunskapandet blir meningsskapande. För att göra det möjligt är det viktigt att vi tar tillvara den dokumentation vi har och observerar alla uttryck som barnen har innan vi gör vårt nästa ställningstagande. Reflektionsprotokollet hjälper oss att ha fokus på vad det är vi vill se och kan naturligtvis förändras efter behov. Vi kan identifiera lusten och drivkraften, vi kan förstå hur vi kan utmana och vi kan ta reda på den proximala utvecklingszonen. Därför blir dokumentationen ett verktyg som är svårt att vara utan om vi vill se det unika barnet till skillnad mot ett barn i största allmänhet. Barnet har också möjlighet att bli större, än min egen föreställning om barnet, eftersom pedagogisk dokumentation med alla dess delar kräver ett större lyssnande och iakttagande. Vid vår slutdokumentation hade vi ett stort material där reflektionsprotokollen gav oss en bild över innehållet i projektet, men även allt annat material gav oss ursprungsinformation, som att barnen kunde meddela sig genom att orden, bilderna, gesterna mm. fanns kvar. När jag återgår till dokumentationen ser jag fler nya möjligheter till projekt, det finns fler funderingar som barnen väckte att spinna vidare på. Dokumentation är den metod vi har för att närma oss barnens erfarenhetsvärld än så länge och jag håller med om att den inte är helt oproblematisk och den ställer stora krav på pedagogerna inte minst att handskas etiskt med den.

”Eftersom dokumentation handlar om att göra tankar, handlingar, och utsagor synliga, blir därmed att betrakta respektive bli betraktad frågor om maktpositioner, (Mirzoeff 1998 i Lindgren & Sparrman, 2003 s.59).

”Den som betraktar har övertag över den som blir betraktad.” (Lindgren & Sparrman, 2003 s. 59).

Dokumentation visar därför ett sätt att närma sig och kunna återbesöka barnets upplevelse vilket ger ett större inflytande om vi tar tillvara dess tankar.

”Via pedagogisk dokumentation har vi möjlighet att se barnet på nytt om och om igen” (Lenz Taguchi 1997 s.56).

Det hade varit omöjligt att få ta del av den kunskapen vi fick till oss om just dessa barns

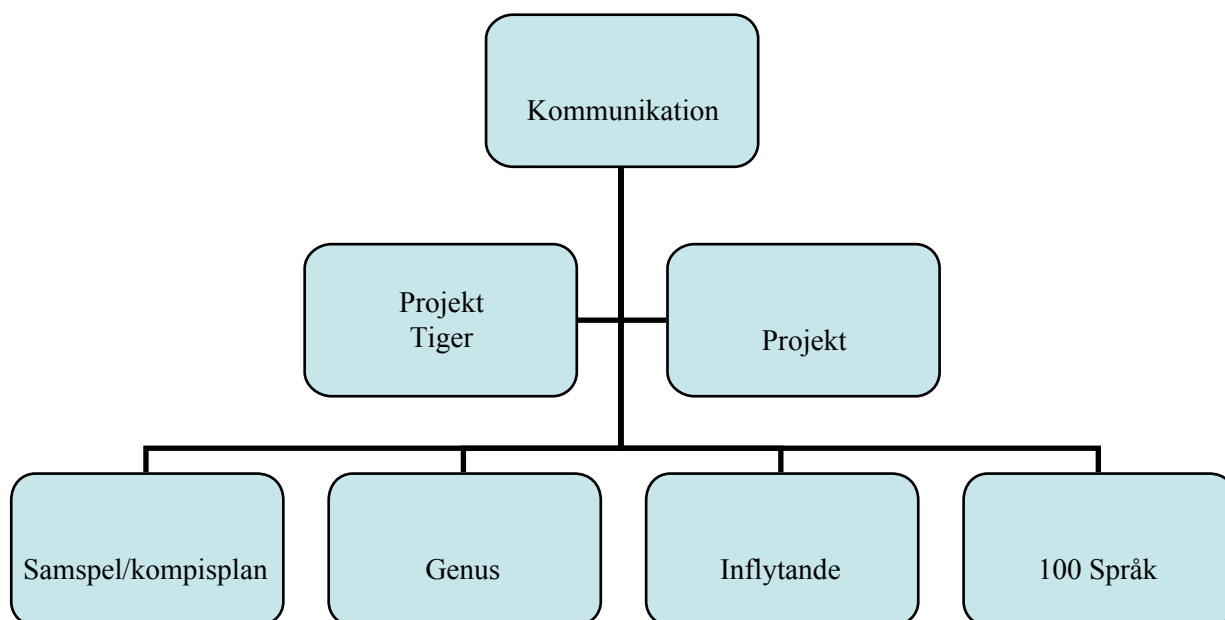
lärande utan dokumentation. En utveckling av det jag arbetat med är att hitta strategier för att de små barnen ska bli medvetna om vad de lärt sig och kunna resonera om det och hitta nya vägar själva, att tänka om sitt eget lärande. I en förlängning kunde vi ha utmanat fantasin mer, vad hade hänt med barnens tankar om tigern fått möta någon oväntad eller träda in i en annan miljö. Effekten av våra fem möten blev ändå stor, beroende på barnens eget intresse, men även arbetet med verkstadsträning på eftermiddagarna och dokumentationen möjliggjorde att barnens engagemang levde i vardagen. Det är också viktigt att försöka förstå varför det är betydelsefullt att använda estetiska uttryck som språk och låta barnen bli förtrogna med alla dessa former. Jag arbetar med verkstadsträning som metod, det betyder att barnen har möjlighet att arbeta med något material eller teknik för att försöka förstå materialets/teknikens möjligheter så att de i ett annat sammanhang ska kunna välja vilket uttryckssätt barnet tycker det behöver för att uttrycka sig. Vi kan fråga oss, varför räcker det inte med att bara prata? Det verbala språket kan kanske av olika orsaker inte uttrycka allt det vi vill berätta. Estetiska processer möjliggör att hantera motsatser och komplexitet och har med kreativitet att göra. Att använda lateralt tänkande för att komplettera linjärt och logiskt tänkande möjliggör nya lösningar, oväntade idéer, att förstå på nya sätt, att använda konstens uttrycksmedel som ett redskap för oss att förstå livet och världen.

”Barn är inte konstnärer. De målar och sjunger inte för att bli utställda på museum eller ha konsert. De målar och sjunger för att upptäcka sitt eget språk. De undersöker sina känslor och tankar. (Derkert i Bendroth Karlsson, 1998 s. 21)

Vem vill och vågar stå upp och neka barn denna möjlighet och rättighet?

Bilaga 1

Organisationsmodell för fördjupat lärande i projektform.



Bilaga 2

Bilder som bilaga.



Bild 1



Bild 2



Bild 3



Bild 4



Bild 5



Bild 6

Referenser

Bendroth Karlsson, M. (1998). *Bildskapande i förskola och skola* Lund: Studentlitteratur

Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (1999). *Från kvalitet till meningskapande postmoderna perspektiv-exemplet förskola*. Stockholm: Stockholms universitets förlag

Lenz Taguchi, H. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation* Stockholm: HLS förlag

Lindgren, A. & Sparrman, A. (2003). *Om att bli dokumenterad Etiska aspekter på förskolans arbete med dokumentation*: Pedagogisk forskning i Sverige årg. 8 nr: 1-2 ISSN 1401-6788

Lpfö -98. *Läroplan för förskolan* Stockholm: Skolverket

Sundgren, G. (1996). *Kunskap och demokrati* Lund: Studentlitteratur

