



Examensarbete 15 hp, för förskollärarytbildning
Utbildningsvetenskap
HT 2015

Vad det innebär att vara Reggio Emilia inspirerad förskollärare

Anna Kartassis och Patricia Ernisa

Sektionen för lärande och miljö

Högskolan Kristianstad | www.hkr.se

Författare

Anna Kartassis
Patricia Ernisa

Titel

Vad det innebär att vara Reggio Emilia inspirerad förskollärare

Handledare

Ingrid Lindahl

Examinator

Sara Lenninger

Abstract

Denna undersökning vill vi bidra med kunskap om vad det medför att inspireras av Reggio Emilia filosofiska förhållningssätt. Studien undersöks utifrån en kvalitativ metod, där undersökarna intervjuar förskollärare som arbetar på ett par Reggio Emilia inspirerade förskolor. I denna studie utreder undersökarna utifrån ett inifrånperspektiv dels från en teoretisk kontext, där det studeras ett filosofiskt pedagogiskt sammanhang hur Reggio Emilias teoretiska förhållningssätt byggs upp; dels från ett empiriskt induktivt perspektiv, där det tas reda på vad det innebär att vara inspirerad. I denna studie studerar man innebörden av begreppet inspiration i förhållande till Reggio Emilia filosofiska förhållningssätt. I detta finner vi bland annat att: a) Inspirationen föds ur de vardagliga föreställningar som iscensätts inom den pedagogiska verksamheten; b) Inspirationen föds ur förundran och nyfikenhet.

Ämnesord

Reggio Emilia, Pedagogernas förhållningssätt, Välkomnade, Lyssnande, Pedagogik, Inspiration

Innehåll

1. Inledning	5
1. Syfte och frågeställning	6
1.1. Uppsatsens inriktning och sammanhang	7
2. Bakgrund	7
2.1. Förskolan ett demokratiskt projekt	8
2.2. Dialog och delaktighet i lärandet	8
2.2.1. Etik och Dialog	8
2.2.2. Lyssnandet och Välkomnade pedagog	11
2.2.3. Ett ”rikt” kunskapssökande barn	11
2.3. Kreativitet och Fantasi	12
2.4. Postmoderna teoribildning – konstruktion och dekonstruktion	12
2.4.1. Innebörden av begreppet projektarbete i den pedagogiska verksamheten	13
2.4.2. En icke linjär kunskapssyn – ”Rhizom”	14
2.4.3. Pedagogisk dokumentation som aktiv handling i meningsskapande	14
2.5. Översikt	16
3. Metod	18
3.1. Den kvalitativa intervjun	18
Insamling av det empiriska materialet	19
3.1.1. Val av informanter	19
3.1.2. Genomförande av undersökning	19
3.2. Reliabilitet och Validitet	19
3.3. Bearbetning av det empiriska materialet	20
3.4. Etiska överväganden	22
4. Resultat och analys	24
4.1. Vad som inspirerar	24

4.1.1. Barnen.....	24
4.1.2. Utforskande	25
4.2. Projektarbete.....	26
4.2.1. Meningsfullhet.....	26
4.2.2. Delaktighet	27
4.3. Pedagogisk dokumentations innebörd.....	28
4.3.1. Levande	28
4.3.2. Djupet	30
4.4. Pedagogisk dokumentation - det vardagliga lärandet.....	31
4.4.1. Synliggörande.....	31
4.4.2. Kollektiv lärande	32
4.5. Ett barn med hundra språk.....	33
4.5.1. Lyhörd	33
4.5.2. Fantasin.....	34
5. Diskussion.....	36
5.1. På vilka sätt beskrivs Reggio Emilias inspiration i förskollärarnas vardagliga arbete i förskolan?	36
5.2. Vad innebär det att vara Reggio Emilia inspirerad förskollärare?	37
5.3. Sammanfattning av diskussionen	38
6. Sammanfattning.....	40
Slutord	41
Referenser.....	42

1. Inledning

Den här uppsatsen undersöker vad det innebär att vara Reggio Emilia inspirerad pedagog. Reggio Emilias filosofiska tillvägagångssätt i förskolor har spridit sig jorden runt och påverkat så många individer, stora som små. Grundaren av de kommunala daghemmen i Reggio Emilia var psykologen Loris Malaguzzi samt barnboksförfattaren Rodari. Verksamheterna i dessa daghem har inspirerat pedagoger på olika sätt (Barsotti 1986). Det som många menar gjorde verksamheten unikt, var att Malaguzzi skapade en vision om barnet och samhället. Ett barn som skulle inkluderas som aktiv deltagare i samhället. Förskolan skulle framförallt vara en plats för gemensamma samtal om världen och värden. En gemensam mötesplats för barn och vuxna att få kunskap om denna föränderliga värld. Reggio Emilia filosofiska förhållningssätt har även kommit att innebära ett svar på en förskola och skola som arbetar för att stärka demokratin samt motarbeta fascism, i det som Malaguzzi uttryckte ”aldrig mer fascism” (Barsotti, 1986; Dahlberg, Moss & Pence, 2013; Lenz-Taguchi, 1997).

De viktigaste byggstenarna i en förskoleverksamhet är förskollärarna med sin inställning till barn och vuxna. Vad är det för innehåll i den inspirerande Reggio Emilia filosofiska verksamhet? Begreppet inspirerad/inspiration framkommer flertal gånger när det nuddar Reggio Emilia, men vad innebär det? Begreppet inspiration kommer från det latinska ordet inspiration som innebär att blåsa liv och därmed inspirera. Begreppet inspiration har en närmare sammankoppling till människans val att tänka, tala samt handla utifrån sin egen förmåga. Människans val drivs av viljan i att lyssna samt handla utifrån de inspirationsföreställningar som förfaller bäst (NE).

Malaguzzi skrev en dikt för att beskriva sin pedagogiska inspiration, som tar fasta om barn på följande sätt:

...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,
vetenskapen och fantastieriet,
det inre och det yttre
görs till varandras motsatser.
(Reggio Emilia institutet)

Denna metafor har kommit till stor betydelse hos Reggio Emilia inspirerande pedagoger som arbetar med inställningen att undvika färdiga svar. I stället ges barnen kognitiva frågor som kan leda dem vidare i sina funderingar. Barnen ska själva erövra kunskaper samt instinkter, resultatet blir ett förhållningssätt som kan låta barnen få behålla sina hundra språk.

1. Syfte och frågeställning

I denna studie vill vi bidra med kunskap om vad det medför att inspireras av Reggio Emilia filosofiska förhållningssätt. Med detta menas vad det betyder att bli inspirerad av Reggio Emilias filosofiska förhållning samt hur pedagogernas inspiration kommer till uttryck i deras pedagogiska agerande. Vi kommer att genomföra en intervjustudie med pedagoger i Reggio Emilia inspirerade förskolor. Huvudfrågan i vår studie är:

- Vad innebär det att vara Reggio Emilia inspirerad förskollärare?
Studiens delfråga;
- På vilka sätt beskrivs Reggio Emilias inspiration i pedagogernas vardagliga arbete i förskolan?

1.1. Uppsatsens inriktning och sammanhang

I denna uppsats kommer vi att använda en rad olika begrepp:

- Pedagog avser förskollärare.
- I denna studie används begreppet inspiration för att få en förståelse om vilken betydelse har inspiration i förhållande till Reggio Emilia filosofiska förhållningssätt. Inspiration är ett begrepp som implicerar en förutsättning, en anledning, en motivation samt en inverkan till att en individ drivs samt handlar på ett visst sätt eller tänker på ett visst sätt. Inspirationen blåser liv i människans kunskapssyn, människosyn samt samhällssyn. I denna studie kommer inspirationen att behandla vad det betyder att bli inspirerad i det pedagogiska valet som förskollärare gör samt vad det medför i det pedagogiska arbetet gällande förskollärarens samhällssyn, kunskapssyn samt människosyn (Stensmo, 1997:75-76).
- I denna studie undersöker vi utifrån en inifrån kontext. Med detta menas att vi undersöker människans upplevelse och förförståelse av sin omvärld. Därför behandlar denna undersökning ett hermeneutiskt samt induktivt tillvägagångssätt för att få en förståelse om det insamlade materialet utifrån ett inifrån perspektiv. Med det hermeneutiska samt induktiva perspektivet vill vi utgå ifrån erfarenheten som förskollärare upplever i det filosofiska pedagogiska förhållningssätt som Reggio Emilias inspirerade förskolor genomsyras av. I en inifrån kontext tar vi fasta mellan förståelse samt förklarande, där vi (undersökarna) vill greppa lärandeprocessen. Vi får fram hur uppfattningar, tankar men även idéer smälter samman. Inifrån kontexten blir en gemensam diskussion som kännetecknas av de unika tankarna om hur Reggio Emilias filosofiska förhållningssätt tar plats i den pedagogiska drivkraften (Claesson, Hallström, Kardemark, Risenfors, 2011; Holme och Solvang, 2007).

2. Bakgrund

I bakgrunden tar vi upp svenska samt internationella studier av och inom Reggio Emilia inspirationens grundtanke. Vi tar fram olika perspektiv på förhållningssätt: förhållningssätt som ett demokratiskt uppdrag, förhållningssätt som ett verksamhetsuppdrag, förhållningssätt relation till pedagogiska arbetet samt barngruppens dynamik och komplexitet (Barsotti, 1997; Dahlberg & Moss, 2006

2.1. Förskolan ett demokratiskt projekt

Reggio Emilias filosofiska pedagogik är ett förhållningssätt och inte en metod (Barsotti, 1997). Det är verksamhetens styrka i organisationens struktur som medför att pedagogerna tillsammans arbetar och utforskar i lärarlag. Därför ses Reggio Emilias pedagogiska filosofi som ett demokratiskt val (Barsotti, 1997).

2.2. Dialog och delaktighet i lärandet

Den sociokulturella teoribildningen argumenterar förhållandet mellan tanke och språk. Tanke och språk sammanfattar hur handlingar är *medierande* genom *kulturella artefakter* och *symboler*. Kulturella artefakter och symboler är en produktion av tecken som skapas i den mänskliga processen som kännetecknar när tanke och språk bemöts i praktiska handlingar, ett exempel kan vara när ett barn avbildar en handling som barnet tänker (Lenz Taguchi, Hillevi 2013; Dahlberg & Moss, 2006). Förhållandet mellan tanke och språk är en grundläggande beståndsdel i kunskapsproduktion och kallas i Vygotskijs terminologi för *proximalautvecklingszon* (Strandberg, 2009). Detta är kärnan i Vygotskijs tankegång, men även en teori som influerar starkt Reggio Emilias filosofiska resonemang om dialog och delaktighet i det egna lärandet (Dahlberg & Moss, 2006; Amhag, Kupferberg & Leijon, 2013). Att dela en tanke, att utföra en handling i gemensamma situationer tillförs ytterligare till ett rikt lärande. Barn ser ett annat barn utföra en handling och därmed imitera, är en handling av lärandet (Strandberg, 2009).

2.2.1. Etik och Dialog

Ett annat begrepp som genomsyrar Reggio Emilia filosofiska förhållningssätt är etik i lärandeprocessen. För att lärandeprocessen ska vara berikande och ta tillvara deltagarnas respekt om sin egen åsikt och andras, är det av betydelse att upprätthålla hänsyn till varandras olikhet. Filosofen Levinas (1969/2005) beskriver det grundläggande i att betrakta världen i en sociokulturell kontext. I Levinas teoretiska

bildning är *inter-relationerna mellan deltagare miljön* viktiga för att en lärandeprocess ska upprätthållas (Dahlberg & Moss, 2006). Ökat handlingsutrymme ger deltagarna möjlighet till att kommunicera med varandra. På så sätt skapas en meningsfull handling som upplevs som oändligt mellan deltagare och den omvärlden de erfar (Dahlberg & Moss, 2006).

Etiska dialoger skapar ett meningsskapande som uppstår mellan deltagarna. Meningsskapande ger en oändlighet, där en individ får en förståelse om den andre och omvärlden. Detta kan likställas med relationen och dialogen som skapas mellan barnet och förskolläraren i en samordning, där deltagarna har ett kunskapsutbyte med varandra gällande deras tidigare kunskaper samt kultur (Dahlberg & Moss, 2006; Levinas, 1969/2005). Dialogens betydelse utifrån ett etiskt perspektiv innefattar *förståelsen av den andre*. I dialogen blir kunskapen föränderligt, konstruerad och omkonstruerad på olika sätt. Med detta menas en postmodern ansats som poängterar betydelsen av pedagogen som medveten om de diskurser som genomsyrar synen på barnen och lärande. Därför menar Lindahl (2009) att pedagogens skicklighet att tolka en situation är en viktig markör i vad hon kallar för situationskänsla (situational sensitivity) (Lindahl, 2009:5). Där pedagogen genom sina frågor fångar upp barnens hypoteser och resonemang på ett sådant sätt som inbjuder barnen i en gemensam dialog. I Lindahls artikel tolkas begreppet dialog utifrån Dahlberg (2003) som beskriver dialog som *radikal*. Radikal dialog menas med att individer inte kommer fram till ett mål i dialogen, utan att de undersöker olika möjligheter utifrån kommunikationens tillvägagångssätt (Lindahl, 2009).

Kommunikationens tillvägagångssätt kan appliceras i den filosofiska dialogen som uppstår mellan barn och pedagog. Lindahl (2009) menar att barn inte är filosofer, men *de filosoferar genom att ställa stora frågor om den omvärld dem omfattas av samt hur de ska leva sitt liv*. Barnen undersöker, leker, berättar och filosoferar. Dessa handlingar beskriver ett barn som innehar *hundra språk*, där alla språk kommer samtidigt och är oskiljbara. De hundra språken upprätthålls genom en kommunikation som kommer i uttryck via olika mediala stilar. I en filosofisk dialog uppstår en gemensam förundran som tar plats när barn filosoferar med varandra eller med de vuxna (Lindahl, 2009).

Lindahl (2009) talar om en filosofi *med* barnen, än en filosofi *för* barnen, eftersom i dialogen måste det finnas en jämställdhet i själva dialogens frågor och reflektioner. Genom att filosofera med barnen implicerar pedagogen en djupare förståelse om de grundläggande frågorna i filosofin, liksom värdegrundstankar och hypoteser. Lindahls val i detta är att om det finns ett dilemma som ska lösas är pedagogens roll att föreslå olika utgångar eller möjligheter i att tolka situationer. Detta för att sedan ge barnen plats i att välja vilken tolkning de vill diskutera samt förhandla. Barnen hittar på så sätt olika möjligheter att omförhandla dessa tänkbara svar. Lindahl (2009) diskuterar detta med Levinas (1993) som poängterar att ett möte med den andre, innebär ansvar i att respektera den andres rätt att vara unik och olik i sitt sätt att tänka, diskutera samt erfara sig i sin omvärld (Lindahl, 2009; Koskinen & Lindström, 2013).

Dialog är en viktig beståndsdel i lärandeprocessen som kan beskrivas i termer av en föränderlig transformation. Dahlberg och Moss (2006) beskriver dialogen som *ett förhållande av Kooperation*, i vilket pedagogiken implicerar valmöjlighet och deltagande i demokratiska handlingar. Med detta menas att barnet blir en aktiv medborgare i sin vardagliga omgivning. I denna kontext påpekar författarna att rollen som samhället har, är en central värdering för att erfara kunskapen och därmed är den centrala utbildningstanken som Reggio Emilia genomsyras av (Dahlberg & Moss, 2006).

Detta är vad Dahlberg och Moss (2006) beskriver genom Rinaldi som introducerar begreppet *protagonist* (huvudroll) för att beskriva alla deltagare som ingår i ett Reggio projekt. I detta sammanhang blir språket en akt, en handling, ett verb som kännetecknar en konstruktion av vår mänskliga värld (Dahlberg & Moss, 2006). Detta kan argumenteras vidare med vikten i att skapa en medkonstruerande relation till barnen och till sitt eget lärande genom en ömsesidig interaktion mellan barn/barn och barn/pedagog. För att barnen ska kunna känna en meningsfullhet i det de upplever, bör pedagogen skapa en medkonstruerande relation med barnen. Barnen erfår ett subjektstärkande det vill säga *empowerment*. Begreppet subjektstärkande innebär att nyttja sin kompetens för att diskutera, argumentera och förändra den situation som anses bör förvandlas. (Dahlberg, Moss & Pence, 2013).

2.2.2. Lyssnandet och Välkomnade pedagog

Pedagogens kommunikation i relation till barnens förståelse och handling kring etiska situationer är ett område som har undersöks av Lindahl (2009). Lindahl (2009) ifrågasätter hur sensitiva är pedagoger angående förundran och nyfikenhet som barnen ställer i sina frågor i förskolan. Detta behandlar vad som kallas för barnens frågor och deras gemensamma förundran för omvärlden. På så sätt kunna tolka vad som tar plats i dialog bland barnen och mellan barnen och pedagoger gällande etiska frågor. Detta tar plats i vad Rinaldi (2006) kallar *för lyssnande och välkomnande pedagogiken* (the pedagogy of listening and welcoming) (Lindahl, 2009). Tanken om lyssnande och välkomnande pedagogiken relateras till filosofer som Levinas och Derrida som belyser att etiken behandlar respekten för olikheten av *den andre* (Lindahl, 2009). Detta kan relateras till ett exempel som Lindahl (2009) påpekar, att vi inte kan tvinga vår egen förståelse av den andre eftersom respekt handlar om rätten att kunna vara annorlunda och unik i sig.

Lindahl (2009) diskuterar genom Dahlberg (2003) att det pedagogiska arbetet påbörjar utifrån etikens innebörd som begrepp; Med andra ord som en radikal dialog med den andre. Därför bör kunskapen inte bli beroende av ett universellt och oförändrat perspektiv, utan måste införlivas genom idéer och idealer. I detta sammanhang är den andre: friheten, där människan, situationen och företeelsen visar sina olikheter i den unika naturen den andre har, det vill säga förändringsbar och dynamisk, där det finns ingen början och ingen slut (Lindahl, 2009).

2.2.3. Ett "rikt" kunskapssökande barn

Dahlberg och Taguchi (1994) poängterar att den pedagogiska verksamheten skall bygga på tanken att barn är kompetenta och har en lust i att lära sig nya saker i gemensamma möten med andra barn samt vuxna. Det handlar om att betrakta barnet som ett rikt och aktivt barn i kunskapande process (Dahlberg & Taguchi, 1994).

Pedagogens roll är att undersöka och utforska med barnen samt ha ett reflekterande förhållningssätt till den pedagogiska verksamheten på alla nivåer, från barngruppen till möten med övrig personal och föräldrar. Detta kan argumenteras med vad Malaguzzi

beskriver i dikten som uppmärksammar begreppen ”Ett barn med hundra språk” (Reggio Emilia Institutet). Med detta menar Malaguzzi genom Barsotti (1997), att barn föds med diverse möjligheter till att uttrycka sig samt ha olika förmågor att kunna beskriva dessa möjligheter. Möjligheten och förmågan är beroende av varandra. Detta tolkas som ett helhetsperspektiv på att barnen lär sig med hela kroppen. Rodari (2001) förklarar att när de vuxna ger barnen möjligheter att skapa kreativa och berikande hypoteser, testar barnen sin egen mening (Barsotti, 1997; Rodari, 2001).

2.3. Kreativitet och Fantasi

Kreativitet är förmågan till att tänka till saker och ting för att sedan uttrycka dem med olika kommunikativa uttryckssätt (Vygotskij, 1995). Vygotskij (1995) beskriver begreppet kreativitet i sin studie om fantasi och kreativitet, som en förmåga att kunna sätta ihop olika pusselbitar till en enhet som stämmer överens med våra tidigare kunskaper och erfarenheter. Fantasin beskrivs som en synonym till kreativitet, men som underminerar den faktiska handlingen. I denna kontext ses fantasin som en förmåga till att föreställa mentalt en företeelse som inte existerar; den bevisar förmågan att kreativt finna lösningar till olika fysiska och psykiska problematik. Genom fantasin ges individer möjlighet till att hitta utgångspunkter till hur verkligheten handskas med. Den ger oss en inblick i hur våra önskemål kan bli verklighet genom att skapa nya artefakter, nya redskap som i sin tur genererar ny teknik, därmed nya framgångsrika kunskaper. Tankeprocesserna blir synliga i fantasins kombinatoriska förmåga som också är grunden för all skapande (Vygotskij, 1995).

2.4. Postmoderna teoribildning – konstruktion och dekonstruktion

Inom den postmoderna tankegången är mekanismen kring konstruktion och dekonstruktion av diskurser som står till grund för detta forskningsantagande. Med diskurser menas här mångfaldiga erfarenheter som ingår i kunskaper som är stereotypa och därmed kulturellbaserade. Dahlberg m.fl. (2013) belyser att all kunskap konstrueras av oss, oavsett om vi är vuxna eller barn. Detta utvecklar att dessa diskurser förändras,

dekonstrueras och rekonstrueras liksom människans identitet och ens sociokulturella gränser (Dahlberg, Moss, & Pence, 2013). Dahlberg m.fl. (2013) refererar till Berger och Luckman (1966), som poängterar att se världen och vår kunskap i ett postmodernt perspektiv, ses som socialt konstruerade och att alla människor deltar aktivt i denna konstruktionsprocess (Dahlberg, Moss, & Pence, 2013; Berger & Luckman 1966).

Ett postmodernt perspektiv är konstruktionistiskt i bemärkelsen att det inte finns något som säger exakt hur en sanning ska se ut eller om det finns en enda sanning. Tvärtom det finns olika sanningar beroende på kontext, situation, miljö och människa. I Reggio Emilias filosofiska förhållningssätt finns det en implikation av postmodernt teoribildning. På så sätt att pedagogerna väljer att använda ett socialkonstruktionistiskt perspektiv, för att utmana de dominanta diskurser som viktiga för att kunna identifiera tankegångar som formar barns lärande. Detta medför även att lärande inom Reggio Emilia inte kan fastställas i en metod, utan formas av transdisciplinära perspektiv som beskriver den dynamiken i kunskapandet (Dahlberg, Pence & Moss, 2013).

2.4.1. Innebörden av begreppet projektarbete i den pedagogiska verksamheten

Projektarbete är ett begrepp som används som synonym till tematiserat arbetssätt, men även till begreppet projekterande. Barsotti (1986) förklarar genom Malaguzzi att skapa ett projekt inom Reggio Emilia handlar inte om att använda olika teorier; det handlar om att vara medveten om teorins epistemologi och ontologi. Med detta menas om hur kunskapen kan nås samt verklighets förankras på olika sätt. Dahlberg och Moss (2006) samt Barsotti (1986) beskriver Reggio Emilias pedagogiska arbetssätt för projektarbete som även kallas på italienska Progettazione. Den beskrivs som en ledande kunskapsinriktning och kan ses som en serie av berättelser, även kallade narrativen. Författarna beskriver dessa projekterande berättelser som svåra att överföra till linjärt pedagogiskt arbetssätt, men som fungerar i multidimensionellt perspektiv, där kunskapen överförs från olika utgångspunkter (Barsotti, 1986; Dahlberg & Moss, 2006).

2.4.2. En icke linjär kunskapssyn – ”Rhizom”

I projektarbete skapas det berättelser/narrativ som medför att det inte finns någon början eller ett riktigt slut. Kunskapen fortsätter, överförs och konstrueras om och om igen till olika skepnader samt förbrukas för olika kontexter. Detta kan likställas med ett filosofiskt begrepp som kallas för Rhizom som skapades av två franska filosofer som heter Deleuze och Guattari (Dahlberg & Moss, 2006; Lindahl, 2009). Dahlberg och Moss (2006) förklarar att i en rhizom finns det ingen hierarki, därigenom menas att det finns ingen början och inget slut. I rhizom finns det alltid en mitt och olika öppningsmöjligheter beroende på plats, form och innehåll. Därför ger Rhizom mångsidiga funktioner av meningsskapande.

Meningsskapande som konstrueras och som experimenteras i en processering av olika problemställningar, vilket leder till omskapelse (Taguchi, 2010; Dahlberg & Moss, 2006). Dahlberg och Moss uttrycker till begreppet rhizom ”The process of becoming” (Dahlberg & Moss, 2006:8). I ett pedagogiskt perspektiv diskuterar Lindahl (2015) att inom rhizom finns ett rhizomatiskt tänkande som syftar till att kunskapen inte ses som något universellt. Snarare syftar man på att förskollärare ska lyssna på barnen samt identifiera frågor, teorier och hypoteser om omvärlden. Dessa kännetecknade aspekter av dialog mellan förskollärare och barnen ska kunna utmana deltagarna i en förberedande process i sitt kunskapande (Lindahl, 2015).

2.4.3. Pedagogisk dokumentation som aktiv handling i meningsskapande

Dahlberg och Moss (2006) beskriver Reggio Emilia i en pedagogik som anmanar *ett lyssnandets pedagogik*, det vill säga en process av pedagogisk dokumentation. Med detta menar författarna att dokumentation är ett sätt att berätta, beskriva, analysera och reflektera över ett demokratiskt deltagande i en diskussion och utvärdering av pedagogisk praktik. På så sätt fungerar detta pedagogiska tillvägagångssätt som ett skapande av kulturella och etiska värderingar. Därmed skapas en plats för barnen som fungerande och aktiva medborgare. Dokumentationen fungerar som en förståelse om hur kunskap och identitet är konstruerade och samordnade i en ömsesidig påverkan. På så sätt blir lärandeprocessen undersökt i relation till andra och till omvärlden.

Meningsskapande handlar om att analysera alla möjliga och omöjliga utgångar genom att laborera och bearbeta kunskap (Dahlberg & Moss, 2006).

För att kunna beskriva innebörden av pedagogisk dokumentation, har Dahlberg och Elfström (2014) tagit fram tre perspektiv: pedagogisk dokumentation som reflekterande praktik och formativ utvärdering, pedagogisk dokumentation som verktyg för att utmana dominerande diskurser, pedagogisk dokumentation som transformativ kraft. Dahlberg och Elfström (2014) argumenterar att dessa tre perspektiv inte är linjära eller ordnande processer. De har växt fram ur olika kunskapsteoretiska tillvägagångssätt i utvecklingsprojekten som har generat nya utgångspunkter för förståelse om barns inlärningsprocesser.

I det första perspektivet tar pedagogerna fasta på det enskilda barnet. Med detta menas lärprocesser som situationen erbjuder i förhållande till en gemensam dialog mellan barn, lärare och miljö. I denna kontext menar författarna att denna metod av dokumentation ska återspegla hur den pedagogiska miljön och organisation svarar gentemot de lärprocesser som uppstår i relation i en gemensam dialog. Den pedagogiska dokumentationen ska fungera som ett redskap för reflektion, tolkning och kommunikation mellan alla deltagare. På så sätt ska dokumentation även fungera som verktyg i att kunna undersöka och forska i den egna verksamheten (Dahlberg & Elfström, 2014).

Det andra perspektivet har sitt ursprung i ett projekt som kallas för Stockholmsprojekt och som tog plats under 1990-talet. Projektet inspireras av stora vetenskapsteoretiska samt postmoderna namn till exempel Foucault, Rose och Walkerdines. Genom dessa vetenskapsteoretiska utgångspunkter analyserades i Stockholmsprojektet diskurser som genomsyrar den svenska pedagogiken. Inom detta projekt dekonstruerades och rekonstruerades antagande om kunskapsområden givna för förskolans verksamhet i Sverige. Genom Foucaults (Dahlberg & Elfström, 2014) tankar om makt och kunskap undersöktes olika förskolepraktiker som togs för givna i den svenska pedagogiska verksamheten. På så sätt kunde deltagarna identifiera dominerande diskurser som bidrag till normalisering av verksamheten från en mikro till ett makro nivå. Detta har kommit att innebära att dokumentation har blivit ett redskap för att identifiera olika

dominerande diskurser. Detta är även grunden till en ömsesidig respekt och integritet mellan deltagarna som bidrar till ny kunskap och goda relationer mellan parterna (Dahlberg & Elfström, 2014).

Det sista perspektivet tar fasta att den pedagogiska dokumentationen som en transformativ kraft, en sådan produceras utifrån en kollektiv handling som gestaltas i ett här och nu perspektiv. Detta bearbetas utifrån gemensamma styrkor som fungerar för att tillvarata barnens lust och vitalitet, samtidigt som pedagogerna dokumentera vad som händer och sägs under en viss situation, miljö eller läroprocess. I denna kontext är det av betydelse att markera att det subjektet som utför handlingen, och som fungerar som ett verb, ett agerande kännetecknande faktorn, i dokumentationen (Dahlberg & Elfström, 2014).

2.5. Översikt

I bakgrunden har det redogjorts för primära kunskaperna i området Reggio Emilias filosofiska förhållningssätt. I analysen och resultatet kommer dessa teoretiska argument förtydliga förskollära pedagogiska förhållningssätt genom att förankras i de teoretiska begrepp samt pedagogiska teorier som vi har angivit. Begreppen som kommer att genomsyra vår analyserande och reflexiva del är:

Tanke och språk i förhållande till medierande uttryckssätt genom kulturella artefakter och symboler

- Dialog som kännetecknade faktorn i det kollektiva lärandet - förståelsen av den andre i ett etiskt perspektiv
- Deltagande i demokratiska handlingar -valmöjlighet
- Protagonist - aktiv deltagare i projekterande
- Medkonstruerande relation till lärandet
- Meningsskapande - situationer - lärandeprocessen blir meningsfullt
- Empowerment - att använda barnens resonemang som lärande resurser
- Ett barn med hundra språk - mångfaldiga sätt att uttrycka sig - medierande perspektiv på lärande - Vygotskijs proximala utvecklingszon

- Fantasin kombinatoriska förmågan - grunden för all skapande
- Rhizom - kunskapen har ingen början och ingen slut
- Rhimomiskt tänkande - kunskapen ses inte som något universellt
- Pedagogisk dokumentation: a) Pedagogisk dokumentation som reflekterande praktik och formativ utvärdering; b) Pedagogisk dokumentation som verktyg för att utmana dominerande diskurser; c) Pedagogisk dokumentation som transformativ kraft

3. Metod

I vår studie har vi valt att arbeta med en kvalitativ metod utifrån ett hermeneutiskt perspektiv, där undersökningssyfte är att få en förståelse av vad individer säger om den omvärld de refererar till. I denna studie är forskningsobjektet individernas upplevelser, erfarenheter samt kunskaper som förmedlas genom det verbala språket. Detta med tanke på att vi undersöker vad det innebär med inspiration i relation till förskollära pedagogiska förhållningssätt. Holme och Solvang (2007) påpekar att vid kvalitativa studier väljer undersökaren ett inifrånperspektiv, där undersökaren utgår ifrån närhet till det som undersöks. Leko (2014) belyser att kvalitativ metod är avgörande när en undersökare vill ta reda på problemställningar som är mångfacetterade och komplexa samt som inte går att kvantifiera (Leko, 2014).

3.1. Den kvalitativa intervjun

I denna undersökning utgår vi inifrån deskriptiva tillvägagångssätten genom intervju. Intervju är en metod att kunna ta del av minne, erfarenheter samt upplevelser som vi inte kan få på annat sätt (Merriam, 2014). Frågorna som vi har ställt våra informanter är strukturerade på så sätt att det ska kunna ge oss djupgående svar på de områden vi vill ha besvarat för att hitta paraplybegrepp som passar vårt syfte och frågeställningar.

I valet av den kvalitativa forskningsmetoden har vi varit medvetna om att intervjumetod inte är helt problemfritt. Detta med tanke att intervjufrågor alltid kan vinklas till undersökarens fördel gällande maktsituationen mellan undersökaren och informanten. För att undvika maktproblematiken har vi valt i denna undersökning att ställa frågor som ligger till grund för den litteraturgenomsökning vi utförde under studiens gång och som underminerar våra teoretiska forskningsansatser. Intervjufrågorna är baserade enbart på ämnesområde som litteraturgenomgången berör. På så sätt blir frågorna direkta, generaliserbara och igenkännliga i informanternas pedagogiska vardagsarbete. Dessa frågor utformades för att identifiera vilka kunskapsområde som ligger till grund för hur vi undersökarna kan förklara begreppet inspiration i förhållande till Reggio Emilias filosofiska förhållningssätt.

Insamling av det empiriska materialet

3.1.1. Val av informanter

För att kunna utföra vår empiriska undersökning har vi valt att intervjua informanter inom ett visst yrkesområde, det vill säga verksamma förskollärare. Sammanlagt sex informanter, varav två pedagogistor och fyra förskollärare. Vi har valt ett strategiskt urval för att kunna få mångfacetterade insikter/tankar/åsikter om förskollärarnas perspektivseenden. Sammanlagt har vi gjort sex stycken intervjuer med förskollärare som är verksamma inom en inspirerad Reggio Emilia förskola. Valet av informanter baseras av definierade kriterier såsom utbildning samt kunskapsnivå. Val definierande kriterier ger möjlighet till god kompetens mellan teoretisk och erfarenhets baserade kunskap samt förhållningssätt dessa individer har i sitt vardagliga arbete (Trost, 1993, 2010; Alvehus, 2013).

3.1.2. Genomförande av undersökning

Under undersökningsmoment har vi varit på fem förskolor i tre olika kommuner i Skåne. Varje intervju har tagit ungefär fyrtio minuter. Intervjuerna har gjorts med en diktafon, som är en fördel för analysen samt att kunna koncentrera sig på själva samtalet. I vår undersökning har vi intervjuat utifrån strukturerade frågor med låg standardisering. Detta är för att ge informanten en möjlighet att inte sväva bort ifrån tema/området. Samtidigt som intervjufrågorna ger möjligheten till större variation, exempelvis genom att använda informantens språkbruk eller tas frågorna i den ordning som passar bäst (Trost, 1993, 2010; Alvehus, 2013).

Under intervjumoment har vi genomfört två intervjuer tillsammans. Resterande intervjuer har vi delat upp mellan oss. Att dela upp oss har underlättat tidspressen samt gett oss möjlighet att genomföra samtliga intervjuer.

3.2. Reliabilitet och Validitet

Begreppen validitet och reliabilitet är betydelsefulla aspekter i en forskningsundersökning. Validitet bedömer ifall en undersökning håller kvalitet gällande ens val av undersökningsverktyg; medan reliabilitet tar fasta om resultat skulle

bli detsamma om undersökaren skulle utföra studien i ett annat tillfälle (Specialpedagogiska institutionen - Validitet och reliabilitet). I denna undersökning har vi valt att undersöka våra frågeställningar utifrån en kvalitativ metod. I våra intervjufrågor utforskar vi vad det betyder att bli inspirerad av Reggio Emilias filosofiska förhållning samt hur pedagogernas inspiration kommer till uttryck i deras pedagogiska agerande, i en Reggio Emilia inspirerad förskola.

Validitet är ett verktyg för att kunna mäta tillförlitlighet, på så sätt att informanternas utsagor ses som trovärdiga. Samtidigt som det finns en medvetenhet att validitet inte kan mätas i kvalitativa metoder, väljer vi att diskutera vilka fördelar och nackdelar den medför i vår studie. I vår undersökning avgörs trovärdighet av den insamlingsteknik som har använts under valet av metod, insamling av material såsom: strukturerade frågor, användning av diktafon samt transkribering av samtliga intervjuer. För att kunna öka vår validitet har vi ställt samtliga informanter liknande strukturerade frågor för att få en förståelse av fenomenet/problematiken. Validiteten stärks på hur detta strategiska urval besvarar dessa frågor oberoende på förskola eller på geografiskt område. Därför har vi valt att fokusera vår trovärdighet i informanternas strategiska urval. På så sätt får vi en högre reliabilitet som avgör att undersökningen inte påverkas av tiden eller platsen. I den kvalitativa metoden påverkas reliabiliteten gällande tillförlitlighet på grund av att informanterna har olikartade erfarenheter som består av att svaren inte är lika varandra samt att undersökaren tolkar olika vid tolkning av insamlad information (Holme & Solvang, 2007). Därför är en sådan undersökningsmetod som kvalitativ hermeneutisk metod idealt för att undersöka inledande kunskaper inom ett område som behandlar förskolläraernas inspiration som förutsättning, anledning, motivation samt verka. För att stärka reliabilitet har vi under bearbetning av material markerat samt skapat paraplybegrepp för att kunna hitta unika kännetecken som kan förklaras samt anknyta till den relevanta forskningen (Kvale & Brinkmann, 2009).

3.3. Bearbetning av det empiriska materialet

För att kunna bearbeta vårt empiriska material har vi transkriberat samtliga intervjuer samt läst igenom samtliga utsagor flera gånger innan vi började leta efter nyckelord. Nyckelord är en sammanfattning av de begrepp som informanterna uttrycker mest om

under deras intervjumoment. Under bearbetning av samtliga intervjuer (med andra ord empiriska materialet) har vi markerat de begrepp som förekom flest gånger. Därmed hittade vi de relevanta paraplybegreppen som kännetecknas av de tidigare forskningsområden som angivs i bakgrundsarbetet. Dessa kunskapande paraplybegrepp lyfter upp informanterna kunskapsområde. Genom att skapa gemensamma paraplybegrepp i intervjuerna har vi undersökarna förklarat resultatet samt anknyt dessa paraplybegrepp till de relevanta teorier som angivits i de tidigare forskningarna.

I samband med bearbetningen har vi benämnt våra informanter med fingerande namn för att kunna: dels skilja på vem och vad som sägs i intervjuerna, dels för att underlätta läsaren i läsningen. Nyckelorden är de grundläggande byggstenar som har väglett oss i att hitta paraplybegreppen som är grunden för våra resultat. Detta medför att vi använder en inducerande ansats i vår undersökning, där empirin härleder oss till resultaten, samtidigt som de teoretiska kunskaperna leder oss till en teoretisk förståelse av det empiriska resultatet. Vår bearbetning behandlar ett tolkningsområde som håller sig till inom hermeneutik; I det verbala språket ingår värdering, åsikter, idéer samt inlevelsen som utgör att undersökaren blir en del av denna verklighet genom att stå i en inifrån kontext till själva forskningsobjektet (Holme & Solvang, 2007). Nedan återger vi en sammanfattning av våra huvudfrågor och anger de nyckelord vi identifierat ur informanternas svar vid varje fråga.

a) Fråga 1 - Vad är det som inspirerar dig i det dagliga arbetet med barnen?

På första frågan har vi samlat alla informanternas svar och sammanfattat dem med hjälp av nyckelord som senare redovisas i paraplybegreppets gemensamma för dessa nyckelord. Dessa är följande nyckelord för fråga 1.: Utforska; Undersöka; Barnens reflektioner; Nyfiken; Spännande; Inspiration; Samspel; Barnens glädje; Förbluffande. Följande paraplybegrepp hittades: Paraplybegrepp 1 - Barnen; Paraplybegrepp 2 - Utforskande.

b) Fråga 2 - Vad är projektarbete i din mening?

På andra frågan har vi samlat alla informanternas svar och sammanfattat dem med hjälp av nyckelord som senare redovisas i paraplybegreppets gemensamma för dessa nyckelord.

Dessa är följande nyckelord för fråga 2.: Meningsfull; Meningsskapande; Delaktighet; Samspel; Reflektion. Följande paraplybegrepp hittades: Paraplybegrepp 3 - Meningsfullhet; Paraplybegrepp 4 - Delaktighet.

c) Fråga 3 - Vad innebär pedagogisk dokumentation för dig? Vill du berätta några aspekter som du tycker vara viktig inom pedagogisk dokumentation?

På tredje frågan har vi samlat alla informanternas svar och sammanfattat dem med hjälp av nyckelord som senare redovisas i paraplybegreppets gemensamma för dessa nyckelord. Dessa är följande nyckelord för fråga 3.: Förändras; Utveckling; Levande; Reflektion; Djupet; Iscensätter. Följande paraplybegrepp hittades: Paraplybegrepp 5 - Levande; Paraplybegrepp 6: Djupet.

d) Fråga 4 - Hur tycker du att pedagogisk dokumentation hjälper dig att uppmärksamma det dagliga arbetet? Kan du ge oss några exempel utifrån ett projektarbete ni har arbetat med i verksamheten?

På fjärde frågan har vi samlat alla informanternas svar och sammanfattat dem med hjälp av nyckelord som senare redovisas i mönster gemensamma för dessa nyckelord. Dessa är följande nyckelord för fråga 4.: Synliggöra; Process; Delaktighet; Pedagog och barn; Pedagog- pedagog; Resonerar; Kollektiva lärandet. Följande paraplybegrepp hittades: Paraplybegrepp 7: Synliggörande; Paraplybegrepp 8: Kollektiva lärandet.

e) Fråga 5 - Hur tänker du om följande mening - ett barn med hundra språk?

På femte frågan har vi samlat alla informanternas svar och sammanfattat dem med hjälp av nyckelord som senare redovisas i paraplybegreppets gemensamma för dessa nyckelord. Dessa är följande nyckelord för fråga 5. Lyhörd; Val; Uttryckssätt; skapande; Mötesplats; Fantasin. Följande paraplybegrepp hittades: Paraplybegrepp 9- Lyhörd; Paraplybegrepp 10 - Fantasin.

3.4. Etiska överväganden

För att säkerställa integriteten hos våra informanter har vi utgått ifrån de forskningsetiska principer som ingår inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning

(Codex). I detta har det ingått fyra viktiga huvudkrav: 1) Informationskravet; 2) Samtyckeskravet; 3) Konfidentialitetskravet; 4) Nyttjandekravet.

De fyra huvudkrav på undersökningen kan kortfattat beskrivas som följande:

1. Informationskravet innebär att forskaren måste informera informanterna i undersökningen om studiens syfte.
2. Samtyckeskravet innebär att forskaren skall meddela informanterna om att de själva styr över sin medverkan och att forskaren skall få informanternas samtycke om att delta i studien.
3. Konfidentialitetskravet innebär att alla informanterna ska ges största möjliga förtroende.
4. Nyttjandekravet innebär att all data som blir insamlad får endast användas till studien.

Informanterna fick information om vad vi skulle undersöka och till vilket syfte. Därigenom fick informanterna lämna muntligt samtycke. De blev informerade att all information som de lämnade skulle bearbetas med respekt till deras integritet och i anonymitet. De fick ta del av att intervjufrågorna är ämnade till att besvara vår frågeställning (Codex).

4. Resultat och analys

I resultat av datainsamling tar vi fasta på de paraplybegrepp som vi har funnit i svaren på de frågor som ställts i intervjuerna för att förklara förskollärarnas inspiration, utifrån deras vardagliga handlingar samt deras kunskaper och erfarenheter inom området Reggio Emilia filosofiska förhållningssätt. För att kunna bearbeta intervjuerna har vi fokuserat på menings betydelse i form av meningskodning, där undersökarna hittar i meningarna nyckelord. Med nyckelord menas ord som kännetecknar som är en sammanfattning av de begrepp som informanterna uttrycker mest om under deras intervjumoment. Dessa nyckelord blir ett senare skede sammanfattade ytterligare i paraplybegrepp som påvisar de kunskaperna som våra informanter framhäver i intervjuerna. Genom att skapa gemensamma paraplybegrepp i intervjuerna kan undersökarna förklara resultatet samt anknyta dessa paraplybegrepp till de relevanta teorier som angivits i de tidigare forskningarna.

4.1. Vad som inspirerar

4.1.1. Barnen

Det första paraplybegreppet som presenteras är *barnen*. Paraplybegreppet står för barnens betydelse som drivkraft hos förskollärarna i det vardagliga arbetet. En förskollärare klargör under intervjumomentet:

”Barnens glädje! Att man lyckas fånga barnen, man märker om barnet gillar det eller inte. Om jag märker att de inte gillar det så är det mitt uppdrag och se hur kan jag möta på ett annat sätt så att jag får med barnen. Det tycker jag är jätte viktigt!” (Maria).

Detta kan jämföras med pedagogens kommunikation i relation till barnens förståelse och handling kring etiska situationer. Lindahl (2009) belyser vikten i hur sensitiva är pedagoger angående förundran och nyfikenhet som barnen ställer i sina frågor i förskolan. Detta tar plats i vad Rinaldi (2006) kallar för *lyssnandets och välkommande pedagogik*. En pedagogik som engagerar pedagogen att involvera sig själv i den

vardagliga dialogen med barnen. Detta kan förklaras ytterligare av en förskollärare som säger:

” ... det är ju det att när jag kommer hem från jobbet att jag tänker vad jag har gett barnen och vad barnen har gett mig... och vilka insikter jag har fått under dagen... och förhoppningsvis att nästa dag kan dessa tankar leda mig till nåt annat...” (Lena).

En sådan förväntan går hand i hand med Vygotskijs tankegång om dialog och delaktighet i lärandet. Tanke och språk blir i denna kontext en synonym för delaktighet. Att dela en tanke, att utföra en handling i gemensamma situationer tillförs ytterligare till *ett rikt lärande*. Att ett barn ser ett annat barn eller en vuxen utföra en handling ger möjligheten till att imitera och agera. Detta är en handling av lärandet (Strandberg, 2009). Mötet med barnen intensifieras ytterligare i en sociokulturell kontext, där relationerna mellan deltagarna går mellan och genom varandra, i en ömsesidig kommunikation som utgör att en lärandeprocess stärks och upprätthålls (Dahlberg & Moss, 2006).

4.1.2. Utforskande

Det andra paraplybegreppet som presenteras är *utforskande*. En utforskande som bjuder in förskollärare i att handla/agera med barnen i sökning av lärande. Detta framkommer i ett utdrag av en informant som beskriver mötet med barnen i ett gemensamt utforskande av idéer:

”... ja... ja... det är ju det att vi är också nyfikna med barnen ... hmmm... vi utgår ifrån reflektion tillsammans med barnen ... hur dagen kommer att se ut... vad vi kommer att göra ... det är lika spännande för oss och för barnen...” (Anna).

Att skapa en dialog som inbjuder till nyfikenhet, till förundran leder till förståelse om olikheten om omvärlden. I denna kontext blir kunskapen föränderlig, konstruerad och omkonstruerad på olika sätt. Därför menar Lindahl (2009) att pedagogens skicklighet att tolka en situation är en viktig markör i vad hon kallar för *situationskänsla*. Där pedagogen genom sina frågor fångar upp barnens frågor och resonemang på ett sådant

sätt som inbjuder barnen i en gemensam dialog. Liknande tankar framkommer i ett utdrag av en informant:

”Det dagliga... ja... ja... Eftersom det handlar mycket om att utforska ... forska, undersöker och vara tillsammans med barnen ... det är det som jag anser vara mycket spännande... det finns inga rätta svar... finns ingen rätt och fel... det är ju det att man tittar, undersöker och utforskar gemensamt... jag gör precis som barnen... det är ju ett förhållningssätt ... vi har ju mycket utifrån barnen reflektioner på hur dom ser... tänker ... uttrycker sig... hmhhh... det är lika spännande varje gång... hmhhh...” (Daniela).

Utifrån ovanstående utsaga klargörs vikten att läsa in situationer och ett förstående förhållningssätt som speglar barnens nyfikenhet till lärande i förskollärarens agerande. Detta diskuteras vidare av Lindahl (2009) genom Dahlberg (2003) som klargör att det pedagogiska arbetet ska alltid börja utifrån etikens innebörd. Detta kallas för radikal dialog med den andre. I detta sammanhang är den andre friheten, där människan, situation och företeelse visar sina olikheter i den unika naturen den har (Lindahl, 2009).

4.2. Projektarbete

4.2.1. Meningsfullhet

Det första paraplybegreppet är *meningsfullhet* som beskrivs som en drivande kraft i förståelsen om projekterande arbetssätt. En förskollärare förklarar vidare att:

”... Det är ju viktigt att få barnen med ... det ska ju vara meningsfullt för barnen ... vi har två grupper som undersöker... och likadant ... så att barnen har möjlighet att få kunna komma in och ur aktiviteterna ... inte känna påtvingade att delta i det ... bara för att man har valt ... till exempel om vi jobbar nu med nyckelpiga och ... hmhhh... ett barn känner att det vill inte vara med ... barnen ska kunna känna valmöjlighet ... andra barn kommer in med nya ögon... nya tankar att tillföra...” (Karin).

Detta kan förklaras genom att ökat handlingsutrymme ger deltagarna möjlighet till att kommunicera med varandra och skapa ett beroendeförhållande med varandra. Det

skapas en meningsfull handling som upplevs som oändligt mellan deltagarna och den omvärlden de erfar. Dessa handlingar skapar ett meningsskapande som uppstår mellan deltagarna. Detta kan jämföras med relationen och dialogen som skapas mellan barnet och förskolläraren i en samordning, där deltagarna har ett kunskapsutbyte med varandra gällande deras tidigare kunskaper samt kultur (Dahlberg & Moss, 2006; Levinas, 1969/2005). Meningsfullhet i relation till förståelse om den andra som aktiv deltagare i lärandet är av betydelse och belyses av en förskollärare på så sätt:

”Det är viktigt att ha barnen som lär resurser till varandra... att man får lov att komma in och hjälper varandra, stödja varandra, det är inte att man delar upp barnen så här... barnen har valmöjlighet att få komma in och ur grupperna... vi har nyckelord för verksamheten ... och det är meningsskapande, samspel och delaktigheten... och det ska genomsyrar hela barngruppen...” (Rebecka).

Detta kan argumenteras vidare med vikten i att skapa en medkonstruerande relation till barnen. Med detta menas att om barnen ska kunna känna en meningsfullhet i det de upplever, bör pedagogen skapa en medkonstruerande relation med barnen. Barnen erfar ett subjektstärkande med hjälp av sin kompetens genom att diskutera, argumentera och förändra den situation som de anser bör förändra genom att testa sina hypoteser och tankar (Dahlberg, Moss & Pence, 2013).

4.2.2. Delaktighet

Det andra paraplybegreppet behandlar begreppet *delaktighet* i relation till vad det innebär begrepp projektarbete i förskollärarens mening. Vid denna fråga besvarar förskolläraren att:

”Vi försöker fånga allas tankar ... att inkludera allas tankar... om ett barn säger någonting så och då tycker vi att det hänger ihop men ett annat barns tanke eller att man inte håller med det ... antecknas det och återkommer man till det ... man frågar barnen ... hur tänkte du här?... ” (Karin).

Att arbeta utifrån det ovanstående utdraget är att arbeta utifrån ett projektarbete, även kallad för projekterande arbetssätt. Barsotti (1986) poängterar att skapa ett projekt handlar om att vara medveten om teorins epistemologi och ontologi, hur kunskapen kan nås samt verklighetsförankrats på olika sätt. Detta förklaras vidare av en förskollärare som ger exempel på vad projekterande arbetssätt är utifrån begrepps område delaktighet:

”... Projektarbete eller projekterande arbetssätt är ett sätt att kunna visa ett fenomen på så många olika perspektiv... nu är vi andra året vi arbetar med ett projekt som heter kraft och förflyttning... det är ett projekt och det startade faktiskt under sommaren såg att barnen lekte med sina bilar i tåg med spårrälser...” (Lena).

Dahlberg och Moss (2006) beskriver projekterande arbetssätt som en serie av berättelser, även kallade narrativ som medför att det inte finns någon början eller ett riktigt slut. Kunskapen fortsätter, överförs och konstrueras om och om igen till olika skepnader samt förbrukas för olika kontexter. Detta kan på liknande sätt med ett filosofiskt begrepp kallas för Rhizom. Detta framkommer tydligt i projekt om kraft och förflyttning, där projektet är en del av en serie av narrationer som förskolläraren uppmärksammar genom de vunna och barnens eget reflektionsarbete.

4.3. Pedagogisk dokumentations innebörd

4.3.1. Levande

Det första paraplybegreppet behandlar begreppet *levande* i relation till pedagogisk dokumentation. En av våra informanter skildrade pedagogisk dokumentation som *en levande rörelse*:

”... den är levande ... och i rörelse och det händer mycket ... och det är inte så att så är det... men det är just vad kan det bli kan man sägs... vi brukar beskriva det som en rörelse ...” (Anna).

En rörelse som i sig självt kan beskrivas som en lärandeprocess. Dahlberg och Moss (2006) beskriver Reggio Emilia i en pedagogik som anammar ett lyssnandets pedagogik, det vill säga *en process av pedagogisk dokumentation*. Pedagogisk dokumentation är ett sätt att berätta, beskriva, analysera och reflektera över en demokratisk deltagande i en diskussion och utvärdering av pedagogisk praktik. Detta beskrivs ytterligare av en förskollärare på så sätt:

” ... ja... att man ser att allting har sin tid, en process. Precis som projektarbete det har sin tid och sin process... mm... Lärandet, inspirationen... mycket inspiration! Lärandet i en ständig process... och... Lärandet till barnen ” (Karin).

På så sätt fungerar detta pedagogiska tillvägagångssätt som ett skapande av kulturella och etiska värderingar. Det skapar en plats för barnen som fungerande och aktiva medborgare. Dokumentationen fungerar som en plats för möjlighet, där kunskap och identitet är konstruerade och samordnade i gemenskap. Det handlar om en meningsskapande faktor som åsyftar till att lärandeprocessen undersökt i relation till andra och till omvärlden. Meningsskapande handlar om att analysera alla möjliga och omöjliga utgångar genom att experimentera kunskapen (Dahlberg & Moss, 2006). Detta kan jämföras med vad en förskollärare berättar:

”... Tittar vi vad har jag gjort denna vecka med mina barn och så planerar vi ... innebär då att vi analysera våra reflektioner då... sen så är det så att jag ser en sak... någon annan ser annan sak ... och de observationer vi har... tar vi det och vi analyserar tillsammans som utvärdering och i det kommande vecka iscensätter vi någon som barnen har uppmärksammat tidigare.” (Daniela).

I detta uttalande beskrivs ett perspektiv som Lindahl (2015) beskriver för rhizomatiskt tänkande som syftar till att kunskapen inte ses som något universellt, snarare är att förskollärare ska lyssna på barnen samt identifiera frågor, teorier och hypoteser om omvärlden. Detta ska kunna utmana barnen i en förberedande process i sitt kunskapande (Lindahl, 2015).

4.3.2. Djupet

Det andra paraplybegreppet behandlar *djupet* i den pedagogiska dokumentationen beskrivs av en förskollärare på så sätt:

”Det innebär två saker, minst. Dels är det för att kunna se barnens lärande, men först och främst måste vi kunna reflektera kring dokumentationen. Barnens lärande och dels vad vi kan tillföra för att kunna gå vidare i vårt arbete. Men det är även för barnen och föräldrar... Viktigt att tänka på. vem är mottagaren till denna dokumentationen? Vart sätter jag den? Pedagogisk reflektion är när man reflekterar kring dokumentationen, det är att hitta djupet också... Ibland säger bilder mer än tusen ord... och det stämmer verkligen” (Rebecka).

I denna mening blir pedagogisk dokumentation som reflekterande praktik. Denna typ av dokumentation visar hur den pedagogiska miljön och organisation svarar gentemot de läroprocesser som uppstår i relation till en gemensam dialog. Den pedagogiska dokumentationen ska fungera som ett redskap för reflektion, tolkning samt kommunikation mellan alla deltagare (Dahlberg & Elfström, 2014). Pedagogisk dokumentation är ett redskap för reflektion, tolkning samt gemensam mötesplats, som stärks ytterligare av en annan förskollärare som berättar följande:

”Det är så att man ska kunna använda det man ser i dokumentationen och då blir det pedagogiskt dokumentation för mig. Utifrån det man har sätt vad som händer och att... En dokumentation behöver inte bara vara en bild utan det kan vara en text, det kan vara ett material, kan vara en teckning... ja.” (Maria).

Genom detta uttalande får vi även en kunskap om att pedagogisk dokumentation kan bearbetas utifrån olika kommunikativa uttrycksätt.

4.4. Pedagogisk dokumentation - det vardagliga lärandet

4.4.1. Synliggörande

Det första paraplybegreppet behandlar begreppet *synliggörande* i den pedagogiska dokumentationen som ett sätt att se hur lärande går vidare och utvecklas. Detta skildras av en förskollärare som förklarar att:

”Dokumentationen är för mig ett sätt att kunna gå vidare. Och synliggöra barns lärande, tänker jag... Hmm... Det är en process det här med pedagogisk dokumentation, jag tycker att man kan bli bättre på det. Jag har fått en annan tankeställare, vad är det jag väljer att dokumentera?” (Lena).

Detta har kommit att innebära att dokumentation har blivit ett redskap för att identifiera olika dominerande diskurser, men även ett tillvägagångssätt att arbeta utifrån ett lyssnandets pedagogik, där pedagogen lyssnar till barnen och barnen lyssnar till pedagogen. Detta är även grunden till en ömsesidig respekt och integritet mellan deltagarna som bidrar till ny kunskap och goda relationer mellan parterna (Dahlberg & Elfström, 2014). En lyssnande pedagog som reflekterar över sitt språkbruk och förhållningssätt till barnen och barns lärande. Detta skildras av en förskollärare som beskriver följande:

”Så vi använder de strategierna i reflektionsprotokollet för att kunna få med hela lärprocessen. För att kunna se målet med projektet. Syftet med projektet, hur synliggör vi det för barnen, hur äger dom sin egen lärprocess? Och så vidare... ja... Lära varandra... Detta är en reflektion och inte en pedagogisk dokumentation. På det sättet... Men det blir ändå en fördjupning i reflektionen... Ehmmm... bilder säger så mycket, så det behöver vi bli bättre på” (Daniela).

Pedagogisk dokumentation har kommit att innebära ett sätt, det är för alla verksamma aktörer som samverkar i verksamheten.

4.4.2. Kollektiv lärande

Det andra paraplybegreppet behandlar det *kollektiva lärandet* inom den pedagogiska dokumentationen. En förskollärare belyser detta begrepp på följande sätt:

”Mycket tyngt i det kollektiva... lärandet... det är ju det vi tror på det är samhörande lärandet... kollektiva lärandet... delaktighet i lärandet...” (Anna).

I det kollektiva lärandet får den pedagogiska dokumentationen en transformativ kraft som produceras utifrån en kollektiv handling som gestaltas i ett här och nu perspektiv. Detta bearbetas utifrån ett lyssnades pedagogik som skapar gemensamma styrkor. Lyssnandets pedagogik fungerar för att tillvarata barnens lärandelust samtidigt som pedagogerna dokumentera vad som händer och sägs under en viss situation, miljö eller lärprocess. Den transformativa formen inom pedagogisk dokumentation beskrivs praktiskt av en förskollärare som skildrar dokumentation på så sätt:

”Pedagogisk dokumentation är inte pedagogiskt såvida vi inte samlas och reflektera ... mina tolkningar är utifrån vad barnen sysslar med kraft och förflyttning... om vi inte hade haft våra dokumentationer... så hade vi inte kommit fram till våra nuvarande tankar... som vi har tänkt tillsammans så hade vi inte förstått att barnen har intresserade av hjul, av hastigheten ... om jag kör jättefort så vinner jag... hmmm... det är inte tåget och då fick vi tänka att tåget är inte så spännande nu längre ...” (Lena).

I denna kontext är det av betydelse att markera att det är subjektet i den pedagogiska dokumentationen som utför handlingen och som fungerar som ett verb och agerande faktorn i dokumentationen. Med detta menas att pedagogisk dokumentation tvingar ett ansvarstagande i det lärande den tillförs. På så sätt kan den pedagogiska dokumentation ta tillvara de kollektiva styrkor som den pedagogiska verksamheten innefattas av (Dahlberg & Elfström, 2014).

4.5. Ett barn med hundra språk

4.5.1. Lyhörd

Det första paraplybegreppet behandlar begreppet *lyhörd* i beskrivning om ett barn med hundra språk. Paraplybegrepp lyhörd är en viktig kännetecknade faktor i förståelsen av den andre som aktiv deltagare i lärandet, samtidigt fungerar som katalysatorn i lyssnandes och välkomnade pedagogik. Detta uttrycks i ett uttalande som görs av en forskollärare som berättar:

”Att jag som personal har världens makt. Hur stort det är med makt faktiskt. Men jag menar inte på det sättet. Men jag menar så här att jag kan välja att vara lyhörd pedagog som ser barnen, jag kan också välja att det jag tycker om det är det vi gör, jag kan välja att ta bort saker som barnen älskar men jag älskar inte det...” (Daniela).

Dahlberg och Taguchi (1994) poängterar att den pedagogiska verksamheten skall bygga på tanken att barn är kompetenta och har en lust i att lära sig nya saker i gemensamma möten med andra barn och även med vuxna. Det handlar om att betrakta barnet som *ett rikt barn och som är aktivt i den kunskapsskapande processen* (Dahlberg & Taguchi, 1994). Beskrivningen av det kompetenta barnet skildras i termer av ett barn som innehar hundra språk. En forskollärare uttrycker följande:

“Ett barn med hundra... det är ju precis det vi säger... vi vill ha ... samhällsmedborgare som vågar ifråga sätta ... i vårt läroplan att vi ska arbeta med ämnesområde och använda hundra språk att uttrycka det och det är jag som ska jobba för att få fram dessa språk... om vi inte ha en utmanande personal... miljö och material ... hur ska vi få ut dessa uttryckssätt? ... vad barnen ... jag vill arbeta med päron... jag vill arbeta med lera ... att dom får möta dessa uttryckssätt tidigt ...” (Rebecka).

Detta kan argumenteras med vad Malaguzzi beskriver i dikten som uppmärksammar begreppen ”Ett barn med hundra språk”. Med detta menar Malaguzzi genom Barsotti (1997), att barnen föds med växlande möjligheter till att uttrycka sig och olika förmågor att kunna beskriva dessa möjligheter. Möjligheten och förmågan är beroende av varandra. Detta tolkas som ett helhetsperspektiv på att barnen lär sig med hela kroppen.

4.5.2. Fantasin

Det andra paraplybegreppet behandlar begreppet *fantasin*. Fantasin som en mekanism som sätter igång barnens olika uttrycksätt, därmed barnens hundra språk. Fantasin beskrivs som ett ekvivalent uttryck till kreativitet, men som skildrar den faktiska handlingen. I denna kontext ses fantasin som en förmåga till att avbilda mentalt en händelse som inte existerar; den bevisar förmågan på kreativt finna förklaringar till olika fysiska och psykiska utmaningar. Detta uttrycks av en förskollärare som skildrar begreppet på så sätt:

”Ja... hmmm... Det här med ett barn med hundra språk men berövar 99, det ligger verkligen något i det. Det är därför jag trycker på det här med att trycka på barnens innovativa tänk och barns fantasi, Det är i fantasin som de många hundra språken ligger i. Emmm... Ett barn med hundra språk... Man kan lika gärna säga att ett barn har tusen språk... ” (Rebecka).

Detta kan jämföras med tanken som Rodari (2001) belyser att när de vuxna ger barnen möjligheter att skapa kreativa hypoteser, får pedagogerna möjligheten att kunna använda barnens tankegång som mänsklig resurs i lärandeprocess. Detta går hand i hand med Vygotskijs tankegång att genom ömsesidig interaktion och erfärande skapar barnen sin fantasi. Med andra ord fantasins kombinatoriska förmåga som är grunden för all skapande (Barsotti, 1997; Vygotskij, 1995; Rodari, 2001). På så sätt kan det likställas ytterligare med vad en förskollärare uttrycker om barnens möjlighet att formulera dessa språk med olika uttryckssätt:

”... Det handlar igen om att jag som pedagog ska vara vaken och närvarande och stötta det barn som inte kan. Man kan försöka hitta andra möjligheter. Man kan inte ta bort saker. För mig är hundra språken alla uttryckssätt man kan göra med barnen. Det handlar inte bara om det talande språket, det handlar även om musik, sång, skapande, kroppsspråk allt det... helheten i sig hela. Jag känner där att det är så himla viktigt med vårt förhållningssätt, vår barnsyn, vad är det vi ser på barnen? Vad vi förhåller dom till... ” (Maria).

Kommunikation är viktig för att framhäva dialogen mellan barn och pedagog. Lindahl (2009) belyser att barn filosoferar genom att ställa stora frågor om den omvärld dem omfattas av samt hur de ska leva sitt liv. Det beskriver ett barn som innefattas av hundra språk som kan uttrycka sig genom verbalt som icke-verbalt språk, men även andra sätt att uttrycka sig, exempelvis genom medialt uttryckssätt. Detta diskuteras från ett praktiskt perspektiv av en förskollärare som berättar följande:

”Att använda olika uttryckssätt... det kan vara målarfärg ... lera ... sång... till exempel under projektet om nyckelpigor barnen kan gestalta nyckelpigor på olika sätt... det finns olika material som används för att beskriva nyckelpigor ... barnen får möjlighet att ... allt är skapande och det finns ingen rätt och fel i detta ” (Karin).

Detta kan jämföras med tanken att barnet ska fungera som aktiv samhällsmedborgare. Detta är vad Dahlberg och Moss (2006) beskriver genom Rinaldi som introducerar begreppet protagonist för att beskriva alla deltagare som ingår i ett aktivt projekt och som uttrycker sina kunskaper genom sina hundra språk. I detta sammanhang blir dessa uttryckssätt en handling som kännetecknar en konstruktion av vår mänskliga värld (Dahlberg & Moss, 2006).

5. Diskussion

I detta avsnitt diskuteras de relevanta frågeställningar möter vårt undersökningssyfte. Med andra ord vad det betyder att bli inspirerad av Reggio Emilias filosofiska förhållning samt hur pedagogernas inspiration kommer till uttryck i deras pedagogiska agerande. I denna kontext har begreppet inspirationen blivit undersökt utifrån en serie klargörande om vad det betyder att bli inspirerad i det pedagogiska valet som förskollärare gör samt vad det medför i det pedagogiska arbetet gällande förskollärarens samhällssyn, kunskapssyn samt människosyn.

5.1. På vilka sätt beskrivs Reggio Emilias inspiration i förskollärarnas vardagliga arbete i förskolan?

I intervjuerna framkommer olika beskrivningar om hur förskollärarnas vardagliga arbete inspirerats. Barnens perspektiv är en av de viktigaste aspekter som beskrivs, dels för att den fungerar som drivkraft i engagemang i utforskande och undersökande, dels för att det är ju barnen som tillsammans med personalen i förskolan skapar förskolans innehåll. Förskollärares styrka på inspiration är även viljan i att komma till barnens nivå och få en förståelse om barnens frågor, teorier, idéer och åsikter. Detta medför även att det finns en medvetenhet i att vara aktiva i lärandet och ta ansvar för sitt lärande. Motivationen är en faktor som driver en välkomnande och lyssnande pedagog. En pedagog som ser till barnens intresse och behov i lärandesituationer. Detta framgår mycket tydligt i intervjuerna och framför allt vid frågan om vad det innebär för våra informanter begreppet projektarbete. Förskollärarna poängterar tydligt att ett projektarbete är ett projekterande arbetssätt som pågår och som utvecklas till olika och mångfacetterade nivåer. Det upplevs i ett teoretiskt perspektiv, såsom en Rhizom, där lärande får olika ingångspunkter och behandlar från ett flertal sammanhang. I detta sammanhang diskuterade informanterna vikten i att dokumentera som grund till att se vad barnen koncentrerar sig i sitt lärande. Dokumentation beskrivs som ett kännetecken i att vara en lyhörd pedagog. Medvetenhet och lyhördhet föds ur den reflektion som pedagoger tillsammans tillförs i den pedagogiska verksamheten. Detta framgår tydligt i det teoretiska sammanhang, där pedagogisk dokumentation fungerar som: a) En agerande grundpelare; b) Ett sätt att kunna se pedagogernas diskurs om lärande och om

barnen; c) Vara medveten om hur lärande förändras och utvecklas i olika nivåer i förståelsen av den andre som aktiv deltagare i lärandet. Det är subjektet i den pedagogiska dokumentationen som utför handlingen och som fungerar som ett verb och agerande faktorn i dokumentationen. Det blir ett pedagogiskt ansvar att skapa ett lärande för alla, att skapa en välkomnande plats i förskola samt upprätthålla barnens rätt att få uttrycka sig och skapa olika uttrycksätt att visa sitt kunnande på. Lärandeprocess har ett sammanhang, där alla delar är involverade i ett projekterande arbetssätt. Det börjar från en företeelse som diskuteras och omdiskuteras i ett kollektiv, i en gemenskap. Genom att skapa etiska miljöer med barnen, skapas det även pedagoger som trivs och se på lärandet som ett spännande moment i förundran. Reggio Emilias filosofiska förhållningssätt har inspirerat våra informanter på olika sätt. Det beskrivs som en resa som känns spännande varje dag, där ingen dag är lik den andra.

5.2. Vad innebär det att vara Reggio Emilia inspirerad förskollärare?

Att vara Reggio Emilia inspirerad förskollärare är en fråga som involverar så många aspekter av lärande och olika drivkrafter som kännetecknas av ett subjektstärkande. Anledningen är att kunna se sig själv som aktiv samt reflekterande deltagare i lärandeprocessen som sker i verksamheten. På så sätt innebär det att förskollärare tar ansvar över sitt eget lärande och att det förs vidare samt utvecklas i kontakt med andra människor. Med detta menas att friheten i sig är att få vara annorlunda, samtidigt som i sin olikhet förstå den andre och omvärlden. Detta är vad Dahlberg kallar för radikal dialog (se avsnitt 2.2.1.) Med andra ord att barn föds med olika uttrycksätt och att det är just genom konfrontation i dialogen, som barnen får resonera om sina hypoteser och frågor. Dessa kännetecknade aspekter är viktiga för att skapa samt upprätthålla barnens och pedagogens lärandeprocess. Våra informanter uttrycker starkt att det handlar inte bara om det talande språket, det handlar även om musik, sång, måleri, drama, där barnen uttrycker sitt kroppsliga och mentala tillstånd i ett helhetsperspektiv. I denna kontext kommer pedagogens förhållningssätt, barnsyn, samhällssyn som viktiga kännetecken i att positionera sig själv i sitt pedagogiska arbete. Pedagoger lyssnar till barnen och barnen lyssnar till pedagoger. Sammanfattningsvis är detta även grunden till

en ömsesidig respekt och integritet mellan deltagarna som bidrar till ny kunskap och goda relationer mellan parterna.

Vad Reggio Emilia projektet handlar om är att kunskaper berör alla parter i samhället och att barnen har en särskild roll i utveckling av samhället. För att demokratin upprätthålls behövs det aktiva deltagare ifrån en yngre ålder. Detta har framkommit i våra intervjuer som ett viktigt uppdrag. I förskolan finns våra framtida samhällsmedborgare och kan likställas med tanken som Rodari (2001) belyser att när de vuxna ger barnen möjligheter att skapa kreativa hypoteser, får pedagogerna möjligheten att kunna använda barnens tankegång som mänsklig resurs i lärandeprocess. Barnen är subjektstärkande i att skapa lärandet.

5.3. Sammanfattning av diskussionen

Vårt resultat som beskriver vad det medför att vara en inspirerad förskollärare inom en Reggio Emilia inspirerad förskola baseras på en teoretisk och empirisk undersökning samt från våra egna tolkningar av intervjuerna utifrån de funna paraplybegreppen. Vi har funnit följande utgång vad det gäller begreppet inspiration:

- Inspirationen föds ur de vardagliga föreställningar som iscensätts inom den pedagogiska verksamheten.
- Inspirationen är ingången till förskollärarens vilja till att vara i ständig förändring i sin profession.
- Förskollärarens inspiration i lärande föds ur förundran och nyfikenhet, liksom barnens nyfikenhet i deras omvärld.

För att kunna upprätthålla inspirationen i sitt förskolläraryrke är det av betydelse att vara engagerad till innehållet i verksamheten. Upprätthållandet av kunskapsutveckling grundas i den motivation och ansvar som förskolläraren värdesätter. Värderingen grundas i relation till sitt aktiva deltagande samt barnens subjektskapande. Lärandets drivkraft är att kunna se olikheten i att vara människa. Detta sammanfattar med följande punkter:

- Lärandet är ett aktivt val som upprätthålls av de vuxna som tar ansvar över *sitt* lärande som i sin tur inbjuder och erbjuder meningsfulla aktiviteter som väcker barnens förundran.
- Barnens förundran är en del av barnens föreställningar som är grund till deras filosoferande frågor.
- Förförståelse av den andre som aktiv deltagare i lärande med sin egen kompetens. Detta kan klagöras utifrån olikheten i förhållande till den andre.

6. Sammanfattning

I vår undersökning har vi studerat vad det medför att vara Reggio Emilia inspirerad förskollärare. Vad vi har undersökt är ytan som leder till frågan på vilka sätt kan inspirationen beskrivas. Det vill säga att vi har tagit fasta på en rad argument som fastställer vad som innebär vara inspirerande för Reggio Emilia inspirerade förskollärare. Vi har identifierat vilka nyckelord samt paraplybegrepp som bevisar förskollärarens val:

- En ingång i förståelsen på hur lärandesituationer skapas utifrån förskolläraarnas förhållningssätt
- Hur lärandeprocessen upprätthålls i förhållande till förskollärarens inspiration

Vår medvetenhet inriktades på att få en förförståelse om problematiken som begreppet inspiration har i förhållande till Reggio Emilia inspirerade förskolor. Därför är denna studie en ingång till att få en förståelse om fenomenet samt fungera som en övergång till fortsatt fördjupning i ämnesområdet. Den typen av metod vi har använt har hjälpt oss att få mångfacetterade perspektiv på hur vi skulle kunna gå vidare med undersökningen.

För att kunna gå vidare i forskning skulle vi vilja genomföra en undersökning med observationer för att utforska om våra resultat överensstämmer med hur förskollärarna arbetar i sitt praktiska förhållningssätt. Ytterligare hade det varit intressant och låta informanterna och verksamhetsansvariga sitta i samtal med varandra i gruppintervjuer och diskutera sina åsikter och syn på den inspirerande Reggio Emilia verksamheten. Vi vill avsluta med vår tolkning på ett barn med hundra språk. Medvetenhet om att inte få skilja huvudet ifrån kroppen och att barnen får lära sig att använda alla sina sinnen i sin lärandeprocess. Inspirationen till att vara en förskollärare inspirerad av Reggio Emilias filosofiska förhållningssätt, beskrivs i användning av de hundra språken. I de hundra språken ligger den drivande förundran som blåser liv i viljan att inspireras av vardagliga upptäck som kännetecknar barnens glädje till att utforska den värld de vandrar i.

Slutord

I vår undersökning har vi uppmärksammat och undersökt förskolläraernas inspirerande tankar. I samband med den avslutande analys av resultatet har vi fått syn på en annan kännetecknande aspekt som inte tas med i analysen för den enkla faktum att detta område inte undersökt i en vidare mening i uppsatsen. Vi vill ändå diskutera denna oväntade aspekt för att väcka nyfikenhet hos våra läsare. I analysen av de transkriberade intervjuerna kom vi fram till att bara en informant nämnde begreppet läroplan. Detta förvånade oss, samtidigt som vi blev nyfikna på fenomenet och därför gick vi igenom transkriberingarna ytterligare för att hitta spår av läroplan. Det vi fann var att samtliga informanter talar indirekt om läroplan i sin vardagliga syn på det pedagogiska arbetet. Med detta tar vi fram ett exempel som yttrades av en informant:

”Det gäller att bryta ner projektet i småbitar. Att inte gå för fort fram. Återkoppling hela tiden, både med barnen och dels pedagogerna på avdelningen. Vad är det vi nu ser? Ser vi någon förändring? Hur mycket och hur lite? Vi har strävandes mål!

(Rebecka)”

Referenser

- Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Amhag, Lisbeth, Kupferberg, Feiwei & Leijon, Marie (red.) (2013). *Medierat lärande och pedagogisk mångfald*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Barsotti, Anna (1986). *Staden och regnet: ett temaarbete på daghem i Reggio Emilia: steg för steg*. Stockholm: Mariedamfilm - HB Barsotti
- Barsotti, Anna (1997). *D - som Robin Hoods pilbåge: ett kommunikationsprojekt på daghemmet Diana i Reggio Emilia*. Stockholm: HLS
- Berger, Peter L & Luckman, Thomas (1966, 1991). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*, Penguin Books Ltd.
- Codex Regler och Riktlinjer för Forskning: <http://codex.vr.se/forskarensetik.shtml> (hämtad 2015-09-17)
- Claesson, Silwa, Hallström, Henrik, Kardemark, Wilhelm & Risenfors Sigald (2011). Ricoeurs kritiska hermeneutik vid empiriska studier, *Pedagogisk forskning i Sverige 2011, Årg 16, Nr 1, sid. 18-35 issn 1401-6788*
- Colliander, Marie-Anne, Strähle, Lena & Wehner-Godée, Christina (red.) (2010). *Om värden och omvärlden: pedagogik i praktik och teori med inspiration från Reggio Emilia*. 1. uppl. Stockholm: Stockholms universitets förlag
- Dahlberg, Gunilla & Moss, Peter (2006). Introduction: Our Reggio Emilia. Del i boken Rinaldi, Carlina (2006). *In dialogue with Reggio Emilia: listening, researching and learning*. London: RoutledgeFalmer
- Dahlberg, Gunilla & Elfström, Ingela (2014). Pedagogisk dokumentation i tillblivelse. *Pedagogisk Forskning i Sverige årg 19 nr 4-5 2014 issn 1401-6788*
- Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter & Pence, Alan (2013). *Från kvalitet till meningsskapande: postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. 2. uppl. Stockholm: Liber
- Dahlberg, Gunilla & Lenz Taguchi, Hillevi (1994). *Förskola och skola: om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*. Stockholm: HLS
- Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (2007). *Forskningsmetodik: Om Kvalitativa Och Kvantitativa Metoder*. Lund: Studentlitteratur AB
- Koskinen, Camilla & Lindström, Unni (2013). Listening to the Otherness of the Other: Envisioning Listening Based on a Hermeneutical Reading of Lévinas, *International Journal of Listening*, 27:3, 146-156, DOI: 10.1080/10904018.2013.813259
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Leko, Melinda M. (2014). *The Value of Qualitative Methods in Social Validity Research, Remedial and Special Education*, 2014, Vol. 35(5) 275–286, sagepub.com/journalsPermissions.nav DOI: 10.1177/0741932514524002 rase.sagepub.com

- Lenz Taguchi, Hillevi (1997). *Varför pedagogisk dokumentation?: om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till förskolans arbete*. Stockholm: HLS
- Lenz Taguchi, Hillevi (2013). *Varför pedagogisk dokumentation?: verktyg för lärande och förändring i förskolan och skolan*. 2., [rev. och uppdaterade] uppl. Malmö: Gleerup
- Lévinas, Emmanuel (1969). *Totality and infinity: an essay on exteriority*. Pittsburgh: Duquesne University Press
- Lindahl, Ingrid (2015). Constructing Choreography - A transdisciplinary Challenge: Children`s Constructing the Choreography of the "Dance of the Dinosaurs". *U.S-China Education Review A, January 2015, Vol.5, No.1,1-14*
- Lindahl, Ingrid (2009). *Diversity - Enrichment in Children`s dealing with Ethical Issues*. Paper presented at the 19th EECERA (European Early Childhood Education Research Association) Annual Conference in Strasbourg, 26-28 august 2009
- Merriam, Sharan B. (2014). *Qualitative Research : A Guide to Design and Implementation : A Guide to Design and Implementation* (3rd Edition). Somerset, NJ, USA: Wiley, 2014. ProQuest ebrary. Web. 8 September 2015
- NE: Nationalencyklopedin, Inspiration.
<http://www.ne.se.ezproxy.hkr.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/inspiration>
(hämtad 2015-09-17)
- Reggio Emilia Institutet
<http://www.reggioemilia.se/pedagogiken/mer-om-reggio-emilias-pedagogiska-filosofi/de-hundra-spraken/>
(hämtad 2015-10-13)
- Rinaldi, Carlina (2004). *In dialogue with Reggio Emilia: listening, researching and learning*. London: RoutledgeFalmer
- Rodari, Gianni, (2001). *Fantasins grammatik: introduktion till konsten att hitta på historier*, [Ny utg.], Korpen, Göteborg.
- Specialpedagogiska institutionen - Validitet & Reliabilitet:
<http://www.specped.su.se/självtändigt-arbete/3-att-skriva-självtändigt-arbete/trovärdighet-validitet-reliabilitet> (Hämtad 2016-01-22).
- Stensmo, Christer (2007). *Pedagogisk filosofi: en introduktion*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Strandberg, Leif (2009). *Vygotskij i praktiken: bland plughästar och fusklappar*. 2. uppl. Stockholm: Norstedt
- Trost, Jan (1993, 2010). *Kvalitativa Intervjuer*, Lund: Studentlitteratur
- Vygotskij, Lev Semenovič (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos