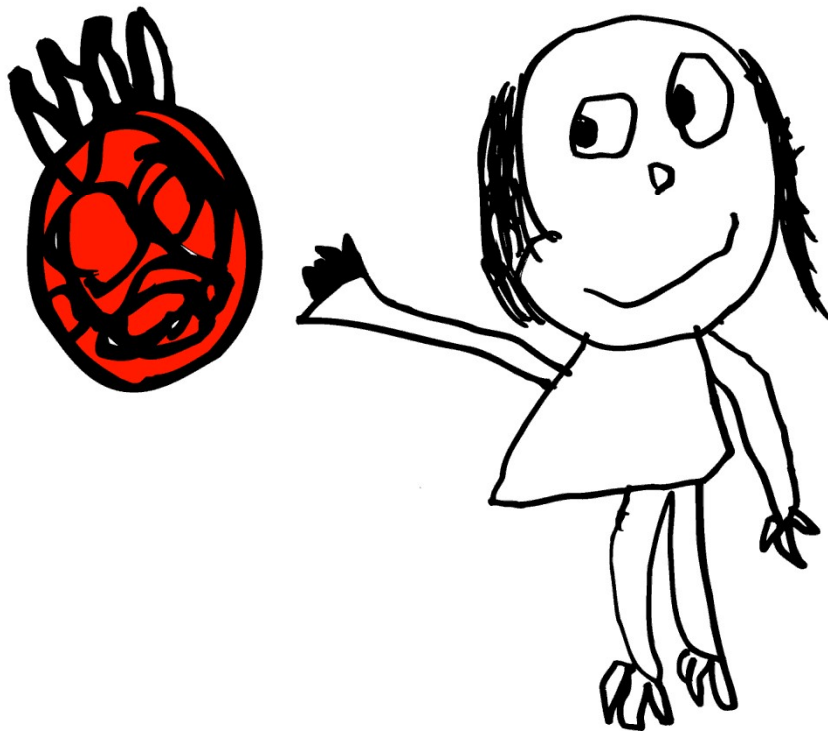


förskolan HallonEtt AB



Utvärdering verksamhetsåret
2024–2025

Förskolan HallonEtt
Gjuterigatan 8 H
553 18 Jönköping

Innehåll

Till dig som ska läsa utvärderingen.....	2
Textens disposition.....	3
1. Förskolan HallonEtt	4
HallonEtt – Gjuterigatan	4
HallonEtt – Munksjöparken	4
HallonEtt – Stockmakaren	5
HallonEtt – personal och ledning	6
Ontologiska och Epistemologiska antaganden - teorier om kunskap och lärande som inspirerar	6
Systematiskt kvalitetsarbete	8
2. Förskolan HallonEtt som värdeorienterad praktik	10
3. HallonEtt som lärandepraktik.....	16
4. HallonEtt i samverkan förskola-hem.....	22
5. Förskolan HallonEtt som samarbetsplats	26
Fördjupningsområden inför 2025 - 2026	30
Underskrift	30

Till dig som ska läsa utvärderingen

Detta dokument syftar till att presentera, beskriva och analysera utbildningen under läsåret 2024–2025. Det som presenteras här är utgått ifrån den utvärdering som personal på respektive avdelning har skrivit samt spår från samtal, litteraturläsning, reflektioner och dokumentationer som gjorts under året. Texten är alltså en sammanfattning och analys från ett större material bestående av pedagogiska dokumentationer som är gjorda under verksamhetsåret. Fördjupningsområdena är förbundna med varandra vilket har visat sig när vi har arbetat med utvärderingen. Vi har sett samma saker fast från olika håll under processen med att skriva denna text. Vissa saker skrivs om på flera ställen utifrån olika perspektiv. Vi har därför ibland hänvisat till olika ställen i texten som påvisar detta. Vi anser att vår “oplanerade samsyn” stärker utvärderingens relevans.

Även om en sådan här utvärdering kan ge en god bild av förskolans utbildning så är det omöjligt att helt göra den rättvisa. Vi som har skrivit denna text har med ödmjukhet och nyfikenhet försökt tolka och förstå allt det som finns att ta del av i respektive avdelnings utvärdering. Vi har strävat efter att belysa alla avdelningar på ett likvärdigt sätt även om det ibland kan vara svårt att göra på ett tydligt sätt. För att ytterligare utveckla vår gemensamma utvärderingsprocess har vi analyserat de olika delarna i relation till forskning och litteratur. Detta sätt att arbeta med vetenskapliga perspektiv på barns lärande och kollaborativa samtal menar vi är att arbeta med en förskola på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Tallberg Broman, 2017). Den beprövade erfarenheten är en del av vårt arbetssätt genom att vi systematiskt prövar oss fram, delar pedagogisk dokumentation med varandra och därigenom lär. Vi vill på det sättet värna om och lyfta den erfarenhet och kunskap som förskollärarna besitter. *Denna text är således, på ett sätt, en ny förståelse av det som varje avdelning skrivit.*

Vi hoppas att du ska få mycket behållning av att ta del av utvärderingen och vi hoppas att den också väcker förundran och frågor hos dig.

Textens disposition

Texten är indelad i fem huvudområden:

- Förskolan HallonEtt (1),
- HallonEtt som värdeorienterad praktik (2),
- HallonEtt som lärandepraktik (3),
- HallonEtt i samverkan Förskola Hem (4)
- HallonEtt som arbetsplats (5).

1. Förskolan HallonEtt

Förskolan *HallonEtt* består av tre förskolor, *Gjuterigatan* och *Munksjöparken* i Jönköping samt *Stockmakaren* i Huskvarna

HallonEtt – Gjuterigatan

Förskolan är centralt belägen i Jönköping. Lokalerna har tidigare varit en jourcentral, men 1989 gjordes en ombyggnad till att passa dagens och framtidens barn. Vår strävan är att driva en förskola som erbjuder en kreativ miljö för dagens och framtidens barn. I utemiljön finns möjlighet till lek och utforskande i olika ”rum”, såsom exempelvis sinnliga upptäckter bland odlingar i skogsträdgården och kreativ konstruktion i utebyggen. Runt gården finns hyreshus och gården delas med andra hyresgäster. På gångavstånd finns Stadsparken, Torngården, Friaredalen och Vätterstranden. Vår kock lagar så gott som all mat av färska råvaror. Vår ambition är att servera en så varierad kost som möjligt i en lugn och trevlig miljö.

Gjuterigatans förskola består av fem barngrupper med 78 barn som är indelade homogent efter barnens åldrar från ett år till fem år.

- Torget: 1-årsgrupp, 13 barn. Tre förskollärare, 3,0 tjänster
- Parken: 2-årsgrupp, 15 barn. Tre förskollärare, 3,0 tjänster
- Tornet: 3-årsgrupp, 15 barn. Tre förskollärare, 3,0 tjänster
- Hamnen: 4-årsgrupp, 20 barn. Tre förskollärare 3,0 tjänster
- Piren: 5-årsgrupp, 14 barn. Tre förskollärare 2,9 tjänster
- En resurs har arbetat 60%

Förskolans öppettider är för närvarande 6:30–17:30.

HallonEtt – Munksjöparken

Förskolan är centralt belägen i Jönköping. Huset ligger bredvid Hälsöhögs skolan på Höskoleområdet. Från början byggdes huset som villa till disponenten på Munksjö Pappersbruk och 2007 byggdes huset om till förskola. Vår strävan är att driva en förskola som erbjuder en kreativ miljö för dagens och framtidens barn. Lunchen kommer från restaurangen på Hälsöhögs skolan. De äldre barnen äter i en lokal på Hälsöhögs skolan, Skorstenen och Bruket äter på förskolan.

Förskolan ligger vackert i Munksjöparken med fin utsikt över Munksjön och på gångavstånd finns Torngården, Jordbrovallen, Friaredalen och Vätterstranden.

Munksjöparken består av 3 förskolegrupper med för närvarande 47 barn

- Skorstenen: 1–2 årsgrupp, 13 barn. Tre förskollärare, 3,0 tjänster
- Bruket: 2–3 årsgrupp, 15 barn. Tre förskollärare, 2,85 tjänster
- Bron: 4–5 årsgrupp, 19 barn. Tre förskollärare, 3,0 tjänster

Förskolans öppettider är för närvarande 6:30–17:30

HallonEtt – Stockmakaren

Stockmakarens förskola öppnade 1995 och är centralt belägen i Huskvarna alldeles intill Huskvarna AB. Lunchen levereras från Annes Husman.

Vår strävan är att driva en förskola som erbjuder en kreativ miljö för dagens och framtidens barn. Utemiljön är en stor grön oas mitt i staden som inbjuder till lek och utforskande. Utflykter med barnen gör vi till närbelägna skogsområden runt Slottsvillan samt till Esplanaden, Mjölkafällden, Stadsparken och Huskvarnaån.

Stockmakaren består av två förskolegrupper med för närvarande 35 barn.

- Fröet: 1 - 3 årsgrupp, 14 barn. Tre förskollärare, 3,0 tjänster
- Kotten: 3 - 5 årsgrupp, 21 barn. Tre förskollärare, 3,0 tjänster

Förskolans öppettider är för närvarande 6:00 –17:30.

HallonEtt – personal och ledning

HallonEtt har utöver de förskollärare som arbetar i barngrupperna en ateljérista (100%) med ett särskilt ansvar för de poetiska språken i relation med värden och projekt. Rektor och biträdande rektor/pedagogista, ateljérista och även skolchef är med i en utvecklingsgrupp vars syfte är att planera, iscensätta, stödja, utveckla och utmana utbildningens kollaborativa processer. I förskolans organisation ingår också reflektionsvikarier/pedagogmedhjälpare en kock (Gjuterigatan), samt ett köksbiträde (Munksjöparken) som arbetar 50%. Rektor arbetar 100%, har rektorsutbildning och en magisterexamen i pedagogik. Biträdande rektor/pedagogista. Hon har rektor-, samt pedagogistautbildning, och arbetar 100%.

Förskolan HallonEtt's övergripande strategiska ledning (huvudmannen) sker i en styrelse som består av förskolans ägare samt skolchef. Riktlinjer för styrelsens arbete har utformats med hjälp av professionell rådgivning. Skolchefens uppgift är att se till att de föreskrifter som gäller för utbildningen följs samt att leda styrelsearbetet. Rektor och biträdande rektor leder enheten såväl operativt som strategiskt. Detta sker i dialog och samråd med styrelsen och är på så sätt en förbindande länk mellan huvudmannen och enheten.

Sammanfattningsvis arbetar cirka 40 personer på förskolan HallonEtt. All tillsvidareanställd personal i barngrupperna är förskollärare förutom en person som har barnskötarutbildning. Två av förskollärarna har lokal behörighet som förskollärare i Jönköpings kommun.

Ontologiska¹ och Epistemologiska² antaganden - teorier om kunskap och lärande som inspirerar

Vi förstår förskolan som en mötesplats där relationer och det som sker i dessa relationer möjliggör att föränderlig kunskap konstrueras tillsammans. Vi relaterar vår syn på kunskap och lärande till *bildningsprocesser* där barn och vuxna blir lärande subjekt och därmed kan känna tilltro till sin egen förmåga, kunskapen blir en del av personligheten genom gemensamma utforskande processer, och möjliggör att människan kan förstå sig själv och visa omdöme. I förskolans läroplan, Lpfö 18, rev.25 (Skolverket, 2025) beskrivs på s. 10 att "barnen ska ges möjlighet till bildning, tänkande och kunskapsutveckling utifrån olika aspekter såsom

¹ Vetenskapsteoretiskt begrepp som handlar om hur vi förstår världen.

² Vetenskapsteoretiskt begrepp som handlar om vad man kan veta och hur man kan veta det.

intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska. Dessutom står det på samma sida att "kunskap kommer till uttryck i olika former - såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet - som förutsätter och samspelar med varandra". Dessa formuleringar relaterar vi till bildning som ett övergripande begrepp för kunskapande genom hundraspråkighet. Bornemark (2018) formulerar att bildning innebär en kunskap om den egna traditionen i konst och vetenskap såväl som respekt för andra traditioner samtidigt som bildning utgör förmågan att relatera ett arv av reflektioner till specifika samtida situationer och frågor.

Detta synsätt konkretiseras genom att vi arbetar inspirerat av den filosofi som de kommunala förskolorna i Reggio Emilia³ arbetar utifrån. Inspirationen från förskolornas förhållningssätt och arbetssätt i Reggio Emilia visar sig bland annat genom att vår utbildning är värdeorienterad där barns delaktighet genom kreativa uttryck är grundläggande för vår undervisning. Projektinriktat arbetssätt och pedagogisk dokumentation synliggör den värdeorienterade praktiken och är grundläggande för hur vi följer upp och utvecklar utbildningen. Vi tror alltså på att kunskap skapas tillsammans genom att vi möts och försöker tolka varandra och vårt sammanhang på olika sätt (Alvesson & Sköldberg, 2017). Detta synsätt har sin vetenskapsteoretiska grund i socialkonstruktionismen där kunskap anses konstrueras utifrån sammanhang och kultur (Burr, 2015). Vi är därmed tveksamma till att det finns en objektiv och förutbestämd syn på kunskap och lärande utan det är något som sker tillsammans i sociala sammanhang. Utifrån socialkonstruktionismen tar vi avstamp i sociokulturella perspektiv på lärande. Med sociokulturella perspektiv menar vi att vi ser grupplärande som en viktig form av lärande, människan lär först i grupp tillsammans med andra och sedan gör vi vår individuella förståelse utifrån det. Vi inspireras av Vygotskij och hans citat: "Every function in the child's cultural development appears twice: first on the social level and later on the individual level" (1978, s. 7). Detta synsätt ger också stor betydelse åt språkande och vi vill därför erbjuda barnen på vår förskola möjlighet att uttrycka sig på många olika sätt.

Vi arbetar också med olika posthumanistiska synsätt som genom filosofiska och etiska reflektioner hjälper oss att kritiskt förstå vår komplexa omgivning från olika perspektiv (Bergstedt, 2017). Vedertagna sanningar kan på så sätt utmanas och bidra till att barnen erbjuds en meningsfull förskoleutbildning. Det kan handla om att vi vill ha stöd för att gå emot normer

³ Stad i norra Italien

eller utmana vår beprövade erfarenhet. De posthumanistiska synsätten hjälper oss också att förstå betydelsen av materiella förutsättningar i barns meningsskapande – det finns en förbindelse mellan människan och det materiella.

Allteftersom vår utbildning och undervisning har förändrats har också nya teoretiska begrepp och synsätt börjat inspirera vårt arbete. Ett exempel på detta är att vi har utforskat begreppet *transdisciplinärt* i relation till matematik. Tidigare har vi fokuserat på flerspråkighet i relation till hundraspråkighet. Enligt Palmer (2017) handlar transdisciplinärt arbetssätt om att olika ämnesområden samverkar och att det som sker i mötet mellan de olika områdena är det lärande som blir. Ämneskunskaper behöver alltså inte läras i en speciell ordning utan sker parallellt i olika utforskande processer och blir på så sätt meningsskapande. Som en fördjupande fortsättning har förskolan som en demokratisk mötesplats i staden varit i fokus under detta läsår. Begreppet demokrati har använts i analysen av exempelvis matematiskt lärande.

Systematiskt kvalitetsarbete

Förskolan har sedan flera år utvecklat en systematisk struktur för uppföljnings-, - och utvärderingsarbete - en omfattande process under verksamhetsåret som genomsyras av kollaborativt lärande. Grunden för hela det systematiska kvalitetsarbetet är projektet *Hållbar framtid* och förskolans värdeord. All pedagogisk personal, rektor, barn samt vårdnadshavare till barnen på förskolorna, är på olika sätt delaktiga i uppföljnings- och utvärderingsarbetet.

Under verksamhetsåret organiserar vi för att utvärderingsprocessen som i ett första led ska vara till stöd för verksam pedagogisk personal, och vidare en summering och en kommunikation med omvärlden (vårdnadshavare, kommun och andra som är intresserade). Håkansson (2013) beskriver att det finns tre grundläggande komponenter i ett systematiskt kvalitetsarbete; *inhåll, processer och metoder*. *Innehåll* står för de nationellt satta mål krav och riktlinjer som finns för verksamheten, men också lokala verksamhetsmål. *Processer* innebär det arbete och den kommunikationen i att ”samla information (uppföljning) bedöma kvalitet (utvärdering) och förbättra måloppfyllelsen (utveckling)” (s.13). Håkansson poängterar vikten av denna komponent och uttrycker att:

utan processer och ett flöde av kommunikation kan aldrig ett bra kvalitetsarbete bedrivas, det är det kitt som håller ihop arbetet och som kan bidra till att faktiska kvalitetsförbättringar kommer till stånd (s.13)

Kommunikationen i ett systematiskt kvalitetsarbete skall ske på flera plan, med barn och vårdnadshavare, med kollegor och chefer. Den tredje komponenten *metoder* handlar om: ”hur data samlas in... och hur de bearbetas och analyseras” (s.13).

Varje arbetslag har ett samarbetslag, ett arbetslag från en annan av våra förskolor. Under verksamhetsåret finns tillfällen där samarbetslagen läser varandras dokumentationer och ger varandra respons och feedforward utifrån projektet och formulerade utvecklingsområden. Dessa tillfällen är 1) då samarbetslagen läser varandras pedagogiska dokumentationer i reflektionsmallen i slutet av november 2) denna läsning utgör underlag för samtal, reflektion och analys mellan samarbetslag, samt några ur utvecklingsgruppen (rektor, biträdande rektor/pedagogista och ateljérista) under ett samtal, en halvdag i januari. Vid detta tillfälle lämnar de ur utvecklingsgruppen även reflektioner och feedforward på det arbete som gjorts under terminen. 3) genom skuggning – då en person från respektive arbetslag deltar i det andra arbetslagets verksamhet under en dag och 4) i slutet av vårterminen då samarbetslagen läser varandras dokumentationsarbete och ger varandra reflektioner inför att arbetslagen skriver sin utvärdering. Därefter är utvecklingsgruppens roll att tillsammans med skolchef summera och ge en övergripande analys på arbetslagens processer, genom sammanställningen av denna utvärdering.

2. Förskolan HallonEtt som värdeorienterad praktik

FN:s konvention om barns rättigheter finns tydligt framskrivet i skollagen och förskolans läroplan (Förenta nationerna, 1998; SFS 2010:800; Skolverket, 2025). För att utbildningen på HallonEtt ska vila på demokratiska grunder som stärker barns rättigheter arbetar vi utifrån ett projekterande arbetssätt ihop med värdeställningstagande och pedagogisk dokumentation. Det handlar dels om att utgå från barns behov och intressen, dels att arbeta fördjupat kring något område, använda olika estetiska uttryckssätt, se förskola som en del av det omgivande samhället, beakta barnens förslag och idéer i den dagliga verksamheten samt ha ett reflekterande förhållningssätt ihop med barnen och ge barnen möjlighet att vara delaktiga i att utforma utbildningen. De värdeord som förskolans personal har arbetat fram är ett sätt att aktivt arbeta med normer och värden. Genom att fokusera på värden i förhållningssätt, pedagogisk miljö och dokumentationer är vår ambition att normer och värden ska bli synliga, levande och möjliga att reflektera över i iscensättning, förändring och utveckling av utbildningen. De värdeord som vuxit fram under åren är *välkomnande*, *tillit*, *delaktighet*, *glädje*, *framtidstro* och *utforskande*. Våra värdeord är starkt förankrade och är levande på många olika sätt i undervisningen och utbildningen, i mötet med miljöer, barn, vårdnadshavare och (var)andra. De har funnits med under många år och under läsåret har vi arbetat med dem för att aktualisera, se på nya sätt och fördjupa vår relation till orden och vad de betyder för oss och vår utbildning idag. På våra fortbildningsdagar i februari satte vi orden i rörelse, vi ifrågasatte ordens mening i dagens utbildning; vad betyder de idag och hur relevanta är de? I grupper rangordnade pedagogerna värdeorden på en lista, motiverade sina val och nya ord bjöds in till förhandling. I denna process kunde nya ställningstaganden göras och kanske gamla upprätthållas. Både kollegor som har varit med länge såväl som kortare tid skapade gemensamma relationer till våra värdeord. Vi har även arbetat med de texter som finns formulerade runt våra värdeord. Detta arbete är en process som pågår och som vi kommer att fortsätta med under kommande läsår.

Under pedagogiska året 2024–2025 har vårt gemensamma fördjupningsområde varit:

1. Uppmärksamma och fördjupa förskolans demokratiska uppdrag i relation till att leva hållbart tillsammans

Utifrån utvärdering av föregående läsår ser vi vikten av att utforska demokratiarbetet i kontexten hållbar framtid. Bista menar att vi behöver ställa oss frågan; Vad behöver världen av utbildning för att kunna fortsätta existera?

Det är inte i första hand barnen som behöver skolan utan det demokratiska samhället som behöver skolan (Särtryck ur MB3/09, Harold Göthson).

För att förstå och konkretisera vad detta demokratiarbete kan bli i en förskolekontext har vi använt oss av hur Alnervik och Alnervik (2018, s.10) beskriver sin syn på förskolan som en plats för våra liv:

Förskolan är en plats där vi lever delar av våra liv, inte i någon väntan på något annat liv sedan. Något märkvärdigare liv än det liv vi har finns inte, oavsett ålder. Därför måste vi vara omsorgsfulla, humoristiska och varma. Vi behöver hjälpas åt att fundera över hur livet tillsammans på våra förskolor ska levas. Det är en plats där vi påverkas och påverkar varandra. Detta levande liv måste vi våga samtala kring, förhandla om och skapa möjliga strukturer för att verka i, på våra olika sätt

Under analysarbetet av detta område har följande frågor ställts till utvärderingsunderlaget:

Vilken kunskap om det demokratiska uppdraget framträder?

Vilken förståelse för demokrati framträder hos barnen?

Projekterande

I årets projekt *Stadens stenar* har barngrupperna utforskat hur den byggda staden påverkar den levda staden och hur den levda staden kan påverka den byggda staden. I det gemensamma syftet skriver vi bland annat att vi vill stärka förskolan som en demokratisk mötesplats och göra förskolan till barnens arena. Förskolan skall vila på demokratins grunder, där barn skall lära om såväl olika ämnen som värden. I förskolans läroplan (Skolverket, 2025) står det:

Utbildningen ska genomföras i demokratiska former och lägga grunden till ett växande intresse och ansvar hos barnen för att aktivt delta i samhället och för en hållbar utveckling – såväl ekonomisk och social som miljömässig

Vi kan läsa i avdelningarnas utvärderingar att projektet och staden blivit viktig för att arbeta med det demokratiska uppdraget. Alla avdelningar har på olika sätt tagit sig an staden för att visa hur den kan bli barnens arena. Undervisningen och utforskandet har skett både i och genom staden. Barnen har på olika sätt fått upptäcka och undersöka skulpturer och konstverk, utforskat platser lutning, och utforskat staden genom parkour och som hinderbana. Barngrupperna har mött människor genom dans, skapande, lek och sammanträde ute i staden och spridit både

glädje och förundran. Barnen har också fått utforska känt material från förskolan på en ny plats. Nedan följer några exempel på detta:

Torget har med sina 1- och 2-åringar valt att gå till platser nära förskolan, det har också varit viktigt i valet av platser att det är platser där barnen har möjlighet att röra sig fritt i syfte att skapa en relation till olika platser och inte vara begränsade av att behöva sitta kvar i vagnen. De skriver: "Vi går ut i staden och gör platser i staden till våra. Genom att utforska den och lära känna den med hela vår kropp och alla sinnen. Staden tillhör oss och vi kan påverka den. Vi har skapat en relation med staden". Fröet beskriver sina promenader som *barnens samhällsinformation* och till skillnad mot barnen på Torget så har barnen här till största del suttit kvar i sina vagnar och fått uppleva staden och vad som händer på olika platser därifrån. Pedagogerna noterar barnens frågor kring vad som händer på olika platser i staden. Dessa frågor och gemensamma upplevelser tas sedan tillbaka till förskolan genom lek och samtal. Bruket tolkar sin barngrupp och barnens agerande i staden som att det blivit naturligt för barnen att vistas på olika platser i staden och de upplever att deras vistelse gör avtryck och intryck för dem som de möter.

Skorstenen skriver:

När vi är ute i staden sprider vi glädje till de vi möter, människor och fordon vinkar och blinkar, stannar för att prata med oss och berättar vad de gör i staden samt är intresserade av vad vi gör i staden. Skorstenen tar en självklar plats i staden och vår förskolearena och demokratiska mötesplatser expanderar och finns utanför förskolans hus. Vi tänker också utifrån Christine Erikssons⁴ föreläsning en förskola som ÄGER RUM på stadens gator.

Gemensamma upplevelser i staden beskrivs som viktiga för delaktighet och demokrati. Parkens syfte med sina äventyr till olika platser i staden har varit: "att få grepp om att barnen är en del av något större. Att barnen är en DEL av staden, en DEL av gruppen". Vidare skriver Fröet att de genom att vistas i staden *gemensamt* har skaffat sig *gemensamma* begrepp och ett *gemensamt* språk som de menar är viktigt i ett demokratiskt samhälle. Kotten relaterar demokrati till förskolan i stort: "Förskolan en demokratisk mötesplats där både jaget och vi ska få ta plats. Vi är alla delar i en helhet". De relaterar detta vidare till projekterande arbetssätt som ett arbetssätt och förhållningssätt där demokratiarbetet blir på riktigt genom att låta barn agera i staden och göra dess röster hörda. Barnen på Kotten samlade på delar/platser i staden som de arbetat med i en helhet genom att sy en karta över Huskvarna. Genom kartan har också barnen på Hamnens vetgirighet och nyfikenhet väckts och barnen upplevs ha skapat relation till staden vilket också tolkas som identitetsskapande. De betonar att det är de vuxnas förhållningssätt, nyfikenhet och iscensättningar som möjliggör att det demokratiska uppdraget fördjupas.

Vikten av att det kan bli på riktigt skriver Bron om när de utvärderar sitt projekt gentemot fördjupningsområdet. Efter ett besök på rådhuset visade barnen intresse för beslutsfattande och morgonmötena förvandlades till sammanträde. Barnen eller de vuxna har kommit med förslag som det sedan röstats och beslutats kring, ett exempel på direktdemokrati⁵, där det som röstats igenom omsätts i praktiken. I projektet var det bland annat möte med människor som arbetar i staden som var något som gav energi till projektet för såväl barn som pedagoger. På Bruket fick

⁴ Christine Eriksson, fil. dr. förskoledidaktik föreläste för oss på våra fortbildningsdagar utifrån sin forskning där hon intresserar sig för barns möjligheter att göra demokrati på offentliga platser

⁵ en beslutsform där beslut i enskilda frågor fattas i demokratisk ordning direkt av de röstberättigade själva

några barn möjlighet att presentera delar av sitt projekt för personer som arbetade på Science park, där de under en vecka ställde ut sin byst av Dag Hammarskjöld. Pedagogerna beskriver utställningen som något som fördjupade projektet då barnen möttes med respekt och att deras arbete märkvärdig gjordes av personerna som arbetade där.

Pirens projekt Staden i rörelse – rörelse i staden, kan ses som ett exempel på hur den levda staden (barnen) påverkar den byggda staden då barnen genom att utforska staden sett den som en möjlig rörelsearena. De skriver:

Staden består av både rörliga och fasta delar. Genom att befinna i staden har relationen till den fördjupats, att det är en plats att ta hand om, engagera sig i och använda. Dessa delar är beroende av varandra och det blir ett samspel mellan arkitektur och människor.

Lyssnandet

Flera avdelningar skriver om lyssnandet som ett viktigt demokratiskt verktyg, och hur de på olika sätt har organiserat sin undervisning för att lyssna på varandra. Tornet skriver "Vårt ansvar som förskollärare är att skapa undervisningstillfällen och sammanhang där jag som individ kan bli den bästa lyssnaren jag kan vara". Ett av de sammanhang som de lyfter i sin utvärdering är hur de på sina morgonmöten använder sig av rundor på sina möten där barnen får en öppen fråga: "Är det något du vill berätta idag?" Bruket lyfter fram att det är ett långsiktigt arbete: "Denna process med att lyssna och dela tankar började redan i augusti och har varit ett arbetssätt som har märkvärdiggjort att det är barnets *tankar* som är viktiga". Bruket har haft ett fokus på projektet och familjeuppdraget i lyssnandet, då barnen berättat inför varandra om vad Dag Hammarskölds-bysten varit med om hemma hos barnet. Detta menar pedagogerna byggde upp en förväntan och respektfullhet barnen emellan.

Hamnen skriver om hur barn lyssnar och ställer nyfikna frågor, inte bara för att få berätta om sig själv. De menar att det blir en skillnad för hur barn frågar genom att de vuxna formulerar sig "Är det något du undrar över?" istället för "Har du en fråga?". Barns frågor gör något med berättaren men även med den som lyssnar.

Samtidigt som barnen delar sina erfarenheter med andra får de återkoppling på det som sker i form av erkännanden, frågor eller invändningar. För att detta ska fungera måste barnen få förklara, fördjupa eller argumentera för sin sak" (Gems, 2009).

Hilma Persson i Reggio Emilia Institutets podd, avsnitt 8, menar att barn lyssnar genom att ställa frågor och att frågor skapar ett engagemang i lyssnandet och att frågor gör lyssnandet lättare.

Kotten beskriver ett lyssnande som pågår dagligen; i hallen, vid lunchen, ute mm. Ett barn har inför gruppen visat ett foto taget från Huskvarnas höjder där ett annat barn uttrycker "Hon har hittat hela Huskvarna på bild" varpå barnen är i gång i samtal om vart på kartan de bor, och visar förmåga att samtala och lyssna.

Mikroprocesser av demokrati

I utvärderingarna beskrivs en mångfald av mikroprocesser av demokrati genom olika slags handlingar. Mikroprocesser av demokrati ses som processer som pågår lite när som helst under dagen. Den kan ske i undervisningens mellanrum.

Torget beskriver hur de varit noga med att använda orden tillsammans, vänta, byta, stopp, titta. Vilket även tas upp under fördjupningsområde Förskolan HallonEtt som samarbetsplats. De vägleder och hjälper barn att tolka sina kompisars intentioner och uttryck genom att förstärka med sina händer och att barn visar solidaritet och förståelse för varandra genom handlingar till exempel genom att förhandla om leksaker eller bjuda in en vän. Torget: "De har lärt sig rätten att säga/visa stopp." Vi har sett hur flera barn först uttrycker att de inte vill för att sedan tydligt bjuda in till en kram." Parken beskriver hur de uppmuntrar barnen att se och anpassa sig till någon annans behov och att barnen tar ansvar för varandras behov genom att hjälpa varandra. De skriver även om det som inte är så enkelt i dessa processer av demokrati att tex behöva lämna vidare en vattenkanna till den som står på tur fast en inte vill, att det framkallar olika känslor och samtal.

Fröet reflekterar över hur barn har ett begär, ger uttryck för det och funderar på hur det ska tillgodoses. Att detta genom undervisning i stunden kan leda till att barn blir handlingskraftiga och får en tro på att de tillsammans kan lösa olika problem. Skorstenen skriver att de har handlett barnen i samspel, lek med varandra och med material och att det har gjort att barn bjuder in varandra, lyssnar till någon annans tanke i leken och att kan dela material med varandra.

Kotten skriver att barns lek visar på samspel och demokratiska handlingar. Barn bjuder in varandra i samtal, de förhandlar om hur leken ska utvecklas och de visar på förmåga att lösa problem/konflikter. Kotten: "Det sociala samspelet, där barnens förmåga att argumentera, diskutera och vara delaktiga i beslut har utvecklats. Vi tänker att både leken och hundraspråkligheten har varit viktiga verktyg i vårt arbete för att skapa tillsammanshet." Hamnen skriver om hur ett samtal vid en frukost var avgörande för att de vuxna skulle förstå att det var viktigt att det var riktigt ljus i lamporna på Munksjöbron som de då höll på att tillverka. Detta visar hur demokratiprocessen kan pågå lite när som helst under dagen och vikten av att vara i den lilla gruppen.

Sammanfattande reflektion

Utifrån förskolans demokratiuppdrag kopplat till vår inspiration av förskolorna i Reggio Emilia skapas existentiella sammanhang på avdelningarna, där de svåra frågorna kan ställas. Harold Göthson beskriver ett kännetecken för Reggio Emilias pedagogiska filosofi som att barn blir delaktiga och erkända som medborgare. Han skriver:

En Reggio Emilia-inspirerad förskola och skola försöker därför relatera till verkligheten utanför och man försöker också finna projekt som ifrågasätter

schablonbilder av barn samt att man söker göra barns och ungdomars förmågor och rättigheter synliga i staden och bygden. (Särtryck ur modern barndom 3/09, s.4).

Detta kan vi se i de olika projekt som beskrivs i avdelningarnas utvärderingar. Genom projekten tas barn på allvar, fokus skiftar mellan det enskilda barnet angelägenheter till gruppens utforskande av demokrati och kopplas samman med det samhälle vi alla är en del av. Genom detta tolkar vi att barn har möjlighet att utforska *vad de kan bli* och att schablonbilden av *vad ett barn är* ständigt utmanas.

I avdelningarnas analyser och utvärderingar kan vi också se att de zoomar ut och ser *storheten* i det som görs genom projektet i staden samtidigt som de visar på förmågan att zooma in i det lilla och värdesätta det vi ovan kallar för mikroprocesser av demokrati. Vi kan också se att pedagogerna visar medvetenhet om att det de gör idag, tillsammans med barnen, kommer ha betydelse för framtiden.

Pedagogerna iscensätter en undervisning som bygger på att lyssna, och samspela med varandra. Flera relationella begrepp används återkommande i avdelningarnas texter såsom *tillsammanshet, samhörighet, relationer, visa hänsyn, ta ansvar*. Dessa kopplar vi till de förmågor och kvaliteter som finns beskrivna i Inner development goals till exempel under Relatera – att bry sig om andra och omvärlden: ”att ha en djupt rotad känsla av samhörighet med andra och/eller att vara en del av en större helhet, såsom samhället, mänskligheten eller det globala ekosystemet”. Under området Vara - relationen till sig själv står att läsa: ”att ha en djupt förankrad känsla av ansvar för och engagemang kring värden och mål i relation till vad helheten behöver”.

Barns röster kommer till uttryck i texterna och visar på att de uttrycker och utövar demokratiska handlingar, gester, samtal, blickar. Genom olika processer, vilka inte alltid är så enkla för vuxna såväl som för barn, visar barn på olika demokratiska färdigheter. De förhandlar, löser problem, visar och säger stopp, bjuder in till lek, hjälper varandra, anpassar sig till någon annans behov och uttrycker sitt eget begär, och så mycket mer. Det är tydligt att pedagogernas kunskap om det demokratiska uppdraget framträder och deras förståelse av uppdragets storhet beskrivs av Biesta:

Det pedagogiska uppdraget är att vända dem mot världen och att väcka en längtan hos dem att komma i dialog med världen, inte bara sig själva.

3. HallonEtt som lärandepraktik

Under verksamhetsåret 2024 – 2025 har vårt gemensamma fördjupningsområde varit:

	Synliggöra och utmana barns lärande kring matematiska begrepp.
--	--

Vi har under året arbetat med språk- och kunskapsutvecklande förhållningssätt genom att fördjupa förståelsen av olika matematiska begrepp. Vi förstår det som att barnen kommunicerar när de upptäcker och utforskar matematik i sin omvärld – de kommunicerar *om* matematik – och denna kommunikation kan inkludera matematiska begrepp – de kommunicerar *med* matematik (Björklund & Palmér, 2020). Under analysarbetet av detta område har följande frågor ställts till utvärderingsunderlaget:

Vilken kunskap om barns språkande om och med matematiska begrepp visar sig som demokratiska aspekter av projekterande arbetssätt?

Vilka matematiska begrepp kan vi identifiera att barnen kan (tänk lärstrategier⁶) och hur har dessa använts för att utforska staden?

På **Bron** har arbetslaget inledningsvis valt att fokusera på matematiskt utforskande på en specifik plats. De har under året sett hur barnen har valt att vara där mycket. Kartan används som ett pedagogiskt material för att koppla ihop avdelningen med det omgivande samhället och sammanhang som omger barnen. Arbetslaget skriver: "Kartan erbjuder mycket matematik. Storlek, skala, symboler. Genom att vi markerar platser dit vi går vill vi försöka uppmärksamma och tydliggöra olika platser i staden". Bron har under året sedan arbetat med demokratiska processer, såsom att rösta, i samhället. Vad gäller barns språkande visar det sig genom att barnen använder sin kropp för att känna in matematiska begrepp som *ex tid* (Storesund & Palmer, 2017). Kunskap om barns språkande visar sig också genom att material iordningställs för att röstning ska kunna ske på avdelningen. Arbetslaget är nära i processerna, lyssnar in och handleder genom ett utforskande förhållningssätt. Förståelse och förtrogenhet för begrepp som *tung* visar sig. Barnen visar även att de kan *räkna* och *addera*. En lärstrategi som, utöver att använda sin kropp, är tydlig är att *jämföra* och *testa* med hjälp av det pedagogiska materialet (Forsbäck, 2016). Arbetslaget förtydligar och fördjupar begreppsdefinitioner åt barnen (exv cm).

Bruket har tagit avstamp i att urskilja matematiska begrepp och tillfört material som inte är matematiskt kodade (Lundqvist & Åberg, 2020). Arbetslaget uppger att utforskande gällande *vikt*, *volym*, *form* och *kontraster* har visat sig genom, och som, ett slags görande (lärstrategi). Arbetslaget har en kritisk blick på sitt förhållningssätt under året. Det har funnits möjlighet till mer fördjupning med koppling till matematiska begrepp. Som exempel nämns begreppen *skulptur* och *byst*⁷ som de mött genom sina möten med staden. En kritisk reflektion är viktigt

⁶ sätt och metoder att ta till sig information och kunskap på.

⁷ Begreppen *skulptur* och *byst* kopplas här till tredimensionell matematik i termer av design.

för att demokratiska processer ska kunna ha framgång och få fotfäste i samhället. Det är att ta ansvar och agera som vuxen (Biesta, 2017). Arbetslaget reflekterar över vikten av föreställningsförmåga - en slags kunskap om språkande utifrån ett demokratiperspektiv (lärstrategi). Arbetslaget skriver:

När vi ska räkna behöver vi föreställningsförmåga, föreställa oss att den här symbolen som kallas siffra motsvarar ett visst antal saker. När vi löser problem och när vi uppfinner saker behöver vi föreställningsförmåga. När vi ska förstå någon annans perspektiv och vara empatiska behöver vi också föreställningsförmåga. Föreställningsförmågan är väldigt viktig i vårt uppdrag tänker vi.

Teckningar och gestaltande av dessa teckningar i form av ritningar har fungerat som verktyg för matematiskt utforskande. Vilka matematiska begrepp som barnen kopplar till ritningar framgår inte av underlaget. Däremot beskriver arbetslaget att barnen tänkte abstrakt gällande begrepp såsom exempelvis *runt* och visade förtrogenhet gentemot begreppet genom att ta initiativ till att själva hitta material som symboliserade begreppet, en lärstrategi.

På **Fröet** räknar barnen bland annat genom räkneramsan. Arbetslaget skriver: "Vi hör hur våra allra yngsta svänger sig med räkneorden men det känns mer som en upprepande ramsa snarare än ett medvetet räknande. Detta är dock det första steget i räknande. Nästa steg är antalskonstans, där den numeriska räkneramsan blir till ett till ett principen". En viktig aspekt av matematiskt utforskande (Sternér & Johansson, 2016). Genom promenader i staden har dörrar, siffror mm utforskats och kopplingar dras till klassificering. Projektets fokus på barnens siffror på sina hus/hem har visat att barnen känner igen flera siffror och kan namnge dem. Arbetslaget exemplifierar också hur själva formen av siffror har varit i fokus (6 och 9). Arbetslaget beskriver även hur barnens kommunikativa kompetens gentemot andra har stärkts genom att frågandet (lärstrategi) har utvecklats och därigenom också berikat begreppsförståelsen (Hvit Lindstrand, 2020). Frågande är en viktig del av ett demokratiskt samhälle. Genom samtal om månader, ett sätt att lokalisera sig i sin omgivning, exemplifieras även hur barnens sammanhang kopplas till matematiska resonemang och begrepp (Emanuelsson & Helenius, 2016). Arbetslaget har även tagit del av reflektioner från hemmen som visar att barnen har förtrogenhet för flera begrepp. De skriver:

Flera vårdnadshavare har uppmärksammat att vår undervisning kring matematik har lett till ett förändrat kunnande hos barnen, de har överraskats av barnens förvärvade kunskaper i matematik. Vårdnadshavare har beskrivit att barnen berättar om, men också frågar efter mer matematiska klurigheter hemma.

Arbetslaget uppger att barnen har förvärvat kunskaper i *antalsuppfattning* men även i geometriska former så som *cirklar*, *kvadrater* och *trianglar*.

Kotten har kopplat projektet om staden till matematik genom lägesbegrepp. Konstruerande av kartor där förskolan och barnens hem varit centrala gör att barnen kan erfara sina "nära" sammanhang som en del av ett större sammanhang (Brown, 2013). Barnen har kunskap om och har förståelse för hur lägesbegrepp kan förstås som såväl abstrakta som konkreta. Arbetslaget

skriver att: "Tecknande av kartor gör tanken synlig och vi har kunnat följa vägar, olika begrepp mm". Projektet har även mynnat ut i att gruppen designat och syrt en gemensam applikation utifrån kartorna över sin stad. Det är inspirerande att läsa om hur sömnad är en del av arbetssättet på avdelningen. Ett sätt som många gånger kan komma i skymundan för andra estetiska uttryckssätt. Här visar sig värdet av att ha ett gemensamt fokus (gemensam lärstrategi) som en aspekt av demokrati samt att pendlingen mellan det stora och det lilla sammanhanget vävs samman. Arbetslaget uppger att barnen använder sig av lägesord som exempelvis *framför*, *bredvid* och *mittemot* samt begrepp som *långsamt* och *snabbt*. Arbetslaget kopplar även lek, rörelse och högläsning till matematiskt utforskande på olika sätt genom tolkningen att vi alla föds till en tredimensionell värld. Ett exempel på det är ett barn som genom sin kropp, gester visar hur hon har ritat en karta. Fingret följer följsamt konturerna i ritningen (lärstrategi).

Tornets arbetslag beskriver hur slott har väckt intresse och skapat innehåll i projektet. Kopplingen mellan stenar och geometriska former framträder. Arbetslaget skriver:

Dessa slott tittade vi nära på, samtalade om och identifierade olika viktiga geometriska former som byggnaden var konstruerad av. Dessa former prövade flera barn att bygga tillsammans med kroppen.

Arbetslaget har arbetat med att skapa ett utforskande material i matematikhörnan. De ser hur materialet har främjat utforskandet av slott och stenar i en växelverkan. Barnen söker nyfikna frågor och vill fördjupa sin kunskap. Arbetslaget uppger att barnen *räknar* och ramsar, att de kan se att *abstraktionsprincipen*, ett till ett principen, räkneordens ordning samt *antalsprincipen* (Bergius, 2021) utforskas och att flera av barnen är förtroga med att använda och kommunicera om dem. I utvärderingsunderlaget återfinns även beskrivningar av hur barnen använder den befintliga miljön (lärstrategi) för att gestalta och kommunicera sitt lärande och sin kunskap. En pedagogisk miljö på förskolan, i ordets rätta bemärkelse, tolkas därför här som en viktig demokratisk angelägenhet. Litteracitetsutforskande, i form av tecken och symboler som återfinns på stenar i staden, är också något som har noterats och arbetslaget har använt det för att fördjupa kunskaperna. Det är uppenbart att arbetslaget är nära barnen, handleder och utforskar tillsammans med barnen. En rik kommunikation och dialog signaleras genom underlaget (Hvit Lindstrand, 2020).

På **Hamnen** har en karta över Jönköping blivit en samlingspunkt på avdelningen. Det egna "lilla" sammanhanget blir en del av något större. Arbetslaget skriver: "De har blivit förtroga med att tolka en karta och orientera sig utifrån den i staden". Precis som att gemensamt arbete med kartor beskrivits tidigare (under område 1) framstår vikten av att ha gemensamma fokus, gemensamma mål etc för att främja ett demokratiskt samhälle. Arbetslaget uppger att barnen diskuterar (lärstrategi) och använder olika begrepp. Matematiska begrepp som beskrivs är *lägesord*, *antal* och *riktning*. Dessutom att barnen använder begreppet *symmetri* när de tecknar och bygger. Här tolkas att barnen har kunskap om begreppen eftersom de förstått innebörden genom att de visar förtrogenhet för det samtidigt som de visar färdighet i sitt byggande och konstruerande genom begreppsanvändande (lärstrategi). Användandet av begreppet *symmetri* har varit tongivande för gruppens lärande, såväl på individuell nivå som grupp nivå. Arbetslagets förhållningssätt gentemot barnen och vikten av ett rikt språk där begrepp också

tydliggörs av arbetslaget visar sig (Tallberg Broman, 2017). Genom utvärderingsunderlaget går det att ta del av barnens kunskap gällande matematiska begrepp (exv lika lång, större, nära). Avdelningen har även arbetat med *parkour* såväl på gården som i staden. Det tolkas här som att det är barnen som har velat flytta aktiviteten utanför förskolegården. Ett sätt att känna sig som en del av något större, ha rätt att inta en plats (Eriksson, 2024).

Även på **Piren** har en karta varit ett viktigt verktyg och innehåll för projektet. Stadens installationer har utforskats och lera har sedan använts på förskolan för att gestalta det som upplevts ute på stan. Arbetslaget signalerar ett gemensamt utforskande där kroppen har använts såväl för att mäta som för att samtala (lärstrategi). Arbetslaget skriver: "Vi har tittat på kartor på digitala skärmen och pratat om avstånd mellan olika ting och hur det förhåller sig till varandra. Vi har gått mellan olika punkter och känt avstånden i vår kropp". Digitala verktyg har också använts för att bidra till en fördjupad förståelse av kartans funktion och betydelse. Arbetslaget skriver om vikten av att ha en förförståelse. Palmer (2011) belyser i sin bok att förskollärares självförståelse av matematik påverkar hur undervisningen blir. Självförståelse och förförståelse är inte samma sak men här går det att dra paralleller mellan betydelsen av att ha möjlighet till förförståelse som en demokratisk aspekt av ett projekterande arbetssätt, oavsett ålder. Arbetslaget uppger att barnen använder sig av tidsbegrepp så som *lång*, *hinner* etc samt *avstånd* på kartan. Arbetslaget ställer medvetna utforskande frågor till barnen, som för att ge projektet energi. Betydelsen av att ställa utforskningsbara frågor, vid rätt tidpunkt, är därför en viktig kompetens att ha. Arbetslaget uppger att barnen har erbjudits reella upplevelser av begrepp såsom *rumslighet*, *avstånd*, *tid*, *mätning*, *geometriska former* och *mönster*.

Skorstenen har tagit avstamp i sin ateljé och iscensatt miljö och material så att det möjliggör utforskande (Wiberg, 2020). Stenar i olika storlekar togs in på avdelningen för att kunna jämföras och möjliggöra för barnen att erfara variation (lärstrategi). Eftersom Skorstenen har de yngsta barnen är det uppenbart att arbetslaget vet värdet (har kompetens) av att sätta ord på det som barnen gör samt tolka deras uttryck (Sternier, 2016). Begrepp som *på*, *under*, *i*, *bredvid*, *över*, *hur många får plats*, *följa formen* samt *stor* och *liten* används i meningsfulla sammanhang. Arbetslaget skriver: "Vi sätter ord på det barnen upplever, ser och gör samtidigt som vi visar på motsatser för att öka barnens förståelse för ett begrepp, exempelvis när barnen bygger och visar med kroppen att det är högt och vi pedagoger säger "är bygget högt?" Allteftersom har vägskyltar och dess geometriska former fångat avdelningens uppmärksamhet och därigenom har många möjligheter till litteracitetsutforskande skapats. Här tolkas att det omgivande samhället och viktiga funktioner däri implementeras i projektarbetet och formerna på skyltarna skapar bryggor för att erfara demokrati. Barnen har visat mest intresse för cirkeln vilket också arbetslaget har uppmärksammat samtidigt som de också utmanat barnen med att visa på olikheter hos andra former. Arbetslaget uppger att barnen använt sig av begrepp så som: *runt* och *långt* när vägskyltar gestaltats.

Parken ser att barnen relaterar till saker de har sett och upplevt i staden när de finns på avdelningen. Än en gång blir det tydligt hur viktigt det är att det finns härvarande pedagoger som också har ett rikt språk och för en rik dialog med barnen. Arbetslaget skriver att de vill "bli bättre på att använda kunskapsrelaterat språk i spontan undervisning". Hvit Lindstrand (2020)

belyser att “det ena språket göder det andra” (s. 141) vilket här kopplas till att använda begrepp på ett utforskande sätt. Arbetslagets kompetens gällande språkets betydelse för lärande är tydligt. Det visar sig bla genom att uttryck som “kännatänker” och “tänkagör” (Palmer, 2011) används av barnen. Från arbetslagets utvärdering framgår att matematiska begrepp blandas med naturvetenskapliga fenomen så som exempelvis stabilitet. Barnen transformerar olika begrepp (lärstategi). Kopplingar görs även till leken och hur den främjar lärande (avsågad gren = parfymflaska). Utforskande av raketen har följt med under året som gått. Insikt om värdet av fördjupning och att låta saker få ta tid framträder. Matematiska begrepp som arbetslaget uppger att barnen visar intresse för är bla *rörelse* och *antal*. Arbetslaget uppger även att siffror har blivit intressanta tack vare raketen och baklängesräkning är populärt. Sterner och Johansson (2016) belyser vikten av att automatisera för att stärka subitiserings (antalsuppfattning). Baklängesräkning uppfattas här som ett sätt att automatisera och därigenom kombinera det med ett utforskande förhållningssätt till matematik.

Torget beskriver insiktsfullt hur den pedagogiska miljön, och att arbeta i mindre projektgrupper, varit något som har eftersträvat under året. Ett lekfullt utforskande av “det lutande planet” har varit tongivande. Arbetslaget skriver: “Materialet har blivit ett tillägg till barnens försök att förstå världen. I provandet av alla plankor, vippbrädor, lådor med mera har de utforskat och mött matematiska begrepp som vi har satt ord på”. Arbetslaget uppger att barnen använder lägesbegrepp så som *genom, på, under, upp och ner, få plats, sista, många* och *räkneorden*. Arbetslaget beskriver också att barnen visar matematiska begrepp genom sitt görande så som exempelvis att de hämtar lämpligt material för att utforska glidning (lärstategi). Kroppen används för att jämföra och mäta (lärstategi), arbetslaget tolkar det som rörelseglädje. Vikten av att känna glädje över att röra sig är ett begrepp som är högaktuellt just nu och kommer så vara framöver (Skolverket, 2025). Hela utvärderingsunderlaget vittnar om ett slags överskridande utforskande av matematik och naturvetenskap (Palmer, 2017). När det kommer till ren lägesorientering visar det sig genom att arbetslaget uppger att barnen bygger *långa* rader och följer *former*.

Sammanfattande reflektion

Samtliga arbetslag visar genom sina utvärderingar hur barns lärande kring matematiska begrepp har synliggjorts och utmanats. Beskrivningarna är ofta rikliga och det återfinns ofta bildsekvenser som synliggör det som beskrivs. Med tidigare års utvecklingsområde gällande språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i åtanke tolkas att kompetensen hos personalen gällande ett transdisciplinärt arbetssätt hela tiden stärks. Barnen på HallonEtt erbjuds en undervisning som är i linje med de värden och riktlinjer som förskolan som utbildningsplats står för. Det är ett intrikat arbete att kombinera “Reggio Inspiration” med ett dokumentationsuppdrag som i grunden är instrumentellt. Här visar sig nu att ett tydlig profilering och ett professionellt förhållningssätt får långtgående konsekvenser för arbetslagets kompetens att hantera dessa möten och dessutom skapa en växelverkan däremellan. En skarp distinktion märks i utvärderingsunderlaget - arbetslagen formulerar sig mer medvetet. Barns uttryck och visade lärande presenteras mer tydligt nu. Tolkningar om utforskande och gemensamma erfarenheter skrivs också fram mer tydligt. Fler verkar vara medvetna om att

faktiskt formulera vad barnen visar att de lärt sig. Balansgången mellan att utforska och att lära finns där vilket vi uppfattar som ett sundhetstecken. Vi tror dock att det är bra att arbetslagen fortsatt reflekterar och är medvetna om denna balansgång som i grunden och botten är en fråga om kunskapssyn. HallonEtt som utbildningsplats är en del av samhället och bidrar till dess utveckling. Därför behöver medvetenhet och kompetens gällande begreppet *lärande* ständigt aktualiseras. Som en del av detta visar det sig också att Vlet inte är lika framskrivet i årets utvärdering. Som läsare av utvärderingen vet vi att det finns ett starkt VI på HallonEtt. Det blir mer trovärdigt att arbetslagen visar medvetenhet om skillnaden. Barnens utforskande och lärande särskiljs mer. Dock skulle det vara intressant att mer tydligt ta del av vad arbetslagen anser att de själva har lärt sig. Såväl som arbetslag men även som individuell förskollärare.

Utifrån utvärderingsunderlaget identifieras följande **lärstrategier**: jämförelse, användande av kroppen, utforskande genom pedagogiskt material och miljö, användande av föreställningsförmåga, frågande, gemensamt fokus, hitta material som symboliserar (abstrakt tänk) begrepp, ha ett gemensamt fokus, samtal och diskussion. Arbetslagen uppger att barnen kan följande begrepp: **Matematiska** - räkna, addera, sista, många, antal och räkneorden, nära, runt, genom, på, under, upp och ner, få plats, sista, många, lång, lika lång, cirklar, kvadrater, trianglar, större, framför, bredvid, mitt emot. **Naturvetenskapliga** som används i ett matematiskt sammanhang - tung, långsamt, snabbt och rörelse.

Arbetslagen visar kunskap om barns språkande, om och med matematiska begrepp, som en demokratisk aspekt av projekterande arbetssätt genom att de låter barnens intresse leda samtidigt som de skapar utforskande möjligheter i meningsfulla sammanhang. Ämneskunskap kombineras med utforskande, ett transdisciplinärt förhållningssätt. Staden, som är en del av barnens sammanhang, används som en arena för att de ska kunna lära känna den och lära mer om matematik genom den. Men också känna sig som en del av den och därigenom också ha möjlighet att påverka. Det är också en demokratisk aspekt att staden och dess invånare vänjs vid att barnen tar plats i staden, visar sina rättigheter, vilket också innebär att de har ansvar. Här har förskolan ett viktigt uppdrag att rusta barnen. Matematik är ett ämne som anses som viktigt i samhället och behöver därför ha en central roll i utbildningssystemet, inte minst i förskolan. I läroplan för grundskolan samt förskoleklass och fritidshem (Lgr – 22) står det att:

Matematiken har en flertusenårig historia med bidrag från många kulturer. Den utvecklas såväl ur praktiska behov som ur människans nyfikenhet och lust att utforska matematiken som sådan. Matematisk verksamhet är till sin art en kreativ, reflekterande och problemlösande aktivitet som är nära kopplad till den samhälleliga, sociala, naturvetenskapliga, tekniska och digitala utvecklingen. Kunskaper i matematik ger människor förutsättningar att fatta välgrundade beslut i vardagslivets många valsituationer och ökar möjligheterna att delta i samhällets beslutsprocesser.

Varje barn ska därför ha möjlighet att känna sig matematisk och utveckla förmågor att bli matematisk. Arbetslagen på HallonEtt möjliggör ett sådant utforskande och lärande för alla barn där den pedagogiska dokumentationen innehåller lärprocesser på såväl grupp-som på individnivå.

4. HallonEtt i samverkan förskola-hem

Under verksamhetsåret 2024 – 2025 har vårt gemensamma fördjupningsområde varit:

	Utveckla form och innehåll för utvecklingssamtal.
--	---

Vilket innehåll och vilken form behöver vi komma överens om för att synliggöra det enskilda barnets lärande/förändrade kunnande i gruppen? Vilka förväntningar/möjligheter finns kring tid, förberedelse, underlag för utvecklingssamtalet? Detta var frågor som vi ställde oss inför läsåret.

Skollagen är tydlig med att utvecklingssamtalet ska röra barns utveckling och lärande och i läroplanen står det: ”Arbetslaget ska vara tydliga i fråga om mål och innehåll i utbildningen för att skapa förutsättningar för barns och vårdnadshavares möjligheter till inflytande” (Lpfö 18, rev 2025, s18). I ett vidare syfte kopplar vi därför detta fördjupningsområde till området under *HallonEtt som värdeorienterad praktik* då vi genom utvecklingssamtal kan främja demokratiska värden genom vårdnadshavares möjligheter till delaktighet.

Under analysarbetet av detta område har följande frågor ställts till utvärderingsunderlaget:

Hur har årets insatser påverkat det kollaborativa lärandet kring utvecklingssamtal?

Vilken form och vilket innehåll, som kan generera gemensamma riktlinjer framåt, framträder?

Förväntningar

Under året har vi arbetat med fördjupningsområdet på en mängd olika sätt, genom diskussioner, inläsning och föreläsning. Piren skriver: ”föreläsningar och diskussioner har gett en ny medvetenhet kring utvecklingssamtalets syfte och en öppenhet kring att vi kan göra annorlunda” Flera arbetslag beskriver att det är ett område där insatserna gjort att nya tankar har formulerats och några beskriver konkreta förändringar i form och innehåll, som redan tillämpats under året.

Som ett led i att göra vårdnadshavarna delaktiga, så ställdes en gemensam fråga på höstens möte för vårdnadshavare: ”Vad är viktigt för er på ett utvecklingssamtal”? På ett pedagogiskt möte kategoriserade och reflekterade vi sedan kring dessa tankar och här framkom en viss diskrepans mellan vårdnadshavarnas förväntningar på och pedagogernas erfarenheter av utvecklingssamtal. Vårdnadshavarnas förväntningar rörde sig kring det egna barnets lärande och utveckling, trivsel och relationsskapande medan förskollärarna hade bilden av att de berättar om detta men att de gör det genom projektet och gruppens processer. Bron skriver:

Vårdnadshavarna verkar vilja veta mycket kring det sociala och relationerna till varandra, hur barnen ska vara en bra kompis. De verkar inte vilja veta så mycket kring projektet utan mer kring vardagen, pedagogiska dokumentationer och det sociala samspelet.

Dialog

Vi ser en ökad medvetenhet att dialog är det som skall eftersträvas i utvecklingssamtalen. Hur mycket talutrymme har pedagogen respektive vårdnadshavaren? I strävan att vara ambitiösa och förmedla så mycket som möjligt om barnet och de processer som pågår i projekten så har kanske för lite tid lämnats till vårdnadshavarens tankar och frågor. Parken skriver: "Charlottes⁸ föreläsning har inspirerat oss att rikta fokus mot dialogen". I föreläsningen och även i en artikel hänvisar Öhman till Biesta (2020) som lyfter fram tre funktioner för utbildning vilka är ömsesidigt beroende av varandra, kvalificerande, socialiserande och subjektifierande, där Öhman beskriver det subjektifierade:

Den tredje funktionen, subjektifiering, tolkas här som att den berör hur utbildning kan bidra till att personer, i linje med styrdokuments formuleringar, blir ett subjekt genom att erfarenheter delas vid samtal som därigenom blir en dialogisk handling.

För att främja dialog har flera avdelningar provat att formulera nya frågor till vårdnadshavarna inför samtalen. Bruket använde sig av vårdnadshavarnas tankar om vad de önskar att ett utvecklingssamtal ska innehålla när de formulerade tre frågor som grund för samtalen och som de fick möjlighet att förbereda sig på. Dessa upplevde de fungerade bra och de skriver: "Det var frågor som berörde det som var nära barnet". Även Parken formulerade nya frågor och de menar: "Vi upplever att de inbjöd till en dialog och satte en bra känsla, bidrar med positiv stämning". Kotten skriver att de hade med sig vårdnadshavarens tankar om vad som är viktigt i ett samtal när de sedan hade samtalet och att det upplevdes mer meningsfullt. Som läsare blir vi nyfikna på hur en *bra känsla* och *känslan av meningsfullhet* definieras av arbetslagen.

Några avdelningar har provat att ge vårdnadshavarna möjlighet att lämna in frågor eller ämnen i förväg som de önskade samtala om, men fick inte in något från vårdnadshavarna. Som vi tolkar det så kan det vara lättare att få vårdnadshavarna engagerade och delaktiga om de får frågor att tänka på inför samtalen än själva lämna in frågor/ämnen i förväg. Tornet skriver:

Enligt Öhmans artikel (2023) behöver förskollärarna beskriva varför det är viktigt att vårdnadshavarna är engagerade och förberedda inför utvecklingssamtalen, att det är för att stärka deras rätt till delaktighet.

Bruket reflekterar kring datorns roll i samtalet och om det kan vara så att datorn hamnar i förgrunden och tar fokus från dialogen. De skriver:

Men vi ställer oss lite kritiska till att det finns en risk att vi kommer från samtalet till att det i stället blir vi som berättar. Utvecklingssamtalet behöver bli mer av en dialog och vi funderar här kring om vi kanske ska ta bort de digitala bilderna helt och utgå från någon enstaka dokumentation som vi skrivit ut.

⁸ Charlotte Öhman, doktorand i pedagogik, vårdnadshavarens delaktighet i förskolan - en mötesplats mellan individ och samhälle.

Syfte

En slutsats som vi drar och som flera avdelningar skriver om är att vi på HallonEtt behöver formulera och kommunicera ett tydligt syfte med utvecklingssamtalen som vi även kommunicerar med vårdnadshavarna. Ett syfte där vi förhåller oss till skollagens skrivning:

Personalen ska föra fortlöpande samtal med barnets vårdnadshavare om barnets utveckling. Minst en gång varje år ska personalen och barnets vårdnadshavare därutöver genomföra ett samtal om barnets utveckling och lärande (utvecklingssamtal). Förskollärare har det övergripande ansvaret för utvecklingssamtalet (SFS 2010:800).

Likvärdighet

Flera avdelningar skrivet om likvärdighet på förskolorna, att arbetet med detta fördjupningsområde kan leda till att vi tillsammans kommer fram till något som alla kan förhålla sig till. Det efterfrågas en gemensam mall, vilka frågor som ska ställas inför de olika samtalen och hur samtalen ska disponeras. Det skrivs även fram att vi behöver hjälpas åt att tänka kring våra olika samtalsformer; introduktionssamtal, utvecklingssamtal, grupputvecklingssamtal och avslutningssamtal. När de ska ligga på året och vilket syfte de olika samtalen har? Ett förslag som Skorstenen lyfter fram är att ha ett kortare introduktionssamtal (10min) i direkt anslutning till introduktionen för att senare ha ett utvecklingssamtal. Bron skriver:

Vi behöver tänka om kring att inte enbart ha ett avslutningssamtal för 6-åringarna på vårterminen utan även erbjuda ett utvecklingssamtal under hösten och sedan ett avslutningssamtal på våren. En tanke är att man har utvecklingssamtal på hösten med 6-åringarna och sedan ha de andra på våren.

Vid de lite svårare samtalen har avdelningar olika strategier, dels att vara två pedagoger med på samtalet, dels att ha fler samtal än de som vanligtvis planeras.

Olika delaktighetsarenor

Genom att vi tagit ett omtag kring utvecklingssamtalen har detta lett till att vi dels har börjat samtala om, dels att vi behöver se över våra olika kommunikationskanaler till vårdnadshavarna eftersom allt hänger ihop. Förskolan har många sätt att kommunicera, göra vårdnadshavare delaktiga och ge information till exempel olika sorters samtal, vårdnadshavarmöten, dagliga möten, dokumentationer på väggarna, Tyra, veckobrev och annat. Vilken information ska ges var och hur görs delaktigheten större i de forum som finns? På Parken frågade de vårdnadshavarna vad de önskade veta mer om på ett utvecklingssamtal. Några tankar som då framkom ledde till att de gjorde vissa tillägg i sina veckobrev. Piren skriver om att det finns många olika tillfällen där vårdnadshavare erbjuds att vara delaktiga i hela gruppens processer och förskolans utbildning vilket ger vårdnadshavare en förförståelse till utbildningen i sin helhet inför ett samtal. Utvecklingssamtalet har då större möjlighet att fokusera mer kring det enskilda

barnets utveckling. Appen Tyra är ett av våra möjliga sätt att kommunicera och göra vårdnadshavarna delaktiga i förskolans utbildning. Fröet menar att Tyra är en kanal där det finns möjlighet att lägga in bilder som visar det enskilda barnet, men att den möjligheten inte används idag. Även Torget skriver om Tyra som en möjlighet till vårdnadshavares delaktighet och att det är en begränsning att vi inte använder bilder på barn i Tyra.

Hamnen skriver att det har varit till hjälp att vi har pratat om tidsåtgången till samtalen. Just tidsåtgången var inledningsvis en av ingångarna till detta fördjupningsområde då vi förstod att det såg väldigt olika ut och att det inte finns tillräckligt med tid för att hinna allt som ska göras.

Sammanfattande reflektion

Det har blivit tydligt att vi utifrån likvärdighet och professionalitet behöver formulera oss och tillsammans och komma överens om form och innehåll vid utvecklingssamtalen. Till att börja med behöver vi utifrån läroplanens skrivningar formulera ett gemensamt syfte som ska kommuniceras till vårdnadshavarna för ökad möjlighet till delaktighet. Syftet behövs även för att skapa rimliga och gemensamma förväntningar på vad ett samtal ska innehålla och varför vi ska ha samtal.

Innehållet i ett utvecklingssamtal ska fokusera på det enskilda barnets lärande och utveckling men kan visa på sammanhang och hur gruppens processer bidrar (Skolverket, 2025). Det enskilda barnets lärande och utveckling ska dock vara i förgrunden.

Under samtalet ska dialogen vara det vi eftersträvar, värnar om och ger utrymme för. För att möjliggöra dialogen behöver tiden disponeras så att både förskollärare och vårdnadshavare får talutrymme. Det är också en god idé att dela ut frågor inför samtalet som kan inleda samtalet och bjuda in till dialog. Frågorna bör vara meningsfulla och ligga nära barnet vilket enligt Öhman (2023) stärker vårdnadshavarnas rätt till delaktighet. Tiden för förberedelse och för att ha samtalet behöver tydliggöras. I inbjudan till vårdnadshavare behöver det vara en sluttid då det gynnar möjligheten att hålla sig inom vad som är rimlig tid till samtal. Flera avdelningar efterfrågar en mall men det är för oss lite oklart vad de menar med mall, är det tid, vad samtalet ska innehålla, vilka frågor som ska ställas och hur det ska disponeras som efterfrågas?

Att våra olika samtal, men även andra möten och samtal med vårdnadshavare, behöver ligga väl fördelade över året är något som blir tydligt. I vissa perioder är det högre arbetsbelastning än andra. Detta är i ett arbetsmiljöperspektiv viktigt för oss som ledare, att se helheten. Kanske är det så att några av våra samtal ska väljas bort.

I vårt fortsatta arbete med detta område har vi sett vilka behov som finns, vad vi behöver göra framåt. Vi vill vara uppmärksamma på att det kan finnas en risk att samtalen blir ensidiga om de alltid följer rubriker som ska bockas av för att täcka in hela barnets utveckling och lärande. Likvärdighet tolkar vi inte som att alla samtalen ska vara lika.

5. Förskolan HallonEtt som samarbetsplats

Under verksamhetsåret 2024–2025 har vårt gemensamma fördjupningsområde varit:

Tillsammans fördjupa kunskap och kompetens kring barn i behov av särskild klokhet.

Särskild klokhet

Alla barn ska få en utbildning som är utformad och anpassad så att de utvecklas så långt som möjligt. Enligt förskolans läroplan (Skolverket, 2025) ska förskolan särskilt uppmärksamma barn som av olika anledningar behöver mer ledning och stimulans eller särskilt stöd. Under föregående års utvärdering framkom det dock att det finns ett behov av mer specialpedagogisk kunskap och kompetens. Vi ser också att detta enligt SPSM och Skolverkets kvalitetsdialog är ett område att utveckla för ökad kvalitet och likvärdighet i förskolan genom delmål 4: *varje barn som är i behov av stöd får det stöd den behöver*.

Under förra året studerade en förskollärare, Marlene Gustafsson, på förskolan specialpedagogiska kurser på högskolenivå och hon ställde oss frågan hur vi ska bemöta barn med behov av särskild klokhet, barn som behöver extra kloka vuxna. Bara detta uttryck, barn med behov av särskild klokhet, blev lite av en ny ingång för många. Genom att redan i hur vi väljer att uttrycka oss så väljer vi vart vi lägger fokus, barn med särskilda behov eller barn med behov av särskild klokhet. I det sistnämnda alternativet läggs ansvaret helt och hållet på oss pedagoger och fokuset på barnet blir sekundärt. Under året har avdelningarna fått möjlighet att inspireras genom litteratur kring ämnet (Explosiva barn, Förskolan som demokratisk mötesplats, Beteendeproblem i förskolan- om lågaffektivt beteende), och de har också kunnat delta i föreläsningar. Torner delar med sig av sina tankar om föreläsningen “Barn som utmanar, att förstå och ge stöd” som de alla tre lyssnade på: “Kursen ger oss påminnelser om olikheterna, och påminnelserna om att ha förståelsen är så viktig”. Vägledning har även hämtats från specialpedagog och logoped men också från det kollegiala utbytet i olika grupper och forum.

Det enskilda barnet

“Barn uppför sig väl om de kan” (Greene, 2016, s.19) är ett av flera citat som genomgående varit framträdande i avdelningarnas utvärderingar. Citaten har satt tonen för de diskussioner som under året förts på respektive avdelning kring fördjupningsområdet. Parken har skrivit om att vi måste välja *hur* vi ser barnet: “Vilka förändringar behöver vi göra för att det ska funka för barnet”? Skorstenen skriver om “att försöka se bakom beteendet, vad står handlingen för?” Bron beskriver hur boken Explosiva barn har förstärkt deras tankar kring följsamhet, förståelse och motivation. “Jag tänker att det är få saker som man inte kan förhandla och vara följsam i under en dag. Ett barns beteende försvinner inte bara för att jag säger nej”, menar en av pedagogerna på Bron. Hamnen skriver “att de bestämt sig för att vara mer flexibla och försöka hålla situationen lugn, att minska kraven i de situationerna och vara noggranna med att

“reparera”, dvs följa upp och förklara”. De upplever att de ansträngt sig mer för att hitta alternativa lösningar på utmanande situationer.

Ett annat citat som återkommer i avdelningarnas utvärderingar är: “Ett stökigt beteende uppstår när kraven som ställs på ett barn överträffar de färdigheter barnet har för att anpassa sig till kraven” (Greene 2016, s.20). Vår samlade beprövade erfarenhet bygger en klokhet som gör att vi förändrat arbetssätt och förhållningssätt. Flera avdelningar skriver om vikten av ömsesidiga relationer och att detta kräver både tid och tillit. Tornet skriver:

Vi tänker att det är TID, tid för oss vuxna att lära känna barn, sätta struktur och arbetssätt, förkovra oss i kurser och böcker, men även tid för alla barnen att lära känna varandra och varandras olikheter samt skapa en acceptans över det.

Även Tornet och Bruket skriver om vikten av att tillsammans med barnen hitta lösningar på problematiska situationer. Tornet menar att humor är en viktig del i arbetet och att de med hjälp av humorn kan ta sig ur svåra situationer. Men även att ge barnen olika alternativ när det kommer till att känna ansvar och delaktighet “Kan du gå och fråga...”, “Kan du hjälpa mig...” eller “Ska du och jag...” har varit användbara fraser. Bruket i sin tur lyfter att de vid svåra lämningar involverat barnen genom att fråga dem vid ett senare tillfälle, när de inte är i affekt, hur de skulle vilja bli emottagna: “Vad vill du göra/vara när du kommer?” Bruket har även, utifrån samtal med specialpedagog, introducerat en “paushållplats” dit barnen kan gå när de är i behov av egen tid. Tillsammans med barnen har de bestämt att om det redan sitter ett barn i hållplatsen måste nästa kompis fråga om lov att sätta sig där. Det är en tydlig regel som barnen respekterar. De organiserar även för fysisk aktivitet då de vid behov tar med sig barn ut och springer ett eller några varv runt huset. “Vi ser att detta ger dom möjlighet att släppa ut energi som vår inomhusmiljö inte tillåter”. Piren skriver också om hur de organiserat för både vila och rörelse genom att inta ett tillåtande synsätt och vara lyhörda för att vi är olika och behöver olika förutsättningar för att lyckas. De har skapat möjligheter att vara fysiskt aktiva både inne och ute men även försökt hitta varje barns sätt att kunna finna vila under en dag. “För någon är det att läsa, att lyssna på musik eller bli masserad med en massageboll av en kompis eller att sy”.

För att komma fram till ovanstående förhållningssätt skriver flera avdelningar om vikten av att ha ett öppet klimat, en samsyn, en levande diskussion där vi vågar prata om svårigheter och utmaningar. Fröet skriver att “alla inte alltid har samma syn på vad som är barnets bästa utan detta behöver vi gå till botten med och hitta vår gemensamma samsyn”. Flera avdelningar skriver om rättvisa och likvärdighet och om hur detta kan tolkas. “Vi anpassar också förhållningssätt efter barn, det är likvärdigt inte lika” skriver Bruket. Kotten är inne på liknande tankar och skriver att “en del behöver mer för att få lika mycket”. De menar att de beroende på vilket barn de har framför sig och vilken situation barnet befinner sig i anpassar sitt bemötande mot barnet.

Alla barns vardagliga liv

Vår specialpedagog, som vi tar hjälp av när behov finns menar att: “Det som är bra för alla barn, kan vara avgörande för vissa”. Flera avdelningar skriver om vikten av organisation, att dela in barnen i mindre grupper och att ha ett tydligt dagsschema tillsammans med bildstöd. Tornet har inspirerats av sin kompisavdelning Bruket när det kommer till att skapa veckoschema och dagsschema. Tornet skriver om möjligheterna dagsschema ger:

Detta för att ge barnen, alla barnen, möjlighet att förstå sin vardag, vad som är avklarat och vad som kommer hända under dagen. Vilka som ska vara ute och inne tillsammans med vilken pedagog.

Parken understryker vikten av att vi delar in oss i mindre grupper genom att luta sig mot detta citat:

...den lilla gruppen framstår som den mest effektiva typen av organisation. I den lilla gruppen finns möjligheter att skapa relationer och fånga upp allt det som finns att lära sig. Individuella upptäckter har då förutsättningar att bli en del av den lärande gruppens resurser för att utvidga allas tänkande i ett kooperativt möte. I den lilla gruppen har vi också möjlighet att se barnens perspektiv och behov (Elfström et al., 2022).

Parken skriver att “de mindre grupperna har öppnat upp för bättre samtal och dialoger samt gett ett fokus och lugn i gruppen”. Piren skriver att:

de har varit i smågrupper så ofta de har kunnat organisera för det och då kunnat gå in som sociala tolkar för de barn som behövt hjälp i den sociala interaktionen. Vi pedagoger har även gått in som lekare och medspelare i olika spel för att kunna finnas som stöd i att exempelvis följa regler, vänta på sin tur och att både vinna och förlora.

Torget har utifrån boken *Förskolan som demokratisk mötesplats* använt sig av orden *tillsammans, byta, vänta, stopp* etc för att skapa positiva möten barnen emellan. De har även, liksom flera andra avdelningar, tryckt på vikten av att vara nära för att kunna vägleda. Ett konkret exempel på hur barnen på Torget har anammat de demokratiska orden:

Polly och Rita vill båda klättra upp på trappstegen. Till slut backar Rita och ställer sig med armarna i kors, men hon låter Polly klättra. Efter en stund är Polly färdig och går då till Rita och säger ”ledig” och pekar på trappstegen.

Under året har några avdelningar haft möjlighet till diskussion kring området tillsammans med VFU-studenter. Fröet skriver:

När vi hade VFU-student diskuterade vi dessa frågor vid några reflektionstillfällen då hen ställde frågor kring området specialpedagogik. Detta medförde att vi fick tänka till hur vi arbetar med detta på HallonEtt och vad det innebär att ha barn i behov av särskild klokhet.

Piren skriver:

Vi hade en student under våren som uttryckte att det hen framför allt tog med sig från sin tid hos oss var de strategier vi har kring barn med behov av särskild klokhet. Hen menade att hen inte hade mött en utbildning tidigare som på ett så medvetet sätt

försökte förstå och "snälltolka" de här barnen och utforma en utbildning som är för alla.

På frågan hur fördjupningsområdet har påverkat alla barns vardagliga liv går det att urskönja att förståelsen mellan barnen har ökat i takt med att vi pedagoger breddat våra kunskaper kring ämnet. Bruket: "Barnen kan acceptera och förstå att vissa regler eller situationer anpassas efter barns behov i stunden". Detta tolkar pedagogerna som en utvecklad förmåga av empati. Piren upplever att det har blivit naturligt för barnen att olika människor behöver olika förutsättningar för att lyckas. Vi tänker att barnen har fått möta vuxna som försöker förstå deras perspektiv, olika strategier då det blir svårt vid exempelvis turtagning och lagindelning. De har blivit lyssnade på och uppmuntrade till att även lyssna in andras perspektiv.

Analys

Under året kan vi uttyda att det främst inte är ny kunskap som trätt fram utan snarare den beprövade erfarenheten som fördjupats och förankrats kring området. De gemensamma nämnare som framträder som framgångsfaktorer är indelningar i mindre grupper, upprättande av dagsschema och bildstöd samt relationer och följsamhet. Det blir påtagligt att det skrivs tydligare fram vilka förhållningssätt, rutiner och strategier som arbetats fram under åren på de avdelningar där det i nuläget finns barn i behov av särskild klokhet. Men är alla förtrogna med hur vi arbetar med stöd och insatser på HallonEtt? Hur ser den specialpedagogiska förförståelsen ut? Behöver vi ett gemensamt underlag eller forum för dessa frågor så att alla har samma grund? Skulle vi kunna utnyttja vår kollegiala kompetens ytterligare för att tex dela goda exempel eller hjälpas åt med svårigheter, formuleringar och anpassningar. Bron gav exempel på bra utgångsfrågor som vi alla skulle kunna använda oss av.

Hur tänker vi när vi har ett barn i gruppen som utmanar oss? I vilka situationer kan vi vara följsamma? När behöver vi säga nej? Vilka strategier, anpassningar ska vi ha för detta barn? Hur och när hittar vi barnets motivation?

Vidare skriver Hamnen om att de har mottagit många tips och idéer genom logoped och IBT-utbildning men det skrivs inte fram vilka dessa är. Detta blir vi nyfikna på och vi tänker att det är kunskap som borde kunna komma alla till gagn på något sätt.

När vi använder oss av begreppet *särskild klokhet* vad menar vi? Särskild klokhet kring vad? Luddar vi till de begrepp som redan finns och som tydliggör arbetet med specialpedagogiska insatser eller hjälper uttrycket oss att konkretisera just vårt arbetssätt. Detta begrepp skulle vara intressant att diskutera vidare tillsammans med andra begrepp som avdelningarna skrivit om under året, exempelvis rättvisa, likvärdighet och motivation.

Fördjupningsområden inför 2025 - 2026

Analysen av denna utvärdering, av brukarenkät samt omvärldsspaning har lett fram till följande utvecklingsområden:

1	Ur ett demokratiperspektiv fördjupa barns möjligheter att dokumentera och reflektera.
2	Utveckla barns förståelse av rörelsens betydelse för ett hållbart liv. Utmana barns dagliga rörelse.
3	Utveckla vårdnadshavares möjligheter till delaktighet och inflytande i de delar av utbildningen som ligger utanför projektet.
4	Fördjupa pedagogisk dokumentation som arbetssätt och förhållningssätt.

Underskrift

Jönköping 2025-10-03

Carin Hellberg
Rektor

Katrin Larsson
Biträdande rektor/pedagogista

Charlotte Öhman
Skolchef

Referenser

- Alnervik, K. & Alnervik, P. (2017). *Pedagogiskt ledarskap och kollegialt lärande i förskolan*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Alvesson, M & Sköldbberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion*. Studentlitteratur.
- Bergius, B. (2021). *Kritiska aspekter i lärandet om tal och ordning*. Skolverket.
<https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P05138809>
- Bergstedt, B. (Red.) (2017). *Posthumanistisk pedagogik: Teori, undervisning och forskningspraktik*. Gleerups.
- Biesta, G. (2017, 8 juni). *The Beautiful Risk of Education*. Schools of Tomorrow.
<https://www.youtube.com/watch?v=QMqFcVoXnTI&t=1043s>
- Björklund C. & Palmér H. (2020). *Att få grepp om begrepp i matematik*.
<https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR139096>
- Bornemark, J. (2018). *Det omätbara renässans*. Volante.
- Brown, A. (2013). Med kartor från det lilla rummet till den stora världen. I NCM. *Förskolans matematik*, s. 44-50.
- Burr, V. (2015). *Social Constructionism*. Routledge.
- Elfström, I., Nilsson, B., Sterner, L. & Wehner-Godée, C. (2022). *Barn och naturvetenskap - Upptäcka, utforska och lära i förskola och skola (3 uppl.)*. Liber.
- Emanuelsson, G & Helenius, O. (2016). Matematik – en del av vår kultur. I E. Doverborg & G. Emanuelsson (Red.). *Små barns matematik – undervisning & lärande*, s. 13 – 27.
- Eriksson, C. (2024). Att kuratera en kontext för en förskolepraktik i offentliga rum – En annan direkt demokrati uppstår. *Nordisk barnehageforskning*, 21(3), 79-.
<https://doi.org/10.23865/nbf.v21.495>
- Förenta nationerna. (1998). *Barnkonventionen*. <https://unicef.se/barnkonventionen>.
- Green, R.W. (2016). *Explosiva Barn*. Studentlitteratur
- Hvit Lindstrand, S. (2020). Det synliga språkandet. I K. Alnervik & S. Hvit Lindstrand (Red.). *Kreativa lärprocesser - estetik och undervisning i förskolan*, s. 132 -144.
- Modern Barndom. (2009). *Harold Göthson om vad Reggio Emilia inspiration kan vara*. Nr 3. Reggio Emilia Institutet.
- Håkansson, J. (2013). *Systematiskt kvalitetsarbete i förskola, skola och fritidshem: strategier och metoder*.

- Jonstoj, Å & Tolgraven, Å. (2001). *Hundra sätt att tänka. Om Reggio Emilias pedagogiska filosofi*. UR.
- Lundqvist, M. & Åberg, M. (2020). Introduktionen – en omsorgsfull och spännande resa. I K. Alnervik & S. Hvit Lindstrand (Red.). *Kreativa lärprocesser - estetik och undervisning i förskolan*, s. 27-40.
- Palmer, A. (2011). *Hur blir man matematisk? Att skapa nya relationer till matematik och genus i arbetet med yngre barn*. Liber.
- Palmer, A. (2017). Matematik - vad är det? Överskridande och lekfullt lärande i förskolan. I Palmer, A., Unga, J & Hultman, K. (red.). *Svindlande matematik – estetik, lek och utforskande i förskolan*. Gleerups, s. 13 - 28.
- Ramírez, J L. (2001). Den mänskliga existensens grund - en undersökning om tillitens fenomenologi. I G. Aronsson & J. Karlsson (red.), *Tillitens ansikte*. Studentlitteratur, s. 129 - 150.
- Reggio Emilia institutet. (2015). *Malaguzzis föreläsningar 1987 - 1993*. Reggio Emilia Institutet.
- SFS 2010:800. Skollag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800.
- Skolverket (2025, 15 augusti). *Hållbar utveckling samt hälsa och rörelse i förskolan*. <https://www.skolverket.se/kompetensutveckling/stod-i-arbetet/hallbar-utveckling-samt-halsa-och-rorelse-i-forskolan>.
- Skolverket. (2025). *Läroplan för förskolan - Lpfö 18, reviderad 2025*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=13246>
- Storesund, E & Palmer, A (2017). Dansmatematik i förskolläraryrket och förskolan - att lära matematik ihop med estetik och dans. I A. Palmer, J. Unga & K. Hultman (Red.). *Svindlande matematik*, s. 125 -138.
- Tallberg Broman, I. (2017). Förskola och förskolläraryrket i kontinuitet och förändring. I Rubinstein Reich, L., Tallberg Broman, I & Vallberg Roth, A-C. Professionell yrkesutövning i förskola. Studentlitteratur, s. 111-130.
- Tallberg Broman, I. (2017). Att forskningsbasera förskolan - språk, matematik, naturvetenskap. I Rubinstein Reich, L., Tallberg Broman, I & Vallberg Roth, A-C. *Professionell yrkesutövning i förskola*. Studentlitteratur, s. 37 - 58.
- Wiberg, I. (2020). När långsamheten får ta plats – undervisning och lärande ur ett estetiskt perspektiv. I K. Alnervik & S. Hvit Lindstrand (Red.). *Kreativa lärprocesser - estetik och undervisning i förskolan*, s. 65-79.
- Vygotskij, L. Semenovic. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.

Öhman, C. (2024). Utvecklingssamtal i förskolan – en studie om hur vårdnadshavares delaktighet framträder genom förskollärares professionalitet. *Paideia*, (26), 47–57.
<https://tidsskrift.dk/Paideia/article/view/144869>