

Vad gör förskolebarn i sin utomhusmiljö?

En studie om barns subjektskapande i förskolans uterum

Anna Bergdahl Gustafsson



Konstfack Institutionen för Bildpedagogik
Examensarbete 15hp
Bildpedagogik C, 61-90 hp 2011
Handledare: Ulla Lind
Opponent: Fredrik Johansson
Datum för examination: 27/5 2011

1. Innehållsförteckning

1. INLEDNING.....	2
FÖRORD 2	
1.1. INTRODUKTION	2
1.2. BAKGRUND.....	2
1.3. KONTEXT – STUDIENS INRAMNING.....	4
1.4. SYFTE	5
1.5. FRÅGESTÄLLNINGAR	5
1.6. EMPIRI	5
1.7. URVAL OCH AVGRÄNSNING	6
1.8. METOD	6
1.9. TEORI OCH TOLKNINGSRAM.....	8
1.9.1. SOCIALKONSTRUKTIONISM.....	9
1.9.2. BARNES PERSPEKTIV.....	10
1.9.3. SUBJEKTSKAPANDE.....	10
1.10. TIDIGARE FORSKNING	11
2. BEARBETNING, ANALYS OCH TOLKNING.....	13
2.1. LEK MED SOCIALA RELATIONER -HÄR KAN MAN BO.FAMILJELIV PÅ LIV OCH DÖD, EN DELFINSAGA.....	14
2.2. SOCIALT SAMSPEL UR ETT SOCIALKONSTRUKTIONISTISKT PERSPEKTIV –BROBYGGEN	18
2.3. BARNES FÖRMÅGA ATT MINNAS OCH RELATERA SIN VERKLIGHET TILL OMVÄRLDEN –MATLAGNING	20
2.4. BARN ANVÄNDER SIN MATEMATISKA FÖRMÅGA MED HJÄLP AV VISUALISERINGAR– INRAMNINGAR	24
2.5. SPRÅK OCH KOMMUNIKATION-BARNEN OCH MATERIALEN	26
3. SAMMANFATTANDE SLUTDISKUSSION	29

1. Inledning

Förord

Tack till alla barn i undersökningen. För er öppenhet och för ert förtroende. Tack till alla mina kollegor som aldrig klagat då jag behövt vara ledig. Tack alla för att vi tillsammans, mitt i alla svårigheter alltid kunnat se ljuset i tunneln och skrattat tillsammans. Tack till mina älskade Pelle, Johanna och Kalle för att ni finns.

1.1. Introduktion

Jag har under mina år som förskollärare utbildat mig inom naturvetenskap och matematik. Detta har till stor del berott på mitt eget intresse men lika mycket mitt arbete med barnen på mina arbetsplatser. Att vara ute blev att skapa, lära, utvecklas, undersöka och experimentera i utomhusmiljön. Vi pedagoger såg stora vinster i vårt arbete med barnen i utomhusmiljön. Barnen blev mer tillfreds och kreativiteten ökade. Gränserna mellan inomhus och utomhus suddades ut, och barnens frågor utmanade oss pedagoger. Vad var det vi egentligen visste om naturvetenskap, teknik, matematik och konst? Hur skulle vi hjälpa barnen att hitta svar på deras frågor, och hur skulle vi utmana dem? Som pedagoger blev vi tvungna att fortbilda oss för att arbetet med barnen skulle utvecklas. Hands on science, som på Tom Tit's experiment blev vårt arbetssätt. Att se naturvetenskapen i konsten och tvärt om, var en av grundstenarna. Vi omformade miljön planerade och byggde tillsammans med barnen. Sedan mötte jag Alvin, en kille som var annorlunda. Alvin skapade i uterummet som jag aldrig sett något annat barn skapa. Tredimensionella berättelser och bilder växte fram i sandlådor, rabatter, lövhögar, med hjälp av vatten, frön, stenar och pinnar. En dinosaurie av blommor på grusgången, en ocean fylld av sköldpaddor och fiskar i upphöjd sand etcetera. Nu vill jag fortsätta att göra en djupare undersökning om förskolebarnens användande, utforskande och experimenterande i utomhusrummet.

1.2. Bakgrund

Barn- och människosyn

I denna undersökning utgår jag utifrån synen på förskolebarnet som en kompetent och kulturskapande människa, därmed lämnar jag de en del av de utvecklingspsykologiska teorier i vilka barnen ses som tomma individer färdiga att fyllas med kunskaper och färdigheter vilka ska förbereda barnet inför vuxenlivet. Barnens användande, utforskande och experimenterande beskrivs i de utvecklingspsykologiska teorierna som olika steg eller mönster. Med ett socialkonstruktionistiskt synsätt påverkas barnets lärande och utveckling av omkringliggande

faktorer till exempel vilket förhållningssätt barnet förväntas ha till situationen, vilka värderingar det möter och hur skapande material presenteras ifråga om tid, rum samt med vilka som ingår i sammanhanget. Därför kommer undersökningen att utgå från att barnen är kapabla till skapande och social interaktion, samt att de är fria, tänkande individer. Men att barnen liksom vuxna människor ändå styrs av samhällets föreställningar och konventioner och den kontext de för tillfället ingår i. Detta sammantaget är vi alla beroende av för att kunna fungera som samhällsmedborgare. Elisabeth Nordin-Hultman talar om en postmodern/konstruktionistisk syn på kunskap och därmed också på barnen. Hon menar att barn och ungdom tänks, talas och handlas fram och att det därmed inte finns något ”sant” eller ”riktigt” barn.¹ Begreppet barndom blir i detta fall en konstruktion som skapas eller förhandlas fram. Vi bär alla ansvaret över vilket typ av barn vi vill visa.² Valerie Walkerdine säger liknande saker om hur synen på barnet produceras i det kontext barnet befinner sig:

The practices themselves, in their regulation, produce what it *means* to be a child: What behaviours, words, etc. are used and those are regulated by means of an apparatus of classification, and a grading of responses. `The child` becomes a creation and yet at the same time provides room for a reading pathology.³

Inom Reggio Emilia pedagogiken talar man om att ett barn har hundra språk, men att vi vuxna också berövar dem de flesta. Barnet skapar sin egen förståelse och mening genom de hundra språken.⁴ De möten de upplever med olika fenomen i deras omvärld får dem att skapa, undersöka och utveckla. Det är det som är meningsfullt för barnen som fångar dem. Av detta skapar de sin egen kunskap och förklarar sin omvärld med hjälp av och genom sitt språk och sina handlingar, tillsammans med andra människor. Metaforen de ”hundra språken” kommer från en dikt av Loris Malaguzzi, en förgrundsperson inom Reggio Emilia- filosofin;

Ett barn har hundra språk men berövas nittionio.

Skolan och kulturen skiljer huvudet från kroppen.

De tvingar en att tänka utan kropp och handla utan huvud.

Leken och arbetet, verkligheten och fantasin görs till varandras motsatser.⁵

¹ Nordin-Hultman, Elisabeth (2004), *Pedagogiska miljöer och barns subjektsskapande*, Stockholm: Liber, s 42 ff.

² Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter, Pence, Alan (1999), *Beyond Quality in early childhood Education and care*, London: Palmer Press, s. 10 f, 22-42.

³ Walkerdine i Lenz, Taguchi, Hillevi (2010), *Going beyond the Theory /Practice Divide in Early Childhood education. Introducing an intra-active pedagogy*, New York: Routledge, s 26.

⁴ Barsotti, Anna (1981), *Ett barn har hundra språk: om skapande pedagogik på de kommunala daghemmen i Reggio Emilia, Italien*, Studiehandledning. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio; Jonstoj, Tolgraven. (2001), *Hundra sätt att tänka*, Stockholm: UR; May, Rollo (1975), *Modet att skapa*, Stockholm: Natur och kultur; Rodari Gianni (1973), *Fantasins Grammatik*, Göteborg: Bokförlaget Korpen; Lenz Taguchi (2010), s 4-11, 90-116

⁵ Grut, Katarina (red.) (2008), *Exemplet Reggio Emilia – Pedagogik för demokrati och lokal utveckling*, Stockholm: Premiss Förlag, s 13.

Undersökningen har en svag inramning, i bemärkelsen att texten inte relateras till några läroplansteorier. Samtidigt inser jag att läroplanerna speglar samhällets syn på barn och ungdomar, lärande, kunskap och vetenskap och utveckling. Detta medför att jag som forskande pedagog indirekt påverkas av dem eftersom jag utför min undersökning i en pedagogisk verksamhet.⁶

1.3. Kontext – studiens inramning

Sohlberg & Sohlberg menar att kontexten kan beskrivas som en eller flera rambeskrivningar för att kunna beskriva det icke mätbara, för att förstärka och utöka förståelsen för forskningens resultat och syfte.⁷ Alla medborgare i ett samhälle skapar den maktsituation som avgör synen på oss själva som människor, vad vi gör, hur, och varför.⁸ Med hjälp av detta vill jag beskriva diskursen; att vi alla är barn av vår tid. Vi skapas delvis av det samhälle vi lever i, vilken syn på kunskap och människor som råder, kort sagt vad vårt samhälle i detta nu behöver för typ av medborgare.⁹ Därför frågar jag mig, om det kan vara så att barnens skapande ser annorlunda ut i deras eget kontext, på eller utanför förskolegården under den *fria leken* där de i viss mån är lämnade ifred och där utomhusmiljön blir en arena för barnens fria upptäckande och undersökande? Jag har utfört min undersökning på den förskola jag arbetar. Förskolan har 40 barn inskrivna i åldern 1-5 år. Det är sju pedagoger som arbetar med barnen, och en kokerska. På småbarnsavdelningen arbetar två personal med tio barn i åldern 1-2 år. På mellanbarnsavdelningen arbetar två personal med fjorton barn i åldern 2,5-4 år. På storbarnsavdelningen arbetar tre pedagoger med sexton barn i åldern 4-5,5 år. I de mindre barngrupperna pågår på förmiddagarna arbete i olika projekt. Ämnesområdet för detta läsår är natur och teknik (2010-2011). Ämnesområdet är valt både som ett resultat av barnens intresse, men även pedagogernas förkunskaper samt tidigare arbeten som inspirerat till fortsättning. Förskolans läge är också en avgörande anledning för valet av projektarbetet. Förskolan ligger i kanten av ett friluftsområde mitt emellan två kommuner, med skogen utanför staketet och en sjö några hundra meter bort. Skogen och naturen runt förskolan används flitigt i verksamheten. Med naturen inpå knuten, lever barnen med årstidernas växlingar, och inspireras av dem. Större delen av verksamheten sker utomhus. Det är dock inte en Ur och Skur- förskola (Friluftsförskolor), utan en vanlig kommunal förskola nära till skogs- och naturområden.

⁶ Linde, Göran (2006), *Det ska ni veta. En introduktion i läroplansteori*, Lund: Studentlitteratur, s. 19-47.

⁷ Sohlberg, Peter, Sohlberg, Britt-Marie (2002), *Kunskapens former*, Stockholm: Liber, s. 100 f.

⁸ Lentz Taguchi, Hillevi (2000), *Emancipation och mötstånd*, Stockholm: HLS Förlag, s. 47 ff.

⁹ Foucault, Michel (1991), *The means of correct training*, I Rabinow P. The Faculty Reader. London: Penguin, s. 55.

Eftermiddagarna tillbringas företrädesvis ute på gården, då barnen oftast leker fritt och utan begränsningar använder hela förskolans gård och det material som erbjuds i anslutning till den. På förskolan arbetar man med inställningen att allt man kan arbeta med inomhus också kan arbetas med utomhus. På gården finns två sandlådor, en diskbänk med rinnande vatten, klätterställning, gung-djur, gungor, pil koja, två trädstammar med grenar, betonghästar, två små lekhus, buskar, en större öppen gräsyta, cykelförråd med cyklar, snickarbod, förråd med sandleksaker, gamla matlagings redskap och behållare, dockor, vagnar, bilar, rep, skynken med mera. På denna förskola har det arbetats mycket med att iordningsställa gårdens miljö med syftet alla barn ska ha något att som intresserar och utmanar det på förskolegården. Förskolan arbetar med pedagogisk dokumentation som metod att åskådliggöra barnens utveckling och lärande, och som underlag för att utveckla och förändra förskolans miljöer och verksamhet.

1.4. Syfte

Syftet med detta arbete är att undersöka hur förskolebarnen använder utomhusrummets möjligheter till subjektsskapande utan direkt medverkan av pedagogerna. I förlängningen kan detta även hjälpa till att utmana tankarna om lärande och utveckling hos förskolebarnet.

1.5. Frågeställningar

Den övergripande frågan för studien är: Hur använder förskolebarn det material som utomhusrummet erbjuder för sitt eget subjektsskapande? Följdfrågorna är: Vad använder de materialet till? Vad berättar barnen med hjälp av materialet?

1.6. Empiri

Upptäckande, användande, experimenterande och lek dokumenteras med hjälp av digitalkamera och fältanteckningar inklusive korta spontana samtal med barnen.

Det empiriska materialet hämtas som tidigare nämnts på den förskola där jag själv är anställd vid, insamlandet har skett under perioden Maj 2010-December 2010. Undersökningens material består till största delen av bilder som ibland används till *bildelicitering* tillsammans med undersökningens barn, eftersom barnen inte kan läsa. Den empiriska delen presenteras i sin helhet under kapitel 2. Studien kan betecknas som deskriptiv och enligt Kullberg svarar beskrivande studier på frågor om; tid, rum, form, innehåll och vilka aktörer som ingår.¹⁰ Simon Lindgren talar om text som något ”avläsningsbart” med betydelse. Något som kan ses, läsas och avläsas.¹¹

¹⁰ Kullberg, Birgitta (2004), *Etnografi i klassrummet*, Lund: Studentlitteratur, s. 54, 71.

¹¹ Lindgren, Simon (2005), *Populärkultur- teorier, metoder och analyser*, Stockholm: Liber, s. 14.

Det empiriska materialet i denna undersökning består helt av avläsningsbart material; bilder, texter, kommentarer och intervjuer.

1.7. Urval och avgränsning

Barnen i undersökningen är 2-5 år. Bilderna från fotodokumentationen beskriver barnens användande, utforskande och experimenterande av förskolegården. Bilderna presenteras i serier för att kunna användas som berättelser. Bilderna har valts ut dels med utgångspunkt av barnens vilja att kommentera bilderna efter dokumentationstillfället dels utifrån barnens kommentarer och samtal vid dokumentationstillfället.

Alla bilder och texter i undersökningen är anonymiserade. Därmed kan den stränga sekretess som omger förskolan och dess verksamhet upprätthålls. Jag beaktar samtidigt de forskningsetiska fyra huvudkraven; *Informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekrav*.

Jag har alltid visat barnen de bilder jag tänkt använda, samt frågat om barnen samtycker till användandet av dem. Vid ett föräldramöte under våren 2010 informerades föräldrarna om mitt arbete och deras barns eventuella medverkan och vad detta innebär; att barnens lek experimenterande och utforskande dokumenteras i bild och text utan att barnens identitet röjs. Föräldrarna ombads att lämna synpunkter på deras barns eventuella medverkan.

Alla namn är fingerade. Jag garanterar strategisk anonymitet för alla deltagare i min undersökning. Med detta menar jag att barnens identitet kan avslöjas, av exempelvis närstående på förskolan och anhöriga, men att jag har gjort mitt yttersta för att undvika detta. Det empiriska materialet kommer enbart att användas till forskningsändamål.¹²

1.8. Metod

Undersökningen har ett etnografiskt anslag med hjälp av metodtriangulering.¹³ Detta innebär att den empiriska delen består av *observationer, samtal med barnen och fältanteckningar* i form av *loggbok*. Bilderna i undersökningen är observationer vilka används i *samtal och mikro-intervjuer* med hjälp av *bildelicitering*. Betydelsen av dessa förstärks ytterligare av loggbokstexterna. Dokumentationen analyseras sedan med hjälp av begrepp från den vetenskapliga litteraturen, för att ytterligare förstärka och perspektivisera betydelsen av barnens utforskande och experimenterande i utomhusrummet. Efter insamlandet av bilderna har jag utfört samtal med barnen om bilderna; *bildelicitering*.¹⁴ *Bildelicitering* används dagligen på undersökningens förskola, eftersom det är en viktig del i den *pedagogiska dokumentationen*. De används i det

¹² *Anvisningar för examensarbeten vid Institutionen för bildpedagogik*, Konstfack, Rev.2010-09-03 s.15; Rose, Gillian (2007), *Visual Methodologies*, (Second edition) London: SAGE Publications Ltd s. 251.

¹³ Stensmo Christer (2002), *Vetenskapsteori och metod för lärare*, Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB (2002), s. 33.

¹⁴ Rose Gillian (2007), *Visual Methodologies*, (Second edition) London: SAGE Publications Ltd (2007), s 240; Kullberg (2004), s. 15, 83 ff.

pedagogiska arbetet på förskolan precis som Gillian Rose beskriver det; ett sätt att använda bilder i intervjuer för att öka infallsvinklarna i intervjun, i detta fall att få syn på barnens lärande och utveckling.¹⁵ För att tolka det empiriska materialet används *axiell kodning*. Med hjälp av kodning av kvalitativa data görs kopplingar eller teman mellan olika kategorier i materialet.¹⁶ Detta återfinns i utformningen av kapitlet 2, där det empiriska materialet presenteras på ett sätt som förklarar och problematiserar barnens upptäckande, experimenterande och lek, samt analyserar detta. Dokumentationen har skett under den tid på dagen då barnen ägnar sig åt vad man inom ett förskolekontext kallar *den fria leken*. Den fria leken beskrivs av Birgitta Knutsdotter Olofsson som en del av verksamheten där det är barnens intressen, lek, initiativ och aktiviteter som styr verksamheten.¹⁷ Bilderna har syftet att beskriva barnens aktiviteter på förskolegården ur *barnens perspektiv*. Att dela på orden barn och perspektiv innebär att undersökningen är ett försök att närma sig barnen i deras egen verklighet.¹⁸ I denna undersökning utgör den fria leken den tid barnen tillbringar i utomhusrummet utan någon styrd eller direkt pedagoginitierad verksamhet. Under denna tid var jag en *dokumenterande pedagog*.¹⁹ Jag fotograferade det barnen i min närhet gjorde, skrev fältanteckningar om vad de talade om med varandra, med mig eller med de andra pedagogerna. Jag använde mig av anteckningar eftersom det är svårt att använda ljudinspelningar i utomhusmiljöer. Loggboksskrivandet skedde efter varje dokumentationspass. Det som dokumenterades i loggboken består därför av både anteckningar som rör undersökningen och sådant som kan användas i min profession som förskollärare. Förhoppningen var att kunna förhålla mig på ett kritiskt sätt i arbetet med att dokumentera barnens användande av materialen, undersökande och experimenterande i utomhusrummet. Det vill säga att jag i första hand inte ville lägga några värderingar i det barnen gjorde, utan önskade vara en åskådare med öppna sinnen och utan förutfattade meningar. Detta innebar emellertid också ett problem. Jag blir alltid med min närvaro någon, eller något som påverkar och förändrar kontexten. Jag föredrog att endast observera, men genom att välja att använda det vidare i undersökningen kom materialet att värderas av mig, vilket blir en fråga om makt och viljan att beskriva det empiriska materialet genom ett konstruktionistiskt synsätt. Jag har således makten att välja det jag vill för att illustrera den diskurs jag valt. Undersökningen blir därmed en konstruktion av allt och alla som ingår i den *kontext* eller *sammanhang* som undersöks.²⁰ Eftersom jag har en stor förförståelse för hur man

¹⁵ Rose, Gillian (2007), s. 240.

¹⁶ Stensmo, s. 36 f.

¹⁷ Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1998), *De små mästarna. Om den fria lekens pedagogik*, Stockholm: HLS Förlag, s. 223.

¹⁸ Sparman, Anna (2006), *Barns visuella kulturer-skolplanscher och idolbilder*, Lund: Studentlitteratur, s. 26 f.

¹⁹ Kullberg (2004), s.91-100.

²⁰ Hultqvist, Kenneth (1990), *Förskolebarnet: en konstruktion för gemenskapen och den individuella frigörelsen: en nutidshistorisk studie om makt och kunskap i bilden av barnet i statliga utredningar om förskolan*, Stockholm: Symposium, s. 280-281; Nordin- Hultman (2004), s. 21; Lenz, Taguchi, Hillevi (2009), *Varför pedagogisk dokumentation*, Stockholm. HLS Förlag, s. 17 ff.

arbetar inom förskolan finns det vissa svårigheter att beakta. *Förtrogenhet* är både en tillgång och ett hinder. Tillgång för att det inte behövs några djupare studier av undersökningsfältet, men också ett hinder för att man tar det som ska studeras för givet.²¹ Denna balansgång och medvetenhet om forskarens påverkan på kontexter är signifikativ för en etnografisk undersökning. Den deltagande observationen blir en balansgång mellan deltagande och passivitet, där möjligheten till påverkan utgör en väsentlig del av undersökningens material. Balansen mellan närhet och distans präglar undersökningen, vilket kräver inkännande och erfarenhet.²² Synen på barnen som producerande och skapande av kunskap och kultur förenklar observerandet väsentligt. Tanken om att de har något att säga och förmedla öppnar kanaler för samspel och kommunikation, vilket skulle försvåras eller helt utebli med en annan syn på barn, lärande och kunskap.

1.9. Teori och tolkningsram

1.9.1. Socialkonstruktionism

Undersökningen har en socialkonstruktionistisk inramning. Detta innebär att bilden av barnen i undersökningen förändras och är beroende av hur jag och barnen förhåller oss till varandra samt omvärlden. Med omvärlden menas allt som finns runt om oss, både fysisk och psykisk miljö. En socialkonstruktionistisk inramning innebär att synen på barnen är postmodernistisk. Ur ett postmodernistiskt perspektiv skapas individer i olika *diskurser* eller konstruktioner.²³ Aktörerna i diskursen skapar samtidigt nya och egna *kontexter* eller *sammanhang* med hjälp av språket. Språket hjälper till att kategorisera, skilja och knyta samman individerna i kontexterna. Både ur ett individuellt och ett relationellt perspektiv. Detta betyder att människor skapar mening och förståelse för olika fenomen i sin omgivning med hjälp av sociala relationer.

Postmodern conditions bring processes of individualization. But they also foreground relationships. Knowledge, identity and culture are constituted and reconstituted in relation to others- they are co-constituted.²⁴

I Sohlberg & Sohlberg diskuterar författarna kring vad en konstruktion är och beskriver det som en bild av människors olika grupperingar. I vilket kontext de ingår i, och vad som pågår inom den diskurs de befinner sig.²⁵ Synen på förskolebarnet är i denna mening även en idéhistorisk

²¹ Kullberg(2004),s. 151.

²² Ibid., s. 15, 29, 54; Repstad, Pål (1999) *Närhet och distans -Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*, Lund: Studentlitteratur, s.54-61.

²³ Sohlberg &Sohlberg(2009),s. 22,110, 251.

²⁴ Dahlberg, Moss, Pence (1999), *Beyond Quality in early childhood Education and care*, London: Palmer Press, s. 58.

²⁵ Sohlberg & Sohlberg(2009),s.248 ff.

produkt. Hultqvist talar om att förskoleprogrammen och läroplanerna för förskolan är direkta speglingar av det samhälle som skapar dem.²⁶ Han skriver:

Historien om förskoleprogrammen kan skrivas som en historia om hur en ny syn på människan tar form, hur den artikuleras i dessa program, och hur den successivt institutionaliseras och blir en del av institutionens vardagsliv.²⁷

Bilden av barnet präglas således av den diskurs det beskrivs i. Förskolebarnet blir till i de idékonstruktioner samhället och vetenskapen omger det med. Att till exempel endast se på barnet i ett utvecklingspsykologiskt perspektiv leder till att den pedagogiska miljön utformas utifrån teorierna om barns olika utvecklingsstadier med stora bekymmer över de barn som enligt dessa teorier avviker på ett eller annat sätt. Med ett socialkonstruktionistiskt tänkande undviks *normalitetsramarna*, och ger nya förutsättningar för barns lärande, utveckling och kunskapande. Med ett utvecklingspsykologiskt perspektiv ser man på barnet som ett oskrivet blad som begränsas av olika utvecklingssteg. Barnets utveckling blir beroende av vuxnas förmåga till stimulans. Barnens aktiviteter skulle med detta vara meningslös förströelse och värdelös att användas till dokumentation av lärande, kunskapande och utveckling ur ett barns perspektiv.

1.9.2. Barn perspektiv

Med barn perspektiv menar jag *att se ur barnens synvinkel*.²⁸ I undersökningen är det istället kontexter, sammanhangen, som bestämmer gränserna för utveckling och lärande. Barnen i undersökningen kan fritt använda det *rum* (utomhusrummet) och det material som erbjuds i anslutning till detta. Rummet är visserligen tillrättat utifrån pedagogiska idéer om förskolebarnet och förskoleverksamheten, men i det ögonblick barnen erövrar rummet och tar det i anspråk förändras dess betydelse. Denna förskjutning mellan barnens upptäckande, utforskande och experimenterande i utomhusrummet och idén om förskolebarnet och den tillrättade pedagogiska miljön, är studiens huvudsakliga inramning. Min närvaro under dokumentationstillfällena får en mångsidig funktion ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv. Barnens uttryck i materialen utgör spår av den verklighet de befinner sig i, hur de tolkar omvärlden och de sociala kontexter de befinner sig i. Jag är intresserad av hur de använder,

²⁶ Hultqvist(1990),s.71-271.

²⁷ Ibid., s. 1.

²⁸Sparrman, Anna (2006), *Barns visuella kulturer-skolplanscher och idolbilder*, Lund: Studentlitteratur, s. 26 f.

förvaltar och undersöker sin omvärld med de material eller artefakter som de fritt förvaltar över i utomhusrummet.²⁹

Som tidigare nämnts kommer barnen i undersökningen att befinna sig i kontexter inom förskolans område, under deras vistelsetid på förskolan utan formell pedagogisk ledning. Jag kallar det ”den fria utomhusleken”. Barnen befinner sig därmed i **egna** sociala och kulturella kontexter utan en stark inramning.³⁰ Jag talar om kontexter i pluralform, eftersom kontexterna hela tiden förökas och förändras för att aldrig bli desamma. Jag är intresserad av det som är skapat av barnen själva för dem själva. Barnens egen kultur, i en förskolekultur skapad av vuxna för barnen. Barnen är undersökningens informanter. Elisabeth Nordin-Hultman talar om paradigmskiftet mellan den utvecklingspsykologiska synen på förskolebarnet och den postmoderna/konstruktionistiska synen på förskolebarnet.³¹ Barnen i denna undersökning befinner sig mitt i detta paradigmskifte, i en miljö där synen på förskolebarnet och dess lärande förmåga och eget kunskapande står i fokus. Detta syns inte minst genom förskolors sätt att arbeta med pedagogisk dokumentation och projektarbeten med utgångspunkt i barnens intressen liksom den Reviderade Läroplanen för Förskolan LpFö 98.

Verksamheten ska utgå ifrån barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper. Barn söker och erövrar kunskaper genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samt att reflektera.³²

1.9.3. Subjektskapande

I undersökningens titel ingår begreppet *barns subjektskapande*.

Begreppet subjektsskapande handlar i denna undersökning om förskolebarnens gestaltande av sig själva i relation till omvärlden med hjälp av utomhusmiljön och det material det erbjuder. Hur pedagogernas syn på barnen påverkar deras undersökande, men också barnens egen förmåga till kunskapande och kulturskapande.

Med subjektsskapande menar jag liksom Laclau & Mouffe att subjektet blir till i den diskurs (sammanhang) det befinner sig i.³³ Alltså är det synen på lärande, människor, socialt sammanhang, förutfattade meningar och så vidare som blir avgörande för det som barnen i undersökningen beskriver samt hur detta beskrivs i undersökningen. Simon Lindgren beskriver en diskurs som en språklig ordning och att dess regler och praktiker avgör meningsfullheten i

²⁹ Smidt Sandra (2010), *Vygotskij och de yngre barnens lärande*, Lund: Studentlitteratur, s. 56 ff; Lenz, Taguchi (2009), s. 27; Sohlberg & Sohlberg (2009), s.58 f, 72; Nordin-Hultman (2004), s. 29-47; Lenz Taguchi (2000), s. 47.

³⁰ Rose (2007), s.219.

³¹ Nordin- Hultman (2004), s.29-47.

³² Läroplanen för förskolan. LpFö 98, Reviderad 2010, s.6 f.

³³ Laclau Ernesto, Mouffe Chantal(2008), (1985), *Hegemonin och den socialistiska strategin*, Göteborg/Stockholm: Glänta Vertigo, s.171.

omvärlden. Diskursen bestäms, förhandlas och utvecklas med hjälp av språket.³⁴ De givna rollerna eller identiteterna benäms subjektspositioner inom diskusteori. Till exempel; barn, tjurig treåring, syskon, storebror, förskolebarn. De givna rollerna eller identiteterna kan kallas subjektspositioner.³⁵ Nordin-Hultman beskriver att barnet blir det miljön talar om för det att det ska vara.³⁶ Det är omgivningen som avgör vilket subjekt vi ”blir till”, denna subjektsposition är i ständig förändring, eftersom världen hela tiden förändras och utvecklas.³⁷ Individen positioneras i relation till sin omgivning. Denna positionering som inte alltid bestäms av individen själv, utan tilldelas av de diskurser individen ingår i, bestämmer vem vi ska vara i samspel med andra. Individen anpassar sig eller ställer sig utanför. Positioneringarna illustreras och utvecklas med hjälp av språket, men också med tystnad. Det handlar om personlig frigörelse och subjektsskapande; Vem är jag i relation till andra och miljön omkring mig?³⁸

1.10. Tidigare forskning

Den tolkning som använts i undersökningen behandlar i stor utsträckning synen på barn och lärande ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv. Här bidrar till stor del litteratur av docenten i pedagogik, Hillevi Lenz Taguchi för att förklara och diskutera studiens analytiska ram. Lenz Taguchis arbete berör utveckling av förskolans pedagogik med hjälp vetenskapliga genusteorier och pedagogisk filosofi, med pedagogisk dokumentation som metod.³⁹ I takt med samhällets förändrade syn på förskolebarn och deras lärande har det skrivits en hel del om förskolebarn och subjektsskapande. Denna förändrade barnsyn är också ett resultat av att förskolans styrdokument har förändrats, och beskriver att lärandet i förskolan skall vara lustfyllt och meningsfullt för förskolebarnen.⁴⁰ Svensk förskola har också inspirerats av Reggio Emilia pedagogiken/filosofin inom vilken den pedagogiska verksamheten alltid utgår ifrån barnens intressen, frågor och verklighet. Från att fältet har dominerats av det utvecklingspsykologiska paradigmet börjar man alltmer utgå från förskolebarnens egen förmåga att skapa kultur, kunskap och mening i förskolans institutionella miljö. Förskolebarnet *blir till* i den pedagogiska miljö som skapats på förskolan. Förskolebarnet och barndomen är konstruktioner som styrs av samhällets syn på barn-människor,

³⁴ Lindgren (2005), s. 109 ff.

³⁵ Ibid., s. 117.

³⁶ Nordin -Hultman (2004), s. 13.

³⁷ Lind, Ulla (2010), *Blickens ordning. Bildspråk och estetiska läroprocesser som kulturform och kunskapsform*, Stockholm: Stockholms Universitet, s. 29.

³⁸ Sparrman, Anna (2002), *Visuell kultur i barns vardagsliv*. Linköping: Tema Barn Linköpings Universitet, s. 14 f; Lind (2010), s. 50 ff.

³⁹ Lenz, Taguchi (2000), (2009), (2010).

⁴² LPFö 98. Reviderad 2010.

⁴³ Hultqvist (1990), s. 280 f.

lärande-kunskap, filosofi, psykologi, politik, ekonomi osv. Hur samhället ser på förskolebarnet syns i de styrdokument som styr förskolan. Detta speglas i den miljö förskolebarnen vistas i, i fråga om pedagogiskt förhållningssätt och fysiska miljöer.⁴¹

I två examensarbeten om förskolebarnet, en från Lärarhögskolan och en D- Uppsats från Södertörns Högskola beskrivs förskolebarnets subjektsskapande.⁴² Dessa texter beskriver begreppet subjektsskapande, med hjälp av bland andra Foucault, Laclau, Mouffe, och Lenz Taguchi som människors strävan efter meningsskapande med hjälp av olika sätt att positionera sig – så kallad subjektspositionering. Hos barnen i undersökningen betyder det att de utifrån sina erfarenheter, hemifrån, på förskolan och i andra sociala miljöer eller kontext tolkar och bildar sin egen förståelse och mening i sitt liv. Barnen sätter därmed ramarna för sitt egen *kunskapande* och ”*varande*”.⁴³ Detta handlar om vilka roller människor får och tar genom de *diskurser* de ingår i, människor skapas i och mellan de diskurser de ingår i. *Subjektsskapande* är meningen med oss själva och hur vi blir i relation till andra.⁴⁴

Vad barnen själva tänker om sitt lärande i utomhusmiljön beskrivs i en C-uppsats från Högskolan i Borås. Den är intressant eftersom den lägger fokus på barns uppfattning om lärande. Författarna talar om barnens fantasi och kreativitet, något som är centralt i denna undersökning.⁴⁵ Barnens egna uppfattningar är viktiga i min undersökning, men de uttrycker det i sina handlingar, sitt kroppsspråk och i sitt konstruerande mer än i sitt verbala språk.

För att öka antalet infallsvinklar har jag även undersökt källor med ett utomhusdidaktiska teman. I detta material talar man mycket om vikten av utomhusvistelse och naturen som klassrum. Det vill säga att naturen både inspirerar till lärande, utmanar till vetenskapligt tänkande och ger inspiration till att forska vidare. Det handlar om hur barnen ställer hypoteser, om och i naturen. Hypoteser som *omförvandlas* och *omförhandlas* i takt med barnens möte med naturen och dess fenomen tillsammans med andra, barn och vuxna.⁴⁶

Dessutom har litteratur om barns lek använts. Leken och dess väsen beskrivs i flera böcker av Birgitta Knutsdotter Olofsson. Hon beskriver till exempel leken som en mångfacetterad uttrycksform och ett socialt media, som styr barns samvaro mellan varandra.⁴⁷

⁴² Hulth, Magdalena, Schönback, Hedda, (2006) ”Bilder och Subjektsskapande i förskolan.” Lärarhögskolan i Stockholm. *Examensarbete*; Ingridsdotter, Jenny (2010) ”Barnets betydelse- en etnologisk diskursanalys av subjektsskapande och rumslighet i samtida berättelser om barn.” *D-uppsats* Södertörns Högskola.

⁴³ Hulth M. Schönback H.(2006) *Examensarbete*; Ingridsdotter J. Lindqvist M. (2010) *D-uppsats*.

⁴⁴ Lindgren, Simon, (2005), *Populärkultur- teorier, metoder och analyser*, Stockholm: Liber, s. 109 ff.

⁴⁵ Drotz- Lundin, Norman, Stockedahl(2010) Först trampar jag en, sen trampar jag två, sen kan jag – Förskolebarns lärande i utomhusmiljö. Högskolan i Borås: *C-uppsats*

⁴⁶ Cooper, Geoff (1998), *Outdoors with young people*, Dorset: Russel House Production, s. 3, 6-19.

Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof, Wohlin, Ammi (2004), *Utomhusdidaktik*, Lund: Studentlitteratur, s. 34 ff.

Brugge, Glantz, Sandell (1999) *Friluftslivets pedagogik*. Stockholm: Liber, s. 23 ff.

⁴⁷ Knutsdotter Olofsson (1998), s 49-50; Knutsdotter Olofsson Birgitta (1987), *Lek för livet*, Stockholm: HLS Förlag, s. 11-17.

Om barn och deras behov och förmåga att använda humor skriver Ronström, & Palmenfelt om i en artikel.⁴⁸ De menar att människor använder humor till subjektsskapande, alltså till att skapa samhörighet och identiteter. Barnen använder också humorn till detta ändamål. Den som inte förstår är utanför, skämten förändras för att befästa utanförskap, samhörighet och tillhörighet. Humorn skapar förståelse för den egna situationen och illustrerar det man finner meningslöst eller svårbegripligt.⁴⁹ Humor är ett verktyg både för att knyta samman grupper och för att skilja dessa åt. Humorn är också ett sätt att ifrågasätta och omkullkasta teorier, regler och traditioner.⁵⁰ Alltså är humor språk och kommunikation.

2. Bearbetning, analys och tolkning

I denna del av undersökningen presenteras det empiriska materialet i spaltform för att ytterligare belysa och förstärka materialets komplexitet. Inspiration till modellen har hämtats från Kullberg.⁵¹ I den vänstra spalten presenteras dokumentation i form av *bilder* som visar på barnens upptäckande, experimenterande och lek, barnens kommentarer och berättelser samt korta spontana *intervjuer*. I den högra spalten presenteras kommentarer och mina reflektioner från loggboksskrivandet, samt ytterligare intervjuer som gjorts vid senare tillfälle än bilden. I *En Delfinsaga*, presenteras berättelsen i båda spalterna för att lättare åskådliggöra barnens berättelse. Varje områdesrubrik avslutas med en tolkning av skeendet eller händelsen, perspektiverad av vetenskapliga teorier och forskning. Genom och i samband med detta ordnande och tematiserande av materialet har analysen skett. Materialet presenteras utifrån områden som är vanligt förekommande i den aktuella förskoleverksamheten. Det finns ingen som helst kronologisk ordning, vid vilken tidpunkt händelserna utspelat sig. I intervju-delarna är barnens kommentarer kursiverade, mina kommentarer är inte kursiverade.

⁴⁸ Ronström, Owe & Palmenfelt, Ulf (2001): *Etnisk humor - inget att skämta om! Invandrare och minoriteter* no 5. oktober 2001: 11-16.

⁴⁹ Ibid; Price M. (November 2007), The joke's in you - New research on how children develop a sense of humor is giving psychologists a window into social and mental development. *Monitor Staff*. Vol 38, No.10. Print version: page 18.

⁵⁰ Lind (2010), s. 319 ff.

⁵¹ Kullberg (2004), s. 23-37.

2.1. Lek med sociala relationer

Här kan man bo..... Familjeliv på liv och död, En Delfinsaga

Bilder med direkta kommentarer och samtal



Tordyveln får ett hem att leva i.



-Jag är en bebis som ligger i min säng.



Dinosauriegg i sitt bo.

Loggsbokstexter och senare samtal med barnen

Barnen vårdar små varelser och funderar mycket över hur djuren lever. De ställer frågor där djurens familjeliv är centralt. Barnen vill gärna hjälpa djuren genom att bygga små bostäder åt dem. Dessa bostäder inreds omsorgsfullt och barnen förundras mycket över att djuren har en tendens att försvinna från deras "lyx-hus". De kommenterar att djur som finns kvar i "husen" ofta är döda. Barnen begraver sällan de döda djuren. De letar istället febrilt efter nya djur, alltid insekter, att bygga åt. Det verkar som själva byggandet är det viktigaste för barnen. Insektsletandet föregick främst i skogen utanför gården där vi tillbringade nästan alla förmiddagar i augusti- oktober.

Barnen talar ofta om livet som de uppfattar som länge sedan. De var små och spädbarn, beroende av andra. Barnen talar om "bebisar" och deras oförmågor. De funderar över varför de är så små, men att de verkligen kan få plats i deras mammors magar. De diskuterar ofta med varandra och söker ibland bekräftelse från en vuxen, ibland drar de sig undan och tystnar om de märker att jag lyssnar. Det verkar som de vill diskutera färdigt själva. Jag ber inte heller om att bli inbjuden, utan "tjuvlyssnar". Barnen känner sig obekväma i det, därför tystnar de och avvisar mig.

De äldre pojkarna fascineras av dinosaurier. De vet att dinosaurierna lägger ägg och har också fått hjälp att mäta ut och jämföra dinosaurieäggsstorleken för att förstå hur stora äggen kunde vara. De bygger flera bon under några veckor då den första snön kommer. Då jag frågar pojkarna när äggen ska kläckas, och vad det finns för dinosaurier i dem svarar de;
-Tyrannisar. Äggen kläcks inte, det är ju för kallt dom é asa gamla också!

Nordin-Hultman beskriver förskolebarnet som subjektsskapande. Nordin- Hultman talar främst om den fysiska miljön, och att genom det vi erbjuder och tillåter barnen att använda visar vi vad de kommer att använda i miljön. Miljön talar om för barnen vad de kan göra och om de ges rätten att upptäcka, utforska och experimentera utifrån egna intressen och intentioner.⁵² Barnen i undersökningen visar tydligt att de använder den fysiska utomhusmiljön i sitt subjektsskapande, då de hela tiden relaterar till sitt eget liv och sin egen förståelse.

Barnen blir annorlunda i de tillfällen den fria leken pågår. Den icke pedagoginitierade verksamheten ökar deras kreativitet. Jag tror att det prestigelösa i barnens prövande gör dem mer modiga och kreativa. Däremot är det inte uteslutet att barnen även kan behöva vuxna under dessa tillfällen. Barnen söker sig ju så ofta till mig som vuxen, både för att få bekräftelse eller utmaningar och för att få hjälp till att dokumentera. Barnen positionerar sig i den rådande diskursen; den fria leken.⁵³ I den fria leken blir barnen i undersökningen kreativa och modiga i sitt upptäckande och experimenterande. De kommunicerar med varandra och använder sin förförståelse till utveckling av sina kunskaper. Bae beskriver också detta men mer i sociala sammanhang, där hon sett att barnens självbild utvecklas positivt då pedagogen visar ett genuint intresse för barnet, ger det tid, respekterar dess tankar och utifrån detta utmanar barnet.

Barnen i undersökningen har fri tillgång till allt material på förskolegården, men de avbryts ibland av vuxna som har makten, främst över regleringar av tid i denna miljö.⁵⁴ För barnens upptäckande, experimenterande och lek medför det negativa konsekvenser, men trots detta har barnen förmågan att ta upp ett tema igen.

Barnens intresse för biologisk fortplantning och åldrande är säkerligen ett resultat av att vi ofta talar med barnen om detta på förskolan. Pedagogernas frågor och uppmuntran till barnen att berätta om sina familjer har ytterligare ökat intresset. Det är pedagogen som håller barnens intresse vid liv, och det är pedagogen som utmanar barnen i deras vidare upptäckande och lärande.⁵⁵ Barnens strukturerande och möjligheter att se skillnader och likheter i tillvaron är en viktig del i deras utveckling.⁵⁶

Att ibland fungera som tjuvlyssnare är inte etiskt korrekt, men ibland nödvändigt. Barnen vill bevara sina egna tankar och reflektioner. Detta kan vara en fråga om barnens egen vilja och behov av att behålla makten över sina egna tankar och funderingar, ett kontextskapande och kontextbevarande samt ett försök att bevara dessa utan vuxnas inverkan.

⁵² Nordin- Hultman (2004), s. 29-44.

⁵³ Lindgren, Simon(2005), *Populärkultur- teorier, metoder och analyser*, Stockholm: Liber, s. 109 ff.

⁵⁴ Bae Berit (1996) Voksnes definitionsmagt og borns seloplevelse. *Social kritik*. 47/1996.

⁵⁵ Harlen Wynne (2004),*Våga språnget*. Stockholm: Almqvist & Wiksell, s.23.

⁵⁶ *Ibid.*,s.28 ff.

Lundegård, Wickman, Wohlin (2004), s. 69.

En delfinsaga



*-Det var tre delfiner som simmade i ett blått hav.
-Då komde det en virvel.
-Som ville sluka dom, eller hur?*



*-Så komde vattenvirveln och slukade ALLA.
-Ja, och alla dödde.
-Nej, de dödde inte.
De var goda, så de sovde bara.
De goda dör inte då, dom sover ju bara eller hur?
Som mammor, eller hur?
-Jaaa, som en mamma kan göra.*



*-Då lagde någon dom i ett hus då.
-Jaa, en goding gjorde det.
-För att dom inte skulle frysa, eller hur?
-Jaa, men virveln kom ändå, rå?*



*Sen dödde dom ändå. Eller hur?
Ja, vi cyklar istället.
Jaaaaa!
Får jag använda er saga?
Ja, men alla dödde ju
Den går att använda ändå.
Du fåååår! Hej, då!*

Barnen lever med i det som händer runt om oss. Ibland dör människor. Till och med barn eller föräldrar. Det är oerhört smärtsamt att tala med barnen om detta, möta deras rädsla och ångest och att också känna sin egen. Men viktigt är också glädjen över att de har så vackra och kloka svar, fulla av förtröstan;

-När man är död blir man lagd i en skattkista. Det är det allra finaste. Man får dom finaste blommorna.

-Man blir jätteledsen, men det går över, så kommer man ihåg ibland, då får man vara ledsen.

-Den som är död är med ändå, fast den inte finns, jättekonstigt.

Delfinsagan berättades av två pojkar, 4 år och 5år. Jag fotograferade till en början och följde deras historia som berättades under två minuter. oktober 2010.

Vad är lek? Birgitta Knutsdotter Olofsson försöker ringa in lekens väsen med hjälp av uttryck som att; leken är roande, frivillig och spontan. Lekens medel dominerar över dess mål. I leken hanterar barnen sin verklighet på ett respektlöst och okonventionellt sätt.⁵⁷

Barnen som berättar en delfinsaga för mig, beskriver också leken för mig. Samtalet mellan barnen handlar om liv och död. Om att man ska visa omsorg med den som är svag och att en människa som är död kan se ut som om den lever. I leken blir barnen det subjekt omgivningen kräver av dem, det handlar om språk och kommunikation mellan barnen och ibland pedagogerna. Det barnen har med sig till förskolan i form av kunskaper och förståelse blir ”material” till barnens användande, utforskande och experimenterande i utomhusrummet.

Barnen förhåller sig och tänker om etiska frågor och dilemman. Pojkarna som berättar anser att de döda finns nära oss. Barnen i undersökningen har svar på svåra och abstrakta frågor. De har genom erfarenheter och intresserade pedagoger skapat förmågan, viljan och lusten att reflektera och uttrycka sina tankar och åsikter. Med hjälp av ett socialkonstruktionistiskt tankesätt möjliggörs detta eftersom pedagogerna ser på barnen som kunskapande individer.

⁵⁷ Knutsdotter Olofsson (1987), s. 12 ff.

2.2. Socialt samspel ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv

Brobyggen



-Jag prövar med tunn-pinnarna, Wera prova att gå på dom!

-Det gick bättre än förut!

-Om sanden kan bli torrare fastnar pinnarna bättre.

-Ja, men om vi inte häller mer vatten

-Fast förut lossnade dom ju bara, det är bättre om vi väntar. Kolla; när vattnet inte syns blir det bäst! Prova igen Wera! Gå hårt!

-Kolla det gick faktiskt.



-Men vad ska bollen åka i om vattnet är borta?

-Ja, vi häller när det är dags för bollen att flyta.

-Förut var det vatten hela tiden då rasade ju bara allt.

-Det finns flera olika broar, med och utan vatten faktiskt!

-Ja, men om vi fyller med vatten flyter ju allt bort. Det får vara lagom, eller hur.

De första bilderna är tagna under några dagar med mycket regn.

Fem flickor konstruerar och bygger i den stora sandlådan i oktober.

Barnen nöjer sig inte med det vatten som kommer från skyn. De ber att få fylla på med vattenslangen också. De bygger kanaler i sandlådan som de bygger olika brokonstruktioner över. För att prova farbarheten i konstruktionen använder de pingisbollar som de hittat i ett av förråden. Barnen diskuterar fram olika lösningar. Ibland blir de osams men klarar att kompromissa så att alla blir nöjda. Om de tar kontakt med någon vuxen vill de ha hjälp med att hitta material. Leken återkommer efter helguppehållet. Barnen visar i sina diskussioner efter helgen att de tagit lärdom av sitt tidigare konstruerande och använder detta i sitt senare byggande.

När jag senare talar med barnen om bilderna säger de att de skulle kunnat använda rören de sett i cykelförrådet i sitt byggande för att öka hållfastheten i broarna. Jag föreslår att vi ska prova när vi går ut, men barnen visar inget intresse. Det är försent. Det magiska intresset är försvunnet. Bro experimentet är över för denna gång.



Spången är en grovmotorisk aktivitet med tekniska inslag. Olika brädor testas. Kan man gå torrskodd över pölen? Nuddar bron vattenytan?

Vem är duktig på att balansera?

Barnen provar, kommenterar och konstaterar att de kan hjälpa varandra genom att hålla fast spången, och att de stora barnen får spången att sjunka djupare ner i vattnet. Barnen provar på olika sätt en förmiddag. De är pojkar och flickor 3-5 år.



Sensommar

I skogen vid bäcken, dit färdas vi med buss flera gånger för att kika på mossor och lavar. Barnen är intresserade av vattnet som rinner i bäcken. Barnen skapar broar av stenar som figurer de hittat promenerar över. Ett av barnen konstaterar att det är svårt att bygga en bro av stenar som vattnet kan rinna under. Han löser problemet genom att bygga in springor som hans gubbar kan hoppa över.

-Han hoppar som Super Mario.

På en av bilderna ser man *ballong-stropps gubben Super Mario*.

När vi senare tittar på bilderna säger en pojke:

- Om man kunde göra stenarna på riktigt skulle vattnet kunna rinna.

-Hurdå?

-Men om man gjorde stenarna som lego; raka. Då kunde vattnet rinna.

-Du menar att stenarna skulle fastna i varandra?

-Nä, de skulle ligga uppepå, sen kunde vattnet rinna.

-Som ett valv?

*-Ja som ett **bro-valv**! (Ett annat barn.)*

-Nä, som en bro, där vattnet kan rinna.



Barnen som bygger broarna är 2-4 år.

Barnens förmåga att själva skapa sin kunskap om brobyggandet och hållfasthet förvånar mig. Att de minns så väl vad de arbetat med och hur det kan användas vidare, väcker frågor om förmågan att inhämta och förvalta kunskap. Denna förmåga att minnas och förmåga att binda ihop undersökningar till erfarenhet, gör att de socialkonstruktivistiska tankarna om förskolebarnen känns ännu mer användbara. Barnen omvärderar och utmanar hela tiden sina kunskaper, vilket man kan se i deras förmåga att konstruera, men också i deras förmåga att utveckla byggandet med hjälp av diskussioner, begrepp och samtal mellan varandra. Ibland tar barnen hjälp av pedagogerna, både för att söka bekräftelse för sitt tänkande och teoretiserande men även för att få konkret hjälp i fråga om materialval och konkreta lösningar på konstruktions och hållfasthets problem. Barnens egna erfarenheter och förmåga att lösa problem sätts i centrum. Ordet bro får nya meningar och uttryckssätt med hjälp av hypoteser, byggande och kommunikation. De utforskar därmed den fysiska miljön genom att arrangera den i nya sammansättningar. Med hjälp av varandra, ordningen och materialen, med språket som verktyg till förändring och förbättring i ett ständigt flöde av kommunikation. Barnen intresserar sig för olika konstruktioner i sin omgivning och inspekterar olika lösningar på problem i omgivningen för att använda detta i sitt eget kunskapande. Barns förmåga att visualisera och minnas detaljer är imponerande. Barnen blir forskare i sina egna forskningsfält.⁵⁸

2.3. Barns förmåga att minnas och relatera sin verklighet till omvärlden

Matlagning

Kokgrop



-Jag gör en grillare Anna! Först skravlar jag så det ska bli eld. Sen gräver jag gropen. Jag vill inte ha fisk i gropen då kan nån kräkas, som Astrid. Man eldar så det blir varmt, så

Barnen använder ofta ”matlagning” som aktivitet. Med hjälp av matlagningen har jag sett att de beskriver sitt eget liv och egna relationer. Jag har också sett att undersökningens barn uppskattar och minns händelser de själva deltagit aktivt i. Barnen vill göra viktiga och riktiga saker tillsammans med andra vuxna. Mor- och farföräldrar är ofta barnens samarbetspartners i detta, liksom pedagogerna på förskolan. Barnen kommer ofta ihåg exakta recept och antal, men har lite svårare för måttenheter. De beskriver alla ingredienser noggrant och vet i vilken ordning och hur receptets alla moment ska gå till. Flicka 4 år november 2010.

⁵⁸ Lind (2010), s. 231.

lägger man på och täcker över. Om man vill kan man leka ett tag, eller cykla. Sen är det klart.

-Har du byggt en kokgrop?

-Ja, just det.

Blåbärspaj på mommis vis



Fru Skräcks bakeri.



-Fru Skräck bakat en hel hög med arg-kakor. Äckliga som smakar skit-illa.

-Man får säga skit, det står i fru skräck boken.

-Hur gör man mommis blåbärspaj?

-Först går man till frysen och plockar blåbär. Sen tar man en mikro och mikrar.

-Blåbären?

-Ja, just det.

-Och sen?

-Sen tar man massa mjöl, tre blir bra. Jag tar snö, titta. Sen socker men bara två, det är lite. Margin (margarin) skär jag med kniv, lagom tjock! Blanda, blanda, blanda! Känn på degen, den är smetig. Nu är blåbären smälta, ner i plåten. Sockra en massa, då blir du söt! På med degen, smula, smula, smula! In i ugnen och vänta.

-Hur varm ska ugnen vara?

-Brännhet, så det svider!

-Jaha, är det klart nu?

-Nä, du kan leka så länge, så ropar jag när det är klart.

Flicka 4 år. December 2010.

Boken om Fru skräck. Av Joanna Björnstierna har flitigt lästs av alla på förskolan under vintern.

Barnen inspireras av litteratur, film och teater. Deras egna tolkningar och vidare berättande får fritt spelrum i den fria leken.

Hur skulle det bli om

Barnen vänder på teorier, regler och praxis.

Ofta på ett spefullt sätt, som kan tolkas som ironier och sarkasmer i vissa fall. Både de yngre och äldre barnen använder sig av interna skämt som knyter dem närmare varandra i kamratrelationerna. Detta märks tydligt när nya barn börjar på förskolan. De barn som har en väl utvecklad kommunikationsförmåga kommer snabbt in i barngruppen och blir en del av den. Förmågan att leka och förstå lekregler är en sådan viktig förmåga till att kunna kommunicera.

Pasta-spagetti till smådjuren i skogen



Sot-mat i grillen



*-Jag korvar till, sen grillar jag på.
Det får inte bli svart, då slänger vi det till
råruret.*

-Men äter rådjur kött?

-Inte kött, korv sa jag!

Fem barn pojkar och flickor 4-5 år. Dec 2010.

När löven faller från träden på hösten och barnen konstaterar att insekterna blir allt färre och långsammare, berättar pedagogerna att kylan gör djuren långsamma och trötta. De orkar inte längre leta efter mat, flera djur gömmer sig för att få sova i lugn och ro. Barnen letar efter mat åt djuren som de serverar på olika underlag för att djuren ska se maten. När den första snön faller säger en pojke;

-Hoppas att alla djurena har en säng nu, för nu är det kallt!

Vi visar bilder på djur som sover nedbäddade i lövhögar, springor och hål. Barnen undrar varför det måste bli vinter. De tycker synd om djuren men kommer överens om att de härnäst ska vara lite tystare i skogen, så djuren kan sova tills det att våren kommer.

Barnen som bjuder djuren på mat är 2,5 och 3,5 år. okt. 2010.

Rådjuren har en stig över villatomterna bredvid vår förskola. Vi pratar en del om hur rådjuren lever och vad de äter. De yngsta barnen på förskolan, 1-2 åringarna går ner till sjön under hösten och vintern med sina äppelskruttar och skal till rådjuren. Men de äldre barnen som aldrig sett rådjuren äta har vaga föreställningar om vad rådjur tycker om och behöver äta. Barnens föreställningsvärld ligger nära deras egen. De ser alla levande varelsers liv som deras eget liv. När vi pratar om att spindelammor äter upp spindelpapporna efter att de parat sig blir de mycket upprörda.

Pojke 2,5 år. September 2010.

Matlagning är ett ämne som ofta engagerar barnen på undersökningens förskola. Det barnen beskriver är oftast tillfällen de själva upplevt både i hemmiljö och i förskolan. Inslag med omsorg beskrivs även ofta. Det kan både vara mammor och pappor som lagar mat. Ofta hör man vuxna i barnens närhet i det barnen säger. Barnens diskussioner vid de matlagningstillfällen som observerats innehåller ofta humor. Barnen skrattar i samförstånd åt det de säger och gör. Om barnens förmåga och humoristiska utveckling ur ett utvecklingspsykologiskt beskrivs av Michael Price som en komplex nödvändighet i en människas utveckling.⁵⁹ Han kallar humorn multifacetterad. Ett barns förmåga och vilja att använda humorn speglar dess språkliga och kognitiva utveckling. Men eftersom detta är en undersökning med ett socialkonstruktionistiskt perspektiv på barnen och deras liv i förskolan ser jag barnens humor som en vilja att kommunicera, skapa nya kunskaper och finna bekräftelse i det de upptäcker och undersöker med varandra. Om viljan att söka bekräftelse med hjälp av humor skriver Ronström & Palmenfelt om i en artikel. De diskuterar även om viljan att generalisera med hjälp av humorn, för att förstå och skapa mening i det som sker i omvärlden. Men också för att finna gränser i gruppen och utveckla relationerna inom gruppen.⁶⁰

Barnens förmåga att minnas är förvånande. Barnen minns ofta detaljer som vi vuxna inte lägger märke till. Medvetenheten om barnens sinne för detaljer och förmåga att minnas är mycket användbar för att förstå barnens tänkande och teorier om deras omvärld. Då blir de vuxnas förmåga att lyssna på barnen, ställa frågor till dem för att förstå och utveckla deras teorier och tankar tillsammans med barnen värdefulla och utvecklande. Förhållandet mellan barn och vuxna blir på detta sätt respektfullt och intressant. Förskolans verksamhet blir meningsskapande och kunskapande, en utveckling av ett demokratiskt förhållningssätt redan i förskoleåldern.

⁵⁹ Price, Michael (November 2007), The joke's in you - New research on how children develop a sense of humor is giving psychologists a window into social and mental development. *Monitor Staff*. Vol. 38, No. 10. Print version: page 18.

⁶⁰ Ronström, Owe & Palmenfelt, Ulf (2001) : Etnisk humor - inget att skämta om! *Invandrare och Minoriteter* nr 5 oktober 2001: 11-16.

2.4. Barn använder sin matematiska förmåga med hjälp av visualiseringar

Inramningar

Bollen i bollplankshålen



-Titta hur det ser ut på baksidan!

Jag uppmuntras att ta bilder med kameran för att barnen vill se hur det ser ut på baksidan av bollplanket samtidigt som de håller bollen på den ena sidan. De vill gärna jämföra bilderna i kameran, och uppmanar mig att bläddra mellan bilderna en lång stund. Samtidigt vrider de bollen för att se vilka sidor vi illustrerat med hjälp av kameran.

-Den ser nött ut på baksidan. Men inte nu när vi håller den.

-Men det är ju på ljussidan. Titta!

(Går från den ena till den andra sidan på bollplanket.)

-Ljus-Mörk, Ljus-Mörk, Ljus-Mörk

Tre flickor sept. 2010.

Detta uppmuntrande från barnen att ta bilder åt dem väcker idéer hos mig om att arbeta vidare med barnens eget fotograferande. Senare under vintern då vi åker skridskor i ishallen, och två 3,5 åriga pojkar tar hand om allt fotograferande och dokumenterande på eget initiativ, bestämmer jag mig för att barnens egna bilder tagna med digitalkamera ska bli materialet till mitt nästa arbete.



*-Jag ramar skalbaggen. Ta kort NU!
Innan den kryper*



*-Vi tog brädan till ränderna. Den fastnade av
luften. Som en tavla.*

Stövlar på rad



*-Vem har bara en stövel?
-Det kanske är oordningen?*

Inramandet för att förtydliga detaljer och som på denna bild insekter är viktig för barnen. De vill gärna artbestämma insekterna och fascineras av deras underliga namn. Djur med stink-, snyt-, stick- och fis- inspirerar barnen till att hitta på egna namn på allt möjligt de finner på gården. Intresset för insekter avtar i takt med att det blir kallare. Det verkar som den visuella bilden är viktig för att barnens intresse ska bevaras. Med dessa tankar ökar betydelsen av att presentera tillvaron visuellt i större utsträckning för barnen.

Barnen dras ofta till sådant som inte är direkt avsatt för dem. Det kan till exempel vara soprummet, vagnsförrådet eller som här utblåset till förskolan. Det vi inte direkt använder i verksamheten trigger barnens kreativitet och upptäcker lusta. Säg farlig så strömmar barnen genast dit, som Ronja Rövardotter som måste lära sig om all farlighet för att förstå att vad hon ska akta sig för.⁶¹

Två pojkar 4-5 år upptäcker utblåset till förskolans ventilationssystem.

Det är något som inte stämmer. Några har ställt sina stövlar fel. Barnen funderar och flyttar snart på stövlarna och inser att några har slarvat och låtit bli att ställa stövlarna parvis, då de tagit av sina stövlar för att få sina fotsulor målade.

7 barn 2-3,5 år.

Barnen gör avgränsningar för att förtydliga det vi ser. De upptäcker mönster och beskriver detta med hjälp av olika begrepp. Små barns matematiska utveckling följer deras språkliga utveckling.

⁶¹ Lindgren, Astrid (1981), *Ronja Rövardotter*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Språket i sin tur utvecklas i sociala kontexter.⁶² Detta blir tydligt genom att de små barnen ofta vill att någon vuxen ska se vad de gör och att de får direkt bekräftelse för detta av vuxna. I samspelet mellan barnen och vuxna utvecklas språket i form av begrepp och utmaningar, som i sin tur utvecklar barnets matematiska tänkande. Barnen både använder, skapar och lär sig matematiska begrepp i sin vardag. Att visualisera barnens vardag med hjälp av bilder är ett sätt att göra detta. Barnen ser ofta snabbt likheter eller olikheter i det som dokumenteras. De använder de begrepp de lärt sig och utvecklar dessa i samspel med både barn och vuxna. Barnen erövrar världen och det matematiska tänkandet.⁶³

2.5. Språk och kommunikation

Barnen och materialen



-Vad händer med vattnet?
-Det kissar ner.
-Menar du rinner?
-Nä, kissar. Titta!

Barnen experimenterar med vatten i en vattentank med kran. De arbetar koncentrerat och under tystnad. De kommunicerar med varandra med hjälp av gester och blickar. Jag försöker att samtala med dem för att få reda på vad de tänker.

Två pojkar 3 och 2 år.

Senare när barnen tittar på bilderna;

-Titta Olle, vattnet rinner ur snoppen!
-Ha, ha, ha, ha.....
-Ja, det ser ut som kannan kissar.
-Kissar på sig, ha, ha, ha!
-Vi vattnar med kisset. Fniss.
-Äckligt, eller hur?

⁶² Björklund, Camilla (2009), *En, två, många- om barns tidiga matematiska tänkande*, Stockholm: Liber, s. 148.

Doverborg, Elisabeth, Emanuelsson, Göran (red.)(2006), *Små barns matematik*, Göteborg: Göteborgs Universitet: NMC, s. 45-52.

⁶³ Ahlberg, Ann (red.) (2000), *Matematik från början*, Göteborg: NMC Nämnaren TEMA Göteborgs Universitet, s. 12 ff.



-Vad gör du?

-Man kan göra bubblor.

Jag håller, (låter pcsshhhh), så kommer bubbel.

Vatten i sandlådan



-Mer vatten, fortare!

-Men det är på högsta!

Prova nära.



-Nu blir det mycket vatten. Fast sanden dricker fort.

Pojke 3 år.

Barnen experimenterar med vattnets förmåga att sprida sig. De har hjälpts åt att koppla en dammsugarslang till kranen på utomhusdiskbänken för att kunna förflytta vattnet till sandlådan utan hinkar.

De konstaterar att vattnet suggs upp av sanden så det gäller att ligga i och inte spilla utanför sandlådan.

Först försöker de låta slangen vara för att båda ska kunna se vad som händer med vattnet. Slangen lossnar hela tiden och de blir osams, de klarar sig ur konflikten genom att kompromissa.

De turas om att hålla fast slangen vid kranen. Några dagar senare ber de om tape för att fästa slangen.

Barnen säger inte så mycket under experimenterandet. De kommenterar nya händelser kort, och är mycket koncentrerade. De längre samtalen har de med mig. Experimenterandet fortsätter under flera eftermiddagar.

Två pojkar, 3 år, experimenterar med vattnets rörelser. September 2010

3. Sammanfattande slutdiskussion

Barnen i undersökningen visualiserar sin tillvaro med hjälp av materialen i förskolans utomhusmiljö. De visar tydligt att de hela tiden utvecklar sina tankar och teorier i samspel med andra barn och vuxna. Ofta uppfattas barnens lek i den fria lekens kontext som rörig och improduktiv i fråga om lärande och skapande av kunskap. Barnen i undersökningen visar det motsatta, de skapar och utvecklar hela tiden egna kunskaper utifrån sin egen verklighet i det kontext vi gemensamt befinner oss i under fältarbetsfasen. Men allt barnen gör sker oftast i ett snabbt tempo, därför är det lätt att tolka snabbheten som ”rörig” eller impulsiv. Barnens syfte med leken är att pröva omvärlden. Den fria leken har ofta setts som avkoppling eller förströelse mellan de ”viktiga” pedagogiska tillfällena pedagogerna planerar, initierar och genomför i förskolan.⁶⁵ Undersökningen visar också att barnen har något att lära pedagogerna ifråga om sin förmåga till lärande och kunskapande. Barnen har idéer om allt de ställs i relation till i sin omvärld. De bjuder hela tiden in till hypotesprövande och diskussioner med andra barn och med vuxna. Inom Reggio Emilia filosofin talar man om barnens hundra språk, och att allt barnen gör och kommunicerar innefattas av detta. Inom Reggio Emilia talar man också om att barnen berövas nittionio av de hundra språken. Jag kallar det barns anpassning till de diskurser skolan, vuxenvärlden och samhället kräver. Att bevara oräddheten och kreativiteten hos barnen blir en stor utmaning, och med de omgivande rådande diskurserna i samhället blir det en spännande uppgift för pedagogerna att utveckla den pedagogiska verksamheten med utgångspunkt från den socialkonstruktionistiska synen på barnen. Barnen i undersökningen konstruerar verkligen sin omvärld och förståelsen för den tillsammans med andra och med mig. I mitt försök att illustrera och beskriva barnens användande, utforskande och experimenterande utifrån barnens perspektiv har jag sett barnens förmåga att utveckla sitt tänkande med hjälp av språket. Detta syns tydligt i kapitlet om språk och kommunikation på sidan 26. Jag kan se att mitt förhållningssätt påverkar synen på barnen i undersökningen och på vad de gör, min närvaro och min förmåga hos min förmåga till närhet och distans blir avgörande i alla situationer.⁶⁶ Att förundras över vardagen och dess fenomen, tillsammans med barnen, blir till ett pedagogiskt hjälpmedel till att utveckla förskolan.⁶⁷ Barnen i undersökningen visar att de skapar sina egna kulturer och agerar i samklang med sin omgivning, påverkar den och ser till att den förändras med eller utan hjälp av vuxna.⁶⁸ Humorn blir en viktig del i detta meningsskapande, och ett hjälpmedel i sociala relationer och grupperingar.

⁶⁵ Knutsdotter Olofsson (1987), s.12 ff.

⁶⁶ Repstad (1999), s. 54-61.

⁶⁷ Grut Katarina (red.) (2008), s. 69 ff.

⁶⁸ Sparman (2002), s. 12 f.

Undersökningen visar att barnen använder sig av det material som de har till sitt förfogande på ett varierat sätt. De *uppfinner* också eget material om det fattas något i deras konstruerande och upptäckande. I leken använder barnen sig ofta av ”*som om ...*” begrepp.⁶⁹ Materialet blir något annat än det är. En sko blir en båt, en jacka ett tält etc. Barnens val av material spelar en stor roll för hur leken, användandet, utforskandet och experimenterandet ser ut, och hur länge barnens aktivitet pågår. Om materialet är *responsivt*, blir det därmed signalstarkt. Då arbetar ofta barnen vidare under längre tid. Exempel på *responsivt* material är sand och vatten, något barnen i undersökningen ofta använder sig av.⁷⁰ Man kan tydligt se att barnen i undersökningen hela tiden drar slutsatser av- och paralleller till det de upplever i sin omvärld. Lekens verklighet blir till ett mycel av upptäckter, tankar och rörelser, detta liksom en etnografisk forskning, eller experiment.⁷¹ Barnen leker till synes samma lek under flera dagar, men så plötsligt försvinner den, och ett annat projekt tar form i nya konstellationer.

Nordin-Hultman talar om barnens *hålla påande*, och menar med detta barnets tillblivande i relation till omgivningen med hjälp av språket och undersökandet.⁷² Detta illustreras i undersökningen av barnens experimenterande förhandlande och diskussioner mellan varandra och mig. *Som om....*-perspektivet blir en viktig del i barnens subjektsskapande. *Subjektpositionering* och *subjektsskapande* blir till ett ständigt flöde av förändringar i samklang eller motstånd till de rådande diskurserna.⁷³ Barnen i den fria leken rör sig hela tiden mellan olika diskurser, och tar olika positioner till dem som ingår i leken och sammanhanget genom kommunikation med språket och handlingar. I undersökningen tar barnen själva befälet över det pedagogiska uterummet. Resultatet av deras undersökande blir ett bidrag till hur barnen i undersökningen tänker om sin situation och uppfattar sin omvärld med hjälp av materialen.

Barnen i undersökningen inspireras och utmanas av vistelsen utomhus. Varje årstid, väderlek och levande varelse uppmuntrar barnens undersökande lek. Med naturen som klassrum eller pedagogisk miljö tar barnen befälet över sitt eget kunskapande. Inom utomhusdidaktiken talar man om ett naturligt problembaserat lärande, barnen i undersökningen problematiserar hela sin tillvaro med hjälp av utomhusmiljön.⁷⁴

Till sist; allt samspel mellan människor producerar kunskaper, förståelse och föreställningar om livet och tillvaron.⁷⁵

⁶⁹ Knutsdotter Olofsson (1998), s. 50.

⁷⁰ Nordin- Hultman (2004), s. 76, 87 f.

⁷¹ Ibid., s. 170 f. ; Knutsdotter Olofsson (1998), s. 50.

⁷² Nordin-Hultman (2004), s.170 f.

⁷³ Översatt citat från Stuart Hall ingår i Lindgren (2005), s. 117.

⁷⁴ Lundegård, Wickman, Wohlin (red.) (2004), s. 34.

⁷⁵ Lenz Taguchi (2009), s. 17.

Källförteckning

Ahlberg, Ann (red.) (2000), *Matematik från början*, Göteborg: Göteborgs Universitet: NMC Nämnamn TEMA

Anvisningar för examensarbeten vid Institutionen för bildpedagogik, Konstfack.
Rev. 2010-09-03

Bae Berit (1996) ”Voksnes definitionsmagt og borns seloplevelse.” *Social kritik*. 47/1996.

Barsotti, Anna (1981), *Ett barn har hundra språk: om skapande pedagogik på de kommunala daghemmen i Reggio Emilia, Italien*. Studiehandledning.”
Stockholm: Sveriges Utbildningsradio.

Björklund, Camilla (2009), *En, två, många- om barns tidiga matematiska tänkande*, Stockholm: Liber.

Brugge, Glantz, Sandell (1999), *Friluftslivets pedagogik*, Stockholm: Liber.

Cooper, Geoff (1998), *Outdoors with young people*, Dorset: Russel House Production.

Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter, Pence, Alan (1999), *Beyond Quality in early childhood Education and care*, London: Palmer Press.

Doverborg, Elisabeth (red.) (2006), *Små barns matematik*, Göteborg: NMC.

Drotz- Lundin, Norman, Stockedahl (2010) ”Först trampar jag en, sen trampar jag två, sen kan jag – Förskolebarns lärande i utomhusmiljö.” *C-uppsats* Högskolan i Borås.

Foucault Michel (1991), *The means of correct training*, I Rabinow P. The Facault Reader.
London: Penguin

Grut Katarina red. (2008), *Exemplet Reggio Emilia – Pedagogik för demokrati och lokal utveckling*, Stockholm: Premiss Förlag.

Harlen, Wynne (2004) *Våga språnget*, Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Hultqvist, Kenneth (1990), *Förskolebarnet: en konstruktion för gemenskapen och den individuella frigörelsen: en nutidshistorisk studie om makt och kunskap i bilden av barnet i statliga utredningar om förskolan*, Stockholm: Symposium.

Hulth, Magdalena, Schönbeck, Hedda (2006) ”Bilder och Subjektsskapande i förskolan.”
Lärarhögskolan i Stockholm. *Examensarbete*.

Jonstoj, Tolgraven. (2001), *Hundra sätt att tänka*, Stockholm: UR.

Ingridsdotter, Jenny (2010) ”Barnets betydelse- en etnologisk diskursanalys av subjektsskapande och rumslighet i samtida berättelser om barn.” *D-uppsats*: Södertörns Högskola.

- Knutsdotter Olofsson Birgitta (1998), *De små mästarna. Om den fria lekens pedagogik*, Stockholm: HLS Förlag.
- Knutsdotter Olofsson Birgitta (1987), *Lek för livet*, Stockholm: HLS Förlag.
- Kullberg Birgitta (2004), *Etnografi i klassrummet*, Lund: Studentlitteratur.
- Laclau Ernesto, Mouffe Chantal (2008) (1985), *Hegemonin och den socialistiska strategin*, Göteborg/Stockholm: Glänta Vertigo.
- Lenz Taguchi, Hillevi (2009), *Varför pedagogisk dokumentation*, Stockholm: HLS Förlag.
- Lenz Taguchi, Hillevi (2000), *Emancipation och motstånd*, Stockholm: HLS Förlag.
- Lenz Taguchi, Hillevi (2010), *Going Beyond the Theory/Practice Divide in Early Childhood education. Introducing an intra-active pedagogy*, New York: Routledge.
- Lind, Ulla (2001), *Positioner i svensk barnpedagogisk forskning- en kunskapsöversikt*, Stockholm: Statens skolverk: Liber distribution.
- Lind, Ulla (2010) *Blickens ordning. Bildspråk och estetiska läroprocesser som kulturform och Kunskapsform*, Stockholm: Stockholms Universitet.
- Lindgren, Astrid (1981), *Ronja Rövardotter*, Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Lindgren, Simon (2005), *Populärkultur- teorier, metoder och analyser*, Stockholm: Liber.
- Linde, Göran (2006), *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori 2., [rev.] upp*, Lund: Studentlitteratur,
- Läroplan för förskolan. LpFö 98. Reviderad 2010. Skolverket.*
- Lundegård, Iann, Wickman, Per-Olof, Wohlin, Ammi (red.) (2004), *Utomhusdidaktik*, Lund: Studentlitteratur.
- May, Rollo (1975), *Modet att skapa*, Stockholm: Natur och kultur.
- Nordin-Hultman, Elisabeth (2004), *Pedagogiska miljöer och barns subjektsskapande*, Stockholm: Liber.
- Price, Michael (November 2007), The joke's in you - New research on how children develop a sense of humor is giving psychologists a window into social and mental development. *Monitor Staff*. Vol 38, No. 10 Print version: page 18.
- Rodari, Gianni (1973), *Fantasins Grammatik*, Göteborg: Bokförlaget Korpen.
- Ronström, Owe & Ulf Palmenfelt (2001): Etnisk humor - inget att skämta om! *Invandrare och Minoriteter nr 5.oktober*, 2001: 11-16.

Repstad, Pål (1999), *Närhet och distans.-Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*, Lund: Studentlitteratur.

Rose, Gillian (2007), *Visual Methodologies*, (Second edition) London: SAGE Publications Ltd.

Sparrman, Anna (2002), *Visuell kultur i barns vardagsliv*, Linköping: Tema Barn Linköpings Universitet.

Sparrman, Anna (2006), *Barns visuella kulturer-skolplanscher och idolbilder*, Lund: Studentlitteratur.

Smidt, Sandra (2010), *Vygotskij och de små barnens lärande*, Lund: Studentlitteratur

Stensmo, Christer (2002), *Vetenskapsteori och metod för lärare*, Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.

Sohlberg, Peter & Sohlberg, Britt-Marie (2009), *Kunskapens former*, Stockholm: Liber.

Thomson, Pat (2008), *Doing visual research with children and young people*, New York: Routledge.