

**SKOLPORTENS PUBLIKATIONSSERIE FÖR
DOKUMENTERAT UTVECKLINGSARBETE**

**DEN FÖRDJUPANDE
PEDAGOGIKENS
BETYDELSE FÖR
BARNNS UTVECKLING
I FÖRSKOLAN**

FÖRFATTARE:

*Åsa Ahlqvist Johansson
Anna Viberg*



SKOLPORTEN

UTVECKLA SKOLAN

6/2025

SAMMANFATTNING

MED VÅR UTVECKLINGSARTIKEL vill vi beskriva en undersökning av en mer fördjupande och eftertänksam pedagogik där förskolans yngsta barn får möjlighet att uppleva, utforska, återbesöka och reflektera tillsammans med nyfikna pedagoger. Kan ett arbetssätt där barnen ges förutsättningar att stanna kvar längre i sitt utforskande ge en hållbar vardag i förskolan för både barn och pedagoger? Artikeln baseras på filmade observationer vid sex tillfällen med samma grupp av barn samt ett återbesök efter drygt sex månader. I observationerna har vi valt att fokusera på tre förmågor för barns agensskapande: barnens utforskande, kommunikation och handlingskompetens. Utifrån våra resultat kan vi se att metoden Slow pedagogy kan ge barnen förutsättningar att genom fördjupande upplevelser under en längre tid få tillit till sin egen förmåga och i förlängningen handlingskompetens.

Åsa Ahlqvist Johansson är förste förskollärare på Trädgårdens förskola i Strängnäs kommun.
E-post: asa.a.johansson@strangnas.se

Anna Viberg är förste förskollärare på Lundens förskola i Strängnäs kommun.
E-post: anna.vibergjonsson@strangnas.se

Sökord: Slow pedagogy, slow science, långsam pedagogik, eftertänksam pedagogik, fördjupande pedagogik, Mindful pedagogik

Denna artikel har den 31 januari 2025 accepterats för publicering i Skolportens artikelserie för dokumenterat utvecklingsarbete.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens serie för dokumenterat utvecklingsarbete, "Utveckla skolan": www.skolporten.se/forskning/utveckling/

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:
www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till redaktionen@skolporten.se

INNEHÅLL

| | |
|--|----|
| INLEDNING | 7 |
| De globala målen..... | 8 |
| LÄROPLANENS UPPDRAG OCH TIDIGARE FORSKNING | 9 |
| Slow Pedagogy som metod..... | 9 |
| Spår av fördjupande pedagogik i uppdraget..... | 10 |
| SYFTE, FRÅGESTÄLLNING, METOD OCH GENOMFÖRANDE | 13 |
| Syfte..... | 13 |
| Frågeställning | 13 |
| Metod och genomförande..... | 13 |
| RESULTAT | 15 |
| Tecken på utforskande..... | 15 |
| Tecken på kommunikation..... | 16 |
| Tecken på handlingskompetens | 17 |
| Spår av lärande i andra aktiviteter..... | 18 |
| Sammanfattning av resultat i relation till studiens frågeställning | 19 |
| DISKUSSION | 21 |
| Vårt eget lärande..... | 22 |
| SLUTSATSER | 23 |
| REFERENSLISTA | 25 |
| BILAGA | 27 |

INLEDNING

VÅR ERFARENHET ÄR att förskolan idag styrs mycket av klockan. Dagen är inrutad efter klockslag och vad som ska ske och det blir många uppbrott för barnen. Den sammanhängande tiden för lek och utforskande blir kortare, vi är hela tiden på väg. Men till vad? Vi upplever en stress hos pedagoger att genomföra och möta så många mål som möjligt från läroplanen varje dag. Att bocka av mål som ett mått på förskolans kvalitet och på vad barnen anses ha lärt sig upplevs som viktigt att kommunicera till vårdnadshavare och rektorer.

Barnen vistas i regel fem år i förskolan och vi menar att pedagoger behöver se läroplanens mål som något barnen ska möta under hela sin förskoletid inte något som ska bockas av varje dag. Vad händer om vi skiftar fokus till att erbjuda barnen möjlighet att uppleva, utforska och erfa i lugn och ro och återbesöka undervisningssituationer regelbundet? Kan ett arbetssätt där barnen ges förutsättningar att stanna kvar längre i sitt utforskande ge en hållbar vardag i förskolan utan stress och krav på måluppfyllelse?

Enligt förskolans läroplan ska utbildningen lägga grunden till ett växande intresse och ansvar för en hållbar utveckling – såväl ekologisk som ekonomisk och social (Skolverket 2018). För oss betyder det att barnen ska få erfarenheter om hur vi kan ta hand om miljön och hur vi kan skapa möjlighet att leva i demokratiska och fredliga samhällen i framtiden. Vår artikel berör delar av den sociala dimensionen av hållbar utveckling. Enligt FN:s konvention om barnets rättigheter är deltagandet i demokratiska processer en del av social hållbarhet. Shier (2001) utgår från artikel 12.1 i barnkonventionen när han konkretiserar social hållbarhet i följande punkter:

- ★ Barn blir lyssnade till
- ★ Barn får stöd för att uttrycka sina åsikter och synpunkter
- ★ Barns åsikter och synpunkter beaktas
- ★ Barn involveras i beslutsfattande processer
- ★ Barn delar inflytande och ansvar över beslutsfattande

Strängnäs kommun ingår som en av nio huvudmän i Ifous FoU-program Hållbar förskola som genomförs mellan åren 2021–2024. Frågeställningar kring hur förskolan kan ta sig an uppdraget från läroplanen och på vilket sätt det kan ligga till grund för utbildningen är central för oss som deltar i FoU-programmet. Det övergripande målet för FoU-programmet är att ge svar på frågor som:

- ★ Vad kan utbildning för hållbar utveckling innebära i en förskolekontext, och hur kan man arbeta för att hållbarhetsperspektivet skall genomsyra verksamheten?
- ★ För att åstadkomma ett hållbart samhälle – vad behöver introduceras redan i förskolan, och hur kan det göras?
- ★ Vad innebär ett hållbart ledarskap på olika nivåer i organisationen – och hur uppnår man det? (Ifous.se)

DE GLOBALA MÅLEN

DE GLOBALA MÅLEN är en överenskommen agenda för FN:s medlemsländer för att nå en hållbar framtid i samhället genom att – avskaffa extrem fattigdom, minska ojämlikheter och orättvisor i världen, främja fred och rättvisa och att lösa klimatkrisen (UNDP Sverige). Totalt innefattar överenskommelsen 17 mål. Vi har valt att förhålla oss till följande tre mål kopplat till vad förskolan har potential att bidra med utifrån uppdraget i läroplanen;

Mål 3: Att säkerställa hälsosamma liv och främja välbefinnande för alla i alla åldrar, delmål; god hälsa och välbefinnande (UNDP Sverige). Psykisk hälsa för barn i åldrarna 1–5 år kan definieras som att i samspel med familj, omgivning och kultur kunna uttrycka och reglera känslor, forma trygga relationer, umgås med andra samt utforska och lära (Ifous 2021). Hellberg Björklund (2022) menar att fler barn i förskoleåldern är stressade och uppvisar utmattningssyndrom, symptom på det kan vara koncentrationssvårigheter, sömnproblem och förstoppning och det blir mer och mer betydelsefullt vad barnen möter i förskolan. Därför är det viktigt att verksamheten ger barnen förutsättningar som inte triggar deras stresssystem.

Mål 4: Att säkerställa en inkluderande och likvärdig utbildning av god kvalitet och främja livslångt lärande för alla, delmål: God utbildning för alla (UNDP Sverige). De yngsta barnen får reellt inflytande när de får möta nyfikna och medvetna pedagoger, som kan konkretisera barnens tysta kunskap. Mycket av det barnen uttrycker genom sitt utforskande och görande är tyst kunskap. Enligt Essén & Olsborn Björby (2021, s. 25) är tyst kunskap en kompetens eller ett kunnande som baseras på tidigare erfarenhet och som tar sig uttryck i inriktning, förhållningssätt, sätt att uppfatta ting och omvärlden. Genom att vara medforskande och nära kan vi som pedagoger upptäcka barnens förståelse för världen. Utifrån barnens handlande kan vi bilda oss en uppfattning om hur vi behöver lägga upp vår undervisning för att de ska få utvecklas och lära utifrån sina erfarenheter. Vidare menar Essén & Olsborn Björby (2021, s. 53) att resan måste få se olika ut för olika individer, till det krävs att pedagogerna har ämneskompetens, förståelse för uppdraget och förståelse för progression i hela utbildningssystemet.

Mål 11: Att göra städer och bosättningar inkluderande, säkra, motståndskraftiga och hållbara, delmål:

Hållbara städer och samhällen (UNDP Sverige). Förskolans läroplan slår fast att förskolan ska främja barnens utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvars-kännande människor och samhällsmedlemmar (Skolverket 2018, s. 7). Ett sätt att involvera barnen är att vi pedagoger inte alltid förbereder och dukar fram utan att barnen är med i förberedelsen. Det kan skapa möjlighet för dem att känna delaktighet och ansvar. Att som pedagog ta sig tid och låta barnen vara med i för- och efterarbete som en del av undervisningen ger dem förutsättningar att få tilltro till den egna förmågan, förstå sammanhang och ta hand om materialet. Genom att grundlägga goda vanor redan från tidig ålder får barnen möjlighet att delta i ett samhälle där vi tillsammans tar ansvar över vårt liv, våra miljöer och en hållbar utveckling (Fjell & Strand 2021, s. 70).

LÄROPLANENS UPPDRAG OCH TIDIGARE FORSKNING

Syftet med en hållbar förskola är inte att utbilda barn för att de ska veta allt om hållbar utveckling utan om att utbilda individer som kan upptäcka orättvisor, ojämlikhet och problem av olika slag och som ges möjlighet att agera utifrån sina förutsättningar och möjligheter, dvs att utbilda barn som kan ta ställning och agera (Ärlemalm-Hagsér & Pramling Samuelsson, 2013).

Vi i förskolan behöver sträva efter att utveckla barnens handlingskompetens som gör att de blir aktörer. Ett sätt att göra det är att tillämpa Slow Pedagogy (Clark 2023).

SLOW PEDAGOGY SOM METOD

FÖRSTA GÅNGEN VI mötte begreppet Slow Pedagogy var på en föreläsning med Eva Ärlemalm-Hagsér (Stallarholmen 2023-02-07). Eva nämnde då Alison Clark och hennes nyss avslutade studie kring Slow Pedagogy och vikten av att lyssna till barnens tysta kunskap. Den fördjupande pedagogiken bygger på att låta barnen stanna i sitt utforskande länge och att pedagogerna är lyhörda för barnens bearbetning och återberättande av sina erfarenheter (Clark 2023).

Långsam (Slow) pedagogik kan ha en negativ klang utifrån betydelsen av ett beteende, slår vi upp synonymer till långsam får vi ord som sakta, trög, sölig, osnabb, maklig, sävlig, senfärdig och såsig (Synonymer.se). Vi vill tvärtom undersöka meningsfullheten i en mer fördjupande pedagogik om barnen får möjlighet att uppleva, utforska, återbesöka och

reflektera tillsammans med nyfikna pedagoger. Innebörden i att stanna upp, återbesöka och fördjupa barnens upplevelser i undervisningen behöver inte syfta till att pedagogerna intar en passiv roll utan fortsätter att vara lyhörda och aktiva i att fånga barnens inspel och tankar. Pramling Samuelsson och Ärlemalm-Hagsér (2021) menar att det är viktigt att man som förskolepersonal hittar en pedagogisk balans mellan att utmana barns förståelse och vänta på att se vilka röster som hörs och vilka kunskaper som kan komma ur diskussionerna mellan barn.

Clark (2023) karakteriserar Slow pedagogy utifrån tre delar; att vara närvarande, att våga följa barnen och att fördjupa sig i barnens intressen. Att vara närvarande innebär att man som pedagog identifierar barnens, kollegornas och miljöns rytm och samspel. Att anta

ett kontemplativt och fördjupande förhållningssätt ger oss mer insikt och i slutändan mer tid. Att följa barnen innebär att värdesätta det oväntade eller det oförutsedda som tillåter oss att utforska det okända och låta oss förundras. Clark (2023, s. 43) lyfter Malaguzzi tankar kring att det viktigaste en pedagog kan fråga sig själv är "Vad har jag förundrats över idag?". Vi menar att det visar på ett förhållningssätt som lyfter vikten av tid för reflektion och samtal som inte styrs av att vi har mål att bocka av eller något som måste göras nu. Att fokusera på några få områden i stället för att försöka hinna så mycket som möjligt kan leda till ett expanderat kunnande för både barn och pedagoger med djupare reflektioner.

Enligt Clark kan Slow pedagogy sammanfattas i följande punkter

En pedagogik som:

- ★ Handlar om att vara nära och uppmärksam på barnen, de vuxna och miljön och hur de samspelar

- ★ Växlar mellan snabba intensiva ögonblick och stunder med ett mer avtagande tempo
- ★ Ger tid för lyssnande och samarbete
- ★ Hyllar gruppen såväl som individen
- ★ Värdesätter leken och att vara i nuet
- ★ Ser till det livslånga lärandet över tid
- ★ Värderar det svåra i mätbarhet
- ★ Strävar efter att möjliggöra djupa upptäckter och stärka relationer

(Clark 2023, s. 49, Vår översättning)

Fortsättningsvis använder vi oss av *fördjupande pedagogik* som vår översättning av Slow Pedagogy. Vi tänker att en fördjupande pedagogik även handlar om reflektion; reflektion över vår praktik och vad barnen blir i samspel med pedagoger, varandra och miljö. Det är samtalen i reflektionen som ger förståelse, utveckling och förändring men det tar tid och vi måste ta oss den tiden för att skapa rätt förutsättningar för barnen.

SPÅR AV FÖRDJUPANDE PEDAGOGIK I UPPDRAGET

KOPPLAT TILL FÖRSKOLANS potential att bidra till de globala målen och förhållningssättet fördjupande pedagogik väljer vi att fokusera på tre delar eller förmågor för barns agensskapande: utforskande, kommunikation och handlingskompetens. Nedan vill vi förklara närmare hur vi kopplar dessa förmågor till uppdraget i läroplanen.

Utforskande

Barnens lärande kan bli mångsidigt och sammanhängande om arbetssätten varierar och miljön är utmanande och stimulerande samt lockar till lek och aktivitet (Skolverket 2018, s. 11). När vi arbetar med ett fördjupande och nyfiket pedagogiskt förhållningssätt möjliggör vi för barnen att få en vidgad upplevelse. Barnen får även tillfälle att återbesöka undervisning och aktiviteter i sin lek om vi som pedagoger är medvetna om barnens tysta kunskap, lärprocesser och vikten av att stanna kvar och stötta barnen i utforskandet. Clark (2023, s. 73) poängterar hur viktigt det är att först få uppleva och prova för att sedan kunna

ställa frågor och reflektera. Hon menar att vi behöver lämna förmedlingspedagogiken för att bli medforskande och nyfikna pedagoger, det blir mer meningsfullt för barnen om de får sinnliga upplevelser som engagerar. Vårt förhållningssätt som pedagoger måste vara att bemöta barnen med sprudlande entusiasm som om det är första gången vi upplever samma fenomen som barnen gör. Även om man som pedagog har genomfört en undervisning tidigare är barnen inte de samma som tidigare gånger och de har andra erfarenheter och förutsättningar med sig.

Kommunikation

Utbildningen ska ge barnen förutsättningar att kunna tänka, lära och kommunicera i olika sammanhang och för skilda syften (Skolverket 2018, s. 8). Vi menar att pedagoger många gånger missar barnens ickeverbala kommunikation med varandra, material och miljö men att det är här som vi verkligen kan få syn på vad barnen egentligen utforskar och hur de interagerar tillsammans och var för sig. Caiman, Björklund och

Möller (2022, s. 30) menar att yngre barns kommunikation är mångfacetterad, ordlös och kräver en intensiv uppmärksamhet från pedagogerna, som tränar sin didaktiska blick genom att kunna läsa av barnens gester, mimik och rörelser.

Handlingskompetens

Barnen ska ges förutsättningar för bildning, tänkande och kunskapsutveckling utifrån olika aspekter [...] utbildningen ska uppmuntra och utmana barnen att pröva sina egna och andras idéer, lösa problem och omsätta idéerna i handling (Skolverket 2018, s. 10). Vi arbetar med att miljön ska stötta och möta upp barnen i att bli självständiga och få tillit till den egna förmågan i olika situationer. Det handlar även om hur vi pedagoger förhåller oss till och bemöter barnen med tillit och utmanar med frågor som lockar till reflektion.

“Om vi vill att barnen ska lära sig ta ansvar måste vi även ge dem ansvar”. Genom att få vara delaktig i vardagen får barnen upplevelser och erfarenheter. Genom att få ta eget ansvar och genomföra handlingar på egen hand, med stöd av vuxna, kan barnen utveckla nya förmågor och därmed även nya vanor (Hedefalk 2021, s. 101).

Lundegård och Caiman (2019) lyfter att en utbildning för hållbar utveckling gynnas av fem former av deltagande för barnen. Genom att anta det förhållnings sättet deltar vi tillsammans för en rättvis och hoppfull värld där barnen lär genom att delta. De fem formerna är *autenticitet* där barnen deltar i äkta och direkta möten som berör, *agens* som tillåter barnen att äga och ta initiativ, gå till handling (det som vi benämner som handlingskompetens). Barnen behöver även få *deliberera* i samtal för att lyssna till andra, förhandla och överlägga, att få *kritiskt reflektera* och utmana och att använda sin *kreativitet* för att kunna föreställa sig det som ännu inte finns.

För att skapa förutsättningar för en fördjupande pedagogik behöver vi som pedagoger granska vårt förhållningssätt och ta ställning till vad vi vill ge barnen, hur vi kan ta vara på barnens utforskande och hur vi kan utmana dem vidare. Kan stressen hos barn och pedagoger minska om vi stannar upp och låter barnens utforskande ta tid för att fördjupa undervisningen?

Därför behöver vi undersöka på vilket sätt en fördjupande pedagogik ger barnen förutsättningar att stanna kvar längre i sitt utforskande för att utveckla förmågor som ger en stressfri vardag i förskolan för både barn och pedagoger.

SYFTE, FRÅGESTÄLLNING, METOD OCH GENOMFÖRANDE

SYFTE

MED STUDIEN VILL vi öka kunskapen om konsekvenser av ett fördjupande pedagogiskt tempo på förskolan. Specifikt hur barns utforskande, kommunikation

och handlingskompetens synliggörs genom ett fördjupande pedagogiskt tempo.

FRÅGESTÄLLNING

PÅ VILKET SÄTT synliggörs utveckling av barns utforskande, kommunikation och handlingskompetens vid förhållningssättet fördjupande pedagogik?

METOD OCH GENOMFÖRANDE

Urval

Urvalet består av sex barn i åldern 1,5–2,5 år. Barnen ingår i våra ordinarie undervisningsgrupper. Barnen som deltar har kommit olika långt i sin verbala utveckling. Urvalet var medvetet för att vi ville undersöka hur barnen väljer att kommunicera med oss och varandra beroende av deras olika utvecklingsnivå. För

barnen Martin, Elsa och Lisa är ateljén känd och de är i miljön dagligen. Maria, Doris och Anders går på en annan förskola och besöker ateljén vid observationstillfällena. Barnens riktiga namn är utbytta till fingerade namn i artikeln.

Genomförande

Datinsamlingen sker genom sex filmade undervisningstillfällen i ateljén på Trädgårdens förskola under november 2023 till mars 2024 samt ett återbesök i september 2024. Vid samtliga sex tillfällen deltog samma grupp av barn. Lektionstillfällena behandlade målning med flaskfärger. Vi introducerade vilka material som finns att använda samt hur de kan gå till väga för att själva ställa i ordning den egna arbetsytan. Introduktionen förstärktes med bildstöd. Vi har reproducerat samma undervisningssituation och miljö för att ge barnen möjlighet att fördjupa och utforska sin kunskap om material och sig själva i samspel. Våra undervisningstillfällen genomfördes alltså enligt samma struktur varje gång.

Vi har arbetat mot ett tydligt mål att barnen ska få förutsättningar att utveckla tilltron till den egna förståelsen. Genom att ställa frågor utmanar vi barnen att tänka själva och agera utifrån sina val. Vi ställer frågorna för att hjälpa oss förstå vad barnen förstår och kommunicerar.

Metoddiskussion

Det är en styrka att filma då vi i stort sett kan återskapa undervisningstillfällena och distansera oss ifrån att undervisa. Filmerna kan även spelas upp i slowmotion för att verkligen studera vad det är barnen utforskar. En svaghet kan vara att vi inte filmar alla situationer i ordinarie verksamhet, därför har vi kompletterat filmerna med observationer från verksamheten.

Etiska överväganden

Då vi som författare uppger våra namn, kommun samt specifik förskola blir det för många identifieringsfaktorer och vi har valt att, i linje med Vetenskapsrådets riktlinjer (2017), byta ut barnens namn i artikeln för att på så sätt avidentifiera dem.

Samtliga vårdnadshavare har blivit informerade om studien och lämnat skriftligt samtycke till att deras barn deltar i vårt arbete med artikeln inom ramen för FoU-programmet. Barnen har även inför varje observationstillfälle fått frågan om de vill delta i undervisningen och om det går bra att vi filmar dem.

Samtliga data i form av filmade observationer har lagrats lokalt på författarnas datorer och efter artikelns granskning och godkännande raderats från de samma.

Analys – Observation av filmat material

Bearbetning av filmer och dokumentation av observationer skedde genom att vi tittade på varje film upprepade gånger utifrån vår frågeställning; – På vilket sätt synliggörs utveckling av barns utforskande, kommunikation och handlingskompetens vid förhållningssättet fördjupande pedagogik? Vi fokuserade på ett barn åt gången och reflekterade därefter kring vad vi sett och vad vi noterat. Vi använde oss av mind-maps för varje barn för att dokumentera det vi såg under observationerna. Utifrån mind-mapsen kunde vi sedan kategorisera tecken på förmågor, eller utveckling av förmågor kopplat till utforskande, kommunikation och handlingskompetens. Bearbetningsfasen skedde både enskilt och tillsammans. Då vi såg på filmerna var för sig sammanställde vi våra observationer och tankar i en gemensam mind-map.

RESULTAT

I **RESULTATDELEN FÖRSÖKER** vi utifrån kategorierna barns utforskande, kommunikation och handlingskompetens besvara studiens frågeställning; På vilket

sätt synliggörs utveckling av barns utforskande, kommunikation och handlingskompetens vid förhållningssättet fördjupande pedagogik?

TECKEN PÅ UTFORSKANDE

VID FÖRSTA TILLFÄLLET har barnen materialet i fokus, de utforskar på olika sätt och verkar inte vara uppmärksamma på varandra. Processen före och efter målandet, att välja papper, ta fram färg, hämta och ta på förklädet, tvätt av penslar och paletter blir ett utforskande i sig, och det är viktiga moment för att vara en del i verksamheten. Analysen visar att pedagogernas förhållningssätt ger barnen utrymme att prova att klara sig själva, ta hand om sin miljö och materialet, att hjälpa och få hjälp av kompisar.

Elsa blandar alla färger i paletten, uttrycker att hon vill få brunt för att måla ett monster, hon målar sedan på samma område på pappret om och om igen. Elsa är en van målare och har erfarenheter av färg sedan tidigare och vet hur hon ska blanda för att få den färg hon önskar. Martin målar flödigt över hela pappret, täcker allt, blandar färgerna på pappret men i paletten är de åtskilda, han tar en färg i taget. Maria låter färgen rinna över fingrarna från penseln, känner och upplever, stämplar med handen på pappret och använder penseln för skopa upp färg som stänker, rinner och plaskar på pappret. Maria skapar sig här en förståelse för materialet och erfarenheter när hon låter färgen rinna över fingrarna. Hon använder sina tidigare erfarenheter av att använda stämplar och använda handen som stämpel. Doris observerar mycket hur och vad de andra runt bordet gör, målar sitt eget, hon utforskar inte färgen genom att blanda varken på pappret eller i paletten. Hon applicerar färgerna en och en bredvid varandra på pappret, upprepar sek-

vansen av färger. Efter en stund börjar Maria måla med fingrarna på pappret, Elsa avbryter sitt målande och tittar på Åsa ”Man ska ha pensel?” Åsa svarar att ”Man kan göra som man vill” Elsa fortsätter observera Maria och efter en stund doppar hon ett finger i färgen, tittar på fingret, vänder, vrider, drar fingret över pappret. Elsas tidigare erfarenhet är att använda pensel vid målning och söker bekräftelse på vad som är tillåtet eller inte, provar med ett finger men återgår direkt till att använda penseln och upplevs inte ha ett behov av att utforska med händerna.

Efterföljande tillfällen fortsätter Maria att undersöka färgen med händerna, plockar med fingrarna i paletten utan färg, vill pumpa ut färg själv och säger ”Ma trycka”, vill ha alla färger, verkar undersöka känslan av färgen mot huden. Elsa blandar färgen på pappret, visar hur hon gör för att få grönt, målar sedan på samma ställe (höger nedre hörn) på pappret igen, börjar blanda färger i paletten – det blir brunt.

Doris och Elsa rör sig oftare mellan stationerna i ateljén, de undersöker och rör sig vidare och kommer ofta tillbaka till saxar, kriterior och färgpennor.

Vid det sjätte tillfället är Lisa och Anders med för första gången. Lisa ”klaffsar” och stänker ut färger med penseln, gör inga penseldrag på pappret. Hon använder sina erfarenheter från målning med vattenfärger när hon tar färg. Hon snurrar penseln i färgpaletten som när man fyller penseln med vattenfärg på samma sätt som hon gjort tidigare. Anders undersöker färgerna, han tar färg på penseln, håller upp den

i ögonhöjd och låter färgen droppa ner på pappret (BILD 1–3). Doris målar ut färgen i långa svepande penseldrag men avbryter när någon lämnar bordet. Elsa blandar inte färgerna lika mycket som tidigare, målar på samma ställe på pappret, fastnar ofta med att titta på de andra och kommer av sig. Hon pratar om många av färgerna, om regnbågen, om att rött är blod och blått är blåbär.

Vid återbesöket i september har vissa förändringar gjorts i miljön i ateljén som gör att Doris och Maria

behöver lite tid att lokalisera vart det material de vill använda finns. De behövde även verbal stöttning till viss del för att komma i gång i sitt skapande. Materialet är de samma men det har tillkommit ett ljusbord och en del material har fått nya förvaringsplatser. Barnen målar klart innan de utforskar ljusbordet och materialet som finns där. De verkar inte vara intresserade av att utforska materialet kroppsligt i samma utsträckning som tidigare utan fokus är på skapandet i sig.

TECKEN PÅ KOMMUNIKATION

VID FÖRSTA TILLFÄLLET observerar barnen varandra, de börjar vartefter härma kompisen närmast. Barnens kommunikation handlar till en början om att göra oss pedagoger uppmärksamma på att de önskar mer färg eller söker bekräftelse på att något är tillåtet.

Doris iakttar de olika momenten som Elsa och Martin gör, tar på förkläden, hämtar pensel och palett. Hon härmar sedan och gör momenten i samma ordning som de andra, hon benämner färgen hon vill ha. Maria sträcker fram paletten när hon vill ha mer färg, visar att hon vill pumpa själv genom att peka. Martin visar på något i teckningen för Åsa. Pratar inte, pekar och nickar. Han tittar på sin hand, torkar av den mot förklädet när han ser hur Maria låter färgen rinna över händerna. Martin gör munrörelser som om han pratade med sig själv, tittar ut genom fönstret, förbi kompisarna och återgår till sitt målade. Maria säger att hon målar en uggle som svar på att Elsa gör ett monster.

Efterföljande tillfällen börjar barnen samspele mer med varandra genom att härma, blickar, ansiktsuttryck och ord. Flera benämner vad de målar. Martin pekar på färgen han har på pappret och säger “den där”. Han riktar sig mot Åsa och säger “bilen”. Åsa bekräftar med “Ja, målar du en bil?”. Han ser glad och nöjd ut och fortsätter med målandet. Doris målar och säger “huset”, Anna frågar Doris om hon målar sitt hus, “Ja, Doris”. Martin svarar på Doris inspel med “mamma hus”, Åsa frågar “Är det mammas hus och bilen?”, “mmm” svarar han. Doris vänder sin uppmärksamhet mot vad Elsa och Maria gör, tittar länge och hämtar efter en stund mer färg, pekar och benämner färgerna hon tar. Elsa stannar av i målan-

det och iakttar de andra barnen. Martin tittar ofta på Maria som sitter bredvid och låter färgen rinna från penseln. Anna frågar Martin hur han har blandat för att få sin gröna färg, han svarar och visar. Efter en stund bryter alla barnen upp, bekräftar till varandra att de är färdiga med orden “färdig”, “klar måla” och nickningar. De rör sig sedan runt i rummet, ateljén består av flera olika stationer, Maria dröjer kvar vid stationen med mandalas – hon lägger stenarna på mönstermallen, visar Anna och säger att hon “gör snurr den” (BILD 4). Anna bekräftar att hon har lagt stenar på det spiralformade mönstret. Doris, Elsa och Martin har satt sig vid bordet med saxar och pennor. Doris och Elsa snurrar på brickan som pennorna står på, tittar på varandra och skrattar, snurrar åt andra hållet. Elsa hämtar kriter som står på hyllan bakom dem, Doris hämtar exakt likadana kriter som Elsa har. Martin hämtar papper för att klippa i med saxen, Elsa lägger ner kriterorna som hon hämtat och tar en egen sax. Hela sekvensen är ordlös, barnen tittar på varandra, skrattar bekräftande.

Lisa är vid sitt första tillfälle mycket avvaktande mot Anders och Anna, hon pratar inte utan tittar på de andra barnen och vad de gör och säger. Anders som även han är med för första gången observerar vad Doris gör, följer henne och iakttar de olika momenten hon gör. “Okej då!” säger Anders och går för att hämta papper. “En, en då” säger han och bekräftar att han har tagit ett papper. Anders säger att han vill pumpa färg själv och berättar sedan för de andra att han tagit färg själv “Anders kan! Tog själv”.

Första tillfället var det inte många verbala uttryck, mer bekräftelser och utforskande. Vid andra tillfället

blev det mer verbal kommunikation kring vad som målades, vilka färger som blandas. Elsa och Maria är de enda som uttrycker vad de målar vid första tillfället. De flesta barnen som deltar befinner sig i språkutvecklingens första steg, dvs språkets funktioner. De söker ögonkontakt och härmar, använder enstaka ord, visar en vilja att samspela och kommunicera, lyssnar och väntar in sin tur i samtalet. De visar att de har något att säga och tar sin plats i samtalet och visar förståelse för samtalets växelverkan.

Elsa och Maria har nått nästa steg kopplat till språkets innehåll. De använder ord och har börjat få en språkförståelse där de kan sätta samman rätt ord med rätt föremål eller begrepp. De har en tanke om vad

de vill måla och vilka färger de vill använda. Under observationerna har vi sett det som Clark (2023) menar är av största vikt, att barnen först måste få uppleva och utforska för att sedan kunna fråga och reflektera kring vad de varit med om.

Vid återbesöket i september är det skillnad på hur barnen kommunicerar med varandra och pedagogerna, det finns ingen reservation mot de som är mindre kända. De tittar på den de pratar med, den verbala utvecklingen har tagit fart och barnen pratar mycket. De sätter ord på allt, samtalar och instruerar varandra i dialog kring bordet. Doris och Maria söker sig även ut från ateljén till de andra lärmiljöerna för att undersöka vad som sker där.

TECKEN PÅ HANDLINGSKOMPETENS

VID FÖRSTA TILLFÄLLET var barnen passiva, satte sig vid bordet och väntade på instruktion eller uppmaning. De återvänder till "sin stol" efter varje moment. Martin och Elsa som är vana vid att vistas i ateljén är mer aktiva än Maria och Doris men inväntar uppmaning eller fråga. Barnen vänder sig endast till en pedagog, den som är känd för dem och är lite avvaktande mot den andra. Barnen iakttar och härmar varandra till en början i de olika momenten med förkläden, penslar och paletter. Maria tar eget initiativ när stöd från Anna dröjer och pumpar färg själv. Doris avslutar med att hänga upp sitt förkläde på kroken när hon är färdig.

Efterföljande tillfällen ses ett annat driv hos barnen. De kliver in i ateljén som om det är självklart. Maria, Martin och Elsa går direkt fram till flaskfärgerna och börjar ställa dem på bordet, benämner färgerna vartefter. De går sedan och hämtar förkläden, ber pedagog om hjälp med att stänga förklädet i ryggen, hämtar paletter och penslar. Elsa sätter sig på stolen och avvaktar, tar inte färg själv. Martin härmar Åsa genom att lyfta upp flaskan och skaka den innan han pumpar ut färg. Maria och Doris söker bekräftelse från pedagog, försöker pumpa själva på uppmaning, svårt att hålla paletten och pumpa samtidigt. Anna frågar om de vill ha hjälp och Maria räcker över paletten, pumpar sedan färg själv. Martin och Elsa är mer självständiga, de fortsätter att prova olika moment utan att stanna upp och vänta in bekräftelse

från pedagog. Vartefter visar alla fyra på mer och mer självständighet ju mer de blir bekväma i kontexten.

Maria och Doris visar och instruerar Anders direkt när de kommer till ateljén vid det avslutande sjätte tillfället. "Först så, och sen en sån, och där den!" Anders går direkt och hämtar förkläde, palett och pensel. Denna gång hämtar alla förkläden, Lisa hjälper Elsa att stänga förklädet i ryggen, sedan sätter de sig på varsin stol och väntar. Åsa frågar vad de har för plan, vill de måla idag också eller kanske prova ett annat material som t ex lera? Elsa ser ut att fundera och går sedan och hämtar ett stort papper, Lisa blir sittande och iakttar alla. Doris tar på förklädet själv, tar palett och pensel och går till bordet, väljer de färger hon vill ha och pumpar ut själv. Går sedan och hämtar papper. Säger till Anders att hämta papper "måla papper, ligga där!" och pekar på hyllan, hon nickar åt Anders när han hämtat papper. Doris sätter sig sedan för att måla, hon använder nu penngrepp och gör svepande penseldrag över pappret. Maria har fått färg på händerna när hon pumpat färg, vill tvätta bort det på en gång. Hon går till diskbänken, plockar fram tvål, sätter på vattnet, pumpar ut tvål i handen, tittar, pumpar ut mer tvål. Vänder sig mot Åsa och söker bekräftelse samtidigt som hon säger "Ha! titta samma". Maria blir kvar vid diskbänken en stund går sedan tillbaka för att måla, varje gång hon får färg på händerna lämnar hon bordet för att gå och tvätta sig, verkar fascinerad av att pumpa ut tvålen. Den här gången plockar barnen

bort penslar och paletter varefter de känner sig klara, de tvättar av penslarna vid diskbänken, tvättar händerna och hänger förklädena på krokarna. Anders rör sig mellan ateljéns stationer, utforskar och provar på det som erbjuds, skiftar mellan att följa de andra och att utforska på egen hand.

Vid återbesöket i september upplevs barnen trygga i sig själva och rör sig självsäkert runt i ateljén. Efter att ha lokaliserat materialet tar de för sig och visar att erfarenheterna de skapat sig tidigare finns kvar. De vet hur de ska ställa iordning sin arbetsplats och vilket material de vill använda sig av. Maria ber om ”penselgrejen” som står bakom tvålen när hon har tvättat av pensel och palett, hon hänger

upp penseln på tork i ställningen och sätter paletten i diskstället (BILD 5–7).

Handlingskompetens är något som utvecklas över tid. För att komma dit behöver vi och barnen få återbesöka och utforska material eller situationer flera gånger. Barnen i ateljén väljer att återvända till flaskfärgerna gång efter gång, de lägger till moment i sitt utforskande ofta baserat på hur de fick introduktionen från början. Deras utforskande är inte linjärt utan rör sig fram och tillbaka, de låter sinnena styra och visar på resiliens. Vi tolkar det som att barnen återbesöker och upprepar de moment de upplever sig behöva mer erfarenhet av innan de känner att de kan gå vidare.

SPÅR AV LÄRANDE I ANDRA AKTIVITETER

VI SER MYCKET systematik i barnens sätt att ta sig an nya utmaningar, till en början sätter de sig och väntar på att få en instruktion för varje moment. Vartefter blir de mer och mer självständiga och tar samtidigt för sig av miljön och material, de hämtar och plockar fram det de vill arbeta med.

Redan efter första tillfället berättade Maria och Doris för de andra barnen och pedagogerna på sin hemvist vart de varit och vad de gjort. “Ma ugglan, ja!” “Måla Åsa Doris”. Anna har tillsammans med Maria, Anders och Doris tittat på filmer och bilder från besöken i ateljén och barnen berättar ivrigt med miner, kroppsspråk och ord vad de ser och vad de varit med om. De nämner de andra barnen vid namn, vill även veta vad andra pedagoger som de mött på Trädgårdens förskola heter. Vi har återbesökt filmerna och barnen har alternat sitt återberättande kring vad de målade eller vad de utforskade från att måla en ugglan till att tala om vad ugglan gör eller om det är flera olika karaktärer i bilden och om de samspelar på något sätt.

Anders, Doris och Maria använder efteråt samma systematik på sin hemvist med att hämta förkläde, penslar, paletter och papper innan de pumpar upp färg och målar (BILD 8–9). Vi hör att de ofta säger, “först”, “sen den och den”, “nu den”, “klar” och “nöjd alltså!”. Det har även blivit mer synliga spår i andra moment som att tvätta händerna, barnen hjälper gärna kompisar och speciellt de som kanske inte

lärt sig tekniken att trycka på tvålbehållaren. Maria och Doris uttrycker ofta att de vill måla hos Åsa när de ser henne på förskolan eller på någon av förskolornas gårdar, det har hänt att de skyndat sig ut i hallen, tagit på sig skorna och meddelat att de är redo att gå om de sett Åsa gå in på förskolan.

Martin har efter våra undervisningstillfällen tagit för sig mer i lärmiljöerna och framför allt i ateljén, han plockar själv fram det han vill arbeta med och är mer kommunikativ med barn och pedagoger. Innan var han inte en regelbunden besökare i ateljén, om han kom dit blev det oftast att han stod innanför dörren och inväntade en instruktion eller valmöjligheter. Elsa har alltid varit kavat och tagit för sig, dock har upplevelsen varit att hon inte har sökt sig till barn och pedagoger utanför sin hemvist. Nu upplever pedagogerna att hon är mer öppen och nyfiken på andra barn och pedagoger, hon är även utåtriktad och tar för sig i alla miljöer på förskolan.

SAMMANFATTNING AV RESULTAT I RELATION TILL STUDIENS FRÅGESTÄLLNING

TECKEN PÅ UTFORSKANDE syns framför allt genom barnens interagerande med materialet flaskfärg, hur de först låter färgen droppa från penseln ner i paletten eller på pappret, för att sedan låta färgen droppa över handen och rinna längs med fingrarna. Men även i hur de tar sig an att blanda färger på olika sätt, någon blandar alla färger i paletten medan en annan tar färgerna var för sig till pappret och blandar där. Att barnen har fått utforska materialet (flaskfärg) i sin egen takt och på sitt eget vis utan att vi som pedagoger har styrt dem upplever vi har bidragit till hur de tar sig an övriga material för ett fördjupat utforskande i ateljén. Överförbarheten till andra kontexter har varit extra tydlig för Anders, Maria och Doris, de har även visat på engagemang och vilja att föra sina erfarenheter vidare till andra barn på sin hemvist och förskola.

Progressionen i barnens kommunikation har varit att de har gått från att endast iaktta kompisarna och kommunicera med respektive pedagog när de söker bekräftelse till att de börjar härma varandra. Från att ha varit relativt tysta börjar de benämna färger, motiv och visar varandra vad de skapat, de uttrycker vad de ser och känner. Vid återbesöket är det ett samtal runt bordet och barnen benämner det de gör, berättar och frågar varandra om deras målningar.

Det har varit extra tydligt att barnen har utvecklat sin handlingskompetens genom att utforska flaskfärgen om och om igen. Barnens utforskade har varit kravlöst från oss pedagoger och de har kunnat återbesöka de moment som de verkar ha behov av att uppleva igen. Det är först när de känt sig nöjda som de gått vidare till ett nytt moment eller vidgat sitt utforskande till andra stationer i ateljén. Handlingskompetens har även utvecklats hos barnen genom att de gått från att vara relativt passiva och inväntat instruktion till att de tar för sig och är tydliga med vilket material de vill använda.

Sammanfattningsvis har vi sett att barnen blir säkrare både i sig själva och miljön ju fler gånger de har fått utforska material, varandra och miljön över tid. För oss som pedagoger har metoden med ett fördjupande pedagogiskt förhållningssätt gjort barnens ickeverbala uttryck och kunskaper lättare att få syn på. Vi upplever att vi tidigare endast sett barnens kunskapsförflyttning från "här kan de inte" till "nu kan de" medan vi under den här processen både utvecklat vår egen förmåga att se barnens subtila erfarenhetsutveckling över tid samt blivit modigare i att stanna länge i utforskandet. Vi upplever att barnen är mer reflekterande än vad vi tidigare uppfattat, vilket kan bero på vårt förändrade kunnande och förmåga att använda fördjupande frågor för att medvetandegöra barnens läroprocesser.

DISKUSSION

GENOM ATT ARBETA med ett fördjupat pedagogiskt förhållningssätt har vi har gjort ett aktivt val att ta ett steg tillbaka och följa barnens initiativ i deras utforskande. Med det kommer också en skyldighet och ett ansvar att agera på det barnen uttrycker och göra dem delaktiga i sitt lärande. Genom att ställa frågor, lyssna aktivt, samspela och utmana barnen vill vi ge dem förutsättningar för att uttrycka sin åsikt, att aktivt kunna påverka sin situation och att ta ansvar för sig själv, sin miljö och sin framtid som kompetenta och ansvarstagande samhällsmedborgare. När barnen får möjlighet att utforska samma material över tid visar resultatet till exempel att Maria genom sitt erfارande av flaskfärgen själv reflekterar över att det är samma funktion när hon pumpar tvål. Vilket kan kopplas till Clarks beskrivning av att barnen måste få tid till att prova och uppleva för att sedan kunna reflektera och komma till agens och handlingskompetens – jag förstår!

Med ett fördjupat pedagogiskt förhållningssätt behöver vi som pedagoger även våga omfamna spontana skeenden som inte alltid stämmer överens med det som vi planerat. Ett sådant förhållningssätt ska inte liknas vid att vi som pedagoger abdikerar, utan som Hedefalk (2021) menar, behöver vi ge barnen ansvar för att de ska få reellt inflytande över sin vardag och delaktighet i beslutsprocesser. Att låta barnen vara med i alla moment i förberedelse och efterarbete handlar om att skapa sig erfarenheter. Resultatet visar att när barnen får vara en del i dessa moment får de möjlighet att utmana och utveckla förmågor och färdigheter som inte bara är kopplade till själva målandet utan som även ger dem verktyg för att bli en del av ett sammanhang, del av ett samhälle.

Vi ser en tydlig överförbarhet av utvecklat lärande i vårt resultat där främst barnen Doris, Maria och Anders har en annan erfarenhet som de tar med sig till sin förskola, de kommunicerar och instruerar sina kompisar om att det till exempel är viktigt med penseltvätt efter målning.

Resultatet visar att ett sänkt tempo och mer tid till upplevelse och erfärande inte handlar om att pedagogerna blir inaktiva utan om att våga följa barnens rytm och läsa av situationen när barnen gynnas av stöttning som fördjupande och utmanande frågor för att komma vidare. Arbetssättet utmanar pedagogernas didaktik och förhållningssätt men som Caiman et al (2022) menar är det värdefullt att stanna upp och reflektera kring det egna förhållningssättet för att barnen ska bli delaktiga.

Genom att arbeta med återbesök i undervisningen ger vi barnen möjlighet att fördjupa och förankra kunskaper och erfarenheter så de kan omsätta sina praktiska kunskaper i andra sammanhang.

Vårt förhållningssätt syns också i miljön, när vi i ordningställer en miljö på förskolan utgår vi från att den ska vara välkomnande, utforskande, tilltalande, tydlig och tillgänglig för barnen (Weckström & Klasson 2019, s. 18). Vi vill erbjuda en miljö där vi ger barnen möjlighet att utforska, undersöka, prova och fördjupa sig i både material och i sociala relationer. Det ska vara en miljö där alla känner sig välkomna att delta. Materialet erbjuds på ett tilltalande sätt och på en tydlig plats för att locka till utforskande. För att barnen ska kunna bli självständiga och delaktiga i sin vardag måste miljön och materialen introduceras väl så att alla vet hur materialet är tänkt att användas, tas om hand och placeras i en nivå där det är tillgängligt för samtliga barn. Vårt resultat visar på att det är betydelsefullt, barnen upplevs självsäkra och tar för sig av det material som intresserar dem. En miljö där materialet inte är tillgängligt för barnen lockar inte till utforskande och kan upplevas som begränsande och barnen kan bli passiva om de hela tiden behöver be om material eller blir stoppade för att det blir ett merarbete för pedagogen.

VI HAR GJORT medvetna val när vi använt oss av fördjupande pedagogik som metod för att komma närmare barnens livsvärldar, att lyssna till dem och att göra dem delaktiga i lärandeprocesser. Vi menar att vi kan synliggöra mer genom den här metoden, som till exempel när Elsa går från att blanda färgen i pappret till att blanda färgerna på pappret eller Anders förtjusning när färgen landar på pappret och han lyfter blicken för att dela sin upplevelse. Vi tycker att vi har varit nära barnen i deras utforskande. Trots det märker vi att vi har missat en hel del när vi ser på filmerna och fokuserar på barnens icke verbala kommunikation sinsemellan och med materialet. Vi kan inte låta bli att slå av tanken på hur mycket av barns kunnande, åsikter och relationsskapande som inte tas tillvara och responderas på när man som pedagog inte gör dessa medvetna val för att komma nära barnens erfarenheter och upplevelser.

Studiens resultat visar på vikten av tid, tiden för upplevelser och utforskande är värdefull, speciellt som att barnen då ges möjlighet att utveckla sitt utforskande, sin kommunikation och sin handlingskompetens. Det som kan tyckas obetydligt i stunden, som känslan av färgen när den rinner över handen, är ett lärande för livet även om det inte syns just nu. Genom att använda fördjupande pedagogik som metod ses förskolan som en plats där barnen ges tid till att utforska världen genom många uttrycksformer. Förskolan är en motpol till traditionella och kulturella seder där barnen och deras kunskap testas för att komma vidare till nästa nivå.

Fröbel (1895) gav redan för mer än ett sekel sedan uttryck för liknade tankar

The child [...] should know no other endeavor but to be at every stage of development wholly what this stage calls for. Then will each successive stage spring like a new shoot from a healthy bud. (Fröbel 1895, s. 30)

Vi har sett att arbetet nära barnen i små grupper där fokus är på samspel, samtal och fördjupad pedagogik är kvalitativt för barn och pedagoger. Som pedagog bör jag visa förundran och nyfikenhet för det barnen upptäcker och utforskar kanske för första gången även om jag upplevt det många gånger tidigare.

Att i förskolans utbildning välja ett 1–5 års per-

spektiv kan gynna arbetssättet med att sänka tempot och låta upplevelser och utforskande ta tid och plats. Vi behöver bryta ner innehållet i styrdokumentet och se till vad som kan vara meningsskapande för barnen. Samt utveckla en pedagogisk kontinuitet som ger en röd tråd genom hela vistelsen på förskolan. Kanske grundar sig våra tankar kring en progression i barnens lärande i att vi inte arbetar med barngrupper där vi har åldrarna 1–5 år i samma grupp. I vår organisation arbetar vi med barnen uppdelade 1–2,5 år, 2,5–4 år och renodlande 5-års grupper. Tack vare vårt arbetssätt med pedagogisk kontinuitet vet vi vad barnen fått utforska och uppleva tidigare och vad vi kan utmana dem vidare med för att bygga på deras erfarenheter. Det är ett arbetssätt som kräver att pedagogerna öppnar upp för samsyn kring barns lärande och utveckling och där man som verksamhet utgår från vad vi vill att barnen har med sig för erfarenheter och upplevelser när det kommer till skolan.

Det har under den här tiden blivit tydligt för oss att vi i arbetslaget behöver ta ställning till och göra medvetna val i alla situationer i vardagen på förskolan. Alla val vi gör får konsekvenser, därför behöver vi ha samsyn kring allt från rutinsituationer till övergångar och miljöer. Dessutom måste vi kommunicera med varandra kring vad, varför och hur vi gör detta. Det kräver gemensam reflektionstid. När vi gör förändringar i en miljö oavsett om vi möblerar om eller tillför material behöver vi introducera miljön för barnen på nytt. Resultatet visar att barnen behöver få möjlighet att förstå vad materialet ska användas till eller vad man kan göra i miljön för att de inte ska behöva känna misslyckande i sitt utforskande. Att stötta barnen i deras processer behöver ta tid, det är en lång process. Det är viktigt att vi är medvetna om att det tar tid, spåren ses först när barnen omvandlat erfarenheter till kunskap.

Vi har återbesökt ateljén många gånger, introduktion av material och miljö har varit likadan varje gång. Barnen har skapat sig erfarenheter kring momentet måla, vad de behöver innan, under och efter. Analysen har synliggjort att barnen stöttar varandra och gärna visar när ett barn deltar för första gången, barnen är trygga och uttrycker stolthet för det de gör. För varje besök i ateljén har barnen utvidgat sitt utforskande till fler och fler material, de tar för sig, de sitter inte passiva på en stol och inväntar instruktioner utan visar på aktörskap i en öppen och tillåtande miljö.

SLUTSATSER

IFOUSPROGRAMMETS INNEHÅLL OCH specifikt möjligheten att skriva denna artikel har lyft delar av förskolans signum som kanske tappats bort på vägen i det ämnesfokus som varit. Det vi tänker närmast på är lekresponsivitet, estetiska lärprocesser och barnsamtal. Leken skrivs fram som central i läroplanen men hur vi pedagoger aktivt tar plats i leken genom att svara på barnens signaler eller genom att arbeta med som om och som är i barnens berättande framgår inte. Begreppet som är blir tydligt när barnen till exempel leker att de går till affären för att handla och härmar, återberättar eller bearbetar något de har varit med om. Medan som om är kopplat till fantasi och föreställningsförmåga.

Deltagandet i programmet har gett oss många fler verktyg för en flerdimensionell undervisning där barnet är i centrum och hur vi pedagoger väljer att förhålla oss till barnen är avgörande för hållbara processer på alla nivåer.

Mot bakgrund av resultaten av denna studie verkar fördjupande pedagogik vara en hållbar metod där alla barn får chans att bli sitt bästa jag och som kan minska stressen hos pedagogerna. Att låta barnens utforskande och upptäckande ta tid är centralt, barnen signalerar när de känner sig klara och går vidare till nästa moment eller aktivitet.

Samsyn i arbetslaget och möjlighet till gemensam reflektion utifrån undervisningssituationer är en stor del i en fördjupande pedagogik. Det är lika viktigt att skapa möjligheter för pedagogisk reflektion som det är att möjliggöra tid för barns lärande och utveckling. Att ha gränsöverskridande forum likt nätverk för kollegial kompetensutveckling och pedagogiska utvecklingsgrupper handlar om att skapa tid och möjligheter för fördjupande samtal för pedagogerna. Det är genom dessa samtal som vi får samsyn och kan utveckla förskolans utbildning. Vi menar att pedagogernas ställningstagande kring barnsyn och val av förhållningssätt i undervisningen har större betydelse än deras utbildningsnivå för att skapa kvalitet för barnen.

Tillsammans kan vi förändra synen på barns lärande i förskolan. Vi behöver förstå att för att kunna lyssna till barnen och de sätt de uttrycker sina kunskaper och erfarenheter på behöver vi stanna upp, fördjupa och vara kvar länge i stunden.

REFERENSLISTA

- ★ Caiman, C., Björklund, I. & Möller, Y. (2022). *Ekologins nyanser – undervisning och lärande för hållbar utveckling i förskolan*. Stockholm: Liber AB.
- ★ Clark, A. (2023). *Slow knowledge and the unhurried child – Time for Slow Pedagogies in Early Childhood Education*. Oxford: Routledge.
- ★ Essén, G. & Olsborn Björby, L. (2021). *Material och materialitet – hållbar utbildning för de yngsta*. Stockholm: Natur & Kultur.
- ★ Fjell, L-L. & Strand, E. (2021). *Hållbar utveckling – att lära för livet och framtiden*. Stockholm: Natur & Kultur.
- ★ Fröbel, F. (1895). *The education of Man*. New York: D. Appleton and Company.
- ★ Ifous (2024). Hållbar förskola. www.ifous.se/hallbar-forskola/ [2024-08-25].
- ★ Hedefalk, M. (2021). Undervisning med fokus på barnens handlingskompetens. I Wallin, E. (red.) *Varsamt & Nyfiket – vägen till hållbar utveckling i förskolan*. Stockholm: Lärarförlaget.
- ★ Hellberg Björklund, A. (2022). Förskoleforum.se. www.forskoleforum.se/artiklar/stress-hos-barn-i-forskolan-vad-ar-stress [2024-08-25].
- ★ Lindberg, L. & Nilsson, L. (2021). *Ifous rapportserie 2021:7 Att främja psykisk hälsa och förebygga psykisk ohälsa i förskola*. Stockholm: Ifous.
- ★ Lundegård, I. & Caiman, C. (2019). Didaktik för naturvetenskap och hållbar utveckling – Fem former av demokratiskt deltagande. I *NorDiNa* 15(1) (2019) pp. 38–53. <https://doi.org/10.5617/nordina.4822>
- ★ Pramling Samuelsson, I., Borg, F., Engdahl, I., Larsson, J. & Ärlemalm-Hagsér, E. (2021). *Förskolans arbete med hållbarhet*. Lund: Studentlitteratur AB.
- ★ Shier, H. (2001). Vägar till delaktighet: Öppningar, möjligheter och skyldigheter. En ny modell för att öka barns delaktighet i att fatta beslut i enlighet med artikel 12.1 i FN:s konvention om barnets rättigheter. I *Children & Society* Vol. 15 (2001) pp. 107–117.
- ★ Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö18*. Stockholm: Skolverket.
- ★ Synonymer.se. (2024). www.synonymer.se/sv-syn/langsam [2024-08-25].

- ★ UNDP Sverige. Globala målen – Läs om Globala målen – 17 mål för hållbar utveckling [2024-12-10].
- ★ Unicef. (1989). *FN:s konventionen om barnets rättigheter*.
- ★ Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- ★ Weckström, E. & Klasson, M. (2019). *En likvärdig förskola – alla barns rätt*. Stockholm: Natur & Kultur.
- ★ Ärlemalm-Hagsér, E. (2023). *Lärande för hållbar utveckling i förskolan* [Föreläsning]. Stallarholmen 07.02.2023
- ★ Ärlemalm-Hagsér, E. & Pramling Samuelsson, I. (2013). *Engagerade i världens bästa? Lärande för hållbarhet i förskolan*. Göteborg: Göteborgs universitet.

BILAGA





SKOLPORTEN