

Språkutvecklande arbete
I förskolans utomhusmiljö

Författare:
Anna Abrahamsson
Malin Staaf

Examensarbete
på grundnivå i lärarutbildningen
Vårtermin 2009

Handledare:
Eva Årlemalm – Hagsér
Examinator:
Marja-Terttu Tryggvason

Examensarbete på
Grundnivå
15 högskolepoäng

SAMMANFATTNING

Anna Abrahamsson
Malin Staaf

Språkutvecklande arbete
I förskolans utomhusmiljö

2009

Antal sidor: 29

Syftet med utvecklingsarbetet var att fördjupa oss i hur, vi som lärare, kan arbeta språkutvecklande samt stimulera förskolebarnens språkutveckling genom att använda oss av utomhusmiljön. Utvecklingsarbetet genomfördes på två förskolor i form av ett tema kring språkutveckling, med olika språkliga aktiviteter utomhus. Under temat visade barnen stort intresse och engagemang kring de samtal och aktiviteter som genomfördes, och deras åsikter belystes kontinuerligt. Resultatet visade att samtalet och samspelet, mellan lärare-barn och barn-barn, bör ligga till grund för språkutvecklande arbete utomhus. Vi ansåg att utomhusvistelsen gjorde aktiviteterna mer levande och innehållsrika.

Nyckelord: Förskola, Språkutveckling, Utomhuspedagogik, Samtal

Innehållsförteckning

KAPITEL 1	4
1.1 INTRODUKTION TILL ÄMNET	4
1.1.2 Språkutveckling	4
1.1.3 Hur kan utomhuspedagogik förenas med språkutvecklingen?	5
1.2 UTOMHUSPEDAGOGIK FÖR OSS	5
1.3 SYFTE	5
1.4 FRÅGESTÄLLNING	5
1.5 DISPOSITION	6
KAPITEL 2 TEORIER OCH TIDIGARE FORSKNING	7
2.1 SPRÅKUTVECKLANDE ARBETE I FÖRSKOLA	7
2.2 DIDAKTIK	7
2.2.1 Samtal med barn	8
2.3 BARNETS SPRÅKUTVECKLING	9
2.3.1 Generella faser i barnets språkutveckling	9
2.3.2 Barnets språkliga samspel med andra	10
2.4 UTOMHUSPEDAGOGIK	10
2.4.1 Vad är utomhuspedagogik?	10
2.4.2 Varför utomhusvistelse?	11
2.5	12
KAPITEL 3 METOD	13
3.1 URVAL OCH FÖRSKOLORNAS DELTAGANDE	13
3.2 OBSERVATION	13
3.3 UTVECKLINGSARBETE STOR OCH LITEN	14
3.3.1 Vår samverkan	15
3.3.2 Vår planering för utvecklingsarbetet	15
3.4 FORSKNINGSETISKA ÖVERVÄGANDE	16
KAPITEL 4 REDOVISNING AV UTVECKLINGSARBETET	17
4.1 UPPSTARTEN AV TEMAT	17
4.2 RÖRELSESAGA	17
4.3 BOCKARNA BRUSE	18
4.4 TROLLTILLVERKNING	19
4.5 SKATTJAKT	20
4.6 SAMLING OCH AVSLUTNING	21
4.7 BARNENS UTVECKLING UNDER TEMAT	21
KAPITEL 5. ANALYS OCH DISKUSSION	22
5.1 VÅRA TANKAR KRING PLANERING	22
5.2 SAMTAL MED BARNEN	23
5.3 SPRÅKUTVECKLING	23
5.4 UTOMHUSPEDAGOGIK	24
KAPITEL 6. SLUTSATSER OCH KRITISK REFLEKTION	25
6.1 SLUTSATSER	25
6.2 KRITISK REFLEKTION	26

Litteraturförteckning
Bilaga 1 Missivbrev

Kapitel 1. Inledning

Vi har valt att göra ett utvecklingsarbete i förskolan då vi tidigare i vår utbildning, varit i skolans verksamhet och arbetat med barnens språkutveckling på olika sätt. Då ingen av oss sedan tidigare hade någon erfarenhet av förskolans verksamhet var nyfikenheten stor på denna och då framförallt på det språkutvecklande arbetet i förskolans utomhusmiljö. Anledningen till att vi valt att arbeta med just språkutveckling är att det är en mycket viktig del för hela förskoleverksamheten. I läroplanen för förskolan (utbildningsdepartementet, 2006) står det bland annat att barn ska utveckla ett nyanserat talspråk, få träna på att kommunicera med andra och utveckla sitt begreppsförråd. Ett av förskolans uppdrag är att inta ett demokratiskt arbetssätt, där alla ska få möjlighet att göra sin röst hörd och komma till tals. I förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2006) står det om det kompetenta barnet, vilket menas enligt Johansson och Pramling (2003) att alla har möjlighet att inta kompetens med utgångspunkt ur sina förutsättningar. Alla barn utvecklas olika och det beror delvis på vilken miljö de befinner sig i men också vilket förhållningssätt läraren har. Läraren måste se till varje barns möjlighet för att kunna ge dem förutsättningar att utvecklas. Då läraren samtalar kontinuerligt, tillsammans, med barnen och utgår från deras tankar ges de möjlighet att utveckla språket och den sociala kompetensen.

I detta utvecklingsarbete har tanken varit att barnen ska få möta språket i både bild, tal och skrift. På så sätt kan de bemötas och utmanas utefter deras egna förutsättningar och intressen. Detta är viktigt för att de ska få upptäcka lärandet och hur de kan lära. Genom att läraren tolkar och förstår barns tankar känner de att de tas på allvar och att deras åsikter är viktiga.

I förskolans läroplan (utbildningsdepartementet 2006) finns det stöd för att förskolans verksamhet ska ge utrymme för barns språk samt lek och lärande, såväl inomhus som utomhus. Det bör man, som lärare, ta fasta på då vi anser att de flesta barns motivation och nyfikenhet ökar när de vistas i en utomhusmiljö. Detta arbete kommer att belysa hur man kan arbeta språkutvecklande i en utomhusmiljö.

1.1 Introduktion till ämnet

Vi anser att kommunikation och social kompetens är väldigt viktigt i dagens samhälle och att det ställs allt högre krav på dessa egenskaper. Det är därför viktigt, enligt oss, att barn redan i tidig ålder, får möjlighet att tillägna sig olika sätt att kommunicera på. Genom att vistas i en utomhusmiljö får barn möjlighet att använda flera sinnen, vilket vi tror kan bidra till att alla barns behov tillgodoses. I de förskolor vi varit på har man inte använt utomhusmiljön till styrda aktiviteter, utan där har barnen fått "fri lek". Vi anser att den fria leken är väldigt viktig, men att man som lärare också bör vara delaktig i oplanerade och planerade aktiviteter utomhus samt i barns diskussioner. Det är något vi har fokuserat på i detta utvecklingsarbete.

1.1.2 Språkutveckling

Svensson (2005) skriver om språklekarnas funktioner där hon menar att de gör barn medvetna om språket på olika sätt. Språklekarnas funktioner skapar kontakt och gemenskap vilket leder till att barn och vuxna har roligt tillsammans. Det är nödvändigt att arbeta med språk för att kunna förstå omvärlden. Bjar och Liberg (2003) anser att barn samlar information genom delaktighet i olika situationer, därefter organiserar de om den lagrade kunskapen när de ska anpassa sig i nya

situationer. Språkutvecklingen stimuleras av kommunikativa behov och utvecklingen består inte bara i att lära sig nya ord, utan också av att den tidigare kunskapen förändras. Gamla ord börjar användas på nya sätt och får andra betydelser när barn möter nya situationer.

1.1.3 Hur kan utomhuspedagogik förenas med språkutvecklingen?

Dahlgren och Szczepanski (1997) skriver att utomhuspedagogik är viktigt då barn får tillgång till en mer upplevelsebaserad miljö. I utomhuspedagogiskt arbete integreras språkliga begrepp direkt med verkligheten samt att den förenar känsla, handling och tanke. Den fysiska verkligheten blir en levande lärmiljö. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö, som till exempel lekparken, och i naturmiljö.

Centrum för Miljö- och Utomhuspedagogik, Linköpings universitet har tagit fram en definition för att förklara vad utomhuspedagogik är;

Utomhuspedagogik är ett förhållningssätt som syftar till lärande växelspel mellan upplevelser och reflexion, grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer. Utomhuspedagogik är dessutom ett tvärvetenskapligt forsknings- och utbildningsområde som bl.a. innebär att lärandets rum även flyttas ut till samhällsliv, natur- och kulturlandskap,

- att växelspelen mellan sinnlig upplevelse och boklig bildning betonas,
- att platsens betydelse för lärandet lyfts fram.

(Dahlgren, Sjölander, Strid och Szczepanski, 2007, s. 11)

Utomhuspedagogik är inte något nytt påfund, skriver Dahlgren, m.fl. (2007), utan idéerna går ända tillbaka till Aristoteles som utgick från människans sinnen och praktiska erfarenheter av verkligheten. Dewey (1999) ansåg att människan måste lära sig i naturliga sammanhang för att kunna ta till sig kunskap. Människan utvecklas genom att praktisera, det vill säga att hon/han behöver hantera konkreta material och uppleva egen verklig erfarenhet för att kunna utveckla olika begrepp. Lekar, sånger och sagor stärker också inläringen.

1.2 Utomhuspedagogik för oss

Utomhuspedagogik är, för oss, ett sätt att förena praktik med teori. Genom att få vistas utomhus och ta del av de intryck som utomhusmiljön erbjuder stimuleras de olika sinnena, vilket gör att barnen blir mer delaktiga i aktiviteten. Genom att få ta del av utomhusmiljön blir det lättare att se till de olika inlärningsstilarna, som auditiv, kinestetisk och visuell, då det finns ett större utrymme för fantasi och kreativitet.

1.3 Syfte

Syftet med vårt utvecklingsarbete är att fördjupa oss i hur vi, som lärare, kan arbeta språkutvecklande samt stimulera förskolebarnens språkutveckling genom att använda oss av utomhusmiljön.

1.4 Frågeställning

1. Hur kan man arbeta med språk i en utomhusmiljö på förskolan?
2. Hur kan barnen bli delaktiga i sin lärprocess?

1.5 Disposition

I teoridelen, kapitel 2, presenteras teorier kring språkutveckling samt tidigare forskning kring utomhuspedagogik. Detta utvecklingsarbete har bland annat utgått från Tuomela (2002), Svensson (2005) och Dahlgrens m.fl. (1997;2007) forskning när det gäller språkinlärning och utomhuspedagogik. Två författare som också haft relevans är Doverborg och Pramling (2000) som skriver om hur man kan förstå barns tankar och vad man bör tänka på när man arbetar med barngrupper och barnsamtal. Dessa forskare har varit viktiga i planeringen och utförandet av detta utvecklingsarbete, då vi har kunnat ta del av deras erfarenheter och kunskaper kring arbete med barngrupper. I teoridelen beskrivs även hur forskare ser på barns språkutveckling och hur de kan tillägna sig ett språk, om utomhuspedagogik och vad den har för inverkan på barns utveckling och lärande.

Metoddelen, kapitel 3, inleds med en beskrivning av vårt urval samt en redogörelse av de förskolor som deltagit i detta utvecklingsarbete. Därefter följer en beskrivning över observation som metod, då den har använts i detta utvecklingsarbete. Det har även gjorts en temaplanering där vår önskan var att få fram material och underlag som vi kunde reflektera över och förhoppningsvis, med hjälp av detta, få svar på utvecklingsarbetets syfte och frågeställningar. I detta kapitel beskrivs även de forskningsetiska överväganden, som är viktiga att ha i beaktande när man genomför undersökningar med människor. Kapitlet avslutas med en beskrivning av planeringen för detta utvecklingsarbete.

I det fjärde kapitlet, som vi har valt att kalla redovisning av utvecklingsarbete, beskriver vi resultatet av temaplaneringen. Detta kapitel innehåller sex underrubriker som vi under utvecklingsarbetet gång använt konsekvent. Dessa är: "Introduktion av tema", "Rörelsesaga", "Bockarna Bruse", "Trolltillverkning", "Skattjakt" och slutligen "Samling och avslutning".

Det femte kapitlet, analys och diskussionskapitlet, inleds med en sammanfattning av våra tankar kring utvecklingsarbetet. I detta kapitel kopplas även vårt resultat av utvecklingsarbetet ihop med de teorier som tidigare förklarats.

Våra slutsatser presenteras i det sjätte och sista kapitlet. Slutligen diskuterar vi, ur ett kritiskt perspektiv, våra egna tankar och åsikter kring genomförandet och resultatet av utvecklingsarbetet.

Kapitel 2 Teorier och tidigare forskning

I detta kapitel presenteras teorier och tidigare forskning, om barns språkutveckling och utomhuspedagogik, som vi finner relevanta för vårt utvecklingsarbete. Kapitlet inleds med Tuomelas (2002) tankar kring språkutvecklande arbete, därefter presenteras forskning kring barns språkutveckling och om utomhuspedagogik.

2.1 Språkutvecklande arbete i förskola

I boken *Fickla, avloppsrör och stjärnprickig* (2002) hävdar Tuomela att samtal är en stor del i inläringen av språket, då barn både får lyssna till språket men även uttala och använda språket själva. Det är i vardags och rutinsituationer som samtal bör komma in, det vill säga i inne och utelek, vid måltider och så vidare. Förskolans vardagliga aktiviteter bör vara utgångspunkten för det språkutvecklande arbetet. Det handlar om att ta tillvara på dessa situationer och använda de för att stimulera barns språk. Det mest effektiva sättet att utveckla ett språk är genom att samtala. Genom att berätta vad man gör när man utför något, till exempel att man säger: nu ska jag dricka ett glas saft (när man för glaset till munnen), ökar det förståelsen för språket. En annan viktig del i det språkutvecklande arbetet är berättandet, det är viktigt att barn får möjligheter att berätta då detta inte bara utvecklar berättarförmågan utan även andra delar av språket. Som lärare bör man använda ett rikt och varierat språk samt ge möjlighet för barn att uttrycka sig själva. Läraren ger då barn potential att själva utveckla ett rikt och varierat språk. Detta gäller både de med svenskt modersmål och de med annat modersmål än svenska, då de får komma i kontakt med berättandet, talandet och lyssnandet. Punktinsatser såsom rim, ramsor och sånger kan i sig vara bra, med det räcker inte för att säga att man har ett språkutvecklande arbetssätt i sin verksamhet.

Vygotskij (1999) anser att det är omgivningen som är avgörande för individens utveckling och insats. Det kallas för ett sociokulturellt synsätt, vilket betyder samspel och samarbete mellan människor, där människan kan utveckla sin tolkning om andra och sig själv. Liberg (Bjar och Liberg, 2003) skriver att barn lär sig språket genom att medverka i språkliga sammanhang. Samtalet är ett sätt att tillägna sig det sociala och språkliga sammanhang som krävs. I förskoleåldern bör samtalet äga rum i leken samt i barnens vardag. Vuxna, föräldrar och förskolepersonal är de viktigaste samtalspartnerna för barn i den här åldern. Det är viktigt att de får möjlighet att samtala om vad de gjort och sett för att de ska kunna utveckla språket. Det är viktigt att barn får känna sig delaktiga och berörda, då det är stor drivkraft för att utveckla språket, vilket även Dewey (1999) menar då han anser att barns egen aktivitet bildar ämnens kärna. Det vill säga att den verkliga erfarenheten hör samman med mänsklig aktivitet, därav uttrycket ”learning by doing”. Det är inte själva resultatet som är viktigt utan vägen dit, med andra ord hur man utför uppgiften.

2.2 Didaktik

Lindö (2002) skriver om några didaktiska grundregler som man bör ha i åtanke när man arbetar med barn i grupp. Man ska som lärare vara medveten om varför man väljer ett visst tema och kunna strukturera temat så det utgår från barns erfarenheter och tankar. Läraren bör också vara medveten om vad målet är med temat. Vidare bör denne se till att lärandet ska ske i naturliga och meningsfulla sammanhang samt vara medveten om att alla tänker på olika sätt och ta tillvara det. Lärandet uppstår i samtal och samspel med andra människor. Detta innebär att läraren inte kan överföra sin kunskap, då varje enskilt barn har olika erfarenheter och fördomar. Lärarens uppgift

blir då istället att skapa miljöer som utökar barns potentialer att lära sig. Den vuxne ska uppmuntra barns försök till att prata om sina reflektioner kring sitt lärande. Lärarens uppgift är också att betona att andra kan tänka annorlunda och att detta ska respekteras. Det är också viktigt att använda olika former av aktiviteter, som samtal, bild, sagoberättande och skapande för att tillgodose alla barns behov. Gardner (1998) hävdar att det finns sju olika intelligenser hos människan, dessa innefattar matematik, bilder, språk, musik men även mer psykologiska intelligenser som att använda kroppen, förstå andras handlade samt att förstå sig själv. Om barn får möjlighet att använda den intelligens som de är bäst på tillsammans med sina intressen och kreativitet, så känner de sig mer motiverade och engagerade till att vilja tillägna sig kunskap. Alla lär och tillägnar sig kunskap på många olika sätt och det är viktigt att man som lärare har det i åtanke när man planerar sin verksamhet.

Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) skriver att man som lärare måste skapa ett intresse för att få barn intresserade av det man vill att de lära sig för att de ska kunna lära sig. Innehållet i det man gör och lär ut måste vara meningsfullt för barn. Barn lär sig bäst genom att vara aktiva och delaktiga. Lärarens roll är att strukturera lärandemiljön så att barn själva måste fundera och dra egna slutsatser. Det är viktigt att ställa frågor som Hur, det vill säga frågor som gör att barnen måste beskriva eller förklara något. Det gör att de lättare kan förstå varför man ska kommunicera.

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) talar om två begrepp som rör lärandets Vad aspekt och lärandets Hur aspekt, dessa kallas för lärandets objekt och lärandets akt. Lärandets objekt definieras som en förmåga eller det kunnande som barn förväntas utveckla, vilket både kan vara planerat och oplanerat för läraren, dock finns det alltid en avsikt med det som genomförs. Lärandets akt handlar om hur läraren planerar verksamheten och hur barn går tillväga för att lära sig något. Detta kan skilja sig mot vad barn faktiskt möter och upplever i den aktuella situationen. De kan både uppmärksamma och lära sig något annat än det som var avsikten med situationen.

Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) anser att när man arbetar tematiskt bör man inleda med att ta reda på de föreställningar som barn har kring fenomenet. Detta ska göras för att läraren ska kunna planera sin verksamhet med utgångspunkt från de tankar som barnen har. Det är också bra för att barn ska få reda på vad de kan innan temat startar och vad de kan utveckla för kunskap efter temat, det gör att de blir medvetna om deras egen läroprocess. Som lärare bör man se till att man har en inblick i barns värld, att man visar intresse och engagemang för den och att man skapar meningsfulla utmaningar så de får en möjlighet att utvecklas. Johansson och Pramling Samuelsson (2003) skriver att det är den pedagogiska miljön och dess villkor som ska förändras för att passa barn, inte tvärtom. I stället bör man vända sig till sig själv och sin egen planering först, innan man vänder sig till barn för att söka lösning på problemet. Man bör, som lärare, ställa sig frågor angående vad man kunde ha gjort annorlunda.

2.2.1 Samtal med barn

Det första man bör tänka på när man samtalar med barn, är att de ska kunna känna sig trygga anser Doverborg och Pramling (2000). Innan man startar ett samtal/intervju med ett eller flera barn bör man ha sett ut en lugn plats där de kan koncentrera sig och få vara ifred utan att bli störda. Det finns stora fördelar med att spela in barns dialoger på band under samtalet. De kan då få möjlighet att lyssna av

sig själva på inspelningen, så de känner sig bekväma men även för att läraren ska kunna analysera vad de säger för att kunna utmana deras tankar vidare. För att skapa ett bra samtal är det viktigt att berätta vad samtalet ska handla om och vad syftet med samtalet är.

Vidare skriver Doverborg m.fl. (2000) att man också ska tänka på om man ska samtala enskilt med barn eller om det ske i grupp. Det finns både för- och nackdelar med gruppsamtal. Det kan vara svårt att låta alla komma till tals i en barngrupp, tysta barn kanske inte vågar säga något. En annan nackdel kan vara om man inte känner till barnens relationer till varandra. Om det är två bästisar som hamnat i samma samtalsgrupp eller två ovänner kan det påverka samtalet. Fördelen med gruppsamtal är att alla blir uppmärksamma på att man tänker olika om saker och att man kan hjälpa varandra att förstå. Barns svar påverkas av varandra och ger upphov till nya frågor och tankar. Det är svårt att ställa frågor på rätt sätt, därför bör man efter samtalet reflektera över hur man frågade för att kunna analysera svaret de gav. Kunde man ha följt upp svaren på ett annat sätt? Fick barnen inte tillräckligt lång tid på sig att svara? Grep intervjuaren in och svarade på frågan i deras ställe; Var det så här? Menar du så här? Intervjuaren ska också försöka ställa så öppna och vida frågor som möjligt. Att börja en fråga med; "berätta" kan vara ett bra sätt att få igång ett samtal med barn eller att säga; "Jag skulle vilja veta" eller att börja med "Hur"? Det är också viktigt att följa upp med följdfrågor så att de får en möjlighet att reflektera över sitt svar.

2.3 Barnets språkutveckling

Här vill vi beskriva de generella faserna i barns språkutveckling samt beskriva hur läraren kan arbeta med språkutvecklingsfaserna. Språket är en viktig del i de flesta situationer som uppkommer mellan människor. Det är därför, enligt oss, viktigt att känna till flera sätt för att kunna stimulera varje enskilt barns språkutveckling på bästa sätt.

2.3.1 Generella faser i barnets språkutveckling

Svensson (2005) säger att redan på 1980- talet började forskare få upp ett intresse för barns språkliga medvetenhet. Det faktum att den språkliga medvetenheten har betydelse för barns läs- och skrivförmåga har forskare vid ett flertal studier försökt att påvisa. Vad menar man då med språklig medvetenhet? Författaren menar på att det är då man funderar över språket. Detta kan både vara mer eller mindre medvetet. Strömqvist skriver (Bjar och Liberg, 2003) att individen börjar utveckla sitt språk redan i spädbarnsåren där mötet äger rum när föräldrar eller några andra berättar saker för barn ansikte mot ansikte. Den vuxne svarar på barns joller, sjunger och ramsar tillsammans. Svensson (2005) skriver att i ettårsåldern brukar de första orden komma, oftast är det ord som står dem nära, som mamma och pappa, eller ord som är viktiga för dem. I tvåårsåldern pratar de ofta i tvåordsyttrandet, det vill säga de benämner ett föremål med till exempel ett verb efteråt: "mamma sitta", ibland sker det också i samband med ord som på och i. I tvååldern brukar även frågeord som: "var pappa" användas. Den vuxne brukar ofta reagera på barns tvåordsyttrandet genom att bekräfta och utöka dem från "mamma sitta" till att "ja, där kan mamma sitta". Vid ungefär tre års ålder har de flesta barn utvecklat ett primärt ordförråd och en primär grammatik. De kan nu också påbörja ett samtal, ge förklaringar, ge återkoppling, ställa frågor och lämna svar. Vid tre-fem års ålder sker en betydande sociokognitiv utveckling som leder till att barn kan börja förstå hur andra människor tänker. Barns kommunikativa utveckling påverkas då eftersom

villkoren för en bra kommunikation kräver att man kan rätta sig efter mottagarens förutsättningar. I femårsåldern finns det oftast goda grunder för språkets grammatik. Femåringar brukar oftast visa ett ökat intresse för ramsor, sagor och ordlekar. I femårsålder börjar flera upptäcka skriftspråket.

Söderberg (1988) tycker att man bör arbeta med språkutveckling tidigt i åldrarna och ta tillvara det naturliga lärtillfälle kring grammatik, som barn har i två-fem årsåldern. Den förmågan minskar nämligen, enligt forskning, i sexårsåldern då barn oftast har tillräckliga språkkunskaper för att kunna kommunicera med omvärlden och göra sig förstådda. Eriksen Hagtvét (2004) skriver att alla utvecklas olika och i olika takt, och att det lätt kan bli fel när man pratar om utmärkande egenskaper för olika åldrar. Barn kan också variera sitt språk från situation till situation beroende på vad de talar om och vem/vilka de talar med. Dock finns det ändå vissa generella språkdrag som man kan utgå från, gällande barns språkutveckling.

2.3.2 Barnets språkliga samspel med andra

Liberg (Bjar & Liberg, 2003) skriver att språket utvecklas när det sker i samverkan med andra. Söderberg (1988) anser att språket och handlingen måste följa samman och ha ett ändamål. Genom att barn använder språket i verkliga och förståeliga situationer, där orden får innebörd av den kontext som de befinner sig i, kan de utveckla språket. Vuxna ska stödja barn i att lära sig nya begrepp men även utmana dem till att utöka uttrycksformer och erfarenheter. Eriksen Hagtvét (2004) skriver att kommunikation handlar om att göra något tillsammans. Det är viktigt att barn har personer som ställer frågor och ber om förtydligande när de uttrycker sig diffust. Då blir de själva bättre på att fråga och kräva tydlighet, vilket gör att de utvecklar sin språkförmåga. Det handlar om att barn ska använda språket om det som har hänt och ska hända, om saker som man inte kan se. Genom att föra sådana samtal utvecklas inte bara språket, utan också ett emotionellt tänkande.

2.4 Utomhuspedagogik

I detta avsnitt beskrivs olika tankar och teorier kring utomhuspedagogik och vad det innebär. Utvecklingsarbetet har framförallt utgått från forskarna Dahlgren och Szczepanskis (1997) tankar och teorier kring utomhuspedagogik. Szczepanski är verksam vid Centrum för miljö- och utomhuspedagogik (CMU) vid Linköpings universitet. Även Brügge, Glantz och Sandells (2001) tankar kring utomhuspedagogik lyfts fram.

2.4.1 Vad är utomhuspedagogik?

Enligt Dahlgren m.fl. (1997) startar utomhuspedagogiken från ett erfarenhetsbaserat och handlingsinriktat ideal som skapar flera möjligheter till kontakt med naturen och samhället. Dahlgren m.fl. (2007) skriver att utomhuspedagogik framförallt handlar om upplevelsebaserat och platsbaserat lärande utomhus, men att detta bör ske i samverkan med litteratur och faktatexter. Det handlar om kreativa lärmiljöer.

”Språkliga begrepp införlivas genom direkt kontakt med verkligheten” (Dahlgren m.fl. 2007 s.10). Utomhuspedagogik handlar om att se ett samband mellan hälsa, lärande och barns lek. För att nå dessa tre aspekter måste läraren få möjlighet att arbeta i en utomhusmiljö där barnet får aktivera hela kroppen samt alla sinnen. 85 procent av vår kommunikation sker via lukten, smaken, känslan och kroppsspråket. På grund av detta är det viktigt att återknyta sinnen till att lära och låta utomhusmiljön blir rummet för lärande.

Dahlgren m.fl. (2007) anser att lärandet måste ordna möjligheter att lära i samverkan mellan teorier och erfarenheter genom sinnena där fysisk aktivitet stödjer lärandet. Genom att arbeta utomhus förbinds känsla, handling och tanke, hela utomhusmiljön blir på ett sätt att lära, men skapar även en plats att lära på. Det ska läggas stor vikt på den naturliga utemiljön det vill säga man ska inte skapa utomhuspedagogiska rum som färdiga lekplatser. Det är viktigt att barn får möjlighet att leka och vistas ute. De får då, på ett naturligt sätt, tillgång till fler sinnesintryck som syn, hörsel, känsel, lukt och tal. De kan även få tillgång till olika naturer när de är utomhus såsom: "Rofyllighet" där de får möjlighet till lugn och ro, där det är ljuden från vinden och fåglarna som får spela in vilket kan skapa en trygg känsla. "Vild" där växter och stenar skapar en mystisk värld som ger associationer till olika sagoväsen. "Rymd" som skänker en känsla av att komma in i en annan värld. Dessa naturer kommunicerar med barn genom deras sinnen och känslor.

2.4.2 Varför utomhusvistelse?

En studie av barnen och den fysiska miljön visar att den naturliga miljön gör att de blir avslappnade och lugna samt att koncentrationen ökar (Grahn, Mårtensson, Lindblad, Nilsson & Ekman, 1997; Dahlgren m.fl., 2007). Brügge m.fl. (2001) anser också att utomhusvistelse ger en positiv verkan på barns motoriska utveckling, barnens hälsa samt deras lekbeteende. Detta är en anledning till att man borde arbeta mer med utomhuspedagogik. En utomhusvistelse ger utmaningar som många gånger inte en inomhusmiljö ger i samma utsträckning.

Dahlgren m.fl. (1997) skriver att genom att bedriva pedagogisk verksamhet i utemiljön är det möjligt att konkretisera begrepp som annars är väldigt abstrakta. Spontana samtal kan uppstå via gemensamma upplevelser och utevistelser. Dahlgren m.fl. (2007) anser att läraren bör ställa sig de fem didaktiska frågorna när uteverksamheten planeras: Var? Vilket menas med att läraren ska inventera miljön den ska undervisa i och fundera över vad hon/han kan använda den till. Den andra didaktiska frågan man som lärare bör ställa sig är: Vad? Det innebär att läraren begrunder över vad som ska göra utomhus och vilka påföljder det kan ge på undervisningen. Nästa fråga som ska ställas är frågan: Hur? De fyra F:n som innebär Fakta, Färdighet, Förtrogenhet och Förståelse ska tillgodoses enligt Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 2006) och där bör läraren fundera över hur hon/han ska gå tillväga för att lyfta ut ämnena i en annan miljö. Den fjärde didaktiska frågan är: När? När är det bäst att vara utomhus och när det är mer lägligt att vara inomhus? Slutligen ska man ställa sig frågan: Varför? Det vill säga varför man ska ha utomhuspedagogik, vilket syfte den fyller för lektionen/temat.

Dahlgren m.fl. (2007) hävdar att dagens skola och förskola bör bli mer platsrelaterad, verklig, upplevelsebaserad och att man bör arbeta mer tematiskt där flera ämnen är inblandade i samma tema. Hand, huvud och hjärta ska ha nära samspel med varandra och inlärningen är bäst när det sker ett växelspel mellan upplevelser och reflektion, det vill säga mellan föreställning och handling. Skolan har låtit de litterära lärtillfällena komma fram, medan upplevelse och handling har fått stiga åt sidan. Dahlgren m.fl. (1997) hävdar att utomhuspedagogik som metod ger möjligheter som inte går att upprätthålla i inomhusmiljöer, som att binda samman begreppskunskap, teoretisk kunskap och erfarenheter. Utomhuspedagogiken skapar direktkontakt med materialet och inbjuder till ett aktivt deltagande och barn får möjlighet att träna på ett socialt samspel. Syftet med att använda utemiljön är att skapa en inlärningssituation som är kopplad till närmiljön, vilket resulterar i ett nära samspel

mellan läraren och eleven. Lärandesituationen blir då inte en envägskommunikation som det ofta kan bli i klassrummet.

Enligt Brüggé m.fl. (2001) väcks barns nyfikenhet genom att vistas ute i naturen. Vår natur är full av olika färger, lukter och smaker, vilket väcker olika känslor hos oss. Naturen kan både erbjuda händelserika stunder i form av dramatik men även lugna stunder och gemenskap. Utomhuspedagogiken kan ses som en möjlighet för barn att få röra sig. Genom att använda sig av uterummet i verksamheten stimuleras barn och deras motivation ökar. I uterummet blir inte kunskap bara ord som ska skrivas utan det blir mer en känsla. I förskolan har man också tagit del av uterummet och dess möjligheter. I Läroplanen för förskolan står det följande;

Barnen skall växla mellan olika aktiviteter under dagen. Verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö.
(Lpfö 98, s.7)

Brüggé m.fl. (2001) skriver också att den direkta upplevelsen blir utgångspunkten för själva lärandet. Detta innebär att barn förstår med hela sin kropp men att det även är viktigt att hela tiden reflektera kring vad man känt och lärt. Detta, i sin tur, gör att motivationen ökar.

2.5 Förskolans läroplan

I läroplanen för förskolan står det att "Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande" (Lpfö 98 s.4) Förskolans verksamhet ska vara stimulerande, rolig och trygg. Utomhusvistelsen bör ske i både planerad och i naturlig miljö, som till exempel lekpark och skog. Barns nyfikenhet och initiativförmåga ska tas tillvara. Arbetslaget ska se till varje barns möjlighet och engagera sig i samspelet som uppkommer både med det individuella barnet som med barngruppen. Förskolans verksamhet ska utgå från barns intresse och motivation till att söka kunskap, detta sker genom lek, social samverkan och skapande. Det kan också ske genom att de får observera, resonera och reflektera över vad de gjort. Barns lärande kan lättare bli varierande och sammanhängande genom att de får arbeta på ett temainriktat sätt.

Barn ska också utveckla sin förmåga att lyssna, beskriva och reflektera. Vidare ska de få träna på att arbeta enskilt och i grupp och att kunna ta ansvar för regler och instruktioner. De ska även få träna på att utveckla sin fin- och grovmotorik samt sin koordinationsförmåga. Förskolan ska även se till att barn tillägnar sig innebörder i begrepp och ser samband. De ska utveckla ett nyanserat talspråk och få träna på att kommunicera med andra och utveckla sitt begreppsförråd. Med hjälp av olika material ska barn få utveckla sin förmåga att skapa och konstruera.

Kapitel 3 Metod

Detta kapitel inleds med en redogörelse över hur vi arbetat med de olika, deltagande förskolorna. Sedan beskriver vi hur förskolornas verksamhet ser ut samt hur vi gjort urvalet av grupperna. Därefter presenteras de för- och nackdelar som finns med metoden observation, som använts i detta arbete. Slutligen beskrivs planeringen av utvecklingsarbetet och de etiska forskningsprinciperna.

3.1 Urval och förskolornas deltagande

Detta utvecklingsarbete har genomförts på två olika förskolor. Anledningen till att arbetet gjordes på två olika förskolor, var för att vi ansåg att vi därmed skulle få ett bredare underlag för arbetet.

Den ena förskolan bestod av fem avdelningar, varav den som har undersökts var en femårsavdelning. På avdelningen gick 23 femåringar, men den utvalda gruppen bestod av 9 barn varav 5 flickor och 4 pojkar. På förskolan hade barnen ingen särskild styrd verksamhet utan det var mycket fri lek och fri uteverksamhet. De arbetade med språk i samtalsform, det vill säga de hade ingen särskild språkstund utan arbetade med språket i de vardagliga situationer som uppstod. Den andra förskolan bestod av tre avdelningar, varav arbetet har genomförts på en avdelning med barn i 3-5 års ålder. På den utvalda avdelningen var det totalt 18 barn, fem femåringar, sju fyråringar och sex treåringar. Detta arbete har involverat en grupp som bestod av fyra femåringar och två fyraåringar. Förskolan hade jämställdhet och värdegrund som profil. På denna förskola arbetade de också med språket i vardagsituationer men de hade även så kallade språksamlingar.

Anledningen till att just dessa skolor och avdelningar valdes var att vi tidigare hade lagt vår verksamhetsförlagda utbildning där under tidigare veckor. Barnen på dessa förskolor kände oss därmed relativt väl, vilket gjorde att vi hade en god etablerad kontakt med dessa barn. Motivet till att just dessa barn utvaldes berodde i första hand på att dessa barn gick heltid på förskolorna, vilket gjorde att de kunde vara delaktiga under samtliga moment i detta utvecklingsarbete. En annan anledning var att vi inte fick godkännande från samtliga vårdnadshavare och fick därmed utesluta vissa barn ur urvalet. Därefter tillfrågades barnen om de ville delta och utefter detta gjorde vi urvalet av de båda grupperna.

3.2 Observation

Enligt Denscombe (2000), kan observation genomföras på två olika sätt. Strukturerade observationer betyder att observatören redan innan observationen bestämt vilka händelser som ska observeras. Ostrukturerade observationer innebär att observatören försöker samla så mycket information om situationen som möjligt. Det förs då anteckningar under tiden som observationen pågår. Observatören måste också ta ställning till vilken roll den ska innehava. En deltagande observatör deltar i den studerande gruppens verksamhet. Denne ska också ta ställning till om rollen som deltagande observatör ska vara dold eller öppen. Öppen roll betyder att man talar om för gruppen vem man är och i vilket syfte man är där. Observatören bör också tänka på att den naturliga miljön bibehålls för att få så sanningsenliga resultat som möjligt, men även för att de observerade ska känna sig trygga. Fördelar med att vara deltagande observatör är att det inte krävs speciellt mycket förberedelser eller utrustning. Observatören får också goda möjligheter att se de sociala skeendena som

kan ske i en grupp samt att den lättare kan se världen ur deltagarnas synvinkel. Nackdelar med metoden är att observatören lätt kan bli personligt engagerad och därmed påverka resultatet, det kan vara svårt för denne att veta om det som skett varit spontant eller på grund av att gruppen blivit observerad.

Syftet med observationerna som genomfördes var att få en uppfattning om hur barnen såg på de olika begrepp som diskuterades samt hur de fungerade i grupp tillsammans under lärtillfällena. Ett annat syfte med observationerna var att följa barnens lärprocess och se ett resultat. Metoden som valdes var deltagande observation, i en öppen roll, då vi själva skulle genomföra vår planering på förskolorna. Vi lät en kollega föra anteckningar samt att diktafon och kamera användes under observationerna och samtalen med barnen. Anledningen till att vi inte förde anteckningar själva var för att disponeringen av tiden var begränsad, vilket gjorde att vi inte kunde medverka på båda förskolorna samtidigt. En annan anledning var att vi själva var delaktiga i genomförandet. Barnen verkade vara tillfreds med situationen och vi tror inte att vår delaktighet påverkade deras sätt att agera, tala med varandra eller med oss. Relationen till barnen var god vilket gjorde att de kunde känna sig bekväma och trygga med oss.

3.3 Utvecklingsarbete Stor och Liten

Detta utvecklingsarbete handlade om begreppen stor och liten. Anledningen till att vi valt att arbeta med begreppen stor och liten var att vi ville ha ett konkret och relevant ämne att utgå från tillsammans med barnen. Vi har genomfört olika aktiviteter som bland annat innehållit lekar och övningar utomhus som stimulerar barns språkutveckling.

I temat har även kontinuerliga samtal och diskussioner med barnen förts kring aktiviteterna. Dokumentation har skett med hjälp av digitalkamera, logganteckningar och observationer, detta för att se barnens lärande och utveckling. Innan temat genomfördes fick barnen samtala om begreppen stor och liten, detta startades utomhus i en samling. Detta för att se vilken förförståelse barnen hade om begreppen, men även för att barnen skulle få en inblick om temat. I utvecklingsarbetet har sedan fem olika aktiviteter genomförts utomhus tillsammans med barnen (Uppstart, rörelsesaga, Bockarna Bruse, trolltillverkning, skattjakt och avslutning). Motivet till att vi valde dessa fem aktiviteter var för att barnen skulle få möjlighet att se begreppen, stor och liten, på flera olika sätt. Genom att använda samtal, sagor, rörelse och kreativitet tillgodoses olika inlärningsstilar.

På den ena förskolan har planeringen lagts under en period på tre veckor, där temat utfördes en dag i veckan. Där genomfördes **Uppstarten av temat, Rörelsesagan och Bockarna Bruse** under en dag. **Trolltillverkning** skedde under den andra veckan och slutligen **Skattjakt och Avslutning** under den tredje veckan. På den andra förskolan har planeringen lagts under en sammanhållen vecka tisdag till och med fredag. Där genomfördes **Uppstarten av temat och Rörelsesagan** under första dagen, **Bockarna Bruse** under andra dagen, **Trolltillverkning** under tredje dagen och **Skattjakt och Avslutning** under den fjärde och sista dagen. Anledningen till att temat låg i olika tidsperioder berodde på att förskolorna kunde disponera tiden olika för detta utvecklingsarbete.

3.3.1 Vår samverkan

Detta utvecklingsarbete har genomförts på varsin förskola i olika kommuner. Arbetet har utgått från en gemensam planering, för att sedan ha genomförts enskilt. Vi har inte upplevt några svårigheter med att genomföra temat på detta sätt då det under temats gång har funnits regelbunden kommunikation och diskussion mellan oss båda. Efter att ett moment hade genomförts kommunicerade vi och analyserade resultaten kring dessa, för att efter hela temats genomförande träffas och systematiskt gå igenom resultatet av momenten.

3.3.2 Vår planering för utvecklingsarbetet

Uppstarten av utvecklingsarbetet

Det första momentet har planerats att starta utomhus i skogen. Där är tanken att samtala tillsammans med barnen kring begreppen stor och liten, för att se deras förståelse kring ämnet. Efter samtalet kommer barnen att visas olika naturföremål för att sedan, tillsammans, få diskutera kring dessa.

Rörelsesaga

Till denna saga får barnen göra rörelser till begreppen medan sagan berättas. Detta för att barnen då får möjlighet att på olika sätt kunna relatera till begreppen. Efter sagan är tanken att samtala tillsammans med barnen om sagans innehåll och handling. Detta görs för att barnens förståelse, av begreppen och sagan, ska synliggöras.

Bockarna Bruse

Den tredje aktiviteten handlar om sagan ”De tre bockarna Bruse”, där begreppen; liten bock, mellan bock och stor bock synliggörs. Här är tanken att bygga upp en dramamiljö där figurerna från sagan visas samtidigt som sagan berättas. Figurerna har tidigare tillverkats av naturens material. Efter sagan berättats sjunger vi eventuellt sången om de ”Tre Bockarna Bruse”, därefter förs en diskussion, tillsammans med barnen, om begreppen stor och liten. Barnen ska här få placera ut föremålen i storleksordning utefter deras föreställningar.

Trolltillverkning

I den fjärde aktiviteten får barnen göra sitt alldeles egna troll med hjälp av naturmaterial. Tillsammans med barnen samlas material in, som de kan arbeta med när trollen ska tillverkas. Under insamlingen diskuteras vad barnen hittat för material, exempel stor pinne, liten sten och stor sten. Själva tillverkningen sker inomhus eller utomhus beroende på väderlek. När barnen skapat sina troll skriver vi gemensamt utefter barnens tankar och idéer, skyltar där det står om trollen är stort respektive litet. Detta för att skriftspråket ska synliggöras för barnen genom att använda ordbilder. Barnen får sedan placera sina troll under respektive skylt parallellt som gemensamma diskussioner kring barnens tankar och föreställningar förs. Tanken är att barnen därefter diskuterar och reflekterar kring att man kan tänka och se på saker på olika sätt. Slutligen är tanken att låta de själva placera ut sina troll i storleksordning och gemensamt diskutera och argumentera sig fram till vald placering.

Skattjakt

Vid det femte tillfället får barnen gå på skattjakt, barnen kommer tillsammans med läraren hitta ett brev med en liten skattkarta på förskolan. I brevet kommer det att stå att trollen har gömt en stor skatt i skogen/förskoleområdet, där de uppmanar barnen att gå och leta efter skatten. Skattkartan görs i form av foton och bilder, där foton och bilderna visar var nästa ledtråd till skattkistan finns. Här får barnen diskutera begreppen. Vad betyder en stor skatt och vad kan den innehålla? Här kan barnen ha olika tankar och dessa ska uppmärksammas, det vill säga att man kan tänka på flera sätt. Skatten innehåller varsin presentpåse, som består av ett russinpaket, ett bokmärke och ett suddgummi.

Samling och Avslutning

Slutligen i det sjätte momentet får barnen, tillsammans med oss, diskutera vad de har fått uppleva under detta tema. Här används en sten som får vandra runt bland barnen så att alla får komma till tals, vill barnet inte säga något kan denne då passa. För att se hur barnen, efter temats slut, ser på dessa begrepp får de i uppgift att hämta varsitt stort respektive litet föremål. Här synliggörs deras lärande och utveckling kring begreppen stor och liten.

3.4 Forskningsetiska övervägande

Det finns fyra huvudkrav som måste följas då man bedriver undersökningar, *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Detta är för att skydda de personer som deltar i undersökningen. *Informationskravet* innebär att undersökaren måste delge de berörda personerna syftet och innehållet med studien/uppgiften. Undersökaren måste också tydligt tala om att deltagandet i undersökningen är frivilligt och att den deltagande kan bryta sin medverkan när denne vill. Alla föräldrar på avdelningen informerades genom ett utskick, som de sedan fick ge sitt godkännande till. (bilaga 1). *Samtyckeskravet* betyder att de personer som tillfrågas själva får bestämma om de vill delta eller inte och det betyder också att den deltagande har rätt att bryta sin medverkan där denne önskar. Efter föräldrarnas godkännande, tillfrågades barnen om de var intresserade av att delta. Barnen fick veta vad temat innebar och att det var ett frivilligt deltagande. *Konfidentialitetskravet* betyder att alla personuppgifter som undersökaren får vid en undersökning måste behandlas konfidentiellt. Undersökaren måste se till att uppgifterna skyddas och inte lämnas vidare. I undersökningen valdes digitalkamera och diktafon, för att skydda de deltagande i undersökningen har informationen endast behandlats av oss undersökare. *Nyttjandekravet* betyder att de uppgifter som lämnats till undersökaren inte får användas i andra situationer eller undersökningar än för den som de samlats in för. Informationen som insamlats kommer endast att behandlas av oss samt användas i vårt utvecklingsarbete. (Vetenskapsrådet, 2002)

Kapitel 4 Redovisning av utvecklingsarbetet

4.1 Uppstarten av temat

Uppstarten av detta utvecklingsarbete skedde i skogen där det berättades för barnen att de skulle få arbeta med begreppen stor och liten. Tillsammans med barnen fördes även ett samtal kring syftet med temat, vilket var att barnen skulle utveckla sin förmåga att kommunicera samt få en djupare förståelse för begreppens innebörd. Diktafonen och dess funktion visades för barnen och de fick prova på att spela in och lyssna på sig själva. Detta för att situationen skulle bli så bekväm som möjligt för barnen. Sedan fördes diskussioner om varför det är bra att kunna kommunicera och förklara olika saker. Ett av barnen sa då följande att: *"Det är bra att kunna prata för att man ska få berätta det man vill."* Därefter fick barnen frågan vad stor och liten betydde för dem. De hade en mängd olika svar varav bland andra: *"Älgen är stor och myran är liten."*, *"Flygplanet är stort men cykeln är liten"*. *"Jag är större än dig, men du är starkare än mig."*, *"Om man är stor så är man starkare än en liten."*

Följande citat är ur en dialog med en av oss lärare.

Barn : "Du är störst och du (pekade på kollegan) är nästa person att vara störst."

Lärare: "Hur tänker du då?"

Barn: "Du är mer lång än hon"

Lärare: "Är jag större då?"

Barn : Ja, för du är lång och hon är inte det.

Ett annat barn kommenterade diskussionen.

Barn 2: "Men hon (kollegan) är ju mer gamlare än henne (läraren)

Barn 1: "Ja, fast det är ju ändå den som är lång som är störst."

Efter barnens tankar kring begreppen så visades de, olika föremål (en tallkotte, "stor" sten, gruskorn, björklöv, lönnlöv och en pinne ca 7 cm) som vi tagit med oss. Barnen fick tillsammans avgöra vad de ansåg vara stort och litet. Två föremål visades och barnen fick då diskutera storleken på dessa. När barnen till exempel jämförde den "stora" stenen och pinnen, ansåg ett fåtal barn att det längsta föremålet var det största. När barnen skulle jämföra björklövet och pinnen ansåg ett av barnen att björklövet var större. På frågan hur hon tänkte då, blev svaret: *"Lövet måste ju vara större för det växer ju på ett stort träd."*

Resultatet utav detta inledande samtal kring begreppen stor och liten var att barnen hade många olika tankar och åsikter om begreppen. En del förknippade begreppen med ålder medan andra förknippade dem med att vara stark respektive svag. De flesta av barnen ställde begreppen mot varandra och pratade om föremål som var stora respektive små, till exempel om flygplanet gentemot cykeln.

4.2 Rörelsesaga

Barnen fick veta att de skulle få lyssna på en saga om trollen Stor och Liten. I denna berättelse kom begreppen stor och liten in upprepade gånger. Barnens uppgift blev då att lyssna till sagan och göra stora och små rörelser när de hörde begreppen berättas. Detta moment var uppskattat i båda barngrupperna, då vi kunde se att de

var intresserade och engagerade i uppgiften. Ingen av barngrupperna hade problem att genomföra rörelserna till sagan. Vi noterade att samtliga hade god förståelse om hur begreppen stor och liten kunde visas. I den ena barngruppen märktes det dock att sagan var för lång då barnen tappade koncentrationen, därför kortades sagan ner något, i den andra barngruppen var detta inte nödvändigt. Efter sagans slut diskuterade vi tillsammans med barnen om dess innehåll. Detta för att se barnens förståelse kring vad som berättats. För att ta reda på om det varit givande för barnen fick de frågan om vad de ansåg om sagan och dess utformning. De gav bland annat svar som *"Rolig, för man behövde inte bara lyssna utan fick göra saker"*, *"Rolig, för den var spännande och rolig på en gång"*, *"Annorlunda för man var ute och fick göra saker samtidigt, det var inte bara att lyssna hela tiden"*. Av barnens svar kring momentet konstaterades det att övningen var lättsam och rolig.

Efter rörelsesagans genomförande kunde skillnader mellan de olika barngrupperna ses. I den ena gruppen, där det enbart var femåringar, kunde de genomföra rörelserna och utan svårigheter reflektera över innehållet. I den andra gruppen var det svårt för en del att återberätta innehållet då de hade haft fokus på att klara av rörelserna. Två av anledningarna till detta kan ha varit vårt sätt att berätta sagan på samt barnens ålder då den barngruppen som hade problem med rörelserna och koncentrationen var yngre än de övriga. Ytterligare en anledning kan ha varit oerfarenheten att ha en strukturerad aktivitet utomhus samt att det var svårt att lyssna och agera samtidigt

4.3 Bockarna Bruse

I detta moment var det dramatiseringen om Bockarna Bruse som var i fokus. Vi startade samlingen med att ta fram tre bockar och ett eget tillverkat troll, som vi placerade i den tidigare uppbyggda dramamiljön. I detta moment skilde sig utförandet i de båda barngrupperna. I den ena gruppen dramatiserade och berättade läraren historien om de tre Bockarna Bruse. Ett av barnen kommenterade trollets utseende och konstaterade att den såg snäll och glad ut. Detta gjorde att sagans slut ändrades om, där trollet och bockarna blev vänner. I den andra barngruppen var det barnen som berättade historien. Detta skedde då barnen tog initiativet redan från start genom att de började sjunga sången om Bockarna Bruse. Det konstaterades då att barnen kände till sagan mycket väl och de berättade då gemensamt sagan medan läraren tog på sig rollen som troll.

Efter dramatiseringen fördes det ett samtal tillsammans med barnen kring sagan. I barngruppen, där läraren berättat, var reaktionerna varierande: *"Vad roligt slut det var"*, *"Jag tyckte mer om den vanliga sagan"*. Samtalet kring sagan fortsatte och samtliga barn var med och diskuterade. I den andra barngruppen handlade samtalet om vad som hänt med trollet efter det trillat ner i ån. Barnen var relativt överens om slutet och konstaterade följande: *"Trollet drunknar, det trillar ju i ån"*, *"Trollet har blivit en ängel och flugit upp till molnen"*.

Vidare pratade barnen i barngrupperna om storleken på trollet och bockarna. Här fick barnen själva ställa figurerna i storleksordning, minst först. När barnen jämförde bockarna, var det inga tveksamheter om vilken figur som var minst respektive störst. När trollet däremot placerades ut bland bockarna blev det diskussioner bland barnen. De diskuterade bland annat om det var trollet eller om det var den stora bocken som var störst, då dessa var lika långa. Några tyckte att trollet skulle vara sist. Barnen menade på att trollet inte passade in bland bockarna och därav borde vara sist.

Diskussionen pågick relativt länge, till slut kom barnen överens om att alla kan ha rätt då man kan tänka på olika sätt.

Sammanfattningsvis kunde vi se att det var blandade reaktioner kring sagans slut i den första barngruppen. Här konstaterades det att sagor kan ha olika slut och att alla har rätt till en egen åsikt och att den ska respekteras. I den andra barngruppen tog barnen över hela dramatiseringen och berättade sagan för varandra istället, dock berättade de med citatmeningar från sången Bockarna Bruse. Läraren valde då att gå in och agera troll så att dialogen mellan figurerna blev mer levande. I diskussionen kring figurernas storlek upplevdes barnens bedömningsförmåga relativt god om vilket föremål som var minst respektive störst. En del barn hade dock problem med att platsbestämma trollens position och där rådde det flera delade åsikter och tankar.

4.4 Trolltillverkning

I planeringen var tanken att barnen, tillsammans med oss, skulle gå ut i naturen och samla in material för tillverkningen av trollen och därefter tillverka dessa utomhus. Inget av detta blev som planerat på grund av den väderlek som rådde. Vi, lärare, samlade därför in materialet själva och torkade det för att sedan kunna använda vid det planerade tillfället, som skedde inomhus. Innan materialet visades för barnen hölls en kort repetition om vad de hade gjort under det föregående tillfället. Detta för att se hur mycket barnen hade förstått av de tidigare uppgifterna. Barnen fick berätta vad de hade arbetat med under det föregående tillfället och gav då svar som: ”*Vi lyssnade på Bockarna Bruse*”, ”*Vi såg ett rådjur på ängen*”, ”*Vi pratade om stor och liten*”.

Därefter visades materialet och det diskuterades, tillsammans med barnen, vad det bestod av. Vi hade bland annat tagit med oss pinnar, kottar, stenar, mossa och löv. Materialet undersöktes och det resonerades om vilka föremål som var stora och små, detta för att konkretisera begreppen ytterligare för barnen. I gruppen pratade vi om hur man kunde göra ett stort respektive litet troll och där fick barnen komma med sina egna tankar och idéer. Sedan lämnade vi fritt fram för skapande verksamhet. Vi uppmärksammande ett stort engagemang där kreativiteten hos barn var stor.

Samtliga barn diskuterade om trollens utseenden och de kunde konstatera att samtliga troll såg olika ut. För att konkretisera skriftspråket så skrevs två större lappar med orden stor och liten. Därefter fick barnen berätta hur man kunde rita ”stor och liten” för att förtydliga språket. Lapparna placerades ut i varsin ände på bordet. Barnen fick i uppgift att placera sina troll under respektive ord, det vill säga om barnet ansåg att dennes troll var stort jämfört med de andra trollen, skulle denne placera sitt troll under den passande lappen. Alla lyckades bra med detta då alla stora troll hamnade under ordet stor och alla små troll hamnade under ordet liten. Barnen fick sedan diskutera och gemensamt placera ut sina troll i storleksordning. I den ena gruppen gick detta väldigt bra då samtliga var överens om var trollen skulle stå. I den andra gruppen var det svårt för barnen att komma överens om vilka troll som var störst, då bland annat två barn hävdade följande:

Barn 1: ”Jag tycker att den här ska vara först”.

Lärare: ”Varför ska den vara först?”

Barn 1: ”För den är längre”.

Barn 2: ”Nej, den här ska vara först”.

Lärare: ”Hur menar du då?”

Barn 2: "Den är bredare".

En annan diskussion kretsade kring ett barns troll och om vart det skulle placeras.

Barn 1: "Jag tycker den ska stå efter den här".

Lärare: "Jaha, efter den största, varför då?"

Övriga barn: "Nej inte där"!

Lärare till barn 1: Varför vill du ställa trollet där?"

Barn 1: Jag tycker mitt troll är fint också".

Barnen diskuterade då kring detta samtal och konstaterade att trollen inte placerats ut efter utseende. Läraren bad ett av de andra barnen förklara vad de hade gjort och efter den förklaringen förstod barnet syftet med placeringen. I den ena barngruppen hade barnen svårt att komma överens om hur trollen skulle placeras i storleksordning, vilket berodde på att de såg på begreppen på olika sätt.

Något som uppmärksammades var att samtalet kring stor och liten kom i skymundan under själva tillverkningen. Thulin (2006) menar på att det är lätt att lärandets objekt tappar fokus och att det istället blir något annat som får uppmärksamhet. I detta fall var det samtalet kring stor och liten som tappade fokus och själva tillverkningen istället hamnade i centrum. Dock fördes samtal kring begreppen, tillsammans med barnen, efter tillverkningen.

4.5 Skattjakt

Vi samlade ihop barnen och berättade att de hade fått i uppgift att leta reda på en stor skatt. Därefter fördes det diskussioner om vad en "stor skatt" betydde för barnen. Här gavs en mängd olika svar: "En stor skatt har diamanter", "Det finns godis i skatten", "En stor skatt har en stor skattkista". Barnen fick tillsammans reflektera över dessa svar innan vi gick vidare med uppgiften. Vi pratade även om att barnen skulle samarbeta och läsa av kartan gemensamt, detta för att samtliga skulle känna delaktighet. Därefter visades kartan för barnen och de fick inleda jakten på skatten. Ingen av barngrupperna hade svårigheter med avläsningen av kartan, vilket resulterade i att de kom fram till målet utan problem.

Intresset kring skattjakten var stort då samtliga var engagerade över att hitta skatten. När de väl nått fram till målet fick de varsin skattpåse, vilket var väldigt uppskattat. I den ena barngruppen fick de frågan om skatten de hittat var stor eller liten, varav några resonerade följande: "Stor, för det var många påsar i skatten." Medan andra däremot tyckte att skatten var liten då de syftade på den enskilde skattpåsen.

Det blev en givande diskussion, tillsammans med barnen, om vad en stor skatt kunde innebära. Här kunde blandade resultat av barnens förståelse för begreppet, en stor skatt, urskiljas. Några relaterade detta begrepp till innehåll, som diamanter, medan andra förknippade stor skatt med mängden i skattkistan. Av detta kunde det konstateras att barnen hade olika synsätt på begreppen. Efter upphittandet av skatten belystes det att begreppet "en stor skatt" kan ha många olika innebörder och att man kan se på detta begrepp på olika sätt.

4.6 Samling och avslutning

Efter skattjakten samlades barnen för att ha en avslutande samling kring temat. De fick berätta vad de gjort under detta tema. Även i detta samtal fick vi olika svar; *"Vi har gjort troll av kottar, pinnar och stenar"*, *"Vi har läst sagor och haft gympa"*, *"Vi har pratat om stor och liten och mittemellan"*, *"Vi har gjort innesaker ute"*. Efter detta samtal fick barnen berätta vad de upplevt som roligast under detta tema, vilket hade varit trolltillverkningen, skattjakten och utevistelsen. Därefter fortsatte samlingen och varje barn fick i uppgift att hämta tre föremål, som de sedan skulle placera ut i storleksordning. Här fördes det diskussioner kring föremålen och hur de placerats ut. De åsikter som kom fram under denna diskussion var att allas föremål hade olika storlekar, men att ett föremål kunde vara både litet och stort beroende på vad som jämfördes. Detta gjordes för att se deras individuella utveckling under detta tema. De flesta kunde utan svårigheter placera ut sina föremål i storleksordning, minst först och störst sist. I det avslutande momentet samtalade vi återigen, tillsammans med barnen, om begreppen. Några barns resonemang var följande; *"Min sko är stor och Lisas är liten, fast din (lärarens) sko är stor och då är min liten"*. *"Det beror på vad man tittar på"* Resultatet av dessa diskussioner visade på skillnader då barnen diskuterade mer omfattande och djupare om begreppen.

4.7 Barnens utveckling under temat

Efter detta tema kunde vi konstatera att barnen fått djupare insikt i begreppen stor och liten och dess olika innebörder, då de till exempel använde begreppens komparationsformer i deras diskussioner. Barnen insåg även att begreppen kan betyda olika i olika sammanhang samt att de fått förståelse för att begreppet kan ha olika innebörder för olika personer. I samtalen kom barnens olika tankar och åsikter fram, och här fick barnen en större förståelse för allas olika tankesätt och att de ska respekteras. De utvecklade även sin förmåga att lyssna på varandra då de, kontinuerligt under temats gång, arbetade med samtal och berättande där samtliga barn var delaktiga i såväl den talande som den lyssnande rollen. Under några av de moment barnen fick göra tränades även samarbetsförmågan, då de tillsammans skulle analysera, diskutera och komma fram till gemensamma beslut. Barnen har också fått öva på att våga tala, delge och framföra sina åsikter inför en grupp.

Kapitel 5. Analys och diskussion

I detta kapitel har vi ställt våra tankar, kring detta tema, till de beskrivna teorierna och forskningarna som vi tidigare presenterat.

5.1 Våra tankar kring planering

Detta tema valde vi att genomföra utomhus, då vi anser att barn som vistas i en utomhusmiljö mår bra och får möjlighet att lära med hela kroppen. Vi finner utomhusmiljön mer tilltalande och lustfylld, och denna miljö vill vi använda oss av i vårt kommande yrkesliv. I utomhusmiljö får barnen möjlighet att koppla samman teorin med praktiken, vilket vi anser är betydelsefullt för att barnen ska kunna tillgodose sig nya kunskaper. Dahlgren m.fl. (1997) skriver att det är lättare att konkretisera abstrakta begrepp, som stor och liten, utomhus vilket vi har tagit fasta på i vår planering.

Något som fanns i tankarna kring vår planering var de didaktiska frågorna som Dahlgren m.fl. (2007) ställer; Var, Vad, Hur, När och Varför?

Var? Här valde vi, för vårt tema, en passande naturmiljö som var tilltalande och lämplig för våra aktiviteter. *Vad?* Det genomfördes sagor, rörelser, skattjakt och samtal utomhus. Däremot valde vi att inte genomföra trolltillverkningen utomhus, på grund av den väderlek som rådde. *Hur?* Vi valde aktiviteter som vi ansåg lämpliga att hålla i en utomhusmiljö, samt att det var varierande uppgifter som tillgodosåg alla barnens olika behov och intressen. *När?* Vår tanke var att hålla samtliga aktiviteter utomhus, men på grund av den väderlek som rådde beslöt vi att hålla ett av momentet inomhus. *Varför?* Vi hade planerat ett antal olika moment för barnen som vi ansåg lämpade sig bäst utomhus. Ett av momenten innehöll rörelser som kräver stora ytor och ett moment var en saga, vilket passade sig lämplig att hålla utomhus då sagomiljön ute var mer passande för berättelsen.

Under planeringen av detta utvecklingsarbete utgick vi från förskolans läroplan, där det bland annat står att verksamheten ska utgå från skapande aktiviteter, lek och social samverkan. Detta anser vi är viktigt i all planerad verksamhet, då det är genom leken och det sociala samspelet som barnen tillägnar sig kunskap. De olika aktiviteterna innefattade många av läroplanens mål. Vi valde att hålla ett inledande samtal med barnen för att de skulle få möjlighet att resonera kring begreppen, stor och liten. Vi höll även detta samtal för att vi skulle få en konkret bild av vad barnen hade för förkunskaper kring ämnet. Vi anser det är viktigt att man alltid jobbar kring barnens förförståelse, då man bör utgå från deras erfarenheter och tankar när man planerar verksamheten, vilket även Lindö (2002) skriver. Det gjorde vi i det här temat, till en viss del, då vi pratade med barnen om begreppen och därefter arbetade vidare med dessa. Vi arbetade även med komparationsformerna av begreppen för att lägga arbetet på en mer passande nivå. Vi gjorde det inledande samtalet för att få en inblick av barnens kunskaper om det kommande temat, detta för att vid avslutningen och utvärderingen av temat se en eventuell utveckling kring dessa begrepp hos barnen.

5.2 Samtal med barnen

Under detta utvecklingsarbete har stort fokus lagts på samtalet mellan barn och barn samt barn och vuxna. I vårt tema är det barnens tankar och erfarenheter som har legat till grund för diskussionerna och samtalen. Detta för att vi anser att det är genom samtal, som barn tillägnar sig språket samt att de utvecklas socialt då de får samspela med andra individer. Detta menar även Vygotskij (1999); Lindö (2002) då de skriver att barn utvecklas genom samspel med omgivningen. Tuomela (2002) menar att punktinsatser inte är tillräckliga för att säga att man arbetar språkutvecklande i förskolan. Detta är något som även Bjar och Liberg (2003) menar, då de skriver att samtalet ska finnas kontinuerligt i barnens vardag. Vi anser att det är viktigt att samtala med barn och det ska genomsyra hela förskolans verksamhet. Vi menar att när barn får ta del av språket, genom att lyssna och berätta, tillägnar denne sig språket på bästa sätt, detta menar även Tuomela (2002). I detta tema har vi arbetat mycket med samtal mellan vuxna och barn. Vi håller med Tuomela om att man inte bara bör arbeta med punktinsatser såsom rim, ramsor och språksamlingar. I detta tema har vi, tyvärr, inte haft någon möjlighet att arbeta övergripande med språk och samtal på det sätt som Tuomela beskriver. Detta beror på att vi endast hade fem tillfällen tillgodo och därför inte kunde arbeta med språk och samtal under barnens hela vardag i förskolan. I vår framtida yrkesroll anser vi dock att det är viktigt att ta tillvara de situationer som uppstår i vardagen och att man samtalar kontinuerligt med barn. Lärarens uppgift, enligt Lindö (2002), är att göra barn medvetna om att människor tänker och resonerar olika och att det ska respekteras. Detta är något vi vill uppmärksamma och valde därför att samtala, diskutera och samverka i barngrupper där alla barns åsikter och tankar fick komma fram.

5.3 Språkutveckling

I samtalen och diskussionerna med barnen kunde vi se att de var delaktiga och engagerade då samtliga barn ville framföra sina åsikter och tankar kring de begrepp vi pratade om. Det blev givande diskussioner där barnen delgav varandra om sina erfarenheter. I vårt arbete fick samtalet ligga i fokus, men vi arbetade även med sagor och berättande på olika sätt. Detta gjordes för att konkretisera språket och begreppen för barnen. Det är viktigt att man arbetar med språket på olika sätt, vilket även står i läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet 2006). Gardner (1998) skriver om de sju olika intelligenserna vilka vi har försökt haft i åtanke i vårt tema, då vi har gjort övningar som innehållit rörelser, bilder, diskussioner och dramagestaltningar. Genom att arbeta på dessa sätt, tycker vi att, man gör språket mer levande samt att barns olika inlärningssätt tillgodoses. Svensson (2005) skriver att barn i femårsåldern visar ett stort intresse för sagor och ordlekar, vilket vi också har uppmärksammat i våra observationer. Detta noterade vi tidigt i vårt tema och valde därför att arbeta vidare med samtal kring sagorna. När vi berättat och pratat om de olika sagorna har barnen haft många och givande tankar som de delgett gruppen. Detta är viktigt att uppmärksamma och ta tillvara på, då barnens egna röster har fått komma fram.

Vi menar att det är viktigt att barn, redan i tidig ålder, kommer i kontakt med skriftspråket, och att det är viktigt att man konkretiserar skriftspråket för barnen i

form av bilder. Detta gör att barnen får en tydlig koppling mellan text och objekt. Vi lät barnen få en konkret bild av skriftspråket genom att vi, tillsammans, diskuterade hur man kunde symbolisera skriftspråket för att förtydliga meningen med orden. Här fick barnen själva framföra sina tankar och åsikter kring skriftspråket. Vi kunde se ett positivt resultat av detta sätt att arbeta på, då samtliga barn förstod vad vi hade skrivit och att texten fick då en innebörd. Vi menar att när barnen själva fick komma med förslag hur skyltarna skulle skrivas noterades att även de barn som inte kunde läsa kunde förstå vad skyltarna innebar. Söderberg (1988) skriver att barn i femårsåldern har ett stort intresse för grammatik och skriftspråk, vilket vi försökte knyta an till när vi arbetade med dessa övningar.

Vår förhoppning med arbetet är att barnen skulle få se att alla resonerar olika och allas resonemang ska respekteras. Genom att diskutera begreppen med barnen i olika komparationsformer, till exempel vid trolltillverkningen, synliggjordes olikheterna på ett tydligt sätt. Barnen diskuterade och kom fram till olika slutsatser, där de inte alltid var överens. Här ville vi påvisa att alla är och tycker olika, men att allas åsikter är värda att respekteras. Svensson (2005) skriver att i tre-femårsåldern sker en sociokognitiv utveckling och barnen börjar då få förståelse för andra människors tankar. Det anser vi att man ska arbeta med i förskolans vardag, i alla de förekommande diskussioner och situationer som uppstår mellan barnen.

5.4 Utomhuspedagogik

Förskolans verksamhet bör, enligt oss, ske i olika miljöer. Utomhusmiljön gör att barnen får använda flera sinnen och lära med hela kroppen (Dahlgren m.fl. 2007) Detta märkte vi tydliga resultat av, då denna miljö skapade en inbjudande stund och sagorna vi genomförde blev mer levande. När vi berättade sagorna, som skedde utomhus, fick vi ett positivt bemötande från barnen. Många av barnen trodde inte att sagor gick att berätta utomhus och blev därför överraskade av dessa aktiviteter.

Vi kunde notera att barnen fann utomhusmiljön trivsamt, då de var engagerade och positiva till våra aktiviteter. Barnen uppmärksammade att vi hade gjort aktiviteter utomhus, som man vanligtvis gör inomhus. Denna respons menar vi man ska ta tillvara på, då vi anser att det mesta man genomför inomhus också går att genomföra utomhus.

Grahn m.fl. (1997) skriver att barnet blir avslappnat och lugnt samt att koncentrationen ökar när det befinner sig i en utomhusmiljö. Detta är något som vi dock inte helt kan hålla med om, då delar av den ena barngruppen hade vid få tillfällen svårt med koncentrationen i samlingen. Detta kan bero på att barnen var ovana i att vistas i en styrd aktivitet utomhus. Faktorer som tidsomfattning och gruppstorlek för aktiviteten kan också spela en central roll när man ska planera för en god utomhusvistelse.

Kapitel 6. Slutsatser och kritisk reflektion

Syftet med vårt utvecklingsarbete var att fördjupa oss i hur, vi som lärare, kan arbeta språkutvecklande samt stimulera förskolebarnens språkutveckling genom att använda oss av utomhuspedagogik.

I detta utvecklingsarbete ställde vi oss två frågeställningar som skulle hjälpa oss att svara på syftet.

1. Hur kan man arbeta med språk i en utomhusmiljö på förskolan?
2. Hur kan barnen bli delaktiga i sin lärprocess?

6.1 Slutsatser

Vårt utvecklingsarbete har fått ett positivt bemötande av barnen, då de visat stort intresse och engagemang under hela temats gång. Genomgående under detta utvecklingsarbete har vi haft meningsfulla och givande samtal tillsammans med barnen, då samtliga varit aktivt lyssnande och bidragit till samtalet genom att delge sina tankar och åsikter. Vi upplever att det har varit givande att arbeta i en utomhusmiljö, då det har påverkat barnen på ett positivt sätt. Vi kände att de samtal vi hade tillsammans med barnen påverkades positivt av utomhusmiljöns lugnande effekt. Barnen blev, enligt oss, mer intima i samtalet och lyssnade på varandra på ett annat sätt än på de samlingar vi deltagit i inomhus. Detta beror förmodligen både på utomhusmiljön, samt att vi hade mindre barngrupper under våra samlingar. För att kunna hålla givande samtal och diskussioner med barn anser vi att barngruppen inte bör vara för stor, då alla barn ska få möjlighet att komma till tals.

Vi anser att man arbetar språkutvecklande när man låter barnen samspela och diskutera med varandra. Vi bedömer att man bör ha samspel och samtal även i en utomhusmiljö, då det uppmuntrar barnens nyfikenhet och intresse. Vi valde att arbeta med sagor, lekar och skapande verksamhet utomhus, då dessa utomhusaktiviteter stärker barnens sinnesintryck. I detta utvecklingsarbete har vår avsikt varit att visa, ett sätt, hur man kan arbeta språkutvecklande utomhus. I utomhusmiljön finns det inga gränser och det öppnar upp nya miljöer och situationer för barnen. Utomhusmiljön står aldrig still, det vill säga den kan ständigt förändras, och det gör att nya tankar, åsikter och idéer växer fram hos barnen. Sinnesintrycken blir starkare när man vistas utomhus, och barnen får då möjlighet att nyttja dessa intryck. Genom att vistas utomhus är det också enklare att tillgodose barnens fysiska behov som exempelvis rörelse. Det tycker vi att man som lärare bör ta tillvara på och använda mer i förskolans vardag. Vi har även noterat att barnen ofta får så kallad "fri lek" i förskolan när de vistas utomhus. Detta är viktigt, men vi anser att man även bör vara mer delaktig i de samtal och diskussioner som uppstår mellan barnen utomhus. För oss handlar språkutvecklande arbete utomhus om att man som lärare samspelar och samtalar med barn i både planerade och oplanerade aktiviteter.

För att få barn delaktiga i sin egen lärprocess tror vi att det är viktigt att de får samtala och reflektera över sina tankar och kunskaper. Vår uppgift som lärare är att lyfta fram dessa så att de blir synliggjorda för barnen. I uppstarten av

utvecklingsarbetet reflekterade barnen över vad begreppen stor och liten betydde för dem för att sedan i slutet av utvecklingsarbetet hämta och placera ut föremål i storleksordning, som det sedan fördes en diskussion kring. Här synliggjordes barnens lärande, då de visade tydliga skillnader i deras resonemang om att föremål kan vara stora eller små i förhållande till varandra. Det är viktigt att visa på att barnen tänkte olika i början och i slutet av temat, då vi tror att det innebär att de blir mer medvetna om sin lärprocess. Det är även viktigt för lärarna att arbeta med synliggörandet av lärandet då de kan utmana och föra barnens tankar vidare.

6.2 Kritisk reflektion

Efter genomförandet av detta utvecklingsarbete har vi reflekterat över vår planering. Vi kunde då konstatera fördelar och nackdelar med vårt upplägg av utvecklingsarbetet. Genomförandet av detta tema skedde på två olika förskolor, vilket upplevdes positivt då vi fick ett bredare resultat. Disponeringen av tiden var olika på de båda förskolorna vilket kan ha bidragit till vårt resultat, då den ena gruppen fick genomföra temat under sammanhängande fyra dagar och den andra under ett tillfälle i veckan, i en fyraveckorsperiod. Vi upplevde inte någon av dessa optimala, då den ena perioden blev väldigt intensiv medan den andra istället blev långdragen. Detta påverkade barnen på flera olika sätt, då barnen i den ena gruppen inte fick tillräcklig möjlighet till att hinna bearbeta och reflektera över innehållet. I den andra barngruppen hade barnen svårt att få en sammanhängande förståelse, då dagarna låg utspridda. Optimalt, enligt oss, vore att ha en grovplanering, men att sedan kunna frångå den bitvis och helt kunna utgå från barnens tankar och åsikter. Anledningen till att detta inte gick att genomföra i vårt utvecklingsarbete berodde både på förskolornas disponering av tid men även på vår tidsbrist.

Det är viktigt att barn får ett inflytande över förskolans olika aktiviteter, då det ökar barnens motivation och intresse. I detta utvecklingsarbete fick barnen inflytande och göra sina röster hörda genom att delge sina åsikter och tankar samt att deras kreativitet och fantasi fick komma till uttryck. Vi kan dock konstatera, efter att vi har reflekterat och analyserat vårt utvecklingsarbete, att barnen kunde ha fått mer inflytande. Barnen visade bland annat intresse för begrepp som volym och längd när de diskuterade begreppen stor och liten, hade temats omfattning varit större hade det varit intressant att arbeta vidare med dessa tankar. Vi hade även kunnat utgå från barnens förkunskaper genom att gått ut till barngrupperna och tagit reda på dessa för att sedan planera detta utvecklingsarbete. Barnens tankar hade då fått vara utgångspunkt för hela detta arbete, vilket hade gjort att barnens tankar och åsikter kunnat framhävas ännu mer.

Inför detta utvecklingsarbete tog vi del av hur man som lärare ska ställa frågor till barn. Detta var något vi hade med oss i våra samtal tillsammans med barnen, dock kunde vi ändå konstatera att det var svårt att ställa bra och icke ledande frågor till barnen. Detta är något som även kan ha påverkat barnens svar och därmed vårt resultat.

Litteraturförteckning:

- Bjar, L., & Liberg, C. (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur
- Brügge B., Glantz M., & Sandell, K. (2001). *Friluftslivets pedagogik*. Arlöv: Liber
- Dahlgren, L-O., Sjölander, S., Strid, J-P., & Szczepanski A. (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla*. Lund: Studentlitteratur
- Dahlgren, L-O., & Szczepanski, A. (1997). *Utomhuspedagogik, boklig bildning och sinnlig erfarenhet*. Linköpings universitet: Skapande vetande
- Denscombe (2000), *Forskningshandboken- för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Dewey, J. (1999), *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos
- Doverborg, E., & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Att förstå barns tankar*. Arlöv: Liber
- Eriksen Hagtvet, B. (2004). *Språkstimulering Del 1: tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur
- Gardner, H. (1998). *Så tänker barn- och så borde skolan undervisa*. Brain Brooks
- Grahn, P., Mårtensson, F., Lindblad, B., Nilsson, P., & Ekman, A. (1997). *"Ute på dagis." Hur använder barn daghemsgården? Utformningen av daghemsgården och dess betydelse för lek, motorik och koncentrationsförmåga*. Alnarp: Movium förlag. Stad och Land, Research report
- Johansson, E., och Pramling, I. (2003). *Förskolan- barns första skola*. Lund: Studentlitteratur
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet, om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur
- Pramling Samuelsson, I., & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärandet barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Arlöv: Liber
- Svensson, A-K. (2005). *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur
- Söderberg, R. (1988). *Barnets tidiga språkutveckling*. CWK Gleerups utbildningscentrum

Thulin, S. (2006). *Vad händer med lärandets objekt? En studie av hur lärare och barn i förskolan kommunicerar naturvetenskapliga fenomen*. Växjö: University press

Tuomela, V. (2002). Att få en syl i vädret – språkutvecklande arbetssätt i förskolan. I: *Fickla, avloppsrör och stjärnprickig* (s. 69–75). Stockholm:

En bok för alla

Utbildningsdepartementet. (2006). *Läroplan för förskola, Lpfö 98*. Fritzes: Stockholm

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Vygotskij, Lev S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Bilaga 1

Hej alla föräldrar!

Vi heter Anna och Malin och läser nu vår sjunde och sista termin på lärarprogrammet vid Mälardalens högskola, med inriktning språk och språkutveckling. Under våren ska vi skriva vårt examensarbete som handlar om hur man som pedagog kan arbeta språkutvecklande med barn utomhus. Vi tycker att utomhuspedagogik är intressant och att det gynnar barnets utveckling, då barnen får en upplevelsebaserad miljö att lära i. Oftast finner också barnen utomhuspedagogik tilltagande, spännande och rolig. För att kunna genomföra vårt examensarbete behöver vi er och era barns hjälp. Vi kommer under mars månad arbeta med ett tema som handlar om stor och liten. Under temat kommer vi att vistas utomhus, där vi bland annat kommer att genomföra olika språkutvecklande övningar, lekar och samtal. Vi kommer bland annat att göra dramatiseringar om sagor, arbeta med skapande på olika sätt och arbeta med sång och rörelse.

Vi har valt den här åldersgruppen, då det är då barn oftast tycker det är intressant och kul med ord och ordlekar och det är i den här åldern som barnens utveckling av grammatik är som störst, enligt forskning. Dock kommer vi inte att arbeta med alla barn i gruppen, utan slumpvis välja ut en grupp barn (ca 10 stycken) som har fått ett godkännande från er föräldrar. Detta för att vi ska få en spridning på gruppen och för att det inte finns någon möjlighet att hantera hela avdelningen i skogen samtidigt. *Deltagandet är frivilligt*, men vi hoppas att så många som möjligt kan delta i vårt arbete. Under passen kommer vi att dokumentera med hjälp av digitalkamera, loggbok och diktafon. Detta för att vi ska kunna analysera och reflektera över barnens och vår roll i uppgifterna, vilket är svårt att göra utan någon form av dokumentation. Dessa uppgifter kommer endast att behandlas av oss och ske konfidentiellt.

Vår förhoppning är att era barn ska få lärorika och lustfyllda dagar tillsammans med oss.

Med vänlig hälsning Anna Abrahamsson och Malin Staaf, lärarstudenter

Vid eventuella frågor kontakta oss på telefon eller mail så besvarar vi era frågor och tankar omgående.

Mobil: Anna, 070-438 30 52 Malin, 073-6679560

Mail: aan05002@student.mdh.se, msfo5001@student.mdh.se

För att kunna genomföra detta behöver vi veta om ditt barn får delta snarast möjligt, men senast den 1/3 2009.

Mitt barn får delta i temaarbetet.

Mitt barn får ej delta i temaarbetet.

Namn på barnet.....

Underskrift av vårdnadshavare: