



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

Examensarbete

Grundnivå, 15 högskolepoäng

Förskollärarytbildningen

Barn berättar om sitt eget lärande

Vilken roll har förskolan och förskolepedagogerna
i barns beskrivningar av sitt eget lärande?

Författare

Charlotta Nilsson

Malin Nyberg

Handledare

Sara Lenninger

Examinator

Charlotte Tullgren

Barn berättar om sitt eget lärande

Vilken roll har förskolan och förskolepedagogerna
i barns beskrivningar av sitt eget lärande?

Abstract

Många 5-åriga barns vardagsliv är knutet till förskolan som plats och till dess pedagogiska verksamhet. Förskolan har på senare år fått ett tydligare pedagogiskt uppdrag på grund av införandet av förskolans läroplan år 1998, vilken reviderades år 2010. I och med förskolans förtydligade lärande-uppdrag så undersöks i denna kvalitativa intervjustudie hur barn beskriver sitt eget lärande idag. Studien innefattar intervjuer av 26 förskolebarn födda år 2009, i sex kommunala förskolor, i en svensk medelstor stad.

Studien utgår från det sociokulturella perspektivet på lärande och även från den utvecklingspedagogiska lärandeteorin. Syftet med undersökningen är ta reda på hur förskolebarn beskriver sitt eget lärande. Vi vill få syn på hur barn uppfattar lärprocesser de redan har varit med om, och även hur de beskriver sitt framtida lärande. Vi vill ta reda på vilken roll förskolan och förskolepedagogerna har i dessa beskrivningar.

Resultatet visar att hemmet, föräldrar och fysisk aktivitet är centrala delar i barnens beskrivningar av sitt eget lärande. Resultatet visar även att förskolan är en plats som barn beskriver att de uppfattat att de *har* lärt sig något på, men i barnens svar uppges *inte* förskolan vara en plats där barnen uppfattar att det går att lära sig något de *vill*. Inga förskolepedagoger nämns i barnens beskrivningar.

Ämnesord: Förskolan, barn, lärande, sociokulturellt perspektiv, utvecklingspedagogik, fysisk aktivitet

Förord

Vi vill börja med att tacka personalen på de förskolor där vi har genomfört vår undersökning för att vi fick komma till er. Ett speciellt stort tack till alla er barn som delat med er av era erfarenheter och beskrivningar av ert eget lärande. Vi vill även tacka de deltagande barnens föräldrar för ert godkännande av ert barns medverkan i studien. Ett stort tack till vår handledare Sara Lenninger för dina goda råd och din värdefulla handledning under vår skrivprocess. Tack till våra kurskamrater Maria Andersson och Anna-Lena Andersson för era uppmuntrande och glädjande ord. Tack till Gert Nyberg för att du läst igenom våra formuleringar gång på gång. Ett sista tack går till våra kurskamrater Emma Larsson och Evelina Isaksson som varit delaktiga och stöttat oss i vår process och gett oss nya perspektiv och infallsvinklar under arbetets gång.

Vi har under vår tid tillsammans i arbetet med denna uppsats, fått möjligheten att utvecklas som både intervjuare och skribenter. Vi är glada över att vi har fått möjligheten att göra denna undersökning tillsammans och fått dela denna arbetsprocess som gett oss många nya lärdomar och insikter. Detta arbete har skänkt oss många stunder av stor glädje och innehållit många sånger och mysiga fikastunder.

Kristianstad, november 2014

Charlotta Nilsson och Malin Nyberg

Innehåll

1	Inledning	6
1.1	Syfte	6
2	Forskningsbakgrund	8
2.1	Barns lärande.....	8
2.2	Valet av två teoretiska perspektiv	9
2.3	Vad lär sig barn?	10
2.4	Var lär sig barn?	11
2.5	Vad vill barn lära sig?	11
2.6	Hur blir barn medvetna om sitt eget lärande?	12
3	Metod	13
3.1	Val av undersökningsgrupp	13
3.2	Bilderboken om humlan Silke.....	13
3.3	Pilotstudie.....	14
3.4	Våra intervjufrågor	16
3.5	Ljudupptagning och etiska överväganden.....	16
3.6	Analys av barnintervjuer	17
4	Resultat och analys.....	18
4.1	Rörelse som lärandets objekt	18
	Tabell 1. Lärandets objekt.....	18
4.2	Analys av resultatet om lärandets objekt	21
4.3	Föräldrar som medhjälpare i lärandet	21
	Tabell 2. Lärandets medhjälpare	21
4.4	Analys av resultatet om lärandets medhjälpare.....	23
4.5	Hemmet som lärandets plats	23
	Tabell 3. Lärandets plats	23
4.6	Analys av resultatet om lärandets plats.....	25
4.7	Rörelse som lärandets önske-objekt.....	25
	Tabell 4. Lärandets önske-objekt	25
4.8	Analys av resultatet om lärandets önske-objekt.....	27
4.9	Föräldrar som medhjälpare i önske-lärandet.....	28
	Tabell 5. Önske-lärandets möjliga medhjälpare	28
4.10	Analys av resultatet om önske-lärandets möjliga medhjälpare	29
4.11	Hemmet som önske-lärandets plats	30
	Tabell 6. Önske-lärandets möjliga plats.....	30
4.12	Analys av resultatet om önske-lärandets möjliga plats	31
4.13	Sammanfattande analys av resultat-avsnittet i relation till våra forskningsfrågor	32
5	Diskussion.....	33
5.1	Uppfattar barn inte förskolepedagoger som medhjälpare i sina lärprocesser?	33
5.2	Platser och dess möjligheter.....	34
5.3	Nära relationer viktiga för barns lärande?.....	34
5.4	Själv	35
5.5	Det konkreta fysiska lärandet?.....	36
5.6	Förblir det ”osynliga” osynligt?.....	37

5.7	Lärandets fokus: Kan eller kan inte?.....	38
5.8	Varför uppger några barn inget lärandeobjekt?	38
5.9	Lek och lärande: begrepp med motsättningar?	39
5.10	Att utgå från barns intressen och egna mål.....	39
5.11	Vikten av att väcka barns intresse	41
5.12	Slutsatser.....	41
5.13	Förslag på fortsatt forskning.....	42
6	Sammanfattning	43
7	Referenser	44

Bilaga A: Information och godkännande för medverkan

1 Inledning

Redan år 1986 gjorde Ingrid Pramling en studie vid Göteborgs universitet, då hon intervjuade barn som fick berätta om någonting som de hade lärt sig. Hon kategoriserade svaren i följande kategorier: att barnen hade lärt sig att *göra* någonting, att de *visste* någonting och att de hade *förstått* någonting (Pramling 1988). År 2003 publicerade Ingrid Pramling Samuelsson tillsammans med Maj Aspund Carlsson boken *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. I boken beskriver författarna den utvecklingspedagogiska teorins syn på barns lärande. Författarna beskriver vikten av att pedagogen skapar förutsättningar för att barnen ska bli medvetna om sitt eget lärande genom reflektion i samtal. I dessa samtal kan pedagogen få barnen att uppmärksamma sitt sätt att lära genom att ställa frågor om vad de gör och varför de gör olika saker (Pramling Samuelsson & Aspund Carlsson 2003).

Förskolan fick år 1998 sin första läroplan, och därmed blev förskolan den första skolformen som barn möter i det svenska utbildningssystemet (Skolverket 2009). År 2010 kom det en reviderad version av läroplanen som innehåller strävansmål inom många innehåll- och ämnesområden för varje barn och deras utveckling och lärande. Förskolan beskrivs ha som uppdrag att vara en plats där grunden för ett "livslångt lärande" läggs (Skolverket 2011). Enligt Skolverket och Sveriges officiella statistik-rapport från 2012, var 94,5% av alla 5-åriga barn i Sverige inskrivna i förskolan år 2011, varav 76,5% var inskrivna i den kommunala förskolan (Skolverket 2012). Det innebär att många 5-åriga barns vardagsliv är knutet till förskolan som plats och till dess pedagogiska verksamhet. I och med förskolans förtydligade lärande-uppdrag vill vi undersöka hur barn beskriver sitt eget lärande idag, och även ta reda på hur barn beskriver sitt framtida lärande.

1.1 Syfte

Syftet med undersökningen är ta reda på hur förskolebarn beskriver sitt eget lärande. Vi vill få syn på hur barn uppfattar lärprocesser de redan har varit med om, och även hur de beskriver sitt framtida lärande. Vi vill ta reda på vilken roll förskolan och förskolepedagogerna har i dessa beskrivningar.

1.1.1 Forskningsfrågor

Vi vill få svar på följande forskningsfrågor:

- Hur uppger barn vad de *har* lärt sig jämfört med vad de *vill* lära sig?
- Vilken roll har förskolan och förskolans pedagoger i barns beskrivningar av sitt eget lärande?

Vi ställer frågor om *vad*, *var* och med hjälp av *vem* barnen uppfattar att de *har* lärt sig något. Även frågor om *vad*, *var* och med hjälp av *vem* barnen uppfattar att de kan uppnå ett önskat lärande, kommer att ställas. Utifrån vår analys av resultatet av dessa frågor kommer vi besvara våra forskningsfrågor.

2 Forskningsbakgrund

2.1 Barns lärande

Nationalencyklopedins definition av *lära* är att ”(aktivt) skaffa sig kunskaper eller färdigheter i ngt, vanl. så att viss kompetens erhålls” (NE 2014-10-02). *Hur* lärande ”går till” är däremot en gåta som vi nog aldrig kommer få ett enkelt svar på (Säljö 2014). Det finns många olika lärandeteorier och vi kommer i vår uppsats i huvudsak utgå ifrån det sociokulturella perspektivet och den utvecklingspedagogiska teorins syn på lärande. Det sociokulturella perspektivet och utvecklingspedagogikens teorier är närbesläktade, men där finns också skillnader.

2.1.1 Hur lär barn i ett sociokulturellt perspektiv?

Kunskap är, enligt det sociokulturella perspektivet, något som först finns mellan människor, och sedan kan bli del av den enskilda människan, i hur denna tänker, talar och gör. Kunskapen kan den enskilda individen sedan använda sig av i andra sammanhang. Människors sätt att vara, tänka, kommunicera och uppfatta världen på, är påverkat av våra sociala och kulturella erfarenheter (Säljö 2014).

Vygotskij utvecklade en teori om den närmaste utvecklingszonen som är en del av det sociokulturella perspektivet. Den närmaste utvecklingszonen kan ses som den närmaste ”utvecklingströskeln” i barnets utveckling. Det handlar om att barn kan mer och kan lösa svårare problem i samarbete och med handledning av andra. Detta samarbete kan sedan bidra till att barnet senare kan göra samma sak på egen hand (Vygotskij 2001).

2.1.2 Hur lär barn i den utvecklingspedagogiska teorin?

Inom utvecklingspedagogiken pekas det på att barn lär genom att vara aktiva tillsammans och i samspel med andra barn och vuxna. Förskolepedagogens roll är enligt utvecklingspedagogiken, att ge förutsättningar för lärande genom att skapa lärandesituationer och utmana barnen i deras utveckling utifrån tidigare erfarenheter (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2008; Doverborg & Pramling Samuelsson 2012). I en granskning av internationell forskning om samband mellan lek och lärande betonar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) att barn lär sig i lek. Det är intressant att författarna har funnit att barn inte

gör någon skillnad i hur de agerar i leksituationer och i lärandesituationer. Däremot delar barn inte sällan upp lek och lärande som skilda saker i samtal. Detta kanske beror på att det ute i förskolans verksamhet ofta finns en uppdelning av lek och lärande i form av till exempel ”fri lek” och lärarledda aktiviteter. Med utgångspunkt från vad som är relevant för barnen själva uppmanar författarna pedagogen att också rikta barnens egen uppmärksamhet mot lärandets objekt i leken (se om lärandets objekt i 2.2.1). På så sätt, menar Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, att pedagogen gynnar barnens möjligheter att utveckla sitt eget lärande.

2.2 Valet av två teoretiska perspektiv

Även om det sociokulturella perspektivet och den utvecklingspedagogiska teorin har mycket gemensamt så finns det även skillnader. Vygotskijs teorier inom det sociokulturella perspektivet täcker inte området om barns lärande inom specifika ämnen (Vygotskij 1978). Kritik mot Vygotskij är också att han ser det enskilda barnets lärande som mindre centralt. Han har istället sin utgångspunkt i att lärande är kopplat till det sociala samspelet och samlärandet, och att den kulturella och historiska kontexten spelar en avgörande roll (Dysthe & Iglund 2003). Inom utvecklingspedagogiken är de enskilda barnets erfarenheter en viktig utgångspunkt i lärandet (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014), och i senare forskning, i till exempel Camilla Björklunds studie från 2010, ses barns lärande som *både* individuellt och något som påverkas av den fysiska, sociala och kulturella miljön.

Därför kommer vi använda oss av både det sociokulturella perspektivet och utvecklingspedagogiken och även referera till forskare med samma teoretiska grundsyn. De referenser som används utesluter eller motsätter inte varandra, utan används för att få en bredare och kompletterande syn på lärande utifrån vår studies syfte och frågeställningar. Det innebär att vi har valt att *inte* referera till forskning och teorier som behandlar biologisk utveckling knuten till mognad.

2.2.1 Centrala begrepp

Vi kommer att ha speciellt fokus på några centrala begrepp som används inom det sociokulturella perspektivet och utvecklingspedagogiken. Inom det sociokulturella perspektivet ingår Vygotskijs teori om den närmaste utvecklingszonen, vilken innebär att utveckling och lärande sker i samspel med andra människor (Vygotskij 2001). Denna teori vill vi koppla till våra frågor om vem barnen uppfattar har varit *medhjälpare* eller handledare i

deras lärande och vem de ser som potentiell medhjälpare i ett ”önske-lärande” som innebär en lärprocess mot något som barnen önskar lära sig. *Lärandets kontext* är ett annat begrepp inom det sociokulturella perspektivet (Säljö 2014) som vi vill specificera till lärandets fysiska plats. ”Lärandets plats” är vårt begrepp som vi vill koppla till våra frågor om var barnen uppfattar att lärande har ägt rum och var de uppfattar att ett önske-lärande kan ske. Inom utvecklingspedagogikens teori tar vi speciellt fasta på teorin om *lärandets objekt* (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2008). Teorin om lärandets objekt kommer vi att koppla till våra forskningsfrågor om vad barnen uppfattar att de lärt sig, och vad de hade velat lära sig. Vår version för ett framtida, önskat lärandeobjekt är ”lärandets önske-objekt”.

2.3 Vad lär sig barn?

Människan kan inte undvika att lära, frågan är snarare vad barnen lär sig (Säljö 2014). Vygotskij utvecklade aldrig några teorier kring barns lärande inom olika ämnen. Han beskriver i sin bok *Mind in society* ett behov av att studera detta (Vygotskij 1978). Vygotskijs teorier och även annan tidigare forskning har fokuserat mest på lärandets *hur*, men under senare år har fokus förflyttats även till lärandets objekt (lärandets vad-aspekt) (Björklund 2010). Pramling Samuelsson återkommer ofta till betydelsen av att urskilja och medvetandegöra lärandets objekt. Hon menar att för att barn i förskoleåldern ska bli medvetna om ett lärandeobjekt, måste pedagogen göra detta synligt för barnen, så att de kan urskilja detta. Det är förskolepedagogen som, enligt utvecklingspedagogiken, kan ge barnen förutsättningar att upptäcka och utveckla sin förståelse för det ”osynliga”, så som till exempel olika sorters naturvetenskapliga kretslopp. Naturens kretslopp utgörs av samband som barnen inte enkelt upptäcker själva (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014; Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2008). Pramling Samuelsson (2010) hävdar i sin vetenskapliga artikel, publicerad i *Nordisk Barnehageforskning*, att pedagogens eget kunnande inom ämnet spelar en stor roll för att pedagogen ska kunna synliggöra det ”osynliga” för barnen.

2.4 Var lär sig barn?

Barnet befinner sig alltid på en fysisk plats. Det innebär att barnet och dess lärande är bundet till en fysisk plats och miljö. Kontexten som barnet befinner sig i, det vill säga sammanhanget och det som omger barnet, är inom det sociokulturella perspektivet, något som är del av det barnet gör och förstår (Säljö 2014). Även om barn befinner sig på samma fysiska plats så lär de sig inte nödvändigtvis samma saker (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014). I sin analys av 65 videoinspelade autentiska lärsituationer visade Camilla Björklund (2010) att barns lärande kan vara individuellt initierat, men att både den fysiska, sociala och kulturella miljön barnet befinner sig i, spelar en stor roll för vilket lärande som är möjligt. Björklunds studie behandlade matematisk förståelse i två finska förskolor men lärandet behöver inte nödvändigtvis ske inom fyra väggar. Utomhusmiljön kan också vara en miljö med stora möjligheter för olika typer av lärande (Dahlgren & Szczepanski 2004).

2.5 Vad vill barn lära sig?

Samhället har en definition av vad som är viktig kunskap, och vad som anses är viktiga färdigheter och förmågor för människor att behärska och besitta (Säljö 2014). Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) pekar på att det finns en konsensus bland forskare att barn fokuserar på nuet och inte har långsiktiga mål på samma sätt som vuxna brukar ha. Författarna betonar emellertid också vikten av att ta barnens perspektiv. Barn har egna mål inom lärande, mål som de själva upplever som meningsfulla och viktiga. Senare uppåt i skolåren finns en tendens att barnens lärande blir mer fokuserat på mål som andra har fastställt och fokus på att lära sig för sin egen skull försvinner allt mer och mer. Inte heller detta är helt entydigt då man också kan visa att när något är meningsfullt för ett barn blir barnet också motiverat att lära, och just motivation är en central aspekt inom lärandet (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012; Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2008; Pramling Samuelsson & Sheridan 2006).

Även om barn har egna mål inom sitt eget lärande så kan barn emellertid inte veta vad de vill lära sig utan att ha någon erfarenhet att utgå ifrån (Fritzell 2003). Även fantasier har alltid sin grund i tidigare erfarenheter (Vygotskij 1995). Däremot är inte erfarenheter begränsade av direkta erfarenheter, utan med hjälp av vad andra människor på olika sätt visat och berättat kan ens egen världsbild förstöras och ge upphov till fler fantasier (Vygotskij 1995).

2.6 Hur blir barn medvetna om sitt eget lärande?

Alla barn har sitt eget perspektiv och sina egna tankar. Alla uppfattar samma fenomen på olika sätt, och när barn samtalar i grupp om ett lärandeobjekt får de ta del av varandras tankar. Då blir barnen medvetna om att det finns olika sätt att tänka och de blir då medvetna om sitt eget tänkande och lärande. Det är därför viktigt att till exempel pedagogen ger förutsättningar för att barnen ska få reflektera och uttrycka sina tankar i till exempel samtal i olika sammanhang (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2008). Pedagogens roll i samtal är att ställa frågor, lyssna på barnen och ställa fler frågor för att utmana och låta barnen tänka ett steg längre för att på så sätt utmana deras tänkande (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012). Även Vygotskij (2001), framhåller språkets betydelse för utvecklingen av tänkandet. Han menar också att barnet tillägnar sig språket genom de vuxna i omgivningen, och de vuxna är därför viktiga språkliga förebilder.

3 Metod

I studien har vi använt oss av kvalitativ forskningsmetod för att få svar på våra forskningsfrågor. Då befinner sig forskaren på den plats där undersökningen ska ske (Widerberg 2002). I vårt fall har platsen för datainsamlingen varit i sex kommunala förskolor, utan någon bestämd profil, belägna i en svensk medelstor stad. Anledningen till att vi valde bara kommunala förskolor belägna i staden, var att vi inte ville jämföra och försöka hitta skillnader mellan till exempel stad och landsbygd i barnens beskrivningar av sitt eget lärande. Vi har använt oss av intervju som metod där barnens verbala uttryck utgör den kvalitativa datan vilket Denscombe (2009) beskriver.

3.1 Val av undersökningsgrupp

Antalet intervjuer ska inte vara för många för att materialet inte ska bli svårt att hantera på grund av den stora mängden data (Trost 2010). Därför valde vi att intervjua sammanlagt 26 förskolebarn födda år 2009, i sex kommunala förskolor. Barnen i studien är både pojkar och flickor, men vi valde att inte göra en studie med avseende för kön. Alla medverkande barn hade inte svenska som modersmål. Ingen pedagog uppgav att något barn som medverkade i studien hade någon fysisk eller psykisk funktionsnedsättning. Trost (2010) menar med stöd av Andenæs (1991) att det är en stor skillnad på att intervjua 4-åringar respektive 5-åringar. Andenæs (1991) har under sin intervjustudie med 4-åringar och 5-åringar kommit fram till att 5-åringar har ett större ordförråd och större koncentrationsförmåga och därför är lättare att intervjua. Vi valde därför att intervjua barn födda 2009, det år de fyller 5 år.

3.2 Bilderboken om humlan Silke

Vi valde att läsa bilderboken *Humlan Silke lär sig flyga* (Alneng & Alneng 2009) för barnen i grupp innan barnen intervjuades. Vi använde berättelsen i boken som utgångspunkt under intervjuerna då vi strävade efter att på ett ”naturligt” sätt kunna komma in på frågorna om barnens eget lärande. Med hjälp av boken fick alla barn i studien samma erfarenhet och upplevelse att utgå ifrån (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012).

Bilderboken handlar om humlan Silke som inte kan flyga, men som under berättelsens gång får olika råd på vägen från grodan, kråkan och lövet. Till slut lyckas Silke lära sig flyga som de andra humlorna och lyckan är stor (Alneng & Alneng 2009). Vi antog att boken skulle påverka barnen mindre än till exempel en bok som handlar om ett människobarn som lär sig cykla. Vi ville inte att alla barn kanske skulle komma på att de också har lärt sig cykla utan få fram en annan variation av svar. En humla som lär sig flyga anser vi blir mer abstrakt och inte direkt kopplat till vad barnen kan tänkas ha lärt sig. Medhjälparna i humlans läroprocess är inte mänskliga varelser, vilket vi anser inte direkt kan kopplas till vem barnen eventuellt uppfattar som medhjälpare i sina egna läroprocesser.

3.3 Pilotstudie

Vi valde mellan att intervjua barnen i grupp eller enskilt. Det finns för- och nackdelar med båda metoderna. För att avgöra vilken metod som lämpade sig bäst för vår undersökning beslutade vi oss för att genomföra en mindre pilotstudie. Då fick vi möjlighet att testa de två olika intervjuemetoder för att se vilken vi ansåg skulle passa bäst. Samtidigt kunde vi testa hur boken och våra frågor fungerade och även hur barnen upplevde att vi var två intervjuare. Pilotstudien ägde rum på två förskolor i samma kommun som undersökningen skulle göras och med barn i samma ålder som vi tänkt intervjua i undersökningen. På en förskola intervjuade vi barnen i grupp och på den andra intervjuades barnen enskilt. Detta dokumenterades inte, utan gjordes för att vi skulle kunna bestämma vilken metod som skulle användas i den riktiga studien.

3.3.1 Gruppintervju

I en gruppintervju, med cirka fyra barn, kan barnen känna sig mindre utsatta och utpekade än i en enskild intervju. Det finns emellertid en risk att de ”blyga” barnen inte kommer till tals på samma sätt som de mer pratglada barnen (Trost 2010). Vår ”testgrupp” blev större än vad vi hade tänkt oss. Vi hade bara frågat om vi kunde göra vår pilotstudie på avdelningen på förskolan vi besökte, men då frågade pedagogen *alla* avdelningarna efter 5-åringar. Plötsligt befann vi oss i ett rum med 17 barn istället för *några* 5-åringar från den avdelning där vi hade frågat. Vi kände att vi inte kunde ändra oss och be några barn lämna gruppen. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) beskriver att barnen påverkar varandra under gruppintervjuer. Vi upplevde att barnen som intervjuades i grupp blev påverkade av varandras svar och sa samma

sak som någon annan precis berättat om. Några barn pratade mycket, medan andra inte ville säga någonting. I gruppen kände vi som intervjuare att det inte fanns möjlighet att ställa så många följdfrågor som vi hade velat, på grund av de andra barnen då satt och väntade och tappade fokus.

3.3.2 Enskild intervju

När vi senare testade att först läsa boken i grupp om fyra barn, och sedan ha individuella intervjuer, så upplevde vi att barnens svar blev helt olika varandra. Vi kunde också ställa alla de följdfrågor vi ville, utan att känna samma ”stress” som vid gruppintervjun. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) menar att det är viktigt att det finns tillräckligt med tid vid samtal med barn, och att det finns tid för följdfrågor. Ett barn fick stanna kvar efter sagan var läst och sedan hämtade det barnet nästa barn när intervjun var färdig. Vi fick efter de enskilda intervjuerna kommenterar om att barnen tyckte om att prata med oss, och vi kände att barnen verkade känna sig ”utvalda” och att fler gärna hade velat prata med oss, vilket också Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) upplevt under sina intervjustudier med barn.

3.3.3 Vi som intervjuare

Thomsson (2010) tar upp risken att två intervjuare kan avbryta varandras tankegångar, vilket kan bli en stor nackdel. Vi upplevde inte detta, utan kompletterade och hjälpte varandra med att ställa följdfrågor och se till att inget glömdes bort under intervjuerna. Trost (2010) beskriver också att det finns en risk att barnet, vid en enskild intervju, känner sig underlägset när det är två intervjuare, men vi märkte inga tecken på att barnen upplevde det obekvämt i intervjusituationen på grund av att vi var två intervjuare under pilotstudien. En fördel med att intervjua barnen gemensamt är också att vi som intervjuare ”utvecklas tillsammans”. Det kommer då inte bli två olika undersökningar som det kanske hade kunnat bli om vi gjort intervjuer var för sig.

3.3.4 Val av metod: Bokläsning i grupp och enskild intervju

Efter de enskilda intervjuerna av fyra barn på den andra förskolan kände vi att det var ”rätt” metod att intervjua barnen enskilt. Vi valde att inte testa med fler gruppkonstellationer, utan bestämde oss för att läsa boken *Humlan Silke lär sig flyga* (Alneng & Alneng 2009), i grupp och sedan intervjua barnen enskilt efteråt. Vi reflekterade också över att de alltid hade blivit olika stora barngrupper på de olika förskolorna, på grund av urvalet av just 5-åriga barn och

riskerna att barn under bestämda besöksdagar på förskolorna kan vara sjuka, lediga eller sakna godkännande från vårdnadshavare att delta eller att bli inspelade. Detta hade inneburit en svårare analys av hur de olika gruppkonstellationerna påverkat barnens svar.

3.4 Våra intervjufrågor

Vi utgick från följande frågor i våra barnintervjuer:

- *Kan du berätta om något som du har lärt dig?*

Genom att fråga barnet vad det har lärt sig vill vi få fram om barnet överhuvudtaget är medvetet om att det har lärt sig någonting. Inom vilket ämnesområde har barnet uppfattat ett lärandeobjekt?

- *Hur lärde du dig det? (Med hjälp av vem? Var?)*

Uppfattar barnet att någon har hjälpt barnet att lära sig något? Har lärandet skett i förskolan, hemmet eller annan plats?

- *Finns det något som du hade velat lära dig?*

Finns det något som barnet i nuläget inte kan, men har erfarenhet av, och vill lära sig? Vilket är det lärandeobjektet? Inom vilket ämnesområde önskar barnet lära sig något?

- *Varför vill du lära dig det?*

Vad eller vem inspirerar barnet till att vilja lära sig något?

- *Hur tror du att du kan lära dig det? (Med hjälp av vem? Var?)*

Vem ser barnet som potentiell ”lärare” och medhjälpare till att uppnå ett önske-lärande? Vilken plats uppfattar barnet är en möjlig plats för lärande?

3.5 Ljudupptagning och etiska överväganden

Innan vi påbörjade våra intervjuer lämnade vi ut ett informationsblad om undersökningen till barnens vårdnadshavare för att få deras samtycke till barnens deltagande i studien (se bilaga A). Vi poängterade för vårdnadshavarna, och även för barnen, att deltagandet var frivilligt.

Personuppgifterna och informationen har och kommer att behandlas konfidentiellt och bara användas i vår undersökning (Vetenskapsrådet 2002).

Det är svårt att hinna skriva ner allt som barnet säger under intervjun (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012). Därför använde vi oss av hjälpmedel i form av ljudinspelning, för att dokumentera barnens svar. Efteråt transkriberade vi detta till text som förberedelse inför analysarbetet (Denscombe 2009). När vårdnadshavare inte gav sitt godkännande till att barnets röst spelades in, antecknade en av oss, medan den andra fokuserade på frågeställandet under intervjun.

Det är viktigt att barnen är medvetna om att de blir inspelade och att de gett sitt godkännande till detta. Enligt *FN:s konvention om barnets rättigheter* (2009) ska barns bästa alltid ställas i främsta rummet. Det är också viktigt att barnen efter intervjun har möjlighet att få lyssna på det som spelats in, då många barn brukar uppskatta detta (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012). I vår studie önskade dock endast ett fåtal barn att få lyssna på det inspelade samtalet efter intervjun.

3.6 Analys av barnintervjuer

Genom intervjuerna fick vi fram barnens perspektiv. Dessa kan utmana vuxnas föreställningar om bland annat vad barn upplever att de lärt sig, vad de vill lära sig och med hjälp av vem de uppfattar att de kan lära sig detta (Løkken & Søbstad 1995). Det handlar inte om att leta efter ”rätt eller fel” i svaren, utan om att få syn på barnens olika uppfattningar (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012).

Efter intervjuerna började analysarbetet av den kvalitativa datan genom att vi skrev ut barnens intervjusvar till skriven text. Därefter började vi titta på alla intervjusvar och leta efter nyckelord. Vi utvecklade kategorier och antecknade olika idéer. Eftersom vi har intervjuat barnen tillsammans och sedan transkriberat tillsammans så har vi samma upplevelser och erfarenheter med oss. Vi har kunnat utgå ifrån dessa erfarenheter när vi har reflekterat och analyserat det barnen berättat för oss.

I avsnittet ”Resultat och analys” kommer frågan ”Varför vill du lära dig det?” som var kopplad till barnens önske-lärande, att utelämnas. Detta på grund av att frågan inte tillförde relevant information i förhållande till vårt syfte och forskningsfrågor, utan blev avvikande i förhållande till de andra svaren i intervjun.

4 Resultat och analys

Resultaten av barnsvaren presenteras i kategoritabeller av kvalitativ art. Kategorierna grundar sig på barnens svar i intervjuerna. Barnens namn är anonymiserade till könsneutrala namn då vi inte vill göra någon jämförelse mellan flickor och pojkars svar. Därför använder vi oss av ordet ”hen” istället för hon och han i relation till det barnen sagt. När barnet inte beskrivit något lärandeobjekt eller önske-lärandeobjekt har det inte heller svarat på vidare följdfrågor.

Barnens svar delas först upp i olika huvudgrupper som presenteras högst upp i tabellerna. Inom de olika grupperna urskiljer vi olika kategorier som visas i punktlista under grupperna i tabellerna. I vissa fall urskiljer vi sedan ytterligare underkategorier, som visas i form av ett streck i tabellerna. Vissa huvudgrupper, till exempel ”Hemmet” i frågan om ”Lärandets plats”, saknar kategorier. Detta beror på att barnens svar inte innehöll en variation av, i exemplet, olika sorters hem (som kanske hade kunnat vara till exempel lägenhet och villa). Vi kommer efter varje tabell att motivera grupperna, kategorierna och underkategorierna och belysa dessa med exempel på barnens svar och även analysera dessa under en egen rubrik.

4.1 Rörelse som lärandets objekt

Barnsvaren om vad barnen uppfattat att de har lärt sig presenteras i tabell 1. Resultatet visar att rörelse har starkast fokus i barnens beskrivningar om lärandets objekt.

Tabell 1. Lärandets objekt

Kunskapsämne	Lek	Social förståelse	Uppger inget lärandeobjekt
<ul style="list-style-type: none">• Rörelse<ul style="list-style-type: none">- Kroppsuppfattning- Styrka- Dans• Språk• Teknik	<ul style="list-style-type: none">• Ensamlek	<ul style="list-style-type: none">• Fostran	<ul style="list-style-type: none">• Vet ej• Nej• Inget svar

Tabell 1 redovisar vad barnen uppfattat att de lärt sig.

4.1.1 Kunskapsämne

Inom gruppen ”Kunskapsämne” ingår svar som kan kopplas till skol-lik ämneskunskaper. Inom gruppen ”Kunskapsämne” ingår kategorierna ”Rörelse”, ”Språk” och ”Teknik”.

Rörelse

Många av barnsvaren ingår i kategorin ”Rörelse” som innebär att barnen berättat att de uppfattat att de lärt sig göra något fysiskt med kroppen. Inom ”Rörelse” har barnen svarat inom underkategorierna ”Kroppsuppfattning”, ”Styrka” och ”Dans”.

Kroppsuppfattning

Inom underkategorin ”Kroppsuppfattning” ingår svar där barnen berättat att de uppfattat att de lärt sig göra grovmotoriska rörelser med sin kropp. Dessa rörelser innebär till exempel koordination mellan olika kroppsdelar. Barnen har berättat att de till exempel lärt sig att hjula, klättra och göra kullerbyttor. Exempel på svar är till exempel: ”Att simma och flyta som en båt” (Robin), ”Jag kom på nått jag har gjort, att att jag har lärt mig att cykla utan stödhjul” (Vanja) och ”Spela fotboll” (Love).

Styrka

Inom underkategorin ”Styrka” ingår svar med uppfattningen om att barnet blivit starkare fysiskt. I kategorin ingår svar som: ”Ja har lärt mig att hoppa högre, och springa snabbare” (Toni).

Dans

Inom underkategorin ”Dans” ingår svar som handlar om uppfattningen om att ha lärt sig dansa. Denna underkategori belyses med citatet: ”Jag lärde mig breakdance” (Farah).

Språk

Inom kategorin ”Språk” ingår barnsvar som handlar om att barnen uppfattar att de lärt sig tala, skriva eller läsa. Exempel på svar inom kategorin är: ”Jag har lärt mig att prata svenska, jag pratar albanska” (Raja) och ”Jag kan skriva min namns, jag kan skriva min pappa och mamma namns” (Ariel).

Teknik

Inom kategorin ”Teknik” ingår svar som handlar om att behärska redskap. Följande citat belyser kategorin: ”Äta med pinnar” (Angel).

4.1.2 Lek

Lek är svårt att definiera på ett enkelt sätt, och kan tolkas på många olika sätt. Därför är lek en egen grupp och ingår därför inte inom gruppen ”Kunskapsämne”. Inom gruppen ”Lek” ingår kategorin ”Ensamlek”.

Ensamlek

Inom kategorin ”Ensamlek” ingår svar som handlar om ett lärande av att leka på egen hand. Följande citat handlar om lek: ”Jag har lärt mig att hmm leka, leka själv” (Tintin).

4.1.3 Social förståelse

Inom gruppen ”Social förståelse” ingår svar som handlar om lärande inom socialisering. Inom ”Social förståelse” ingår kategorin ”Fostran”.

Fostran

Inom kategorin ”Fostran” har barnet uppfattat att det lärt sig något inom uppfostran. Kategorin belyses av citatet: ”Jag har lärt mig att vatt duktig, att man inte tramsar, säger bajs o kiss” (Lo).

4.1.4 Uppger inget lärandeobjekt

Inom gruppen ”Uppger inget lärandeobjekt” ingår tre kategorier: ”Vet ej”, ”Nej” och ”Inget svar”.

Vet ej

Inom kategorin ”Vet ej” har barnet på frågan om det kan berätta om något som det lärt sig, svarat till exempel på följande sätt: ”Okej... jag vet inte” (Connie).

Nej

Inom kategorin ”Nej” har barnet svarat på frågan: ”Kan du berätta om något som du har lärt dig?” på följande sätt: ”Nej! Jag kan inte läsa” (Ellis).

Inget svar

Inom kategorin ”Inget svar” har barnet verbalt inte uttryckt sig om frågan. Exempel på reaktion inom kategorin är: ”[ler stort]”(Sonny).

4.2 Analys av resultatet om lärandets objekt

I resultatet av lärandets objekt är det fysiska lärandet i fokus. Många svar innehåller uppfattningar om att barnet har lärt sig något med sin kropp i rörelse, men några barn uttryckte inget lärandeobjekt. Det är inte så stor variation av olika skol-lika ämnen som framkommit i resultatet, till exempel har inget barn berättat om något inom till exempel kemi eller bild. Svar inom lek och fostran har angetts. Resultatet visar även att lärande kan uppfattas som enbart ett ”icke-kunnande” då Ellis uttryckte att hen *inte* kan läsa som svar på frågan om hen kunde berätta om något hen hade lärt sig.

4.3 Föräldrar som medhjälpare i lärandet

Barnsvaren om vem barnen uppfattat har varit medhjälpare i sina lärprocesser presenteras i tabell 2. Resultatet visar att barnens föräldrar har den största rollen i barnens beskrivningar om lärandets medhjälpare.

Tabell 2. Lärandets medhjälpare

Med hjälp av någon	Själv	Vet ej
<ul style="list-style-type: none">• Föräldrar• Lärare• Kamrat		

Tabell 2 redovisar vem barnen uppfattat som medhjälpare i sitt eget lärande.

4.3.1 Med hjälp av någon

Inom gruppen ”Med hjälp av någon” ingår svar som handlar om att barnen svarat att de uppfattat att någon har varit med och delaktig i deras lärprocess. Inom gruppen ingår kategorierna ”Föräldrar”, ”Lärare” och ”Kamrat”.

Föräldrar

Inom kategorin ”Föräldrar” ingår många barnsvar. Dessa svar innehåller beskrivningar av hur barnen uppfattat att de fått hjälp av antingen sin mamma eller pappa eller av båda föräldrarna, för att uppnå ett lärande. Exempel på svar inom kategorin är: ”Min pappa och mamma lärde det till mig” (Ariel) och ”Med mamma. Hon tog upp pinnar, inte sådana där riktiga, hon tog sådana där som man grillar med” (Angel).

Lärare

Inom kategorin ”Lärare” ingår svar då barnen beskrivit att de uppfattat att lärare inom specifika områden såsom simskolelärare, ”gymnastikläraren” och fotbollstränare har hjälpt dem att uppnå ett lärande. Exempel på svar inom kategorin är: ”Läraren [fotbollsläraren], visade oss hur vi skulle göra” (Love).

Kamrat

Inom kategorin ”Kamrat” ingår svar som handlar om att barnet har uppfattat att en vän varit delaktig och hjälpt det i sin läroprocess. Exempel på svar inom kategorin är: ”Ellis [kamrat som går i samma förskola] lite, det var Ellis som lärde mig” (Sol).

4.3.2 Själv

Inom gruppen ”Själv” ingår svar där barnen uttryckt att de uppfattat att ingen annan än de själva varit delaktiga i läroprocessen. Exempel på svar inom kategorin är: ”Bara lärde mig det” (Alex) och ”Jag kunde de helt själv” (Charlie).

4.3.3 Vet ej

Inom gruppen ”Vet ej” har barnet inte beskrivit något om hur lärandet gick till eller om barnet uppfattat att någon annan varit delaktig i barnets läroprocess. Exempel på svar inom kategorin är: ”Vet inte” (Kim).

4.4 Analys av resultatet om lärandets medhjälpare

Barnens föräldrar har en central roll i svaren om vem de uppfattat som medhjälpare i sitt lärande. Även lärare framkommer som medhjälpare, men ingen förskolepedagog nämns. De lärare som nämns är specialiserade inom vissa specifika områden inom fysik aktivitet. Ett svar belyser ett lärande i grupp ("vi") under fotbollsträning, medan de andra svaren handlar om barnets individuella lärande ("jag") tillsammans med någon. Resultatet visar även att barn uppfattar att de lärt sig helt på egen hand utan något socialt samspel. Det finns även svar som vi kan tolka som att barnet inte är medveten om hur lärandet gått till då det svarat "Vet inte".

4.5 Hemmet som lärandets plats

Barnsvaren om var barnen uppfattat att de har lärt sig något presenteras i tabell 3. Resultatet visar att barnens hem är den mest centrala platsen i barnens beskrivningar om lärandets plats.

Tabell 3. Lärandets plats

Hemmet	Skola	Annan plats
	<ul style="list-style-type: none">• Förskola• Annan skolform	<ul style="list-style-type: none">• Lekland• Utomlands

Tabell 3 redovisar var barnen uppfattat att de lärt sig något.

4.5.1 Hemmet

Inom gruppen "Hemmet" har barnen beskrivit att lärandets plats har varit där barnen bor. Här återfinns många av barnens svar. Exempel på svar inom kategorin är: "Hemma" (Chris).

4.5.2 Skola

Inom gruppen "Skola" ingår svar som handlar om att platsen för lärandet har skett på en plats avsedd för utbildning. Inom gruppen ingår kategorierna "Förskola" och "Annan plats".

Förskola

Inom kategorin ”Förskola” ingår svar som handlar om att lärandets plats varit någonstans i förskolans miljöer. Exempel på svar inom ”Förskola” är: ”Den andra dagiset [annan avdelning på förskolan] som är där borta [pekar]” (Sol).

Annan skolform

”Annan skolform” är en kategori där svaren som ingår handlar om att platsen för lärandet varit på platser för fritidsaktiviteter, och platser för utbildning så som simskola och fotbollsträning. Exempel på svar inom kategorin är: ”På simskola, på ett badhus” (Robin).

4.5.3 Annan plats

Inom gruppen ”Annan plats” ingår svar som belyser att lärandet inte skett varken i hemmet eller i någon sorts skola. Kategorierna ”Lekland” och ”Utomlands” ingår i gruppen.

Lekland

Inom kategorin ”Lekland” ingår svar som handlar om att barnet har uppfattat att lärandets plats har ägt rum på en plats, tillgänglig för allmänheten, som är avsedd för lek. Exempel på svar inom kategorin är: ”Jag var på Andys lekland” (Tintin).

Utomlands

Inom kategorin ”Utomlands” ingår svar som handlar om att barnet har uppfattat att platsen för lärandet har varit utanför Sveriges gränser. Ett svar som belyser denna kategori är: ”Ehmm på Kreta”(Jamie).

4.6 Analys av resultatet om lärandets plats

Hemmet spelar en stor roll som lärandeplats i barnsvaren. Även om inga förskolepedagoger har nämnts tidigare så nämns förskolan som en plats där barn uppfattat att lärande har skett. Barnet Sol har här beskrivit att lärandet skett på förskolan, och i frågan om lärandets medhjälpare, så redovisas att lärandet skedde mellan Sol och en förskolekamrat. Barnen nämner även andra skolformer så som simskola som har ett specifikt lärandesyfte. Resultatet visar samtidigt att barnen uppfattar att lärande inte behöver vara kopplat till olika skolformer. På tidigare frågor har det funnits en kategori för ”Vet ej”, men alla barn som har svarat på frågan har berättat om att lärandet har skett på en specifik plats.

4.7 Rörelse som lärandets önske-objekt

Barnsvaren om vad barnen vill lära sig presenteras i tabell 4. Resultatet visar att rörelse har starkast fokus i frågan om lärandets önske-objekt.

Tabell 4. Lärandets önske-objekt

Kunskapsämne	Social förståelse	Uppger inget önske-lärandeobjekt
<ul style="list-style-type: none">• Rörelse• Språk• Teknik• Musik• Finmotorik	<ul style="list-style-type: none">• Omsorg<ul style="list-style-type: none">- Omsorg om andra- Omsorg om sig själv	<ul style="list-style-type: none">• Vet ej• Nej• Inget svar

Tabell 4 redovisar vad barnen vill lära sig.

4.7.1 Kunskapsämne

Inom gruppen ”Kunskapsämne” ingår svar som kategoriserats inom olika skol-lika ämnesområden. Inom gruppen ingår kategorierna ”Rörelse”, ”Språk”, ”Teknik”, ”Musik” och ”Finmotorik”.

Rörelse

Inom kategorin ”Rörelse” ingår många av barnsvaren. De handlar om att barnet vill lära sig något fysiskt med kroppen. Rörelserna barnen berättar om innefattar grovmotorik och kroppsuppfattning. Inom kategorin förekommer svar som: ”Vet inte... [säger det tyst] JO! Stå på händer! Det kan jag inte” (Dana) och ”Spela handboll” (Love).

Språk

Inom kategorin ”Språk” ingår svar som innehåller en önskan om att lära sig något inom språk. Svaret: ”Läsa” (Ellis), belyser kategorin.

Teknik

Inom kategorin ”Teknik” ingår svar som innehåller en önskan om att behärska teknisk utrustning och olika material. Exempel på svar inom kategorin är: ”Göra armband själv” (Angel) och ”Sätta igång filmerna” (Lo).

Musik

Inom kategorin ”Musik” ingår svar som uttrycker en önskan om att lära sig något inom det musikaliska ämnesområdet. Följande citat belyser kategorin: ”Att... jag vet inte, jag kan tänka lite... jag vill lära mig... sjunga tuba” (Farah).

Finmotorik

Inom kategorin ”Finmotorik” ingår svar som handlar om viljan att kunna hantera små saker. Ett svar som belyser kategorin är: ”Jag kan inte, jag kan inte ta dom där liten kan inte ta dom i mitt hand. En liten, sån här [visar på Charlottas (intervjuarens) mobiltelefon] Jag släpper den hela tiden. Jag kan hålla dom stora” (Ariel).

4.7.2 Social förståelse

Inom gruppen ”Social förståelse” ingår kategorierna ”Omsorg” med underkategorierna ”Omsorg om andra” och ”Omsorg om sig själv”.

Omsorg

Inom kategorin ”Omsorg” ingår underkategorierna ”Omsorg om andra” och ”Omsorg om sig själv”.

Omsorg om andra

Inom underkategorin ”Omsorg” ingår svar som innehåller en önskan att lära sig ta hand om och visa omtanke för något levande. Svar inom kategorin är: ”Att ha en katt” (Sol).

Omsorg om sig själv

Inom underkategorin ”Omsorg om sig själv” har barnet en önskan om att visa sig själv omtanke genom att hantera en känsla för att själv må bra. Följande svar belyser kategorin: ”Att jag inte skulle varit rädd, jag är rädd ju” (Toni).

4.7.3 Uppger inget önske-lärandeobjekt

Inom gruppen ”Uppger inget önske-lärandeobjekt” ingår kategorierna ”Vet ej”, ”Nej” och ”Inget svar”.

Vet ej

Inom kategorin ”Vet ej” ingår svar som uttrycker en ovisshet om det finns något barnet vill lära sig. Detta uttrycks exempelvis så här: ”Jag vet inte” (Raja).

Nej

Inom kategorin ”Nej” ingår svar där barnet uttryckt att det inte har någon önskan att lära. Exempel på svar och uttryck inom kategorin är: ”[skakar på huvudet]” (Kim) och ”Nej” (Connie).

Inget svar

Inom kategorin ”Inget svar” ingår svar som handlar om att barnet vet något det vill lära sig men vill inte berätta vad. Barnet bekräftar att det finns något det vill lära sig genom följande uttryck: ”[nickar]” (Mio).

4.8 Analys av resultatet om lärandets önske-objekt

Rörelse är fortfarande det centrala även i förhållande till vad barnen önskar att lära sig, precis som i svaren om vad barnen hade uppfattat att de *hade* lärt sig. Variationen av olika sorters rörelser är inte lika stor. Till exempel har underkategorin ”Dans” försvunnit. ”Språk” och ”Teknik” är kategorier som återkommer även som önske-lärandeobjekt. Inom gruppen

”Kunskapsämne” tillkommer nya kategorier i form av ”Musik” och ”Finmotorik”. Kategorin ”Fostran” finns inte längre med utan har bytts ut till två varianter av omsorg. Några barn har svarat inom samma kategorier både i frågan om vad de *har* lärt sig (lärandeobjekt) och vad de *vill* lära sig (önske-lärandeobjekt). Angel har till exempel svarat inom kategorin ”Teknik” på båda frågorna. Det finns även barn som berättar att de vill lära sig något som tillhör en annan kategori än vad de *har* lärt sig. Ett exempel på detta är Toni som berättat om ett lärande inom kategorin ”Rörelse” men som vill lära sig något inom ”Omsorg om sig själv”. Gruppen ”Lek” som återfanns i frågan om lärandets objekt, har i lärandets önske-objekt försvunnit, alltså har inget barn uttryckt en önskan direkt kopplad till att lära sig något inom lek. De flesta önske-lärandeobjekt barnen har berättat om ser vi inte som omöjliga att uppnå för barnen inom en ganska snar framtid. Att lära sig sätta igång en film och stå på händer är exempel på detta. Det finns även barn som inte uppger något önske-lärandeobjekt, precis som det även fanns barn som inte beskrev något de *hade* lärt sig.

4.9 Föräldrar som medhjälpare i önske-lärandet

Barnsvaren om vem barnen uppfattar är möjliga medhjälpare i lärprocessen mot något barnen vill lära sig presenteras i tabell 5. Resultatet visar att föräldrar har den mest centrala rollen i barnens beskrivningar av önske-lärandets medhjälpare.

Tabell 5. Önske-lärandets möjliga medhjälpare

Familjemedlemmar	Själv	Vet ej
<ul style="list-style-type: none"> • Föräldrar • Syskon 		

Tabell 5 redovisar vem barnen uppfattar kan hjälpa dem att lära sig det de vill.

4.9.1 Familjemedlemmar

Inom gruppen ”Familjemedlemmar” ingår kategorierna ”Föräldrar” och ”Syskon”.

Föräldrar

Många barnsvar ingår inom kategorin ”Föräldrar”. Barnsvaren innehåller en uppfattning om att mamma, pappa eller båda föräldrarna hade kunnat vara möjliga medhjälpare i barnets lärande mot ett önske-lärandeobjekt. Exempel på svar inom kategorin är: ”Mamma ska hjälpa mig” (Noor) och ”Min pappa hela dan gör lära till mig” (Ariel).

Syskon

Inom kategorin ”Syskon” ingår svar som innehåller en uppfattning om att barnets syskon kan vara medhjälpare i något som barnet önskar lära sig. Inom kategorin återfinns citatet: ”Min storasyster” (Angel).

4.9.2 Själv

Inom gruppen ”Själv” ingår svar med uppfattningen om att ingen annan än barnet själv behöver vara delaktig i lärprocessen mot något barnet själv önskar lära sig. I kategorin ingår svar som: ”Hmmm, fylla mer år” (Jamie) och ”Själv hemma” (Mio).

4.9.3 Vet ej

Inom gruppen ”Vet ej” ingår svar som handlar om en ovisshet om hur en möjlig lärprocess mot ett önske-lärandeobjekt kan se ut. Ingen möjlig medhjälpare nämns. Inom kategorin ingår svar som: ”Jag vet inte hur jag ska göra!” (Alex).

4.10 Analys av resultatet om önske-lärandets möjliga medhjälpare

Precis som inom barns upplevda lärande, så är familjemedlemmar centrala i barns uppfattningar om vem som kan hjälpa dem att uppnå sitt önske-lärande. Föräldrar har varit nämnda tidigare men nu nämns även syskon. Ingen förskolepedagog nämns och inte heller någon annan sorts lärare. Gruppen ”Själv” återkommer även i denna fråga, precis som när barnen berättat om något de *hade* lärt sig. Barnen berättar då att de inte behöver någon annan än dem själva för att lära sig. Det finns även barn som uttrycker att de inte vet hur de kan lära sig det som de vill lära sig.

4.11 Hemmet som önske-lärandets plats

Barnsvaren om var barnen uppfattar att de kan lära sig något de vill lära sig presenteras i tabell 6. Resultatet visar att hemmet är centralast i barnens beskrivningar om önske-lärandets möjliga plats.

Tabell 6. Önske-lärandets möjliga plats

Hemmet	Skola	Annan plats	Vet ej
	<ul style="list-style-type: none">• Annan skolform	<ul style="list-style-type: none">• Utomhus	

Tabell 6 redovisar var barnen uppfattar att de kan lära sig något de vill lära sig.

4.11.1 Hemmet

Flest barnsvar ingår inom gruppen ”Hemmet”. I gruppen ingår svar som innehåller en uppfattning om att en möjlig plats för sitt önske-lärande är i hemmet. Inom gruppen ingår svar som: ”Hemma” (Lo).

4.11.2 Skola

Inom gruppen ”Skola” ingår svar som innehåller en uppfattning om att en möjlig plats för något barnet vill lära sig, är på en plats speciellt avsedd för utbildning. Inom gruppen ingår kategorin ”Annan skolform”.

Annan skolform

Inom kategorin ”Annan skolform” ingår uppfattningar om att önske-lärandet kan ske i någon slags skolform, men inte i förskolan. Exempel på svar inom kategorin är: ”På simskolan” (Robin).

4.11.3 Annan plats

Inom gruppen ”Annan plats” ingår svar med uppfattningen att barnets önske-lärande kan ske på en plats som inte är bunden specifikt varken till hemmet eller någon sorts skola. Inom ”Annan plats” ingår kategorin ”Utomhus”.

Utomhus

Inom kategorin ”Utomhus” ingår svar som syftar på uppfattningen att önske-lärandets plats specifikt kan vara utomhus, men inte specificerat närmare *var* utomhus. Exempel på svar inom kategorin är: ”Ute på gräset” (Noor).

4.11.4 Vet ej

Inom gruppen ”Vet ej” ingår svar som innehåller uppfattningen om att önske-lärandets möjliga plats är oviss för barnet. I kategorin ingår svar som: ”Hmmm... vet inte” (Ellis).

4.12 Analys av resultatet om önske-lärandets möjliga plats

I barnens svar om var de uppfattar att de kan lära sig något de önskar lära sig, har hemmet fortfarande en central plats, precis som i de svar om var barnen *hade* lärt sig något. Även specifika skolformer som simskola återkommer bland barnsvaren. Förskolan som plats nämns inte som en plats som barnen beskriver att de uppfattar att de kan lära sig något som de vill lära sig. Det finns svar som specificerar att önske-lärandets plats kan vara utomhus men inte närmare bestämt *var* utomhus. Specifikt utomhus nämndes inte tidigare när barnen beskrev något de *hade* lärt sig. På lärandets plats hade alla barn uppfattat den plats där lärandet *hade* skett. I vårt resultat kan vi se att det är det svårare för barnen att tänka sig var ett lärande *kan* ske då gruppen ”Vet ej” ingår i detta resultat.

4.13 Sammanfattande analys av resultat-avsnittet i relation till våra forskningsfrågor

I resultatet är hemmet och barnens föräldrar hela tiden närvarande och centrala i barnens beskrivningar av sitt eget lärande, både i ett då-perspektiv och i ett framtids-perspektiv. Resultatet visar även att barnens starkaste lärande-fokus är på fysiska aktiviteter, både i deras beskrivningar av något de *har* lärt sig, och om något de *vill* och önskar lära sig. Barnens svar på vad de *har* lärt jämfört med vad de *vill* lära sig tillhör många gånger samma kategori, men det finns även undantag då barn svarat inom olika kategorier.

Även lärare nämns och i relation till resultatet om lärandets objekt och lärandets medhjälpare går det att se att till exempel Love har uppfattat ett lärande av att spela fotboll just med hjälp av en ”fotbolls-lärare”.

Tintin berättar om att hen lärt sig leka själv på Andys lekland, en plats avsedd för just lek, och resultatet visar också att barnen i undersökningen har lärt sig något på förskolan som plats. Däremot nämner ingen ett lärande med hjälp av en förskolepedagog. Förskolepedagoger nämns inte heller som potentiella medhjälpare i en lärprocess mot ett önske-lärandeobjekt. Inte heller förskolan som plats nämns som en möjlig önske-lärandeplats.

Sammanfattningsvis är förskolan en plats som barnen beskriver att de uppfattat att de *har* lärt sig något på, men i barnens svar uppges *inte* förskolan vara en plats där barnen uppfattar att det går att lära sig något man *vill*.

5 Diskussion

5.1 Uppfattar barn inte förskolepedagoger som medhjälpare i sina lärprocesser?

I vår undersökning nämner inga barn några förskolepedagoger i sina beskrivningar av sitt eget lärande. Detta väcker tankar eftersom läroplanen för förskolan innehåller många strävansmål inom olika innehåll- och ämnesområden och förskolan beskrivs vara en plats för grundläggandet av det ”livslånga lärandet” (Skolverket 2011). Uppfattar barnen inte förskolepedagoger som medhjälpare i sina lärprocesser? Eller framstår förskolepedagogerna som mer ”diffusa” i sin lärarroll än en mer ”ämnesspecifik” lärare så som en simskolelärare? Barn har i vår studie berättat att de lärt sig spela fotboll på just ”fotbollsskola” och lärt sig leka själv på Andys lekland, en plats avsedd för just lek. Innehåller förskolans verksamhet så många ”ämnen” att det blir svårt för barnen att uppfatta vad de lärt sig och vad de kan lära sig i förskolan?

En reflektion är att fotbollsskolor och simskolor är något som barnen deltar i på sin ”fritid” kanske med någon i familjen. Förskolan kanske kan ses mer som en plats dit barnet *måste* gå för att deras föräldrar ska kunna arbeta eller studera. Är det lättare för en förälder att berätta att barnet ska till simskolan för att just lära sig simma, än att berätta varför barnet ska till förskolan och förklara vad förskolan har för specifikt lärande att erbjuda? Pedagogerna kan, enligt utvecklingspedagogiken, göra förskolans lärande mer tydligt genom att fråga barnen vad de gör, hur de tänker, varför de gör olika aktiviteter och vad de har lärt sig, i reflektionssamtal i barngruppen (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014).

Det är även pedagogernas uppgift att skapa förutsättningar för lärande (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012) där barnen också kan lära sig av och med varandra i samspel. I resultatet i vår studie framkom det att lärande skett mellan barnen i förskolans verksamhet, men lärande ska, enligt läroplanen, även baseras på samspel och lärande mellan barn och vuxna (Skolverket 2011).

5.2 Platser och dess möjligheter

Förskolans rum och miljöer ska inbjuda till barnens eget utforskande och egna initiativ (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006), men resultatet i vår studie visar att förskolan som plats inte nämns som en potentiell plats för barnens egna önske-läranden. Lärande sker alltid på en fysisk plats (Säljö 2014), och i vår studie är hemmet en central plats i barnens beskrivningar av sitt eget lärande. Är hemmet mer ”tillåtande” för barns egna initiativ och eget lärande än förskolan? Hemmets centrala plats i barnens beskrivningar av sitt lärande pekar på vikten av ett väl fungerande samarbete mellan hemmet och förskolan. Genom dialog med barnens vårdnadshavare kan förskolan fungera som ett komplement till hemmet för att barnet ska kunna utvecklas på gynnsammaste sätt (Skolverket 2011).

Förskolans verksamhet ska ge barnen möjlighet att vistas både i inomhus- och utomhusmiljö (Skolverket 2011), och barnen i studien nämner specifikt ”utomhus” som en möjlig plats för ett önske-lärande. Många svar i studien handlar om fysiska aktiviteter, och i utomhusmiljöer kan barnen inbjudas till att vara kreativa och använda till exempel träd och växtlighet för att till exempel balansera, klättra och krypa (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006). Uppfattar barnen att denna möjlighet till rörelse och kreativitet inte finns inomhus? Den fysiska miljön har inverkan på vad barnen känner att de har för möjligheter till för slags lärande (Björklund 2010). Enligt läroplanen för förskolan ska barnen få möjlighet att i både inomhus- och utomhusmiljö, gå efter egna planer och använda sin fantasi och kreativitet (Skolverket 2011).

5.3 Nära relationer viktiga för barns lärande?

Resultatet visar att barn inte förknippar begreppet ”lärande” enbart till olika skolformer. Utifrån resultatet i studien framgår det, som tidigare nämnts, att bland annat hemmet är en plats som barn förknippar mycket med lärande. Säljö (2014) beskriver att lärande sker bland annat tillsammans med familjemedlemmar, kamrater och i olika sorters föreningar. I vår studie har just familjemedlemmar i många fall uppfattats varit delaktiga i de lärprocesser barnen berättat om. Föräldrar och syskon uppges av barnen också som möjliga medhjälpare i barnens önske-läranden. Däremot nämns ingen förskolepedagog, varken som medhjälpare i vad barnen uppfattat att de har lärt sig eller i en process mot ett önske-lärandeobjekt. Barnsvaren som innehåller en uppfattning om att någon varit medhjälpare i en lärprocess kan

kopplas till Vygotskijs teori om den närmaste utvecklingszonen. Som vi tidigare nämnt (2.1) antar teorin om den närmaste utvecklingszonen att barnet kan utveckla sitt lärande med hjälp av någon annans stöttning och handledning (Vygotskij 2001).

I hemmet ingår barnet i nära relationer med föräldrar och syskon. I familjen finns ofta starka känslomässiga band och hemmet är plats där barnet kanske lättare kan göra det barnet själv vill (Säljö 2014). Har de känslomässiga banden och de nära relationerna inom familjen stor påverkan på barnens lärande? Kan detta, i så fall, ha en möjlig inverkan på vem barnen uppfattar som möjliga medhjälpare i deras lärande, då det i resultatet i studien är just hemmet och barnens föräldrar är i centrum i barnens beskrivningar av sitt eget lärande? Att barnens föräldrar är viktiga i barns utveckling styrks av läroplanen för förskolan där det beskrivs att barnens vårdnadshavare är de som har det yttersta ansvaret för sitt barns utveckling och lärande (Skolverket 2011).

I den kommunala förskolan var det i Sverige år 2011 i genomsnitt 17 barn i varje förskoleavdelnings barngrupp (Skolverket 2012), och förskolepedagogerna har därför brist på tid för att kunna ge varje barn uppmärksamhet (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012). Har förskolepedagogerna i de stora barngrupperna svårt att hinna ge varje barn den tid och uppmärksamhet de behöver för att skapa en tillitsfull relation? Ett exempel från studiens resultat när lärande skett i ett fotbollslag så uppfattade barnet att fotbollstränaren visat hela gruppen hur man skulle spela fotboll, och inte visat det enskilda barnet. Då har barnet uppfattat att lärandet har fokus på ”vi” istället för ”jag”.

5.4 Själv

Några barn i vår undersökning har beskrivit att de uppfattat att de har lärt sig något själv och även att de uppfattar att de själva kan lära sig det de vill lära sig. Detta går emot Vygotskijs teori om den närmaste utvecklingszonen som handlar om att allt lärande sker i samspel med andra och att barnet behöver en medhjälpare i sitt lärande för att kunna utmanas och utvecklas vidare (Vygotskij 2001). Barn har i studien berättat om att de till exempel lärt sig springa snabbare och hoppa högre. Det är något vi tolkar som en process då barnet på egen hand kan träna och på så sätt bli fysiskt starkare kanske utan större handledning. Barn som uppfattat att de lärt sig något själv kan även tolkas som att barnet genom erfarenheter ”visste” instinktivt hur det skulle agera, utan att egentligen veta varför det förhöll sig på det sättet (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006). Även här blir det viktigt att samtala med barnen om hur

lärprocessen sett ut för att göra det synligt för barnen hur lärandet gått till (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014).

5.5 Det konkreta fysiska lärandet?

Resultatet visar att barnen ger fysisk aktivitet en stor roll i relation till sitt lärande och de berättar att de vill utveckla sin förmåga att hantera sin kropp på olika sätt. Framstår det fysiska lärandet som ”mest konkret” för barnen, eller är lärandet med kroppen en lärprocess som ”sätter sig” mer än en lärprocess inom andra ämnesområden, som sker på andra sätt?

Forskning visar att barn generellt sett är mer aktiva med sin kropp än vad vuxna är (Skarre Assebø & Melhuus 2007). Att lära sig göra en kullerbytta värderas i regel, av vuxna, lägre än att till exempel lära sig skriva sitt namn (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012). Värderas fysisk aktivitet och kroppsligt lärande högre av barn än av vuxna? Utifrån studien kan vi dra en slutsats av att det fysiska lärandet upplevs som meningsfullt för många av barnen, eftersom de valt att berätta om just hur de lärt, och vill lära sig göra något med sin kropp. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) menar att barnens motivation är en förutsättning för lärande. Om vi valt att titta på skillnader mellan pojkars och flickors svar hade vi kanske även kunnat hitta mönster i relation till vilket lärande som uppges som meningsfullt och motiverande för flickor respektive pojkar.

Då många barn svarat inom kategorin ”Rörelse” har vi reflekterat över hur mycket boken om humlan Silke som lärde sig flyga (Alneng & Alneng 2009) har påverkat barnen i deras svar att också komma på att de lärt sig göra något med kroppen. Hade svaren varit annorlunda om vi läst en annan bok som inledning? Även om vi hade valt att läsa en annan bok, eller inte inlett med någon bok alls, så hade barnen ändå blivit påverkade av *något*, för barnen är alltid en del av en kontext, det som omger barnen, där allt barnen gör och förstår är del av sammanhanget (Säljö 2014). Då några barn svarat inom samma kategorier i både frågan om vad de uppfattat vad de *har* lärt sig och vad de *vill* lära sig, finns en möjlighet att de barnen kanske påverkats av sina egna svar på föregående fråga.

5.6 Förblir det ”osynliga” osynligt?

Trots att barnintervjuerna skedde i just förskolan, så nämndes ändå inte förskolan som en plats för att lära sig något barnen vill lära sig. Platsen för intervjun verkade inte påverka barnens svar i stor utsträckning, i den mening att de blev påmindas om något som de lärt sig just där. Säljö (2014) menar att skolor och förskolor är viktiga för lärandet, men lärandet är inte begränsat till det utan kan ske överallt.

I förskolan är pedagogerna emellertid utbildade att göra det ”osynliga” synligt för barnen och att till exempel göra barnen medvetna om olika naturvetenskapliga kretslopp som är svåra att upptäcka på egen hand (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014).

Studiens resultat visar att barnen har uppfattat att de lärt sig något inom språk och social förståelse, men tyngdpunkten bland svaren ligger på ”konkreta” fysiska, kroppsliga lärandeobjekt och på ”konkreta” tekniska lärandeobjekt. Inget barn nämner till exempel lärande om något kretslopp, spontant under intervjuerna. Detta är inget som vi kan dra några större slutsatser av, men är något som väcker tankar och frågor. Kanske är det mer teoretiska lärandet inte lika meningsfullt för barnen som det kroppsliga, praktiska lärandet? Eller ges barnen inte tillräckligt med möjligheter i förskolan till reflektion för att synliggöra mer ”osynligt” lärande, vilket framhävs inom utvecklingspedagogiken (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014)? Om barnen inte ges möjlighet att tala om sitt lärande blir kunskapen en ”tyst kunskap”, och det blir svårare för barnen att sätta ord på sin kunskap (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006). Förskolan har en läroplan och ett pedagogiskt uppdrag (Skolverket 2011), medan barnens ”fritid” inte är styrd av nedskrivna strävansmål. Säljö (2014), beskriver pedagogiken i familjen, bland syskon och nära vänner som ”osynlig”, men resultatet i vår undersökning visar att barn har uppfattat lärande i just hemmet tillsammans med föräldrar, syskon och nära vänner. Detta lärande har blivit ”synligt” för dem, även om det som barnen i studien berättat om, i stor utsträckning, fortfarande är beskrivningar av ett lärande av ett ”konkret” lärandeobjekt.

En annan synvinkel på varför det mer intellektuella lärandet inte har samma tyngdpunkt i barnens beskrivningar av sitt lärande, kanske kan bero på att 51,7% av personalen i kommunala förskolor var högskoleutbildade förskollärare år 2011. 38% var barnskötare och resterande hade annan utbildning för arbete med barn eller saknade helt utbildning med syfte att arbeta med barn (Skolverket 2012). Detta kan innebära att flera av de som arbetar med barnen i förskolan kanske inte har fått utbildning om vikten av reflektion och samtal med barn.

5.7 Lärandets fokus: Kan eller kan inte?

Även om barnen har uppfattat begreppet ”lärande”, så har ordet kanske inte samma betydelse för alla. När vi ställde frågan: ”Kan du berätta om något som du har lärt dig?” till Ellis, så svarade hen: ”Jag kan inte läsa!”. Svaret är ett möjligt exempel på hur vuxenvärlden och samhället påverkar barnen i deras uppfattning om vad som är ”viktig” kunskap. Ellis svar kan också tolkas som en produkt av dagens samhälle och ”skolvärldens” stora fokus på skriftspråk (Säljö 2014), men är även ett svar som väcker frågor om vilket fokus lärandet har. Har barnet uppfattat att lärande är kopplat till att kunna eller inte kunna? Att vara bra eller dålig? Vad kan det få för konsekvenser för barnet och dess identitetsskapande om fokus till stor del ligger på vad barnet *inte* kan? Barnets uttalande synliggör vikten av att som förskolepedagog använda lärande-begreppet på ett positivt sätt som leder till att barn får en positiv självbild som en lärande människa.

5.8 Varför uppger några barn inget lärandeobjekt?

När vi inte fått något svar om något som barnet lärt sig, har vi reflekterat över varför. Flera barn som var med i studien hade annat modersmål än svenska. Kan språket vi använde ha påverkat i den mening att något barn inte förstod frågorna vi ställde, och hade något barn svårt för att uttrycka sitt svar på svenska? Nationellt sett hade 20,9% av inskrivna 5-åriga förskolebarn, i den svenska kommunala förskolan år 2011, annat modersmål än svenska (Skolverket 2012), och det väcker tankar om svårigheten att samtala och reflektera med barn när pedagoger och barn inte pratar samma verbala språk, en problematik som vi anser att våra valda teoretiska perspektiv inte tar upp djupgående.

Att några barn inte uppgav något lärandeobjekt väcker också frågan om barnet inte förstod innebörden i begreppet ”lärande”? Vygotskij (2001), beskriver att barnet tillägnar sig det språk som används av de vuxna i omgivningen. Enligt utvecklingspedagogiken utvecklar barn en förståelse för vad lärande-begreppet innebär om de får möjlighet att reflektera över sitt eget lärande för att få syn på vad ”lärande” betyder och innebär (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014).

I vår pilotstudie besökte vi förskolor där barnen var vana vid studenter. Ett par av förskolorna i studien verkade inte ha haft så många studenter från högskolan, och några barn på dessa förskolor verkade inte lika vana vid andra vuxna. I vår studie valde vi förskolor

spridda inom staden, men vi kunde ha valt förskolor där vi visste att studenter brukar göra sin verksamhetsförlagda utbildning, så alla barnen hade haft samma erfarenheter av att många olika vuxna kommer då och då.

5.9 Lek och lärande: begrepp med motsättningar?

Leken beskrivs, i läroplanen för förskolan, som viktig för barnets allsidiga utveckling och lärande (Skolverket 2011). Vad begreppet ”lärande” uppfattas vara och inte vara, kan kopplas till studien då resultatet visar att lek som lärandeobjekt nämns, men att just lek inte tydligt var något som barnen nämner att de *vill* lära sig något inom. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) beskriver att barn ofta delar upp lek och lärande som olika saker när de pratar om det, som i sin tur kanske beror på att förskolepedagogerna ofta delar upp lek och lärande som skilda saker som benämns som till exempel ”fri lek” som innebär att barnen får leka själva och ”samling” som innebär mer lärarledda aktiviteter med mer ”lärandefokus”. Frågan som väcks är om det går att göra lek och lärande till ord och begrepp som inte ses och uppfattas som motsättningar mot varandra hos både vuxna och barn? Vad händer om förskolepedagogerna benämner aktiviteter som till exempel ”lärande lek” och ”lekande lärande”? Hur hade barnen i studien svarat om vi frågat om vad barnen lärt sig när de lekt?

5.10 Att utgå från barns intressen och egna mål

Resultatet visar att barn i vår studie har egna mål inom sitt eget lärande. Detta stämmer överens med Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) som beskriver att barn i förskoleåldern har egna mål inom lärande som barnen själva upplever som meningsfulla och utvecklande.

Flera önske-lärandeobjekt barnen uppgett i studien, uppfattar vi inte som ”omöjliga” eller orimliga för barnen att uppnå inom en ganska snar framtid, som till exempel att stå på händer eller lära sig att hantera teknik för att kunna titta på en film. Detta stämmer överens med Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) som menar att barn inte har långsiktiga mål på samma sätt som vuxna brukar ha, men samtidigt ställer vi oss lite frågande till om detta alltid stämmer. I det sociokulturella perspektivet finns ingen ändpunkt för utveckling och lärande (Säljö 2014). Resultatet i vår studie visar att barnens önske-läranden även kan tolkas, i alla fall ur ett vuxenperspektiv, som långsiktiga mål med läroprocesser utan definitiva

”slut”. Då kan till exempel viljan att hantera rädsla tolkas som något som är viktigt för att barnet även på lång sikt ska må bra. Även lärandet av till exempel spela ett musikinstrument kan ses som en ständigt pågående process inom vilken det aldrig går att bli ”fullärd”.

Genom att ta reda på vad barn har för egna mål och önskningar och sedan kombinera dessa med samhället och läroplanens mål, så kan barnens lust att lära fortsätta i ett livslångt lärande (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006). Resultatet i studien visar att barnen bland annat önskar att lära sig något inom fysisk aktivitet, med fokus på att till exempel kunna stå på händer. Intresset kan tas tillvara på i förskolans verksamhet genom att till exempel ha ”cirkusgymnastik” och samtidigt arbeta med läroplanens mål inom motorisk utveckling. Läroplanen innehåller samtidigt riktlinjer om att förskolans verksamhet ska vara en trygg plats (Skolverket 2011), och kanske kan frågan om det är säkert för barnen att utföra dessa konster utan att skada sig, uppstå bland förskolepedagogerna.

Resultatet visar även att barn uttrycker en önskan om att lära sig något inom omsorg. Det handlar både om att lära sig visa omsorg om något annat levande, så som ett djur, men även omsorg om sig själv. I läroplanen för förskolan finns ett strävansmål om att barnet ska utveckla ”respekt för allt levande och omsorg för sin närmiljö” (Skolverket 2011, s.8), men går detta att koppla till att barn vill ha känslöhantering och omsorg om något annat levande, som lärandeinhåll? Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2014) menar att rolleken med dess perspektivskifte, är ett sätt som gör det möjligt att lära sig hantera känslor i samspel med andra barn och vuxna. Lekens betydelse och strävansmål inom drama beskrivs i läroplanen (Skolverket 2011), men skulle känslor fått en tydligare roll i målen att sträva mot för varje barns utveckling och lärande, i läroplanstexten? Forskning visar att det är viktigt att förskolepedagogen sätter sig in i hur barnet känner, och bekräftar och sätter ord på barnets känsla. På så sätt kan barnen lära sig vilka känslor de känner och på så sätt kunna tala om dem. Det är viktigt att barnen lär sig att det inte finns ”bra” eller ”dåliga” känslor utan att det är ”tillåtet” att visa hur man verkligen känner oavsett vilken känsla det gäller (Wallroth 2010).

Att lära sig visa omsorg om ett djur kan även kopplas till ett läroplansmål som handlar om att förskolan ska sträva efter att barnen utvecklar sitt kunnande om djur. Omsorgen i sig är svår att definiera i läroplansmålen, även om vi anser att alla önskningar som barnen uppgett i vår studie går att koppla till läroplanen för förskolan på något sätt (Skolverket 2011).

5.11 Vikten av att väcka barns intresse

Resultatet av intervjuerna visar att några barn inte uppgav något önske-lärandeobjekt och visar även uppfattningar om att det inte fanns något de vill lära sig. Detta, menar vi, visar vikten av att förskolepedagogerna även utvidgar barnens erfarenhetsvärld, då barn inte kan veta vad de vill lära sig om de inte har erfarenhet av det (Fritzell 2003). På så sätt kan intresse och motivation för lärande av andra lärandeobjekt väckas (Doverborg & Pramling Samuelsson 2012) än inom de kategorier barnen i studien svarade.

5.12 Slutsatser

Utifrån vår studies resultat och med stöd av tidigare forskning har vi kommit fram till några centrala slutsatser.

I vår studie är hemmet och barnens föräldrar en stor del i barnens beskrivningar av sitt eget lärande. Därför är det viktigt att förskolepedagogerna kommunicerar med barnens vårdnadshavare och har ett väl fungerande samarbete med hemmet. På så sätt kan förskolan fungera som ett komplement till hemmet i relation till barns lärande och utveckling.

En annan central slutsats utifrån studiens resultat är att fysisk aktivitet har en stor roll i barnens lärandebeskrivningar. Det är viktigt att förskolepedagogerna har barnens egna mål och önskningar i åtanke vid planering av förskolans aktiviteter. Då blir barnens lärande meningsfullt för dem. Barnens lärande-önskningar går ofta att uppnå eller arbeta med på olika sätt i förskolans verksamhet i relation till läroplanen för förskolan.

Utifrån vår studies resultat, analys och diskussion drar vi slutsatser om vikten av att förskolepedagoger använder lärande-begreppet i vardagen och i positiva sammanhang tillsammans med barnen. För att synliggöra lärandet som sker på förskolan behöver pedagogerna vara tydliga med att berätta syftet med olika aktiviteter, och få barnen att samtala och reflektera över sitt lärande i förskolan.

5.13 Förslag på fortsatt forskning

Inom det område vi studerat, kan frågan som vi valde att utelämna i vårt resultat och analys, utvecklas och användas för fortsatt forskning. För att få reda på barnens uppfattningar om lärandets syfte och lärandets drivkraft, kan följande frågor ställas till barn som följdfrågor till ett lärandeobjekt och ett önske-lärandeobjekt: ”*Varför har du lärt dig det?*” och ”*Varför vill du lära dig det?*”.

Vi valde inte att studera barns beskrivningar av sitt eget lärande med biologisk utveckling och mognad som teoretisk utgångspunkt i vår studie. Eftersom vi valde att göra vår undersökning med enbart 5-åringar har vi i vår studie inte kunnat analysera utifrån ett utvecklingsperspektiv. Fortsatta studier hade kunnat innebära att intervjua 4-åringar, 5-åringar och 6-åringar om deras eget lärande och sedan göra jämförelser mellan barnsvaren inom de olika åldersgrupperna.

I vår studie valde vi att inte göra jämförelser mellan pojkars och flickors svar. Fortsatt forskning hade även kunnat innebära att analysera barns svar om sitt eget lärande utifrån ett genusperspektiv. Då hade kanske fler mönster kunnat upptäckas i barnens svar om vem de uppger som medhjälpare i sina lärandebeskrivningar i relation till barnets kön och den beskrivna medhjälparens kön. Då behövs fler frågor ställas för att få fram hela den kontextuella bilden. Frågor om till exempel vilka barnen bor tillsammans med och hur många manliga och kvinnliga pedagoger det arbetar på de olika förskolorna hade kunnat ställas.

6 Sammanfattning

Många 5-åriga barns vardagsliv är knutet till förskolan som plats och till dess pedagogiska verksamhet. Förskolan har på senare år fått ett tydligare framskrivet pedagogiskt uppdrag i och med införandet av förskolans läroplan år 1998 (Skolverket 2009). År 2010 kom även en reviderad version av läroplanen. Läroplanen innehåller många strävansmål inom många ämnesområden för barns utveckling och lärande (Skolverket 2011). I och med förskolans förtydligade lärande-uppdrag så undersöks, i denna kvalitativa intervjustudie, hur barn beskriver sitt eget lärande idag. Studien innefattar intervjuer av 26 förskolebarn födda år 2009, i sex kommunala förskolor, i en svensk medelstor stad. Innan barnen intervjuades enskilt, fick de höra berättelsen om *Humlan Silke lär sig flyga* (Alneng & Alneng 2009) i grupp. Barnsvaren i intervjuerna analyserades utifrån våra forskningsfrågor och vårt syfte. Syftet med undersökningen var att ta reda på hur förskolebarn beskriver sitt eget lärande. Vi ville få syn på hur barn uppfattar läroprocesser de redan har varit med om, och även hur de beskriver sitt framtida lärande. Vi ville ta reda på vilken roll förskolan och förskolepedagogerna har i dessa beskrivningar.

Resultatet presenteras i kategoritabeller, där kategorierna baseras på barnens intervjusvar. Vår analys av resultatet visar att förskolan är en plats där barn beskriver att de uppfattat att de *har* lärt sig något, men i barnens svar uppges förskolan *inte* vara en plats där barnen uppfattar att det går att lära sig något man *vill*. I barnens beskrivningar av sitt eget lärande har hemmet och barnens föräldrar en central plats, men inga förskolepedagoger nämns. Fysisk aktivitet är centralt som lärandeobjekt som barnen har uppfattat att de har lärt sig. Även inom de lärandeobjekt som barnen önskar att lära sig är fysisk aktivitet centralt. Resultatet diskuteras i relation till lärandeteorier inom det sociokulturella perspektivet och den utvecklingspedagogiska teorin som beskrivits i forskningsbakgrunden.

Slutsatserna handlar om vikten av att förskolepedagogerna kommunicerar och samarbetar med barnens föräldrar, och tar tillvara på barnens intressen och egna mål inom lärande. Det är viktigt att lärande-begreppet används av förskolepedagogerna i barngruppen på förskolan och att aktiviteters syfte tydliggörs för barnen.

Det är även av vikt att barnen får möjlighet att samtala och reflektera över sitt lärande i förskolan för att synliggöra *vad*, *var*, och med hjälp av *vem* lärandet sker (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014).

7 Referenser

- Alneng, Eva & Alneng, Åsa (2009). *Humlan Silke lär sig flyga*. Stockholm: NOEbok.
- Andenæs, Agnes (1991). Fra undersøkelseobjekt til medforsker? Om livsformsintervju med 4-5 åringar. *Nordisk psykologi*. 43, ss.274-292.
- Assebø, Turid Skarre & Melhuus, E. Cathrine (2007). *Rum för barn - rum för kunskap - Kropp, kön, vänskap och medier som pedagogiska utmaningar*. Stockholm: Liber.
- Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter* (2009). Stockholm: UNICEF Sverige.
- Björklund, Camilla (2010). Broadening the horizon: toddlers' strategies for learning mathematics. *International Journal of Early Years Education*. 18 (1), ss.71-84.
- Dahlgren & Szczepanski (2004). Rum för lärande- några reflexioner om utomhusdidaktikens särart. I: Lundegård, Iann & Wickman, Per-Olof & Wohlin, Ammi (red.). *Utomhusdidaktik*. Lund: Studentlitteratur. ss.9-23.
- Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2012). *Att förstå barns tankar: kommunikationens betydelse*. 4 uppl. Stockholm: Liber.
- Dysthe, Olga & Igländ, Mari-Ann (2003). Vygotskij och sociokulturell teori. I: Dysthe, Olga (red.). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur. ss.75-94.
- Fritzell, Christer (2003). Demokratisk kompetens: Några steg mot en praktisk-pedagogisk deliberationsmodell. *Utbildning & Demokrati*. 12(3), ss.9-39.
- Løkken, Gunvor & Søbstad, Frode (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Studentlitteratur: Lund.
- Nationalencyklopedin (2014-10-02). *lära*.
<http://www.ne.se.ezproxy.hkr.se/sve/lära/o235361> [2014-10-02]
- Pramling, Ingrid (1988). *Att lära barn lära*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2008). The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 52(6), ss. 623-641.

- Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2014). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. 2. uppl. Stockholm: Liber.
- Pramling Samuelsson, Ingrid (2010). Ska barns kunskaper testas eller deras kunnande utvecklas i förskolan? *Nordisk Barnehageforskning*. 3(3), ss.159-167.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2006). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2009). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1067> [2014-10-02]
- Skolverket (2011). *Läroplan för förskolan Lpfö 98: reviderad 2010*. 2 uppl. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2012). *Barn, elever och personal, - Riksnivå: Sveriges officiella statistik om förskola, fritidshem, skola och vuxenutbildning. Del 2, 2012. (Rapport 2012: 371)*. Stockholm: Skolverket. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2824> [2014-10-02]
- Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3 uppl. Stockholm: Norstedt akademiska förlag.
- Thomsson, Heléne (2010). *Reflexiva intervjuer*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer* 4 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotskij, Lev Semenovič (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.
- Vygotskij, Lev Semenovič (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Vygotskij, Lev Semenovič (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Wallroth, Per (2010). *Mentaliseringsboken*. Stockholm: Karneval.
- Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga A: Information och godkännande för medverkan

HKR
Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
www.hkr.se

Till vårdnadshavare för

Barnets namn: _____

Förskola: _____

Hej!

Vi är två förskollärostudenterna på Högskolan Kristianstad som heter Charlotta Nilsson och Malin Nyberg. Vi går sista terminen i vår utbildning och ska nu skriva vårt examensarbete. Det kommer handla om femåriga barn som berättar om sitt eget lärande.

Vi kommer att läsa en sagobok tillsammans med ert barn och samtala om lärande, och dokumentera samtalen med ljudinspelning. All information kommer behandlas konfidentiellt enligt Vetenskapsrådets riktlinjer. Det innebär att barnets namn och förskola kommer anonymiseras i vår uppsats och att all medverkan är frivillig och kan när som helst avbrytas.

Tack på förhand för er medverkan!

Med vänliga hälsningar
Charlotta Nilsson <charlotta.nilsson0051@stud.hkr.se>
Malin Nyberg <malin.nyberg0048@stud.hkr.se>

Handledare Sara Lenninger <sara.lenninger@hkr.se>

Godkännande för medverkan

Tillåter Ni att ert barn intervjuas? Ja Nej

Tillåter Ni att ert barn finns med på ljudinspelning? Ja Nej

Målsmans underskrift (Vid gemensam vårdnad ska båda vårdnadshavarna underteckna.)

Namnförtydligande

Ort och datum