

Bilaga A:

Begrepp i förskolans professionella verktygslåda

Antal anger hur många element som finns i en mängd. Viktiga principer för att förstå matematiska resonemang är:

- *abstraktionsprincipen*, att kunna koppla ett räkneord till en sak
- *ett-till-ett-principen*, innebär att förstå att ett föremål i en mängd kan paras samman med ett föremål i en annan mängd
- *principen om godtycklig ordning och antalskonstans*, innebär att förstå att antalet föremål är detsamma oavsett hur de grupperas
- *principen om räkneordens ordning*, innebär att förstå att föremålen måste räknas upp i en bestämd ordning
- *antalsprincipen eller kardinaltalsprincipen*, som innebär att kunna para ihop varje föremål med ett räkneord och att det sista räkneordet utgör antalet föremål. Med begreppet *kardinaltal* menas antalet element i en mängd. Kardinaltal, till skillnad från *ordningstal*, utgör mängdens antal. Siffran 3 är exempelvis symbolen för talet 3, talet tre är kardinaltalet som betecknar männen, dvs mängden (exempelvis) föremål.

Siffror som symboler kan alltså både användas för att beteckna ordningstal och för att beteckna kardinaltal. Se också *Siffra* och *Taluppfattning*.

Barns perspektiv innebär att som vuxen beakta barnets egna uppfattningar och se barnet som en aktör i sin egen barndom och utveckling (Qvarsell 2001). Det skiljer sig från när den vuxne antar ett *barnperspektiv*, där den vuxne i stället själv tar ställning till vad som är bra för barnet och agerar därefter.

Baskunskaper i matematik som barn behöver tillägna sig och ha med sig består av två delar: *basfärdigheter* som att kunna talraden och tal-linjen, använda sig av olika räknesätt, känna igen och använda läges- och storleksbeskrivningar, och *baskompetens*, att veta och förstå hur man ska gå tillväga för att kunna lösa matematiska problem.

Bildning, se *Utbildning*.

I **dialogisk högläsning** ställer förskolläraren en eller några tolkningsfrågor under läsningens gång som barnen diskuterar och reflekterar över. I *sokratiska samtal* används också tolkningsfrågor men här hålls samtalet vid ett annat tillfälle än vid själva läsningen och utforskandet fördjupas över tid (Pihlgren 2010). De sokratiske samtalen följer en arbetsgång som innehåller en inledande fråga som alla besvarar, tolkningsfrågor och en värderingsfråga i slutet. Dialogisk högläsning och sokratiske samtal är utforskande öppna dialoger som förutsätter ett respektfullt samtalsklimat.

De **didaktiska frågorna** är av tradition:

- *Vad* ska barnen lära?
- *Varför* är just detta lärande innehåll viktigt för våra barn?
- *Hur* ska det ske på bästa sätt?
- *Hur* vet vi att vi lyckats med att barnen lär det vi har tänkt?

I förskolans situationsstyrda lärande tillkommer också frågorna:

- *Vad* är det här?
- *Vad* kan det här bli?

Förskolläraren kan också välja att styra innehåll och arbetsformer och på så sätt anta olika didaktiska förhållningssätt: *klassiskt didaktisk*, *processororienterad*, *mognadsorienterad* och *kaotisk/kreativ position* (se figur 5 i kapitel 1).

Dikotomi innebär att en helhet delas upp i två delar och att de två företeelserna ses som separata delar som inte kan ingå i varandra. En *dikotomisering* av förskola och skola innebär exempelvis att man ser förskola som väsensskild från skola och tvärtom, och att man inte ser verksamheterna som delar av ett progressivt undervisningssystem med ett gemensamt ansvar.

Drama initieras av de vuxna av pedagogiska skäl och med ett särskilt mål i åtanke. Drama påminner till sin karaktär om *leken* och främst *rolleken*, som barnet själv initierar. Genom rollek och drama kommer barnet att pröva olika roller och händelseförlopp och använda ord och uttryck som det annars inte skulle ha använt i vardagstal. Det kommer, liksom i högläsning och berättande, att gå in och ut ur föreställningsvärldar.

Formativ utvärdering och återkoppling innebär att utvärderingen av exempelvis barnets kunnande åtföljs av att nästa steg i utvecklingen formuleras och hur barnet kan nå dit. Formativ återkoppling är ett stöd i lärandet och syftar till att tydliggöra lärandets progression, en del av förskollärarens resultatansvar. Den formativa utvärderingen skiljer sig från *summativ* utvärdering, där endast barnets uppnådda kunnande registreras.

Förebildlighet handlar om att genom sitt sätt att fungera som mästare, vara en förebild för någon som lär sig ett nytt område. Det handlar inte om att efterapa eller härma utan att barnet genom förebildens föredöme finner sitt eget engagemang. Barnet söker efter förebilder för att förstå det nya området. Om barnen upplever förskolläraren som trovärdig, kunnig och engagerad så kommer de själva att vara intresserade av ämnet.

Föreställningsvärldar i skönlitterära berättelser är de fantasivärldar som barnet skapar under läsandets eller berättandets (eller lekandets) gång (Langer 2005). Det handlar om att ta sig in i berättelsen, att bygga föreställningsvärlden och under läsandet utveckla den och röra sig i den. Det handlar också om att jämföra med sina egna erfarenheter, med andra berättelser och att efter hand ställa sig utanför och reflektera över berättelsen. Förskolläraren kan underlätta barnens skapande av föreställningsvärldar genom att ställa frågor under processens gång.

Förståelse i språkundervisning är inriktad på att förstå språkets mening. *Undervisning för förståelse* innebär att läsa och diskutera berättelser, exempelvis genom dialogisk högläsning och samtal om text eller att dramatisera och skriva egna och gemensamma berättelser.

Förskollärarens ansvar kan beskrivas som fyra olika kvaliteter (Kindeberg 2011). Förskolläraren har ett *ansvar för ämnesområdet*, för att presentera, problematisera och försvara ämnet på ett intressant sätt. Förskolläraren har ett *aktivitetsansvar* för att välja aktiviteter i undervisningen som gör att barnen kan utforska, förstå och bidra med sina inlägg och insikter. Förskolläraren har ett *relationsansvar* för att skapa en känsla av tillit i barngruppen så att barnen vill delta. Förskolläraren har ett *resultatansvar* för att utvärdera hur ämnesområdet, aktiviteter och relationer har samverkat i undervisningen.

Kardinaltal, se *Antal*.

Kognition är de tankeprocesser som involveras i lärandet. Viktiga redskap för kognitionen är språk och dialog. *Kunskaper och färdigheter* är i stället lärandets resultat medan begreppet *förmåga* beskriver att barnet har internaliserat kunskapen och tänkesättet intrapersonellt, det vill säga att det på egen hand kan använda sig av de kognitiva processer som krävs för att göra bruk av kunskaperna och färdigheterna i olika miljöer.

Kontinuitet mellan verksamheterna innebär att barnet kan känna igen rutiner och system från en verksamhet till en annan. Barnet kan på så sätt känna sig kompetent. *Progression* innebär i stället att barnet utmanas vidare, exempelvis genom att ta sig an alltmer komplicerat lärande-innehåll över tid.

Literacy eller **litteracitet** omfattar förmågan att läsa och skriva men har också en vidare betydelse, där barnet förstår hur färdigheterna ska användas och kan använda dem i samspel med andra och med kontexten. Det innefattar alltså förmågor som att kunna skapa mening av och förstå och tolka text, bilder och andra multimodala resurser. Det handlar också om att själv kunna producera och kommunicera med text, bilder och andra multimodala resurser.

Lärandeidentitet är ett begrepp som innefattar viktiga delar för att barnet ska kunna ta sig an lärandet. Det handlar om kriterier som att barnet har tilltro till sin egen förmåga, att det utvecklar strategier för att lära sig och att det kan använda sin kreativitet och förmåga till problemlösning. Individerna med ett statiskt tänkesätt, *fixed mindset*, uppfattar kunskap och förmågor som något som kommer utan större ansträngning. Individerna ger upp om den möter motstånd. En individ med ett dynamiskt tänkesätt, *growth mindset*, ser lärande som en process, strävar efter att lära sig och sporras av motgångar och hårt arbete och kommer därför också att lyckas med sitt lärande. *Growth mindset* är besläktat med begrepp som *grit*, närmast översättningsbart med finskans *sisu*, och engelskans *resilience*, uthållighet. Individerna ger inte upp utan tar itu med lärandet, även om det innebär hårt arbete.

Lärandemiljö är den fysiska miljöns utformning och dess påverkan på lärandet. I förskolans diskurs används ofta begreppet *lärmiljö*. Då avses ofta ett mycket vidare område som omfattar fysiskt, socialt och pedagogiskt innehåll, något som kanske mer precist skulle kunna kallas *lärklimat*, eftersom det inte är kopplat specifikt till enbart miljön utan också till relationer, känslor och attityder. Med begreppet *undervisningsmiljö* menas den miljö som förskolläraren skapar med sin undervisning, se nedan.

Lärgemenskap i barngruppen är en förutsättning för att barn och vuxna på ett tillitsfullt sätt ska kunna arbeta tillsammans för att lära sig mer om sig själva och för att förstå samhällets och naturens mekanismer och komplexitet. Lärgemenskapen innebär att olika barn kan samarbeta med varandra för att lösa uppgifter, oberoende av vänskapsband. Samarbete, ansvarstagande, dialog och respekt utmärker en lärgemenskap. Förskolläraren behöver systematiskt arbeta för att lärgemenskapen ska komma till stånd, den inträffar inte automatiskt i gruppen.

Läs- och skrivutveckling hos barn uppvisar ofta följande progression:

- *pseudoskrivande och pseudoläsande*, barnet låtsasläser och klottrar i 3–4-årsåldern
- *logografiskt skrivande och läsande*, barnet förstår vad som är text och att texten förmedlar budskapet, det kan situationsläsa hela ordbilder i kontexter som det känner igen. Det kan ske redan i 2-årsåldern med undervisning. Barnet kan avbilda ord men inte ljuda
- *alfabetiskt skrivande och läsande*, barnet förstår att varje skriftbild har ett givet uttryck. Det kan dela upp ord i enstaka ljud (*fonem*) och kan skriva ner dem, det ljudar och förstår hur bokstavsljuden ska ljudas samman till ord. Barnet har knäckt läskoden. Fasen kallas också fonologisk, eftersom fonologisk innebär att barnet förstår sambandet mellan hur bokstaven låter (*fonem*) och hur den ser ut (*grafem*)
- *ortografiskt – morfemiskt skrivande och läsande*, barnet läser och skriver med högre hastighet och utan att behöva ljuda, eftersom det avkodar delar (*morfem*) av ord, eller hela ord.

Matematisera, se *Problemlösning i matematik*.

Metakognition omfattar de tankeprocesser som handlar om det egna tänkandet och lärandet. *Metakognitiv kunskap* handlar alltså om att barnet blir medvetet om och funderar över hur det tänker och lär sig så att tankeprocesserna utvecklas och förbättras.

Metaspråklig uppmärksamhet är inriktad på teknisk språkkunskap. Undervisning för metaspråklig uppmärksamhet kan exempelvis innebära språkövningar som att klappa stavelser i ord, leta efter olika bokstäver eller lyssna efter början och slut i orden.

Ordningstal, se *Antal*.

PCK (pedagogical content knowledge), *pedagogisk innehållskunskap* eller ämnesdidaktik, är förskollärares och lärares unika professionella kunskap och handlar om förmågan att lära ut saker till andra, exempelvis hur ämnet kan levandegöras så att alla barn, oavsett bakgrund och

förutsättningar, kan förstå och bli intresserade av att lära sig mer. Det är en professionell kunskap, en fusion av ämneskunskaper och allmänna pedagogiska kunskaper som förskolläraren skaffar sig genom erfarenheter i undervisningssituationer.

Performativ högläsning är högläsning som lägger tonvikten vid upplevelsen av bokens innehåll. Förskolläraren läser med inlevelse och olika personer i berättelsen ges olika röster. Tempo och röstläge anpassas efter berättelsens innehåll. Den performativa ansatsen används också vid berättande av sagor.

Problemlösning i matematik är starkt förknippad med förståelse och synligt tänkande. Ibland används begreppet *matematisera* för att beteckna denna matematiska process. För att kunna lösa matematiska problem krävs att barnet kan tolka problemet språkligt, ge problemet en struktur som underlättar dess lösning och genomföra beräkningarna samt rimlighetsbedöma svaret.

Progression, se *Kontinuitet*.

Rhizomatisk framväxt innebär att något växer fram på ett sätt som liknar det organiska, utan en direkt linjär eller självklar ordningsföljd. Ett exempel kan vara språket, som vuxit fram i samspelet mellan människor och genom viljan att kommunicera. Matematik å andra sidan är ett logiskt framarbetat tankesystem.

Sakprosa, se *Skönlitteratur*.

Siffra är en symbol som representerar ett *antal*. Förmågan att representera antal utvecklas i progression:

- *global framställning av antal*, ritade streck som inte överensstämmer med antalet föremål
- *framställning av föremåls art*, avbildade eller skrivna föremål
- *en-till-en-korrespondens utan siffersymbol*, en symbol för varje föremål
- *en-till-en-korrespondens med siffersymbol*, en siffra för varje föremål
- *skriver kardinaltalen*, en siffra för antalet föremål. Se också *Antal*.

Skrivutveckling, se *Läs- och skrivutveckling*.

Skönlitteratur är berättelser, ofta påhittade och med en konstnärlig intention. Skönlitteraturen omfattar flera olika områden som romaner, noveller, bilderböcker, sagor, lyrik och dramatik. *Sakprosa* är texter som är informerande, uppmanande, instruerande eller argumenterande, som faktatexter, bruksanvisningar, recept eller tidningsartiklar. Gränsen mellan skönlitteratur och sakprosa kan vara flytande.

Sokratiska samtal, se *Dialogisk högläsning*.

Språkgädje och upplevelse av användbarhet i språkundervisning handlar om barnets upplevelse av språkliga aktiviteter. För att barnet ska uppleva språkundervisningen som meningsfull måste den vara lustfylld och rolig och knyta an till dess intressen. Det kan innebära att skriva sagor om figurer som just då intresserar barnen, att leta bokstäver i lek-sakskataloger eller att skriva sagor om barnen på förskolan.

Tal, se *Antal*.

Taluppfattning utvecklas i tre stadier:

- *preverbal taluppfattning*, en medfödd förståelse för talmängder upp till fyra
- *grundläggande taluppfattning*, att kunna bekräna och förstå att antalet är detsamma, oavsett föremålets storlek, gruppering eller liknande, så kallad *antalskonstans*
- *tillämpad taluppfattning*, där barnet erhållit en central talrelaterad förståelse som att kunna göra matematiska operationer

Tankeredskap eller **synligt tänkande** är arbetsformer där tänkandet och lärandet görs grafiskt synligt för alla barn. Om tänkandet görs synligt kan barnet efter hand använda verktygen i sitt eget lärande och i problemlösning och i kreativitet. Det rör sig om redskap som att använda *portfölj* och *processkartor* för att följa lärandets progression och *sorteringar* av olika slag för att se likheter, skillnader, kategorier och över-

och underordnade kategorier. Barnet behöver också ges tid att tänka och utveckla sina idéer tillsammans med andra, genom *tankepauser* och olika former av pardialoger som *bikupa* eller *EPA*. Ämnesområdets vardagliga och abstrakta, vetenskapliga begrepp utgör redskap för tänkandet och utvecklas såväl genom experiment, demonstrationer, laborationer, fältstudier, studiebesök och i drama, som genom att förskolläraren använder en korrekt ämnesterminologi.

Undervisande förhållningssätt innebär att förskollärare och personal har ett lärandefokus i aktiviteter med barnen. Förhållningssättet är en förutsättning för att undervisningen i förskolan ska resultera i lärande i barngruppen och bör finnas i såväl planerade pedagogiska aktiviteter som när personalen fångar barnens spontana intressen, händelser och upplevelser som lärandetillfällen i flykten. Ett undervisande förhållningssätt handlar om att ta ansvar för ämnesområdets innehåll, aktiviteternas utformning, för relationerna i barngruppen och mellan barn och vuxen. Det handlar också om att följa upp att undervisningen resulterar i lärande i barngruppen.

Undervisning är sådana målstyrda processer som syftar till att någon lär sig och utvecklas och som leds av en lärare eller förskollärare (SOU 2002:121). Vilken undervisning som ska förekomma i svenska förskolor regleras i läroplanen för förskolan. Där regleras också att undervisningen i förskolan leds och planeras av förskollärare. Lärande sker inom individen som lär sig. *Undervisning* är den aktivitet som förskolläraren organiserar i avsikt att det ska ske ett lärande hos barnet eller barngruppen. Se också *Utbildning*.

Undervisningsmiljö avser den miljö för lärande och utveckling som förskolläraren skapar med planering och genomförande av sin undervisning. Undervisningsmiljön är komplex och beroende av flera olika faktorer. Beroende på hur undervisningsmiljön utformas kan den stödja, försvåra eller till och med motverka alla eller vissa barns utveckling och lärande.

Se också *Lärandemiljö*.

Utbildning avser den process genom vilken samhället överför kunskaper, färdigheter, kultur, etik och andra värden. En aktiv del i begreppet är *bildning*, en livslång process som ger individen möjligheter att utveckla sin personlighet, sina anlag och sin fysiska och psykiska förmåga. Utbildning är ett överordnat begrepp av vilket undervisning är en del. Se också *Undervisning*.

Utvecklingsekologi enligt Bronfenbrenners modell innebär att se miljömässig påverkan på barnets utveckling i flera olika system:

- *mikrosystemet*, de miljöer som barnet deltar i
- *mesosystemet*, kopplingar mellan miljöerna i mikrosystemet
- *exosystemet*, miljöer där barnet oftast inte deltar men som ändå kan påverka dess utveckling
- *makrosystemet*, kulturer och ideologier i samhället
- *kronosystemet*, de förändringar som sker över tid.

Varje system ger upphov till roller, normer och regler som påverkar barnets utveckling. Ett *utvecklingsekologiskt perspektiv* kan hjälpa förskolläraren att se vilka delar som är viktiga vid barnets övergång till en ny verksamhet.

Variation i lärande syftar till att åstadkomma ett hållbart lärande, ett sådant lärande som integreras, det vill säga kunnande och förmågor som barnet fortsatt kan använda sig av och återvända till (jfr variansteori, Marton & Booth 2000). Det hållbara lärandet innebär att barnen behöver få erfara samma ämnesområde på flera olika sätt (jfr Carlgren 2011; Gardner 1999; Marton & Booth 2000). Genom att låta barnen på förskolan möta ämnesområdets centrala idéer på olika sätt, i olika sammanhang och miljöer och genom olika arbetssätt, utvecklas deras sätt att förstå områdets olika aspekter.

REFERENSER

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Carlgren, I. (2011). Direkt och indirekt lärande i skolan. I: M. Jensen (red.), *Lärandets grunder: Teorier och perspektiv*, s. 121–136. Lund: Studentlitteratur.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Kindeberg, T. (2011). *Pedagogisk retorik – den muntliga relationen i undervisningen*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Langer, J. A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar. Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Daidalos.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Pihlgren, A. S. (2010). *Sokratiska samtal i undervisningen*. Lund: Studentlitteratur.
- Qvarsell, B. (2001). Det problematiska och nödvändiga barnperspektivet. I: H. Montgomery & B. Qvarsell (red.), *Perspektiv och förståelse*, s. 90–105. Stockholm: Carlssons.
- SOU 2002:121, bilaga 1. *Begreppen utbildning och undervisning. Skollag för kvalitet och likvärdighet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.