



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Förskollärarens demokratiska styrning

Kommunikationshandlingar i samlingsituationer

Namn Kerstin Nauclér, Ellen Nyborg
Program Förskolläraryrket



Examensarbete: 15 hp
Kurs: Självständigt arbete (examensarbete) för förskollärare
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2014
Handledare: Rauni Karlsson
Examinator: Camilla Björklund
Kod: HT14-2920-004-LÖXA1G

Nyckelord: Delaktighet, Demokrati, Inflytande, John Dewey, Kommunikation, Kontrollerande styrning, Samlingssituation, Vägledande styrning.

Abstract

I vår studie har vi undersökt hur förskollärares styrning av samlingsituationer kan ta sig uttryck. Syftet med vår studie är att se hur förskollärares styrning i kommunikationen med barn möjliggör eller begränsar värdegrundsarbetet med demokrati som ska ske i förskolan. I förskolan ses delaktighet och inflytande som två viktiga begrepp i relation till demokrati. Förskolläraren har en maktposition i kommunikation med barn där de styr vilket inflytande och vilken delaktighet barnen ges.

Genom att studera förskollärares kommunikationshandlingar i samlingsituationer går det att se hur demokrati tar sig uttryck i förskolans vardag. Vår teoretiska utgångspunkt är John Dewey och hans teorier om demokrati, skola och lärares styrning. Utifrån hans begrepp om vägledande och kontrollerande styrning har vi analyserat förskollärares kommunikationshandlingar i samlingsituationer.

Metoden vi har använt i studien är av kvalitativ ansats. Vi har genomfört observationer under tre samlingsituationer där vi har spelat in hur förskollärare samtalar med barn. Vårt fokus har varit att synliggöra hur förskollärares förhållningssätt till barn kan begränsa eller möjliggöra utövandet av demokrati under samlingarna. Observationsmaterialet har sedan transkriberats och analyserats.

Resultatet har vi presenterat utifrån våra två frågeställningar: *Hur kommunicerar förskolläraren med barnen i samlingsituationen?* och *Vilka kommunikationshandlingar ger förutsättningar för barnens delaktighet och inflytande?* Vårt resultat visar på kommunikationshandlingar som möjliggör eller begränsar barns delaktighet och inflytande. Vi har organiserat de kommunikationshandlingar som kan möjliggöra barns utövande av demokrati under tre kategorier som vi har valt att benämna: *Bekräftande av barnets närvaro, intresse* och *inkludering*. De kommunikationshandlingar som vi anser begränsa barns möjligheter till demokrati i kommunikation har vi samlat under kategorierna: *Förskollärares regler för kommunikation* och *Ointresse för barnens uttryck*.

Avslutningsvis diskuterar vi vårt metodval, resultat och ger förslag till vidare forskning

Förord

Demokrati är ett begrepp som är återkommande i förskolans läroplan. Vi har reflekterat över hur förskollärare kan möjliggöra eller begränsa i vilken utsträckning barn får utöva inflytande och känna delaktighet, som är två viktiga begrepp inom demokrati i förskolan. Vi är båda intresserade av de rådande maktrelationer som finns mellan förskollärare och barn. Där barndomen ses som värdefull och barnens kunskaper lyfts fram. Kommunikationen mellan förskollärare och barn ser vi som betydelsefull för hur demokratin kommer till uttryck i förskolans vardag. Vi har därför valt att studera kommunikationshandlingar i relation till barns delaktighet och inflytande.

Vi vill tacka de förskollärare och barn som deltagit i våra observationer. Utan er hade vårt arbete inte blivit genomfört.

Vi vill även tacka vår handledare Rauni Karlsson för allt stöd och vägledning i vårt arbete.

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Syfte och frågeställningar	1
2	Bakgrund	2
2.1	Styrdokument.....	2
2.1.1	Förskolans läroplan och värdegrund.....	2
2.1.1.1	Centrala begrepp utifrån värdegrunden i förskolans läroplan.....	3
2.1.2	FN:s barnkonvention.....	4
2.2	Barnsyn och kunskapssyn	4
2.2.1	Barnperspektiv och barns perspektiv	5
2.2.2	Kommunikation för att närma sig barns perspektiv.....	5
2.2.3	Delaktighet, inflytande och reellt inflytande	6
3	Teoretiska utgångspunkter	8
3.1	John Deweys utbildningsfilosofi	8
3.1.1	Demokrati och samhälle	8
3.1.2	Utbildning och skola.....	9
3.1.3	Styrning och ledarstil.....	10
3.1.4	Erfarenheter.....	10
3.2	Foucault och maktbegreppet	11
3.3	Analysbegrepp.....	11
4	Material och metod.....	12
4.1	Genomförande.....	12
4.1.1	Urval och metodval	12
4.1.2	Deltagande observation	13
4.1.2.1	Första observationen	13
4.1.2.2	Andra observationen.....	13
4.1.2.3	Tredje observationen	14
4.1.3	Ljudinspelning.....	14
4.2	Analys.....	15
4.2.1	Kodning	15
4.2.2	Tematisering.....	15
4.2.3	Summering	15
4.3	Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	15
4.3.1	Reliabilitet.....	16
4.3.2	Validitet.....	16

4.3.3	Generaliserbarhet	16
4.4	Etik.....	16
5	Resultat	18
5.1	Hur kommunicerar förskolläraren med barnen i samlingsituationen?	18
5.1.1	Kommunikation utifrån förskollärarens vägledande styrning.....	18
5.1.1.1	Bekräftande av barnets närvaro	18
5.1.1.2	Intresse	20
5.1.1.3	Inkludering	22
5.1.2	Kommunikation utifrån förskollärarens kontrollerande styrning	23
5.1.2.1	Förskollärarens regler för kommunikation	24
5.1.2.2	Ointresse för barnens uttryck.....	25
5.2	Vilka kommunikationshandlingar ger förutsättningar för barnens delaktighet och inflytande?.....	25
5.2.1	Att möjliggöra barns inflytande och delaktighet genom frågor	26
5.2.2	Lyhördhet inför barnens egen vilja	27
5.2.3	Återkoppling genom samtal.....	28
6	Diskussion	30
6.1	Demokrati och kommunikation i samlingsituationer	30
6.2	Maktrelationernas betydelse för kommunikation.....	32
6.3	Metoddiskussion och framtida forskning	34
7	Referenslista	36
8	Bilagor.....	37

1 Inledning

Första meningen i förskolans läroplan är ”Förskolan vilar på demokratins grund” (Skolverket, 2010). Men vad menas med demokrati och hur tar demokrati sig uttryck i förskolans vardag? I vår studie har vi utgått ifrån John Deweys tankar om demokrati. Han skriver att ”En demokrati är mer än en styrelseform, den är i första hand en form av liv i förening med andra, av gemensam, delad erfarenhet (Dewey, 1999, s. 127)”. Han var en utbildningsfilosof och utgick ifrån tanken om demokrati som en beskrivning av den sociala gemenskapen där människor möts. Han skriver vidare att i mötet mellan människor sker utveckling av erfarenheter och kunskap. Demokrati beskrivs av John Dewey (1999) som en metod för att vidareutveckla ett samhälle och människorna som verkar inom det. I dagens samhälle har begreppet demokrati kommit att användas för att beskriva allt möjligt menar Karlsson (2014). Hon lyfter hur demokrati har blivit ett begrepp som utnyttjas för att förklara även onda handlingar. Hon menar att det är nödvändigt att diskutera vad demokrati är för att det ska vara relevant att använda som begrepp i förskolan. Vi anser att demokrati är ett område som är viktigt att studera då begreppet har en stor betydelse för förskolans läroplan. Vad vi blev intresserade för är hur demokrati kan komma till uttryck i förskolans vardag.

Inflytande och delaktighet är två begrepp som presenteras i förskolans läroplan i samband med demokrati. De beskrivs där som metoder för barn att utöva demokrati (Skolverket, 2010). Att barn har inflytande över sin egen vardag kan beskrivas som del av deras rättigheter. I FN:s barnkonvention presenteras artiklar som anger de rättigheter barn ska ha. I en av artiklarna betonas barns rätt till yttrandefrihet där det skrivs fram hur barn har rätten att bilda och uttrycka sina egna åsikter (UNICEF, 2009). Vi anser att det beskriver den delaktighet och det inflytande barn i förskolan har rätt att få utöva. För att det ska möjliggöras, behövs intresserade och närvarande förskollärare. Johansson (2005) betonar kommunikationens roll i utövandet av demokrati i förskolan. Hon menar att i kommunikationen mellan barn och vuxen förmedlas vad demokrati är och hur demokrati kan komma till uttryck. Förskollärarens förhållningssätt till barnet i samtalet blir då avgörande

Samlingssituationen i förskolan ser vi som en mötespunkt där barn kan få utöva delaktighet och inflytande. I vilken grad barnen får utöva demokrati styrs av den som leder situationen. John Dewey (1999) skriver fram vägledande styrning som en metod för att möjliggöra för barn att utöva demokrati. Han menar att vägledande styrning skapar ett utrymme för barnen att uttrycka sina erfarenheter och reflektera över sin roll i den sociala gemenskapen. Med vår studie vill vi bidra med kunskap om hur förskollärarens förhållningssätt kan möjliggöra eller begränsa barnens lärande av och om demokrati. Genom att studera förskollärarens förhållningssätt i kommunikationen i samlingssituationen kan vi få syn på hur det demokratiska uppdraget kommer till uttryck i verksamheten.

1.1 Syfte och frågeställningar

Vi är intresserade av att undersöka förskollärares styrning av samlingssituationer. Syftet med vår studie är att se hur förskollärarens styrning i kommunikationen med barn möjliggör eller begränsar värdegrundsarbetet med demokrati som ska ske i förskolan. Utifrån tanken om demokrati förhåller vi oss till begreppen delaktighet och inflytande. Våra frågeställningar är följande:

- Hur kommunicerar förskolläraren med barnen i samlingsituationen?
- Vilka kommunikationshandlingar ger förutsättningar för barnens delaktighet och inflytande?

2 Bakgrund

Här presenterar vi den tidigare forskning och de begrepp vi anser vara relevanta för vår studie. Vi har valt att fokusera på de styrdokument som förskollärare har att förhålla sig till. Vi lyfter fram centrala begrepp som har betydelse för våra frågeställningar utifrån läroplanen, dess värdegrund och FN:s barnkonvention. Vi har även valt att utgå från tidigare forskning där kommunikation diskuteras i relation till förskollärares förhållningssätt. Forskningen beskriver hur barns möjligheter till delaktighet och inflytande i förhållande till demokrati i förskolans vardag kan begränsas eller möjliggöras.

2.1 Styrdokument

I arbetet med barn finns styrdokument som förskollärare bör förhålla sig till. Styrdokumentet lägger stor vikt vid den demokratiska värdegrund som barn ska inbegripas i. Vi har valt att lyfta fram hur förskolans läroplan och FN:s barnkonvention skriver om demokratiska värden i relation till barns rättigheter och skyldigheter.

2.1.1 Förskolans läroplan och värdegrund

Skolverket (2010) har tagit fram en läroplan för förskolan med mål och riktlinjer som alla verksamheter ska förhålla sig till. Läroplanens värdegrund är ett offentligt och politiskt dokument som inleder läroplanstexten. De värden som presenteras i värdegrunden speglar de gemensamma riktlinjer som dagens samhälle representerar utifrån den politiska situation som råder. I läroplanen står det att barn ska få en insikt i hur de demokratiska värderingarna ska formuleras i praktiken. De begrepp som återkommer och har stor inverkan på värdegrundens utformning är bland annat respekt och solidaritet. I läroplanen står det att barn ska lära sig att känna medkänsla med och respektera andra människors olikheter. De ska även visa solidaritet med utsatta och svaga människor. Det läggs stor vikt vid att diskriminering inte ska få förekomma när normer bryts eller människors enskilda värderingar går isär. Barnen och de vuxna ska respektera de som tänker olika och ingen ska utstå diskriminering utifrån sexuell läggning, etnisk tillhörighet, trosuppfattning, funktionsnedsättning eller könstillhörighet (Skolverket, 2010).

Värdegrunden i förskolan tar utgångspunkt i de demokratiska värden som vårt samhälle vilar på. Tanken med ett demokratiskt arbetssätt är att grundlägga ett växande ansvar och ett intresse hos barnen att aktivt delta i samhället. I förskolans värdegrund betonas att barn ska tillgodogöra sig etiska värden och normer genom konkreta handlingar och upplevelser (Skolverket, 2010).

Demokrati är ett begrepp som det läggs stor vikt vid i förskolans läroplan. Enligt Skolverket (2010) ska barn från en tidig ålder ha möjlighet att lära sig demokrati genom demokrati. Med det menas att barn i förskolan ska göras delaktiga i den dagliga verksamheten och ha inflytande i den egna vardagen. De ska få utöva olika former av demokrati och på så sätt lära sig hur det är att ingå i ett demokratiskt samhälle. Inflytande kan utifrån läroplanens

texter beskrivas som barns möjlighet att utveckla sin förmåga att uttrycka sina egna behov – de behov och intressen som ska utgöra grunden för förskoleverksamheten.

De vuxna som barnen möter i förskolan ska vara förebilder och utgå ifrån värdegrunden i sitt förhållningssätt till varandra och till barnen. Det är inte bara genom att pedagoger aktivt lär ut vad demokrati är; barn behöver även få uppleva demokrati i det vardagliga samspelet (Skolverket, 2010).

2.1.1.1 Centrala begrepp utifrån värdegrunden i förskolans läroplan

Värdegrund är ett omdiskuterat begrepp. Thornberg (2006) lyfter fram att läroplanernas beskrivning av värdegrunden mer kan ses som önskemål över ett idealsamhälle än hur det i faktiska förhållanden ser ut. Han menar att det finns en skillnad mellan värdegrunden som skrivs fram i läroplanerna och de tolkningar lärare har av sitt värdegrundsarbete med eleverna. Han väljer att förhålla sig till begreppet värdegrundspedagogik. Värdegrundspedagogiken syftar till att beskriva hur lärare lär ut värdegrunden i skolan. Enligt Thornberg (2006) kan den vara implicit eller explicit. Med det menas att den inte alltid är uttalad, utan finns i de dolda normer som råder inom skolan.

Enligt Orlenius (2001) är tanken med värdegrunden att den ska genomsyra alla de aktiviteter som sker under en dag. De etiska riktlinjer som värdegrunden erbjuder ska spegla all undervisning och inte enbart visa sig i enskilda ämnen.

Utifrån värdegrunden finns ytterligare begrepp som är viktiga att belysa: som normer, värden, värderingar och värdegemenskap.

Normer

Normer utgör riktlinjer för människors handlingar. Thornberg (2006) skriver att beroende på vilken social konstellation en person rör sig i finns varierande normer att förhålla sig till. Det kan exempelvis finnas normer inom familjer som tillåter ett sätt att handla på, medan samma handling inte accepteras i skolan. Orlenius (2001) lyfter fram att normer och regler påminner om varandra, men en tydlig skillnad är att regler är uttalade, medan normer är mer undermedvetna förväntningar i sociala sammanhang.

Thornberg (2006) skriver att normer kan delas upp i informella och formella normer. De formella normerna är uttalade medan de informella kan beskrivas som förgivettaganden. De är ofta underförstådda, och diskuteras sällan av personer som lever efter dem. Det kan exempelvis komma till uttryck i samlingsituationer i förskolan; normen kan vara att barnen ska lyssna på läraren som leder samlingsituationen, något som inte alltid är uttalat men ofta förväntat.

Värden, värderingar och värdegemenskap

I anknytning till normer finns begreppen värden, värderingar och värdegemenskap. Karlsson (2014) vill göra en skillnad mellan värden och värderingar. Hon skriver att värden kan beskrivas som abstrakta idéer, medan värderingar är de handlingar som sedan utförs. Enligt Thornberg (2006) kan värden liknas med föreställningar om vad som är goda eller onda handlingar eller idéer. Värden är sociala konstruktioner och bildas i relation med andra, samtidigt är värden till stor del individuella. De är våra egna föreställningar och åsikter om vad som är önskvärt eller avskyvärt.

De värden vi förhåller oss till i våra sociala konstellationer kan beskrivas som värdegemenskaper. Värdegemenskap är enligt Karlsson (2014) ett synsätt som innebär att värden skapas och återskapas mellan människor. En värdegemenskap byggs upp genom

gemensamma handlingar, och följaktligen är den rådande värdegemenskapen beroende av den sociala grupperingen. De värden som ger upphov till de olika normer som fastlägger hur vi bör handla i vissa situationer, bottnar i vilken värdegemenskap som har skapats tillsammans.

Orlenius (2001) skriver att värden kan ses som de etiska riktlinjer människor i ett samhälle följer. Han skriver även att samhället är i ständig förändring, vilket innebär att även våra värderingar ändras. Förr vilade skolans rådande värden på en kristen grund med västerländskt ideal. Han menar att dagens samhälle har tagit avstånd från dåtidens värden. Nu prioriteras istället att utbilda fria individer på ett demokratiskt sätt, till skillnad från en kristen moraliserande grund.

Karlsson (2014) ställer sig kritisk till den värdegrund som presenteras i förskolans läroplan. Hon menar att texten är problematisk och innehåller värden som är tolkningsbara och kan vara motsägelsefulla. Tankar om individens frihet och integritet kan komma till uttryck i olika handlingar och åsikter som inte alltid överensstämmer med de grundläggande värden som finns i värdegrunden (Karlsson, 2014). Ett exempel på ett sådant värdebegrepp är solidaritet. Barns rätt till yttrandefrihet kan tolkas som att de har rätt att uttrycka sina åsikter i många olika frågor. I värdegrunden finns riktlinjer för de åsikter som får uttryckas och ta plats i en svensk förskola. Att ha rätt till yttrandefrihet och samtidigt ha åsikter som skiljer sig från de gemensamma värden som finns i läroplanen kan bli problematiskt och motsägelsefullt.

2.1.2 FN:s barnkonvention

Barnkonventionen är ett internationellt dokument som anger de rättigheter som alla barn ska ha i de länder där den undertecknats och ratificerats. Att ratificera barnkonventionen innebär att medlemsländerna binder sig juridiskt till de riktlinjer som denna anger. Staten är alltså förpliktigad att följa de artiklar som utgör barnkonventionen (Unicef Sverige, 2009).

I Sverige förs en diskussion om huruvida barnkonventionen ska inkorporeras i svensk lag, det vill säga om den ska lagstadgas och bli ett dokument som alla i samhället åtar sig att följa. Regeringen utreder vilka för- och nackdelar en inkorporering kan föra med sig, vilket är viktigt för att se om ett lagstadgande av konventionen kan stärka barns rättigheter här i Sverige (Regeringskansliet, 2013). Vi har valt att presentera barnkonventionen för att vi ser en direkt koppling mellan den värdegrund som råder i förskolan och detta viktiga internationella dokument.

I artikel 2 betonas det att barn ska beskyddas mot diskriminering och bestraffning. Särskilt i de frågor där barnet riskerar att utsättas för orättvis behandling på grund av ras, hudfärg, könstillhörighet, religiös åskådning eller andra frågor där de personliga åskådningarna eller egenskaperna hos barnet eller dess vårdnadshavare riskerar att diskrimineras. I artikel 3 betonas att barnets bästa ska komma i första rummet i alla de åtgärder som rör barn. Både i det privata och i det offentliga rummet ska barnets bästa respekteras. I artikel 12 och 13 betonas att barn har rätt till yttrandefrihet; de har rätt att bilda sina egna åsikter och uttrycka dessa, framför allt i frågor som rör det enskilda barnet. Barnet har rätt att uttrycka sina åsikter på det sätt det vill, i tal, skrift, i konsten eller på det sätt barnet anser passar. I artikel 29 skrivs det fram att alla barn har rätt att utbildas och lära sig om de mänskliga rättigheterna. Barnet ska förberedas för ett ansvarsfullt liv där det inte diskriminerar andra på grund av etnisk tillhörighet, könstillhörighet eller religiös åskådning (Unicef Sverige, 2009).

2.2 Barnsyn och kunskapssyn

I förskolan har förskollärare ett uppdrag och ansvar att reflektera över sitt förhållningssätt till barnens utveckling och lärande. Hur barnen blir bemötta från tidig ålder kan påverka hur och

vad barnen lär sig. Beroende på lärarens barnsyn kan barnet få olika uppfattningar om allt från sina egna rättigheter till hur det sociala samspelet mellan människor kan se ut. Vi har valt att diskutera begreppen barnperspektiv, barns perspektiv, kommunikation, delaktighet, inflytande och reellt inflytande utifrån tidigare forskning, för att lyfta fram på vilka sätt barns lärande och erfarenande kan möjliggöras eller förhindras.

2.2.1 Barnperspektiv och barns perspektiv

Barnperspektiv och barns perspektiv är viktigt att lyfta i förhållande till förskollärares förhållningssätt. Emilson (2008) skriver att vilket syfte eller vilken intention förskolläraren har i kommunikation med barnet, påverkar vad som förmedlas och erfars. Enligt henne intar en förskollärare ett barnperspektiv i samband med att beslut tas utan barnets delaktighet. Förskolläraren utgår ifrån sina egna erfarenheter för att dra slutsatser om vad som är bäst för barnet. I barnperspektivet är utgångspunkten med andra ord inte barnets egna resonemang, istället baseras den på de vuxnas tidigare erfarenheter.

Ett barns perspektiv kan däremot förklaras som barnets egen synvinkel. Här krävs det att barnets kommunikation är i fokus. Emilson (2008) menar att det går att närma sig och försöka förstå ett barns perspektiv, men aldrig inta det fullt ut. Johansson (2005) lyfter däremot frågan om det ens är möjligt för förskollärare att närma sig barns perspektiv. Hon skriver att de tolkningar och antaganden vi gör av barns kommunikation och agerande alltid är begränsat utifrån våra egna erfarenheter och perspektiv. Hon framhåller vikten av att tolka barnet utifrån situationen och den sociala gemenskap som omringar den.

Enligt Karlsson (2014) är en förskollärares kunskapssyn och barnsyn sammanlänkande. Hon har valt att lyfta begreppen "human beings" och "human becomings" för att visa hur synen på barn kan variera. "Human beings" beskriver barn som kompetenta med egen kunskap. "Human becomings" syftar till att barn istället är i en process för att bli fullständiga vuxna. Hon skriver att skillnaden på synsätten i grunden handlar om att bli tagen på allvar utifrån sina egna erfarenheter och kunskaper.

2.2.2 Kommunikation för att närma sig barns perspektiv

Kommunikation är enligt Johansson (2005) tätt sammankopplad med barns demokrati. Barn behöver möjlighet till kommunikation för att påverka sin egen vardag. I förhållande till kommunikation har samtalet och språket en viktig roll. I samtalet sker det enligt henne ett meningsskapande för barnen. Vad förskollärare förmedlar i samtalen blir därför av betydelse för barnens lärande.

Johansson (2005) skriver att det finns etiska aspekter i samtalet mellan vuxen och barn. Hur de vuxna förhåller sig till barn i samtal begränsar eller möjliggör barns delaktighet i dialogen. Hon lyfter hur vuxna kan bidra till kommunikationen med barn: hur frågor ställs, samtal utvidgas och vilken vokabulär som används. Hon skriver även att humor och förklaringar är av vikt för hur barnen kan vara med och bidra i dialogen. Om barns delaktighet inte möjliggörs i kommunikationen kan barns lärande påverkas negativt. Johansson (2005) lyfter fram forskning som visar att vissa barn enbart lär sig inta rollen som åskådare och lyssnare i kommunikationssituationer. Forskningen beskriver barnen som inte får möjlighet till talutrymme i samtalet. Enligt henne består kommunikation av mer än bara språk och samtal. Barn och vuxna kommunicerar även till stor del med hjälp av kroppsspråk och tonfall.

Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2009) skriver att kommunikation är en aspekt av det som utmärker en förskola med hög kvalitet. De menar att det som symboliserar en god uppväxt i Sverige, kopplat till den svenska förskolan, nuförtiden inbegriper delaktighet

i kommunikation med vuxna och andra barn. Förskollärarens förhållningssätt i kommunikationen bidrar till det lärande som erbjuds i förskolan.

Emilsson (2008) har studerat förskolans fostransuppdrag i kommunikationshandlingar mellan förskollärare och barn. I kommunikationen sker en direkt eller indirekt fostran där barn erfar vad som är önskvärda egenskaper inom ett samhälle, genom vad förskolläraren väljer att uppmuntra eller att tillrättavisa. Förskolans fostransuppdrag är främst kopplat till demokrati där inflytande och delaktighet är centrala begrepp. Emilsson (2008) har i sin studie benämnt tre aspekter som behövs för fostran av barn i kommunikationshandlingar: *närmandet av barnets perspektiv, emotionell närvaro och lekfullhet*. Dessa behövs för att förskolläraren ska ha en positiv inverkan på den kommunikation som äger rum eftersom de verkar som utgångspunkt för en positiv utveckling och ett lärande hos barnen. Dessa tre fostranaspekter har stor betydelse för en fostran av demokratiska medborgare.

Närmandet av barnets perspektiv syftar till att läraren har ett genuint intresse av att försöka tolka och förstå barnets kommunikation och handlingar. För att barn ska ges möjlighet till delaktighet behövs det att förskolläraren förstår att barn har en egen kultur och ett annat sätt att uppleva världen på. För att närma sig barnets perspektiv är det därför viktigt att läraren respekterar det barnen ger uttryck för. Emilsson (2008) menar att det är lärarens ansvar att tolka och försöka närma sig barnets perspektiv genom att ta fasta på det barnen ger uttryck för. Det handlar som lärare om att vara observant, lyhörd och lyfta det barnen är intresserade av. Att koppla den aktuella situationen till tidigare erfarenheter är en god förutsättning för att barn ska känna sig delaktiga i ett samtal. När kopplingen till tidigare erfarenheter görs kan barnen känna igen sig i sammanhanget.

Enligt Emilsson (2008) behöver förskolläraren ha en *emotionell närvaro* i kommunikationen med barnen. Emotionell närvaro är att vara lyhörd för barnens känslor och uttryck. Lyhördhet kan i förskolan beskrivas som att läraren försöker förstå barnets behov och känslor. På så sätt skapas förutsättningar för förskolläraren att förbättra barnets tillvaro. Vidare skriver hon att utifrån ett maktperspektiv syftar den emotionella närvaron till att rubba de maktförhållanden mellan barn och vuxna som råder i förskolan. Att som vuxen i förskolan ha en emotionell närvaro kan vara fördelaktigt för den bekräftelse som barnen ges. Emilsson (2008) är noga med att skilja på beröm och bekräftelse då beröm är något som kan ske per automatik. Bekräftelse däremot innefattar ett personligt engagemang hos den vuxna där lyhördhet inför barnens känslor är av stor vikt.

Lekfullhet kan beskrivas som att lärare och barn har roligt tillsammans. Emilsson (2008) skriver att lekfullhet kan förstås som att barn och lärare har skapat en god relation där de tillsammans kan erfara situationen, en form av likvärdighet. Att som förskollärare bygga lärandet på lust är viktigt utifrån tanken om att barn utvecklas och lär genom leken. Hon skriver att lekfullhet är en viktig aspekt att ta hänsyn till i relation till fostrandet av demokratiska medborgare. Inom leken ingår samförstånd, ömsesidighet och turtagning som är tre grundläggande demokratiska kvaliteter (Emilsson, 2008).

2.2.3 Delaktighet, inflytande och reellt inflytande

En demokratisk förskoleverksamhet fordrar att barn får öva på demokrati i praktiken. Delaktighet och inflytande blir därmed centrala begrepp att använda och reflektera kring; på vilket sätt detta kan komma till uttryck i pedagogisk verksamhet utifrån tanken om demokrati. I den demokratiska verksamheten i förskolan ska barnet ha rätt till reellt inflytande och detta skrivs kortfattat fram i läroplanen (Skolverket, 2010). Relativt lite forskning har gjorts i relation till detta begrepp och därför utgår vi från Karlssons (2014) definition av begreppet.

Emilsson (2008) skriver att det är svårt att få en entydig definition av hur inflytande kan förstås praktiskt i förskolan. Hon tolkar inflytande som att barn har möjlighet att ta initiativ

och göra egna val. Enligt Johansson (2005) innebär barns inflytande att de ska ha möjlighet att delta i och påverka den pedagogiska verksamheten. När vuxna möter barn som subjekt med egna erfarenheter, upplevelser och uppfattningar kan barnens inflytande över verksamheten bli en realitet.

En uppfattning som finns inom förskolan, i relation till barns inflytande, är att de ska ha möjlighet att vara med och fatta beslut gällande det som påverkar dem direkt eller indirekt. Johansson (2005) problematiserar dock barns inflytande i förskolans pedagogiska verksamhet. Den utgår ofta från de vuxnas syn på vad inflytande innebär i praktiken. Vuxna anser måhända att barnet får göra egna val, även om valen i själva verket är mycket begränsade och därigenom blir även barnets inflytande över verksamheten begränsat.

Skolverket (1998) skriver också fram att vuxna är av stor betydelse för elevers inflytande i skolan. Vuxna kan inte helt avsäga sig ansvar över eleverna i den pedagogiska verksamheten, och överlämna ansvaret på dem. Det är i dialog och handling som det inflytande eleverna har rätt till kommer till uttryck. Detta måste ske i samspel med de lärare och pedagoger som verkar inom skolan.

Delaktighet handlar om att vara delaktig i ett sammanhang på ett eller ett annat sätt (Karlsson, 2014). Det finns inget krav på att vara aktivt deltagande; att ”bara” vara närvarande i ett sammanhang kan räcka för att en individ ska känna sig delaktig. Delaktighet och demokrati går hand i hand, vilket även speglas i förskolans läroplan. Karlsson (2014) skriver att det demokratiska uppdraget är formulerat i relation till barnets delaktighet, vilket reflekteras i det inflytande barnet själv får över den pedagogiska verksamheten. Att barnen i förskolan ska ha inflytande över verksamheten innebär att de har en möjlighet att påverka sin egen förskolevardag. Pedagogernas inställning och tolkning av begreppen inflytande och delaktighet är av stor vikt när dessa begrepp praktiseras i verksamheten. Hur dessa begrepp tolkas av pedagogen kan komma att avspegla sig på den delaktighet barnen ges i det vardagliga pedagogiska arbetet (Karlsson, 2014).

Även Emilson (2008) lyfter fram att förhållandet mellan lärare och barn är beroende av lärarens barnsyn och förhållningssätt gentemot barnet. Förskolor där barn görs delaktiga i verksamheten och där det råder en demokratisk atmosfär håller enligt undersökningar en hög kvalitet. Enligt henne känner förskolläraren in barnen, bekräftar dem och lyfter det barnen ser som viktigt. I förskolor med stark lärarkontroll och tydliga normer och regler blir däremot delaktigheten lidande, och till följd av detta även kvaliteten på förskolan (Emilson, 2008). Begreppen delaktighet och inflytande går hand i hand och är svåra att skilja åt. Skillnaden ligger i att individen kan känna sig delaktig i ett sammanhang utan att ha inflytande. Inflytande innebär enligt en lexikal betydelse möjligheten att påverka, medan delaktig skrivs fram som att man har del i ett sammanhang (SAOL, upplaga 13).

För att barn ska få utöva reellt inflytande i verksamheten i förskolan krävs reflekterande pedagoger (Karlsson, 2014). Som förskollärare är det viktigt att ta fasta på det barnen uttrycker, både de handlingar som anses vara bra, men även de som anses vara mindre bra. Att utgå från barnen i den pedagogiska verksamheten, det de ger uttryck för samt de intressen de har, skapar en demokratisk atmosfär med möjligheter till barns reella inflytande. Utifrån tanken om delaktighet och inflytande tolkas det reella inflytandet som det barnen faktiskt ger uttryck för. Det är när barnens intressen och åsikter lyfts i verksamheten som barnens reella inflytande kan bli verklighet (Karlsson, 2014).

3 Teoretiska utgångspunkter

Som teoretiska utgångspunkter har vi valt att använda John Deweys teorier om demokrati och Michel Foucaults tankar om makt. John Dewey utvecklade sin utbildningsfilosofi under början av 1900-talet. Deweys utgångspunkt var att skolan ska tillhandahålla grunderna i demokrati genom demokrati. Han lyfte fram begrepp som kommunikation och delaktighet kopplat till barns skolgång. Delar av dagens läroplan för förskolan går att jämföra med Deweys idéer om utbildning och lärande (Dewey, 2004).

3.1 John Deweys utbildningsfilosofi

John Dewey var en amerikansk filosof och pedagog som levde 1859–1952. Från tidig ålder började han sitt arbete i akademiska kretsar och han verkade inom universitetet till sin pension år 1939. Dewey levde i en tid då det amerikanska samhället led av stor ekonomisk och social problematik, vilket resulterade i att skolan fick ett större fostransuppdrag. Med sitt arbete och sina texter har han påverkat den amerikanska skolans utveckling. Hans texter influerade den progressivistiska utbildningsfilosofin, som uppkom i början av 1900-talet. Det var en reformpedagogik som motsatte sig den rådande synen på skola och inläring. Utifrån Deweys texter uppkom en vilja att utforma en skola utifrån individens intressen och behov. Även i Sverige fanns det en progressivistisk pedagogik som motsatte sig den rådande skolformen, vilket medförde att den första av Deweys texter som översattes till svenska publicerades år 1902 av en progressiv tidskrift. Genom åren har Deweys idéer påverkat pedagoger och teoretiker som genomfört reformer inom svensk skola och förskola. På så sätt finns en indirekt koppling till Deweys utbildningsfilosofi i de läroplaner som verkar idag (Dewey, 2004).

Dewey beskrivs som en av pragmatismens företrädare. Pragmatismen kan kort beskrivas som en nyttofilosofi. Med det menas att de kunskaper som anses väsentliga, är de som är användbara. Han skriver om den kunskap han anser ska läras ut i skolan. Han menar att skolans roll är att lära de unga det de behöver för att utveckla samhället vidare. Pedagogiken ska reproducera värderingar och färdigheter från en generation till en annan, där ett reflekterande över vilka värderingar som är av nytta behövs (Dewey, 1999).

3.1.1 Demokrati och samhälle

Demokrati är inte bara en politisk styrelseform, utan även ett medel för att nå ett bättre samhälle. Alla individer inom ett samhälle har rättigheten att göra sin röst hörd. Enligt Dewey (1999) är mångfald viktig inom demokrati. Människor från olika sociala grupperingar och sammanhang bör mötas och utbyta erfarenheter. Erfarenhetsutbytet ger nya intryck som leder till reflektioner. Det exponerar i sin tur goda och dåliga egenskaper i ett samhälle, vilket leder till förändring och förbättring. I en social grupp där det finns en brist på mångfald, sker en isolering. Då stagnerar utvecklingen av ny kunskap och samhället tas inte vidare (Dewey, 1999).

Dewey (1999) presenterar två kriterier för att beskriva hur ett idealt demokratiskt samhälle kan vara uppbyggt: det första anger en gemensam styrning och det andra anger de sociala grupper som lever och verkar inom demokratin.

Vårt kriteriums två element pekar båda mot demokrati. Den första betecknar inte bara fler och mer varierade moment av gemensamt intresse utan även större tillförsikt i fråga om de ömsesidiga intressenas betydelse för den sociala kontrollen. Den andra innebär inte

bara ett friare samspel mellan sociala grupper (som förr avsiktligt isolerades så mycket som möjligt från varandra) utan också en förändring av sociala förhållanden och kontinuerliga anpassningar tack vare de nya situationer som skapas av ett varierat umgänge. (Dewey, 1999, s. 126–127).

Dewey (1999) ansåg att utbildning, erfarenhetsutbyte och kunskap är viktiga beståndsdelar i ett demokratiskt samhälle. I en idealform av en demokrati, är utrymmet för skapandet av gemensamma intressen och normer väldigt viktigt.

Det första kriteriet lyfter hur det behövs en förståelse för gruppens gemensamma intressen, kopplade till den sociala kontrollen. Det behövs för att medborgarna i samhället ska förstå och vara insatta i de beslut som tas för gruppen (Dewey, 1999). Social kontroll kan syfta till den rådande styrningen, oavsett om det rör sig om en politisk regering eller regler inom en mindre social konstellation (Dewey, 2004).

I det andra kriteriet står det om erfarenhetsutbyte mellan sociala grupper. Dewey (1999) syftar till att sociala grupper från exempelvis olika socioekonomiska förhållanden behöver mötas för att skapa en gemensam förståelse för varandra. Det fria samspelet är viktigt för skapandet av ny och bättre kunskap, och samhället ska ständigt anpassas så att alla individer tar del av samma rättigheter.

3.1.2 Utbildning och skola

Utbildning börjar redan vid födsel. Vi föds in i en social gemenskap och börjar från tidig ålder lära oss rådande normer och seder. Dewey (2004) skriver:

Jag tror att all utbildning innebär att individen får ta del av mänsklighetens sociala medvetenhet. Denna process börjar omedvetet, nästan vid födseln, och formar individens begåvning. Medvetandet genomsyras, vanor bildas, begrepp lärs in och känslor och emotioner väcks. Genom denna omedvetna utbildning blir man gradvis delaktig av de intellektuella och moraliska tillgångar, som mänskligheten lyckats samla ihop (Dewey, 2004, s. 46).

Vi är enligt Dewey (2004) arvtagare av tidigare generationers erfarenheter. Utbildning är livslång och kan ses som social och psykologisk. Den psykologiska delen av utbildningen är grunden för lärandet, de instinkter och begåvningar vi föds med. Den sociala delen av utbildningsprocessen är de anpassningar vi gör från födseln efter den sociala gemenskapen vi ingår i. Båda delarna ska ses som en helhet för att barnets lärande inte ska försummas eller få negativa följder. Individens egen utveckling och den sociala gruppens utveckling, ses som nödvändiga för varandra.

Utbildningen i skolan behöver enligt Dewey (2004) återkopplas till barnets egna aktiviteter, intressen och tidigare erfarenheter. Han motsatte sig en skola som utgår från faktakunskaper och tanken om att förbereda barnet inför att bli vuxen. Lärarens styrning i skolan ska inte ha för stort fokus. Läraren, som en medlem i den sociala gemenskapen, ska istället se undervisningen som en möjlighet att stötta barnets lärande och sociala utveckling. Han lyfter fram att den vuxna inte ska ses som överlägsen barnet, utan som likvärdig. I skolan ska barnen ges en delaktighet till samhället, genom utrymme att reflektera över sin roll som samhällsmedborgare och där ska de även ges kunskap om reformer som behövs för att vidareutveckla samhället.

3.1.3 Styrning och ledarstil

Som nämnt ovan, har Dewey (2004) skrivit om lärarens förhållningssätt till barns utbildning. Han ansåg att demokrati ska läras ut genom demokrati och då i en likvärdighet mellan barn och vuxen. Barnet ska ses som en fungerande individ, istället för någon som ska skapas för att bli en fullständig vuxen. Barnet är en person som har värdefulla erfarenheter för den sociala gemenskapen. Lärarens uppgift är att tillvarata kunskaper och stötta barnen i sitt vidare lärande.

Styrning, vägledning och kontroll

Lärarens uppgift är delvis att leda barnen i lärorika aktiviteter. Dewey (1999) ansåg att lärarens ledarstil påverkar vad barnen lär sig i de situationer som uppkommer. Lärare behöver använda någon form av styrning och den kan enligt honom vara antingen kontrollerande eller vägledande.

Vägledning är en demokratisk form av styrning där läraren utgår från barnets intressen och tidigare erfarenheter. Dewey (1999) ansåg att vägledning är den enda styrning som kan främja ett bra lärande. Barnet ska göras delaktigt i aktiviteten och sitt eget lärande; det ska vara ett samarbete mellan barn och lärare där lärarens uppgift är att stötta och hjälpa barnet. Med hjälp av vägledning och lustfyllt lärande kan barnet uppnå de kunskapsmål som läraren har satt. Här är barnets intressen i fokus och barnet ska inte tvingas in i situationer som det motsätter sig.

Kontrollerad styrning kan enligt Dewey (1999) liknas med att barnet blir påtvingat aktiviteter trots motstånd, då lärarens vilja är prioriterad istället från barnets. Barnet får tillrättavisningar om det inte följer de normer och regler som finns i situationen. Ofta används kontrollerande styrning i stressituationer, särskilt i samband med fara. Om ett barn exempelvis klättrar upp på ett tak, kanske läraren skriker åt barnet att komma ner. Det kan vara effektivt för att få ner barnet från taket, men det betyder inte att barnet inte kommer att vilja klättra upp igen. Dewey (1999) menar att man måste skilja på de fysiska och pedagogiska resultaten; det fysiska resultatet i exemplet var att barnet klättrade ner från taket, men ett pedagogiskt resultat uppstår bara om barnet får utrymme att reflektera kring konsekvenserna med klättrandet. Det kontrollerande arbetssättet begränsar barnets lärande. Utan reflekterande tar inte barnen till sig nya insikter och särskilt inte det läraren försöker förmedla i situationen (Dewey, 1999).

3.1.4 Erfarenheter

Våra tidigare erfarenheter påverkar de nya kunskaper vi tar till oss. Enligt Dewey (2004) har utbildningsprocessen och våra erfarenheter en nära koppling. Han vill betona att alla erfarenheter inte är utbildande, det finns även erfarenheter som begränsar lärande och möjligheten för personlig utveckling. Han ansåg att barns erfarenheter och aktiviteter ska vara i fokus i skolan, men han motsatte sig tanken om att alla erfarenheter är lika viktiga. Han lyfter fram vad han kallar kvaliteten i erfarenheten. Kvaliteten går att delas upp i två aspekter: vilket inflytande erfarenheten ger på nya erfarenheter och hur lustfyllda de är. I skolan är lärarens främsta problematik och uppgift att genomföra aktiviteter med barnen som inte bara ger lustfyllda erfarenheter, utan också en bra bas för lärandet av nya erfarenheter (Dewey, 2004).

3.2 Foucault och maktbegreppet

Makt existerar inte om den inte utövas i tal eller handling. Det handlar om att skapa strategiska positioneringar i mötet med andra människor. Dessa mikromaktsituationer kommer till uttryck i alla sammanhang i vardagen och växelverkar människor emellan. Makten omger och reproduceras i olika relationer och blir på så sätt ett strategiskt verktyg att ta till för att påverka relationen till andra människor på olika sätt och utifrån olika sammanhang. Detta sker ofta undermedvetet och är beroende av de sociala konstellationer som råder i olika sammanhang. De maktrelationer som uppstår kan förändras eller upprätthållas genom att det skapas olika riktlinjer och regler för de relationer som förväntas råda. Dessa regler och riktlinjer kan ifrågasättas vilket skapar ett motstånd och en motmakt mot det förgivettagna (Markström, 2005).

Foucault ser på skolan som en institution där ett organiserat maktutövande äger rum. Där formas, regleras och kontrolleras människor utifrån den diskurs som råder och där finns scheman och olika rutiner att följa vilket skapar önskvärd kunskap och utveckling av människor. I Foucaults tankeuniversum finns inget intresse i att veta vem som sitter på makten, det relevanta utifrån ett maktperspektiv är på vilket sätt den som är underkastad makten påverkas av den (Foucault, 2003).

Jag antar att diskursproduktionen i varje samhälle på en och samma gång kontrolleras, väljs ut, organiseras och fördelas av ett visst antal procedurer vilkas roll är att avvärja dess makt och hot, att bemästra dess slumpmässighet och att kringgå dess tunga, skrämmande materialitet. I ett samhälle som vårt är utestängningsprocedurer naturligtvis välkända. Det tydligaste och mest bekanta är förbudet. Alla vet att man inte får säga allt, att man inte kan tala om vad som helst när som helst och, slutligen, att inte vem som helst får tala om vad som helst (Foucault, 1993, s. 7).

Diskurs är det dominerande synsätt på uppförande som råder inom en verksamhet eller ett socialt sammanhang. Enligt Foucault (2003) kan detta synsätt påverka de dagliga aktiviteter, rutiner, normer samt regler som råder inom verksamheten eller den sociala konstellationen. Det rådande dominerande synsättet ses som en självklarhet och ifrågasätts vanligtvis inte, därför utövas även makten i relation till den diskurs som råder (Foucault, 2003). Inom en diskurs kan utestängning förekomma när någon bryter mot diskursen. Ett avvikande beteende kan vara upprörande när det råder en tydlig diskurs. Skolan som institution är ett talande exempel för hur diskurser kan komma till uttryck i olika sammanhang. Det kanske råder en diskurs i relationen pedagog och barn, men en annan mellan eleverna som verkar i skolan. Diskursen är det som anger vad som bör sägas i olika sammanhang och formar således våra tankar kring vad som är ett korrekt och bra uppförande (Foucault, 1993).

3.3 Analysbegrepp

I analysen av vårt material har vi använt John Deweys teorier om vägledande och kontrollerande styrning. Vi har valt att tolka de styrningsmedlen som två övergripande förhållningssätt förskollärare kan inta i kommunikationen med barn. Utifrån vägledande och kontrollerande styrning presenteras två former av styrning som förskolläraren kan inta. Foucaults tankar om makt använder vi i vår diskussion för att lyfta det maktförhållande som finns mellan barn och förskollärare i kommunikation. Vi använder begreppet diskurs för att lyfta fram betydelsen av de regler som barn har att förhålla sig till i samlingsituationen.

4 Material och metod

Vår studie har en kvalitativ ansats. Forskaren är närvarande och tolkar den sociala verklighet som ska analyseras. En kvalitativ ansats används för att försöka förstå det diffusa och svårsmätbara, exempelvis människors egna upplevelser, erfarenheter och uppfattningar (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Nedan presenterar vi det material och de metoder vi har använt i vår studie. Vi beskriver vårt urval, vår observationsmetod och den analysprocess vi förhållit oss till. Vi skriver även ut på vilket sätt studien kan kvalitetssäkras och etiska aspekter vi har tagit hänsyn till.

4.1 Genomförande

Data är det material som samlas in för att försöka besvara en frågeställning. Johannessen och Tufte (2003) skriver att datainsamlingen kan bestå av videoupptagningar, ljudinspelningar, intervjumaterial, enkätundersökningar och fältanteckningar. Det mesta av en situation kan registreras och dokumenteras, men det betyder inte att materialet representerar verkligheten fullständigt. Verkligheten är komplex och det finns alltid en viss information som går förlorad. Datainsamlingen ska vara noggrann, så att en så verklighetstrogen bild som möjligt går att presentera (Johannessen & Tufte, 2003). Vi har valt att använda deltagande observationer, ljudinspelning och löpande protokoll som grund för vår studie.

4.1.1 Urval och metodval

Då samtalet och kommunikationen är en viktig del av vårt arbete, valde vi förskolor där det inte finns övergripande språkbarriärer. Urvalet av barngrupperna har påverkats av sjukskrivningar, begränsat med tillstånd att få genomföra observationer och brist på personal, något som är vanliga hinder i förskolans vardag. Det har lett till att vi har genomfört tre observationer, när utgångspunkten var att genomföra minst fyra.

I urvalet av studieobjekt valde vi att begränsa oss till samlingsituationen i förskolan. Samlingen kan definieras som när en grupp barn, under ledning av minst en vuxen, är samlade i en cirkel och tar del av en gemensam aktivitet. Den brukar räknas som ett återkommande moment i förskolans vardag och genomförs vanligtvis dagligen, som en del av den vanliga rutinen (Rubinstein Reich, 1996).

Vi har valt att utgå ifrån John Deweys tankar om demokrati när vi formulerade våra frågeställningar. Viktiga aspekter för ett demokratiskt arbetssätt inom förskolan är att alla barn ska känna sig delaktiga och ha möjlighet att påverka sin egen vardag. Vi var intresserade av att undersöka vilket förhållningssätt förskollärare kan ha i förskolan och vilka förutsättningar eller begränsningar detta innebär för det enskilda barnet. Vi har sett att det är i olika kommunikationshandlingar som de vuxna i förskolan möjliggör barnens inflytande och delaktighet. I den första frågeställningen presenterar vi exempel på hur förskolläraren i samlingsituationen bidrar till barnens kommunikation. Utifrån Deweys tankar om vägledande och kontrollerande styrning blev mönster för hur kommunikationen möjliggör delaktighet och inflytande hos barnen synliga och möjliga att reflektera kring. Vår andra frågeställning har samma teoretiska utgångspunkt, men fokuserar på vilka kommunikationshandlingar som ger barn möjlighet till inflytande och delaktighet i förskolan.

Vi ansåg att det var viktigt att diskutera makt i relation till tanken om demokrati. Därför valde vi att presentera Foucaults tankar om makt och hur relationer påverkas av olika maktförhållanden. När vi skrev fram Foucaults tankar om makt väcktes en del frågor hos oss. Foucault är inte intresserad av vem det är som innehar makten utan väljer istället att lägga

fokus på hur den som utsätts för makten påverkas av denna. Detta är något vi ställer oss kritiska till och har därför valt att diskutera i kapitlet för metoddiskussion.

4.1.2 Deltagande observation

Observation är en metod för datainsamling där forskaren är med i situationen som ska studeras och registrerar vad som sker (Johannessen & Tufte, 2003). Under en observation använder forskaren alla sinnen som syn, hörsel och känsel (Bjørndal, 2005). Beroende på hur forskaren positionerar sig till det som ska studeras så genomförs olika former av observationer. Vi har använt oss av fältrollen deltagande observatör i våra studier.

Johannessen och Tufte (2003) skriver att en deltagande observatör kan beskrivas som att forskaren är med i miljön som studeras men inte i aktiviteten i sig. Forskaren kan ses som en engagerad utomstående. De skriver att den deltagande observatören samtalar med deltagarna av observationen men att huvudfokus är att observera vad som sker i situationen. Som observatörer upptäckte vi att det är svårt att vara helt distanserad till det som studeras i förskolan då barnen är nyfikna och vill undersöka vad som pågår. Vi distanserade oss i den mån det gick genom att positionera oss utanför samlingscirkeln.

När observationer äger rum är det viktigt att skilja på beskrivningar och egna tolkningar av det som sker. Det är omöjligt att göra ingående tolkningar under observationstillfället då fokus måste ligga på att observera det som sker där och då. En effektiv metod för att få med så mycket beskrivande information som möjligt är att göra dessa kortfattade och sammanfattade. I en observation behövs avgränsningar göras (Bjørndal, 2005). Vi har utgått ifrån två forskningsfrågor, vilket ger en riktning för vad som ska observeras. Vi har även valt att använda ljudinspelning och löpande protokoll som stöd för att minnas våra iakttagelser under samtliga observationer.

4.1.2.1 Första observationen

Vid den första observationen närvarade tolv barn i åldrarna 1–5 år och fyra vuxna. Situationen vi studerade utspelade sig under förmiddagen klockan halv elva och varade i tjugo minuter. Vi befann oss i ett av förskolans avgränsade rum. Barnen samlades ihop av de vuxna och de placerade sig i en ring runt en matta. Barngruppen var intresserade av oss som observatörer och ställde många frågor om varför vi var där. Ett av de barn som deltog valde att placera sig bredvid oss utanför själva samlingsrummet. Detta är något vi ser kan inverka på barngruppen då vår närvaro ändrade de vardagliga samlingsrutinerna. Vi upplevde att vi fick många blickar från barnen och att deras koncentration var splittrad mellan aktiviteten i samlingsrummet och vår närvaro. I denna samlingsituation deltog barnen på egna villkor och det ställdes inga krav på att de måste vara närvarande i ringen.

4.1.2.2 Andra observationen

Den andra observationen genomfördes med sex barn i åldrarna 4–5 år och en förskollärare. Vi började vår observation klockan tio på förmiddagen och den varade i 17 minuter. Samlingen vi studerade var mer utformad som ett spontant samtal mellan förskollärare och barn. Det på grund av brist på tillåtelse från vårdnadshavare att få observera alla barn i den vanliga samlingsrummet. Vi genomförde observationen på förmiddagen vid ett tillfälle då barnen vanligtvis gjorde andra aktiviteter. Barnen reagerade på att det var en annorlunda samling. De befann sig inte i den lokal där samlingsrummet vanligtvis ägde rum och det var även färre barn än de som normalt deltar. Förskolläraren förklarade för barnen varför vi var där. Hon var nog med att

berätta att vi kom från universitetet för att vi ville lära oss mer om samlingar. Barnen var intresserade av vår närvaro vilket märktes genom deras nyfikna blickar. Lokalen där samlingen hölls var en annan och barngruppen som deltog var mindre än normalt. Barnen var ändå deltagande och aktiva i samtalet med förskolläraren.

4.1.2.3 Tredje observationen

I den tredje observationen deltog sju barn i åldrarna 1–5 år och fem vuxna. Vår observation startade klockan elva och varade i en halvtimme. Alla de barn och vuxna som var närvarande i förskolan deltog även i samlingen. Vi upplevde att vår närvaro inte påverkade barngruppen i samma utsträckning som den gjort de två tidigare observationerna. Denna observation tog plats på samma förskola som observation ett genomfördes på. Vi tror att vår närvaro påverkade barnen i mindre grad eftersom de kände igen oss sedan tidigare. De hade fått förklarat för sig en gång varför vi var där och var inte lika nyfikna på oss som personer. Vi tror också att storleken på barngruppen och personaltätheten den dagen gjorde att vi inte märktes i rummet i lika stor utsträckning.

4.1.3 Ljudinspelning

Ljudinspelningen sparar den verbala kommunikationen, vilket gör det möjligt att uppfatta detaljer i samtalssituationen. Enligt Björndal (2005) finns det både för- och nackdelar med att välja ljudupptagning istället för videoupptagning i observationssammanhang. Han skriver att videoupptagningen spelar in kroppsspråk och samtal, men kan vara begränsande då den avgränsar observationen i rummet till en liten del. Om ett barn exempelvis placerar sig utanför videoupptagningens räckvidd så blir inte hen en del av observationen. Ljudinspelning är även mer diskret.

Videoupptagning kan enligt Björndal (2005) behöva användas en längre period så att barnen vänjer sig vid att bli inspelade. Vi har därför valt att använda oss av ljudinspelning för att ha så liten påverkan på barngruppen som möjligt. Vi har även valt att positionera oss utanför barngruppen för att få en så objektiv bild som möjligt av samlingssituationerna. För att kunna registrera exempelvis ansiktsuttryck har vi fört löpande protokoll under tiden som observationerna fortgick.

För att få en så fullständig bild av samlingssituationerna som möjligt har vi fört löpande protokoll. Karlsson (2014) skriver att löpande protokoll behövs som stöd för ljudinspelningar för att uppfatta sammanhanget i det som sker. Löpande protokoll innebär att skriva ner vad som händer i situationen, där samspelet är i fokus. Anteckningarna ska vara sakliga och värderingsfria, för att en så verklighetstrogen bild av situationen som möjligt kan träda fram.

Att transkribera insamlat material är enligt Björndal (2005) tidskrävande, men ett väldigt bra sätt för att bevara och konservera en specifik situation. Genom att transkribera ljudupptagningar till text kan en tydligare bild av skeendet i situationen framträda och upptäckande av specifika mönster möjliggörs. Det kan även vara fördelaktigt för att skapa reflektion kring sin egen roll som pedagog och observatör i relation till det insamlade materialet. När materialet konserveras skapas möjligheter att bearbeta materialet på ett mer systematiskt sätt. Björndal (2005) skriver att ta sig tid att gå igenom och analysera det insamlade materialet öppnar möjligheter att lära sig mycket mer utifrån erfarenheter.

4.2 Analys

Efter att data är insamlad i en studie ska den analyseras och ett resultat presenteras. Hjerm, Lindgren och Nilsson (2014) skriver att analysprocessen sker i tre steg. Efter att råmaterialet transkriberats, sker en kodning, tematisering och summering.

4.2.1 Kodning

De data som samlats in kategoriseras för att skapa ordning i det som observerats. Hjerm, Lindgren och Nilsson (2014) skriver att första steget i en analysprocess är reduktion av data och att koda materialet. Enligt författarna är det en metod för att identifiera vad som är mest centralt i materialet utifrån studiens frågeställningar.

Vår kodning av data började redan vid transkriberingen och bearbetningen av ljudupptagningar och löpande protokoll. Koder började framkomma genomgående i materialet. De koder vi identifierade bildar mönster och är kopplade till förskollärarens förhållningssätt till kommunikationen med barn.

4.2.2 Tematisering

Tematisering är enligt Hjerm m.fl. (2014) det som beskriver sorteringen av koderna som framkommit. Författarna lyfter tematiseringen som en viktig del i analysprocessen. De menar att det är här kopplingar mellan koderna presenteras och kategorier kan bildas. Kategorier eller mönster jämförs med tidigare forskning och forskaren börjar dra egna slutsatser utifrån materialet. De skriver vidare att de teman som nu bildats skapar en fördjupad förståelse för vad som studerats.

Vi har sorterat våra koder och presenterat olika teman i resultatet. Här har vi valt att presentera våra slutsatser utan referens till tidigare forskning och den teoretiska anknytningen. Det gör vi i diskussionen. Våra teman har bildat de kommunikationshandlingar och mönster som vi anser viktiga inom kommunikation mellan förskollärare och barn.

4.2.3 Summering

Summering beskriver de slutsatser som kan dras efter kodning och tematisering. Enligt Hjerm m.fl. (2014) är det den sorteringen som sammanställs under tematiseringen. Summeringen beskriver sista steget i analysprocessen där slutsatser inte bara är tolkningar av specifika fallbeskrivningar, utan även övergripande för hela det samlade materialet på en mer teoretisk nivå. De skriver att forskare ofta återgår till tematisering och koder för att kontrollera att slutsatser stämmer.

I slutet av analysprocessen har vi läst igenom och diskuterat de slutsatser vi har dragit. Vi har kontrollerat gamla ljudupptagningar för att säkra våra uppfattningar av samtalen. Slutsatserna har sammanställts under rubriker och renskrivits för att sammanfatta de mest centrala delarna av vår studie.

4.3 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Som forskare går det aldrig att vara helt objektiv till det som studeras. Johannessen och Tufte (2003) skriver att det vi observerar tolkar vi utifrån tidigare erfarenheter eller teori. De

antaganden vi sedan gör av en situation, behöver nödvändigtvis inte vara en sanning av hur det alltid brukar vara. Den situation som studeras kan ändras exempelvis beroende på vilka människor som är inblandade, vilken miljö den utspelas i, eller andra moment som kan påverka utfallet.

4.3.1 Reliabilitet

Reliabilitet kan definieras som tillförlitlighet. Enligt Johannessen och Tufte (2003) är ett sätt att säkerställa en studies tillförlitlighet, att upprepa undersökningen vid flera tillfällen. De skriver att en annan metod är att flera forskare genomför samma undersökning.

I vår studie har två personer observerat samma situationer. Efter observationerna har vi diskuterat och reflekterat över våra upplevelser för att se om vi har tolkat situationen likvärdigt. Vi har även haft som utgångspunkt att genomföra minst två undersökningar i varje barngrupp. På grund av omständigheter som vi har beskrivit ovan, så är vår studie enbart baserad på tre observationer.

4.3.2 Validitet

Validitet syftar till att beskriva datas relevans eller giltighet menar Johannessen och Tufte (2003). De skriver att de data som ska presenteras i en studie ska representera de situationer som har studerats. Validitet innebär då att den valda metoden ska vara relevant för datainsamlingen. Ljudinspelningar och löpande protokoll säkerställer att insamlad data är sparad och går att kontrollera även i efterhand (Johannessen & Tufte, 2003).

Vi har valt metoden observation för att besvara våra frågeställningar, för att så ingående som möjligt samla in data som representerar kommunikationen och samtalen mellan lärare och barn.

4.3.3 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet används för att kontrollera om insamlad data går att jämföras eller appliceras på liknande forskning och situationer. Kvale och Brinkmann (2014) skriver att generalisering syftar till att undersöka om resultatet från studien är av lokalt intresse eller om det går att användas i andra kontexter. De ställer sig kritiska till om generalisering är möjligt. Kvale och Brinkmann (2014) lyfter att inom en humanistisk uppfattning så kritiseras tanken om att det ska finnas universella lagar och kunskap. Istället ska varje person och situation ses som unik.

Vår studie är av en liten omfattning och är baserad på tre observationer. Om vårt resultat går att generalisera går att diskutera. Kvale och Brinkmann (2004) skriver att beroende på vilken teoretisk utgångspunkt som används så finns olika syner på om resultatet från studier ska generaliseras eller inte. Det som argumenterar för att vår studie är generaliserbar, är att de teman vi presenterar i resultatet kan jämföras med resultat från tidigare forskning.

4.4 Etik

I enlighet med Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska riktlinjer finns fyra huvudkrav. De är informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav. Informationskravet handlar om att ge information till de som berörs av studien. I vårt forskningsområde ingår observationer där barn medverkar, vilket leder till ett krav på att ge

information till vårdnadshavare. Vi har använt oss av en tillståndsmall (se bilaga 1) som syftar till att informera föräldrar om varför vi är ute och observerar på förskolan. Alla de vårdnadshavare som har barn som deltagit i våra observationer har givit sina tillstånd.

Samtyckeskravet innebär att samtliga deltagande har rätt till att själva få bestämma om de vill vara med i/fortsätta studien. Konfidentialitetskravet består av att det inte ska gå att identifiera de som deltar i studien. Personerna i fråga ska anonymiseras och även förskolan där studien genomförs. I vår studie och främst i de exempel som finns representerade använder vi oss av fiktiva namn. Detta är för att säkra anonymiteten hos de som deltagit i studien. Vi har varit noga med att inte skriva fram de verkliga namnen på varken barn, lärare eller namnen på förskolorna där observationerna ägt rum. Inom nyttjandekravet ingår det att all information som samlas in enbart får användas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002).

5 Resultat

I vår studie har vi utgått ifrån två frågeställningar som behandlar förskollärares förhållningssätt i samlingsituationer. Vi har studerat hur förskollärare bidrar till kommunikationen med barn och på vilket sätt det möjliggör eller begränsar barns delaktighet och inflytande i situationen.

Vår första frågeställning handlar om hur förskollärare kommunicerar med barn i samlingsituationen. Inom denna fråga har vi valt att undersöka vilka kommunikationsmönster som finns, kopplat till hur samlingsituationer styrs. Den andra frågeställningen studerar vilka av dessa mönster eller handlingar som får betydelse för barnens delaktighet och inflytande. Vi har valt att utgå ifrån John Deweys tankar om vägledande och kontrollerande styrning i presentationen av resultatet.

5.1 Hur kommunicerar förskolläraren med barnen i samlingsituationen?

I samlingsituationen intar förskolläraren en ledarroll. Barnen förväntas lyssna på vad förskolläraren väljer att lyfta för samtalsämnen eller aktiviteter. Hur barnens delaktighet får komma till uttryck blir därför beroende av förskollärarens styrning av situationen. I samtalen mellan vuxen och barn har vi sett olika kommunikationshandlingar som kan ha betydelse för barns demokrati. Vi väljer nedan att presentera mönster för kommunikation som kan kopplas till vägledande respektive kontrollerande styrning.

5.1.1 Kommunikation utifrån förskollärarens vägledande styrning

Vägledande styrning är präglad av en syn på barnet som en del av den sociala gemenskapen. Barnet ska bjudas in i kommunikationen och göras delaktig i aktiviteten som pågår. Utifrån vårt samlade material har vi valt att dela upp förskollärarens kommunikationshandlingar med barnen i tre kategorier. Den första kategorin vi väljer att presentera har fokus på förskollärarens bekräftande av barnets närvaro i situationen. Det syftar till att beskriva hur förskolläraren med hjälp av positivt tonfall och kroppsspråk bekräftar både det individuella barnet och barngruppen i helhet. Den andra kategorin beskriver förskollärarens intresse i samlingsituationen. Förskolläraren visar intresse för vad barnen uttrycker genom sin egen lekfullhet, humor och glädje. När förskolläraren är närvarande i situationen och visar sig intresserad kan vi se att det väcks ett gemensamt engagemang för aktiviteten som utförs. Den tredje kategorin beskriver hur förskolläraren inkluderar barnen i samtalet. I vår studie har vi upptäckt att de förskollärare som observerats inkluderar barnen i samtalet genom att vara tålmodiga, inlyssnande, tydliga och ta det barnen säger på allvar.

5.1.1.1 Bekräftande av barnets närvaro

Bekräftande av barnets närvaro syftar till att beskriva förskollärarens förhållningssätt gentemot barnen. I vår studie har mönster framkommit som visar på bekräftande av barnets närvaro. De mönster som är mest framträdande är förskollärarens positiva tonfall, ögonkontakt, beröring och att besvara det barnen ger uttryck för. Nedanstående situationer visar hur förskolläraren bekräftar alla barnen individuellt i samlingsituationen, genom ögonkontakt, beröring och positivt tonfall samtidigt som hon bekräftar hela barngruppen.

Bekräftande genom namnsång

Under observation tre samlas barnen på en stor röd matta i ett av förskolans mindre rum. Förskolläraren som ska leda samlingsituationen samtalar med några av barnen medan de inväntar resten av barngruppen. När alla barnen har samlats inleder de samlingen med en namnsång. Under sången är förskolläraren noga med att ha ögonkontakt, beröra och namnge alla barnen.

Förskolläraren sitter med några av barnen i ringen på den röda mattan i ett av förskolans mindre rum. Hon har tagit fram en ”teckenlåda” och börjat förbereda för samlingen som hon ska leda. Några av barnen visar intresse och de sitter och samtalar kring materialet. När resten av barngruppen samlats och de andra pedagogerna satt sig ner inleds samlingen. Förskolläraren ser sig runt på barngruppen med ett leende: ”Julia, om du ska välja en sång som vi ska börja sjunga, vilken skulle du välja då?” frågar förskolläraren och ser på Julia som sitter bredvid henne. Julia tänker en stund och väljer sedan en namnsång som heter Vad vore livet. Det är tydligt att det är sången som brukar inleda samlingen. Förskolläraren svarar Julia med att fråga hela gruppen: ”Ja, då börjar vi med Vad vore livet?” Barnen instämmer och de börjar sjunga tillsammans. Under sången namnges varje barn. Förskolläraren är noga med att lägga en hand på axeln på det barn vars namn nämns. Hon har ögonkontakt med barnet vars tur det är och sjunger med ett leende.

Förskolläraren i exemplet använder sig av tydligt kroppsspråk, ögonkontakt och ett positivt tonfall i samlingsituationen. De här kommunikationsmönstren har vi sett genomgående i vårt samlade material. När de sjunger namnsången nämns alla barn vid namn och förskolläraren är väldigt noga med att titta på varje enskilt barn. Genom ögonkontakt kan alla barnen bekräftas oavsett de grundläggande förutsättningar som finns. De barn som inte utvecklat sitt språk kan ändå känna sig som en del av gruppen.

Förskolläraren visar i exemplet att hon bekräftar varje barn genom beröring. Det kan tänkas bli som en påminnelse för det enskilda barnet om att det är inkluderat i sångsamlingen. Vi har även sett förskollärare göra det här vid andra tillfällen. En hand på axeln kan fungera som en metod för förskolläraren att bekräfta det enskilda barnet i den stora gruppen. Beröringen kan även tjäna som ett vägledande styrmedel där förskolläraren gör barnet uppmärksamt på tilltal eller de regler som råder i situationen.

I exemplet ovan bemöter förskolläraren barnen med ett positivt tonfall, vilket vi ser ger förutsättningar för en god kommunikation. Vi ser ett tydligt exempel på att det positiva tonfallet har betydelse när förskolläraren glatt frågar Julia vilken sång hon vill starta samlingen med. Vår uppfattning är att förskolläraren skapade en trygghet för Julia så att hon var bekväm nog att svara på frågan. Det positiva tonfallet påverkar vad som förmedlas i samtalet. Vi har sett att förskollärarens tonläge i samtalet påverkar hur barnen svarar på vad som sägs.

Besvara det barnen ger uttryck för

I vårt andra exempel lyfter förskolläraren vad barnen ger uttryck för. Barnens närvaro i kommunikationen bekräftas genom att förskolläraren har ett positivt tonfall, ögonkontakt och tar samtalet vidare beroende på vad barnen ger uttryck för.

Förskolläraren och barnen har under observation två samtalat en stund och två av barnen väljer att lägga sig ner istället för att sitta i ringen. Förskolläraren uppmanar barnen att sätta

sig upp igen, men släpper inte samtalet där. Samtalet utvecklas istället vidare till en kommunikation kring barnens sömn.

Förskolläraren uppmanar två av barnen att sätta sig upp. Hon säger på ett positivt uppmanande sätt: ”Nej, nu tror jag att ni kan sätta er upp på rumporna igen.” Barnen svarar ”okej” och sätter sig upp. Förskolläraren ser på barnen en liten stund och frågar sedan: ”Är ni lite trötta idag eller?” Hon ställer följdfrågan: ”Skönt att ligga ner?” Ett av barnen vid namn Simon svarar trött ”Ja jag fick inte sova för jag blunda bara i två minuter”. Förskolläraren ser förvånad ut och säger: ”Jaså? Så du har inte sovit på hela natten?” Simon svarar och säger att han bara har sovit i två minuter. Förskolläraren svarar med förvåning i rösten: ”Oj, aahaa. Där ser man!” Hon låter intresserad av vad Simon har att berätta. Sigrid ger sig in i samtalet och säger: ”Vet du?” Förskolläraren svarar ”Ja?” och inväntar svar. Sigrid säger: ”Att jag sovit jättegott i natt.” Förskolläraren bekräftar vad Sigrid säger och ser glad ut. ”Och jag med!” instämmer Tove, som också vill berätta att hon sovit gott under natten.

I exemplet tar förskolläraren tillvara på vad barnen ger uttryck för. När barnen ligger ner kommunicerar de med kroppsspråk att de är trötta. Förskolläraren bekräftar vad de uttrycker genom att lyfta det till ett samtal i gruppen. Samtalet involverar alla barnen och förskolläraren bemöter barnen med ögonkontakt och positivt tonfall. Det skapar en avslappnad stämning i situationen som ger en känsla av gemenskap. Barnen bidrar med sina egna tankar som förskolläraren sedan bekräftar. Exemplet är representativt för vad vi genomgående sett i vårt observerade material. Vi kan se att förskollärarens förhållningssätt till barnen påverkar samtalets positiva utveckling.

5.1.1.2 Intresse

På vilket sätt förskolläraren visar intresse för barnens kommunikation påverkar hur engagerade barnen blir i aktiviteten som pågår. För att väcka barnens intresse använder förskollärarna sin egen lekfullhet och lyfter fram barnens fantasi. Det observerade materialet vi väljer att lyfta beskriver förskollärares och barns gemenskap. Vi har utgått ifrån tanken om att glädje, skratt och humor är viktiga inslag för kommunikationen. Förskollärarna skapar övergångar mellan samtalsämnen för att barnen ska se samband mellan aktiviteter och samtal.

Den lekfulla språkövningen

En aktivitet har under observation ett precis avslutats där barnen fått möjlighet att med hjälp av teckenstöd lära sig ord som handlar om att klä på sig. Barnen börjar bli lite otåliga och förskolläraren tar situationen vidare till en ny aktivitet. Följande exempel beskriver hur förskolläraren med hjälp av intresse och engagemang hanterar övergångar mellan aktiviteter på ett lekfullt sätt.

Barngruppen börjar bli lite orolig efter en stund med ”språkövningar” i samlingsituationen. Barnen har precis fått prova på hur det är att ”ta på sig byxor” med teckenstöd. Förskolläraren försöker väcka barnens intresse igen genom att säga: ”Men vet ni vad!? Jag har en sån rolig ramsa som handlar om byxor. Kan ni den ramsan?” Hon fortsätter sedan med att säga: ”Den börjar så här. ett, två, tre, fyra, alla byxor äro dyra.” Förskolläraren och barnen sjunger ramsan tillsammans. Barnen börjar göra prutt ljud med sina munnar och börjar sedan skratta. Ett barn uttrycker ”Den gör nåt med rumpor”. Förskolläraren uppmanar alla i samlingen att sjunga ramsan en gång till. Barnen gör ännu en gång prutt ljud och flera av barnen upprepar orden bajs och blå. I denna situation är

Ljudvolymen ganska hög och det är mycket skratt och bus. Förskolläraren tystnar och fångar barnens uppmärksamhet genom att fråga: "Det är förfärligt stökigt i min mun. Hur har ni det i era munnar? Är det stökigt?" Barnen svarar entusiastisk "ja" i kör. Förskolläraren märker att några barn inte är koncentrerade och vänder sig mot ett av dessa barn för att fånga dess uppmärksamhet. Hon säger: "Vi börjar med att städa vår mun. Louise har jag sett har ett öppet fönster och då måste man städa extra noga." Louise har precis tappat tänder och svarar stolt "Jag har tre öppna fönster". Övningen går ut på att barnen med hjälp av tungan ska "städa" sin mun. Vid slutet av aktiviteten ska barnen "skaka sina mattor". Det innebär att de hänger ut sina tungor och skakar dessa. Förskolläraren säger med skratt i rösten: "Och till slut hänger vi ut alla mattor och skakar dom ordentligt. Ut med mattorna!" Barnen skrattar, gör mycket ljud och skakar sina tungor. Förskolläraren säger "In med mattorna" gör en paus och ser lite fundersam ut. Hon säger sedan: "Näääe, dom blev inte rena. Ut med mattorna igen!" Efter att barnen och förskolläraren skakat sina tungor uttrycker hon "Äntligen är vi klara! Nu är det rent och fint i munnen".

Förskolläraren använder sin egen lekfullhet för att väcka barnens intresse och uppmärksamhet. I den första aktiviteten, som är en ramsa, får barnen associera fritt. Denna aktivitet leder till en känsla av att det blir lite rörigt och ljudnivån höjs då flera av barnen börjar skratta och prata samtidigt. Förskolläraren uppmärksammar detta och skapar med sitt eget engagemang en rolig övergång till nästa aktivitet utan att några tillsägelser behövs.

I exemplet ovan visas tydligt hur förskolläraren använder en lek med humoristiska inslag för att barnen ska engageras. Nästan alla barn involveras i leken och visar genom skratt att de har roligt. Förskolläraren väljer även att fortsätta aktiviteten under en längre stund när hon uppmärksammar barnens intresse för den. Att använda sig av humor och lekfullhet skapar en positiv situation. Vårt material visar tydligt att det är en viktig del i förskollärarens förhållningssätt gentemot barnen. Barn och förskollärare har roligt tillsammans vilket skapar ett gemensamt intresse.

Humor och glädje även när det blir fel

Det andra exemplet visar hur lekfullheten och intresset hos förskolläraren kan spegla sig i den kommunikation som uppstår. När barnet skämtar och använder humor svarar förskolläraren med glädje och skratt.

Barnen och förskolläraren har under observation två börjat öva på sånger inför ett Luciafirande. De ska sjunga en sång som de valt ut, men glömmer texten. Detta resulterar i mycket skratt. Förskolläraren visar i det här exemplet en förmåga att använda sin lekfullhet för att skapa en god kommunikation med barnen.

Samlingen har pågått en stund och samtalet kretsar kring lucia och de sånger som ska sjungas på luciadagen. Barnen och förskolläraren kommer tillsammans fram till vilka sånger de vill sjunga när föräldrarna ska komma veckan därpå. De beslutar sig för att öva på en sång som de kallar "tomteboogie". Förskolläraren säger "Ska vi prova att sjunga då?" och börjar räkna in barnen till sången. Ingen börjar sjunga utan det blir istället tyst. Förskolläraren uttrycker glatt: "Nämen! Hur går den nu då? Nu glömde jag ju texten. Är det någon som kommer ihåg?" Kalle som sitter med i samlingen tar initiativet och börjar sjunga. Alla barn sjunger med stor inlevelse och när sången avslutas ropar alla "god jul" i kör. Förskolläraren och barnen skrattar åt sången som har en egenkomponerad text. Efter att sången sjungits klart utbrister Simon i skratt "Det va roligt att du prata ... ett, två, tre! Och sen så sjungde vi ingenting". Förskolläraren bemöter Simon med att svara "Ja, sen så blev det helt tyst. Ja det va knasigt. Jag glömde ju alldeles bort texten". Både

förskolläraren och barnen skrattar åt detta. Sigrid instämmer med att säga ”Ja det gjorde jag mä”.

Situationen visar hur förskolläraren möter barnens humor med ett genuint intresse. Vi kan se utifrån vårt samlade material att förskollärarens visade intresse för barnens kommunikation påverkar hur engagerade barnen blir i aktiviteten som pågår. För att väcka barnens intresse använder förskolläraren sin egen lekfullhet och lyfter fram barnens fantasi.

Det observerade material vi väljer att lyfta beskriver förskollärares och barns gemenskap. Vi har utgått ifrån tanken om att glädje, skratt och humor är viktiga inslag för kommunikationen, vilket vi kan se i exemplet ovan. I humorn finns ett samförstånd mellan förskolläraren och barnen. Det yttrar sig genom att både barn och förskollärare kan se och skratta åt vad som var roligt i situationen. Med glädjen så skapas ett gemensamt intresse för att föra samtalet vidare.

5.1.1.3 Inkludering

I en fungerande kommunikation mellan förskollärare och barn behövs en inkludering av barnen i samtalet. Utifrån den datainsamling som genomförts kan vi se tydliga mönster på hur förskolläraren skapar goda kommunikationsmöjligheter för barnen, genom att förskolläraren ställer frågor och är tålmodig till dess att barnen har svarat. Förskolläraren är även inlyssnande och tar det barnen säger på allvar. I samtalet använder förskolläraren tydliga gestikuleringar och upprepar ord flera gånger tillsammans med barnen. Förskolläraren försöker med andra ord vara så tydlig i sin kommunikation som möjligt.

Återkopplingar till tidigare samtal

I observation två samtal förskolläraren och barnen om vad de gjorde under gårdagen. Förskolläraren inkluderar barnen i samtalet genom att ställa många frågor och lyssnar in barnens svar. Hon gör även återkopplingar till tidigare samtal hon har haft med barnen.

Förskolläraren och barnen samtalar om ett paket som kom till förskolan dagen innan. Förskolläraren inleder samtalet genom att säga: ”Kommer ni ihåg vad vi fick för paket igår?” Simon svarar med eftertanke ”Öh, en brevlåda”. Förskolläraren säger ”Vi fick ju ett jättestort paket”. Kalle bidrar med sina tankar om paketets innehåll: ”Jag trodde det skulle ligga ett troll i det.” Förskolläraren svarar förvånad ”Jaha?”. ”Och vet du vad jag trodde. Jag trodde det va tio mjölkpaket” inflikar Tove. Förskolläraren uppmärksammar vad Tove säger och bekräftar att det stod mjölk på kartongen. Barnen instämmer och förskolläraren fortsätter med att säga ”Vi trodde ju att det hade kommit fel först”. Sigrid säger eftertänksamt ”Jag trodde att det, att det ... att det va pyssel i den”. Förskolläraren vänder sig mot Sigrid som sitter bredvid henne och svarar: ”Ja, och sen vad gjorde vi mä den då?” Sigrid svarar ”Satte den i brevlådan”. Tove skrattar till och säger ”Fast nej nej vi sätter den inte i brevlådan! Vi satte den i fönstret”. Förskolläraren bekräftar att brevlådan är i fönstret och barnen börjar prata i mun på varandra. Förskolläraren fångar upp något barnen sagt och säger intresserat: ”Ja, ja ni hjälptes åt. Och vad la vi i den? Har ni lagt i nånting?” Några av barnen säger högt: ”Breev!” Simon svarar lite tyst: ”Tomtelistor”. Förskolläraren lyfter det Simon sa och säger: ”Tomtelistor, ja ni har ju skrivit egna önskelistor”. Kalle ser fundersam ut och uttrycker: ”Jag har inte ...”. Förskolläraren vänder sig mot Kalle och frågar: ”Du har inte. Vill du göra det idag?” Pelle inflikar: ”Ja! Jag med.” Kalle fortsätter med att säga: ”Nej det har jag inte gjort. Jag vill inte nån gång ...”. Förskolläraren ser förvånad ut och ställer frågan: ”Inte?” Hon fortsätter sedan med att

fråga: "Är det för att du tycker det är svårt att skriva?" Hon tar en paus och säger sedan: "Då kan vi ju hjälpa dig. Vi kan ju hjälpas åt för det gjorde vi igår."

I en fungerande kommunikation mellan förskollärare och barn behövs en inkludering av barnen i samtalet. I exemplet ovan kan vi se hur förskolläraren ställer frågor för att inkludera barnen. Hon återkopplar till tidigare aktiviteter och skapar ett utrymme för barnen att reflektera över det.

I vårt samlade material kan vi se hur frågor är ett genomgående inslag i hur förskollärare skapar möjlighet för kommunikation med barnen. Vi kan se att frågorna fungerar som ett medel för att utveckla samtalet vidare. Genom att förskolläraren visar tålmodighet och är inlyssnande på barnens svar får de möjlighet till inkludering i samtalet.

Förskollärarens tydlighet i samtalet

I samlingsituationen kan vi se exempel på förskollärarens tydlighet i samtalen med barnen. Förskolläraren har i observation ett en "språksamling" där teckenstöd används för att inkludera alla barn. De får möjlighet att lära sig nya ord och uttrycka dessa på olika sätt. Barnen i samlingsgruppen är mellan ett och fem år. Förskolläraren använder sig av tydliga gestikuleringar, upprepningar och benämner orden tydligt.

Förskolläraren inleder språksamlingen med att öppna en låda med bilder på teckenstöd. Sedan frågar hon barnen: "Är det någon som kan se vad barnet gör på bilden?" Ida svarar entusiastiskt: "Klä på sig!" Förskolläraren bekräftar det Ida sagt genom att säga: "Klä på sig såg du. Jättebra!" Förskolläraren fortsätter med att tydligt visa tecknet för "klä på sig". Hon upprepar orden klä på sig flera gånger. Barnen gör sedan likadant, visar tecknet för att klä på sig och benämner orden. Förskolläraren frågar sedan barnen: "Ska vi titta här vad man kan klä på sig?" Hon visar en bild på en mössa och inväntar barnens svar. Flera av barnen känner igen tecknet och utbrister samtidigt "Mössa!". Förskolläraren bekräftar det barnen sagt genom att tydligt visa tecknet för mössa. Barnen och förskolläraren gör tillsammans tecknet för mössa samtidigt som de upprepar ordet.

I vårt exempel lär förskolläraren ut teckenstöd till barngruppen. För att betona det hon vill att barnen i samtalet ska lära sig, använder hon tydlighet och upprepningar. Hon är inlyssnande för att se om barnen är intresserade och uppmärksamar det som hon försöker lära ut i aktiviteten.

Att vara tydlig och upprepande i samtal med barn, kan vi se vid flera tillfällen i vårt material. Det ger barnen en möjlighet att inkluderas oavsett ålder och språkliga förutsättningar. Vi kan se att förskollärarna använder sig av en tydlighet i sina formuleringar för att barnen ska få möjlighet att delta på lika villkor.

5.1.2 Kommunikation utifrån förskollärarens kontrollerande styrning

Förskollärarens kontrollerande styrning kan beskrivas som motsatsen till den vägledande styrningen. Inom kontrollerande styrning blir reglerna och normerna i situationen överordnad barnens inkludering. Utifrån vårt samlade material har vi kategoriserat den kontrollerande styrningen i kommunikationen som "förskollärarens regler för kommunikation" och "intresse för barnens uttryck".

Inom "förskollärarens regler för kommunikation" beskriver vi hur förskolläraren styr hur samtalet och talutrymmet fördelas. De regler förskolläraren skapat i situationen bestämmer

vilket ämne det samtalas om. I vår andra kategori lyfter vi de kommunikationshandlingar som beskriver förskollärares ointresse för vad barnen förmedlar. Förskolläraren är inte närvarande i kommunikationen och låter sina egna intressen gå före det som barnen uttrycker.

5.1.2.1 Förskollärares regler för kommunikation

Förskolläraren kan i kommunikation med barn skapa regler för vem som får tala, vad som får samtalas om och hur barnen ska vara positionerade i barngruppen. I den kontrollerande styrningen blir de här reglerna överordnande för vad barnen uttrycker.

Regler och handuppräkring

Nedan presenterar vi ett samtal från observation två där en förskollärare diskuterar med sex barn om vilken dag det är. De pratar om högtider och vad som händer när det är fredag. Förskolläraren är bekräftande och tillmötesgående, men har tydliga regler som barnen ska följa, vilket påverkar vem som får samtala i situationen.

Förskolläraren inleder samlingen med att fråga: "Tjenamors! Vad är det för någon dag idag?" Anton funderar en liten stund och svarar sedan "Eeh, fredag" utan att räkna upp handen. Flera av barnen upprepar det Anton sagt och bekräftar att det är fredag. Förskolläraren frågar sedan: "Kommer ni ihåg vad vi brukar göra?" Pelle som inte blivit tilldelad ordet svarar entusiastiskt: "Fredagsmys!" Förskolläraren tillrättavisar Pelle genom att säga "Upp med handen om man vill säga nåt". Både Anton och Pelle lyssnar på förskollärares tillrättavisning och räcker genast upp sina händer. Sigrid som räckt upp handen tar ordet och svarar: "Fredagsmys". Förskolläraren bekräftar det Sigrid ger uttryck för och svarar: "Fredagsmys, ja." Förskolläraren vänder sig sedan mot Anton som nu räcker upp sin hand och frågar: "Vad gör du då när du har fredagsmys?" Anton funderar en liten stund och svarar sedan: "Eh, myser med mamma och pappa." Kalle som inte räckt upp sin hand instämmer med det Anton sagt och säger: "Det gör jag mä, fast jag tror att min mamma och pappa kommer hit." Förskolläraren tillrättavisar inte Kalle utan fortsätter med att försöka förstå vad det är Kalle vill ha sagt genom att fråga: "På julfesten?" När Kalle funderar och inte svarar frågar hon vidare: "Menar du den som vi har på måndag?" Anton, som inte räcker upp sin hand, svarar "Jaaaa". Förskolläraren tillrättavisar Anton och påminner honom om att han måste räkna upp handen. Hon säger: "Nu glömde du att räkna upp handen." Anton lyssnar på det förskolläraren säger och räcker genast upp sin hand för att bli tilldelad ordet.

I exemplet ovan kan vi se hur regler skapas och kommer till uttryck i en samlingsituation. Barnen har fått tydliga riktlinjer kring hur det ska gå till när de vill ha ordet och prata i gruppen. Det är utifrån förskollärares regler kring handuppräkring som talutrymmet mellan barnen fördelas. Vi får en upplevelse av att förskolläraren i exemplet är inkonsekvent när det gäller handuppräckningen. Vissa barn blir tillrättavisade på en gång när de pratar i samlingen utan att de blivit tilldelade ordet. Andra barn får däremot möjlighet att prata trots att de inte räckt upp sina händer.

I det observerade materialet kan vi se ett genomgående mönster av hur regler styr och begränsar barnens talutrymme och de samtalsämnen som tas upp i samlingsituationerna. Här visas exempel på hur barnen begränsas i sina möjligheter att uttrycka sina tankar. Förskolläraren är den som har makten att bestämma vem som får prata och när. Hon får även bestämma vilka som omfattas av regeln att räkna upp handen och vilka som får prata utan att räkna upp sina händer.

5.1.2.2 Ointresse för barnens uttryck

Förskollärare kan visa ett ointresse för vad barnen uttrycker genom att inte vara närvarande i samtalet och situationen som pågår. I våra observationer kan vi se mönster på hur förskolläraren använder avfärdande tonfall och uttryck för att styra samtalet vidare utan att lyfta barnens intressen. I exemplet nedan ser vi hur förskolläraren styr ramsan vidare efter hennes egen föreställning kring hur det ska vara. Vi får upplevelsen av att hon tar fasta på vad barnen ger uttryck för när det överensstämmer med hur hon själv vill ha det. När barnen däremot kommer med egna förslag som inte passar avfärdar hon dessa.

Ramsa på förskollärarens villkor

Under observation ett leder förskolläraren tolv barn i en aktivitet med språkträning och teckenstöd. De övar sånger och ramsor tillsammans. När de är klara med ramsan om ”fem små apor som hoppade i sängen” så fortsätter förskolläraren med att sjunga en ramsa om ”den lilla mamman”, ”den lilla doktorn” och ”inga apor” som hoppade i sängen. Barnen kommer med egna förslag på hur de kan gå vidare, men förskolläraren väljer att bara ta upp ett av dessa förslag.

Förskolläraren frågar barnen efter att de har ramsat ”fem små apor hoppade i sängen” hur många apor som är kvar. En apa återstår och barnen svarar att det är en apa kvar. Förskolläraren svarar bekräftande: ”En, jaaaa.” De fortsätter tillsammans tills det inte är några apor kvar. Då börjar förskolläraren istället med att säga ”den lilla mamman som hoppade i sängen”. När de ramsat klart om ”den lilla mamman” kommer Elin med förslaget att de ska fortsätta med ”den lilla pappan också”. Förskolläraren hakar på Elin förslag och de fortsätter med ”den lilla pappan” gemensamt i gruppen. När barnen och förskolläraren ramsat klart om ”den lilla pappan” kommer Sara entusiastiskt med förslaget: ”Storasyster hoppar i sängen!” Förskolläraren svarar Sara men nämner inte hennes förslag: ”Nej det va ju en doktor också.” När de är klara med ramsan om ”den lilla doktorn” kommer Ida med ytterligare ett förslag på hur de ska gå vidare: ”Storebror!?” säger hon. Förskolläraren låter tveksam när hon avvisar Idas förslag. Hon säger ”Storebror, njaaaa” och fortsätter sedan ramsan med ”inga apor hoppade i sängen”. När ramsan är slut säger Ida ”Ingen apa” och förskolläraren vänder sig till hela gruppen: ”Tänk vad många som kunde hoppa i sängen” innan de går vidare till nästa aktivitet.

I exemplet ovan kan vi se tydligt hur förskolläraren väljer att ta upp vissa förslag som barnen ger uttryck för medan hon avvisar andra. Utifrån vår upplevelse av det insamlade materialet kan vi se att barnens intressen inte alltid lyfts i gruppen. Det blir istället förskolläraren som styr hur de ska gå vidare med den aktivitet som utförs. Vi har märkt att det ofta är samma barn som får ta plats och får gehör för sina förslag. I längden tror vi att detta kan skapa en känsla av exkludering hos det enskilda barnet. Tonfallet är av stor vikt. Även om detta exempel inte är så talande för just vikten av tonfallet så kan vi se ett ointresse och ett nonchalerande av barnens uttryck.

5.2 Vilka kommunikationshandlingar ger förutsättningar för barnens delaktighet och inflytande?

I föregående frågeställning presenterade vi förskollärarens förhållningssätt till kommunikation med barn. Vårt insamlade observationsmaterial beskriver hur förskollärarens

kommunikationshandlingar påverkar vilka möjligheter eller begränsningar barnen ges i samlingsituationen. Vidare har vi valt att beskriva hur dessa kommunikationsmönster bidrar till barnens delaktighet och inflytande över samlingen. Vi upplever att kommunikationen mellan förskollärare och barn har väldigt stor betydelse för hur barnen görs delaktiga och vilket inflytande de får över sin egen vardag. Vi har utifrån de kommunikationsmönster vi kan se valt ut exempel som belyser hur barn kan göras delaktiga och vilket inflytande de kan få över samlingsituationen. Detta inverkar på det demokratiska uppdraget förskolläraren ska förmedla till barnen.

5.2.1 Att möjliggöra barns inflytande och delaktighet genom frågor

Delaktighet och inflytande är två begrepp som är viktiga att beakta i relation till uppdraget om att fostra demokratiska medborgare. Vi har valt att presentera ett exempel som beskriver tanken om att barn ska ha inflytande över sin egen vardag i förskolan. Det exempel vi presenterar är representativt för de kommunikationshandlingar som möjliggör barns inflytande och delaktighet i förskolan.

Barnens luciasång

I följande situation från observation tre deltar en förskollärare tillsammans med tolv barn och tre andra vuxna. De ska öva på sånger inför luciafirandet som ska ske senare i veckan. Förskolläraren har tidigare under samlingen lärt ut teckenstöd och skapar nu en övergång från den aktiviteten till att gemensamt börja sjunga.

Förskolläraren gör ett tecken för nästa låt som ska sjungas. Hon tar ihop sina händer framför bröstet och frågar uppmuntrande barngruppen: ”Då gör jag det här tecknet. Så får vi se vilken sång vi ska sjunga då?” Elin ser på förskolläraren och ropar: ”Sankta Lucia!” Förskolläraren bekräftar vad Elin sa genom att nicka. Hon vänder sig till resten av barngruppen och frågar: ”Ska barnen sjunga själva eller ska de vuxna hjälpa till?” Flera av barnen uttrycker att de vill att barnen ska sjunga själva. Förskolläraren ställer samma fråga igen för att försäkra sig om att det är vad de vill. Barnen bekräftar och förskolläraren säger då: ”Då räknar jag in er så får ni börja sen.” Hon gör en paus och börjar sedan räkna in barnen som börjar sjunga. När barnen är klara utbrister förskolläraren glatt: ”Wohoo!” och börjar applådera.

I exemplet ser vi hur förskolläraren genom att ställa en fråga till barnen möjliggör deras delaktighet och inflytande i aktiviteten som ska ske. Hon låter barnen vara med och bestämma hur aktiviteten ska genomföras. Frågan ger barnen alternativ att förhålla sig till. Det ger barnen ett tillfälle för att utöva inflytande över samlingen. Förskolläraren visar ett intresse för hur barnen vill sjunga låten. Hon ställer även frågan upprepade gånger för att försäkra sig om att flera av barnen tycker likadant.

I våra observationer har vi vid flera tillfällen iakttagit hur frågeställningar används för att väcka barnens intresse för vad som ska ske i situationen. Barnens åsikter tas upp som intressanta och förskolläraren respekterar deras vilja för hur samlingen ska fortsätta. Genom frågor blir barnen även bekräftade på att det de säger är av vikt. Det kan vi se skapar en inkludering av barnen i samlingsituationen.

5.2.2 Lyhördhet inför barnens egen vilja

Att förskolläraren ger barnen utrymme att fatta egna beslut och göra egna val i förskolans vardag syftar till att ge dem inflytande och delaktighet. När förskolläraren är lyhörd och respekterar det barnen ger uttryck för skapas möjligheter för barnen att göra sina egna val. De två exempel som presenteras här nedan är talande för de kommunikationshandlingar som möjliggör för barnen att göra sina egna val i förskolan. Vi har valt två exempel som beskriver det genomgående mönster vi kan se för förskollärarens lyhördhet inför barnens egen vilja.

Att inte vilja sjunga

En förskollärare sitter och samtalar tillsammans med sex barn under observation två. De ska träna på luciasånger då de snart ska fira lucia tillsammans med de föräldrar, barn och personal som verkar inom förskolan. Ett av barnen i samlingsen uttrycker en önskan om att slippa vara med och sjunga vilket förskolläraren respekterar.

Förskolläraren föreslår att de ska öva på låtarna innan luciafirandet. Kalle ser upprörd ut och säger: "Men jag ska säga en sak. Jag vill faktiskt inte sjunga sen." Förskolläraren säger: "Nej man måste ju inte. Man bestämmer själv." Kalle ser lite sur ut och säger: "Vill inte sjunga nån ...". Förskolläraren bekräftar Kalles önskan om att inte behöva sjunga. De andra barnen och förskolläraren börjar sjunga utan Kalle.

Exemplet ovan belyser hur barnets vilja kan respekteras av förskolläraren. Barnet uttrycker en önskan om att slippa sjunga vilket förskolläraren inte bara respekterar utan även bekräftar. Bekräftelsen sker i form av att hon lyssnar till vad barnet har att säga och bemöter det. Hon är tydlig med att poängtera att man inte behöver om man inte vill och att barnet i fråga har makten att bestämma själv. Den bekräftelse som förskolläraren ger barnet visar att hon är lyhörd inför det barnet uttrycker.

"Jag vill göra nåt annat"

Under observation två sitter en förskollärare tillsammans med sex barn. Samlingen ska precis avslutas och förskolläraren frågar barnen vad de lekte tidigare och vilken aktivitet de vill fortsätta med när samlingen är avslutad.

Samlingen börjar gå mot sitt slut och förskolläraren frågar barnen vad de lekte med innan aktiviteten började. Förskolläraren frågar: "Nu undrar jag vad ni lekte med förut? Vilken aktivitet var det ni hade valt?" Kalle svarar först och säger: "Jag lekte i affären!" Förskolläraren svarar Kalle med att säga: "Du lekte i affären." Flera av barnen börjar prata samtidigt för att berätta vad de lekte med förut. Förskolläraren säger då högt och överröstar barnen: "Så. Nu lyssnar jag på en i taget och nu va det Kalle som pratade." Hon ser på Kalle och frågar: "Vad ska du fortsätta med nu tänker du?" Kalle svarar lugnt: "Leka med bilar." Förskolläraren bekräftar vad Kalle sagt genom att säga "mhm". Kalle ser sig runt, tar upp sina händer och säger: "Och bilarna är inte här." Förskolläraren ser på Kalle och frågar: "Nähä, var är dom då?" Kalle svarar att bilarna är ute i lekrummet. Nu är det Simons tur att berätta vad han lekte med förut. Förskolläraren vänder sig till Simon och frågar: "Vad lekte du med förut Simon?" Hon väntar på att Simon ska svara. Simon börjar prata men blir avbruten av Pelle. Eftersom Pelle inte blev tilldelad ordet tillrättavisar förskolläraren honom genom att säga: "Du kan vänta lite." Simon berättar vad han lekte med förut och förskolläraren frågar: "Ja vill du fortsätta med

det eller vill du välja en annan aktivitet?” Pelle avbryter igen och förskolläraren säger ifrån med skarp ton: ”Nu får du vara tyst för nu pratar jag med Simon.” Det blir en paus och Simon fortsätter sedan samtalet genom att säga: ”Jag vill göra nåt annat.” Förskolläraren svarar Simon och frågar vad han vill göra istället. Han säger att han också vill leka med bilar som Kalle svarade innan. Nu vänder sig förskolläraren till Pelle och frågar vad han gjorde tidigare. Pelle berättar vad han lekte med och säger att han också istället vill leka med bilar. Förskolläraren fortsätter fråga alla barnen som får berätta vad de gjort tidigare och vad de vill göra efter samlingen. Samlingen avslutas genom att Pelle frågar otåligt: ”Får man gå ut nu?”

I ovanstående exempel frågar förskolläraren alla barnen vad de vill göra när samlingen ska avslutas. Barnen får möjlighet att en och en berätta vad de gjorde innan samlingen och vad de vill göra efteråt. Förskolläraren är tydlig med att alla barn ska få komma till tals när det är deras tur utan att bli avbrutna av någon. Förskolläraren är lyhörd inför barnens egna beslut och bekräftar vad de uttrycker att de vill göra.

Dessa två exempel som finns presenterade här ovan beskriver hur förskolläraren möjliggör för barn att fatta sina egna beslut. Genom att förskolläraren är inlyssnande och respekterar barnens egen vilja skapas förutsättningar för barnen att utöva inflytande och känna delaktighet i förskolans vardag. Vi kan se en direkt koppling mellan att barnen får göra sina egna val till att arbeta utifrån en tanke om demokrati och att alla ska få göra sin röst hörd.

5.2.3 Återkoppling genom samtal

I våra observationer har vi iakttagit att barnen i samlingen ofta bidrar med flera idéer till förskolläraren samtidigt. Vi upplever det som att förskolläraren då får välja vilket av barnens perspektiv som passar bäst för aktiviteten som pågår. För att möjliggöra barnens inflytande och delaktighet i samlingen, ser vi att det är viktigt att förskolläraren återkopplar till det barnen tidigare sagt och lyfter upp det vid mer passande tillfällen. Det barnen uttrycker kan på så vis inkluderas i aktiviteten som pågår.

Förskollärarens förmåga att återkoppla

En förskollärare sitter tillsammans med tolv barn i samlingen under observation ett. Förskolläraren lär ut teckenstöd till barngruppen. De lär ut tecken som är relaterade till att klä på sig.

Förskolläraren visar en bild på ett par skor och visar tecknet som hör till. Samtidigt frågar hon barngruppen: ”Och på fötterna måste vi ha ett par ...?” Hon inväntar barnens svar och flera av dem ropar snart ut: ”Skor!” Ida däremot ropar: ”Strumpor!” Förskolläraren svarar Ida: ”Ja ... fast det verkar som att vi redan tagit på oss strumporna så vi tar på oss våra skor.” Barnen upprepar ordet skor och börjar visa hur tecknet för att ta på sig skor ser ut. Förskolläraren ser sig runt i barngruppen och säger: ”Får jag se?” Julia säger något till förskolläraren som vänder sig mot henne och säger ”Du ville ta på dig dina stövlar Julia. Vad bra att du visade att du ville ta på dig dina stövlar”. Förskolläraren fortsätter att prata men nu till hela barngruppen. Hon upprepar alla tecken för kläder de har lyft i dagens samling. Sedan återkommer hon till Julia som har fortsatt att visa tecknet för att ta på sig stövlar som hon nu vill visa förskolläraren. De börjar samtala om hur Julias tecken för stövlar skiljer sig från det som förskolläraren tidigare lärt sig. De visar varandra sina tecken för stövlar och när de är klara vänder sig förskolläraren till Ida och säger: ”Nu Ida ville du ta på dig dina strumpor förut? Nu ska vi lära oss hur det ser ut med strumpor. Då har ni strumporna där.” Förskolläraren visar bilden med strumpor på och tecknet som hör

till. Hon benämner ordet strumpor flera gånger medan hon gör tecknet och barnen härmar och gör likadant.

I exemplet ovan ser vi en situation där förskolläraren lyfter fram det relevanta av vad barnen säger i aktiviteten som pågår. När Ida inflikar att de ska ta på sig strumpor har förskolläraren kvar det i åtanke under resten av samtalet och återkopplar till det senare vid ett mer passande tillfälle. Förskolläraren glömmer inte bort det Ida har sagt men väljer att ha fokus på det moment de gör för tillfället. När Idas idéer sedan lyfts fram så möjliggör det för hennes delaktighet och inflytande i samtalet och aktiviteten.

I våra observationer har vi sett hur återkopplingar till barnens tidigare uttryck och erfarenheter har stor vikt för deras delaktighet och inflytande. Genom återkopplingar får barnen utrymme att reflektera över det som sagts, men vi tror även att de får uppleva att det de sagt är viktigt genom att det lyfts istället för att glömmas bort.

6 Diskussion

Hur kommunicerar förskolläraren med barnen i samlingsituationen och vilka kommunikationshandlingar ger förutsättningar för barnens delaktighet och inflytande? De är två frågeställningar vi har försökt få svar på i vår studie. Vi ska nu diskutera vårt resultat i relation till John Deweys teorier om demokrati och styrning samt den påverkan förskollärarens förhållningssätt har på barns delaktighet och inflytande i kommunikation. Vi avslutar diskussionen med en metoddiskussion där vi även presenterar våra tankar om framtida forskning.

6.1 Demokrati och kommunikation i samlingsituationer

I förskolans vardag sker en ständig kommunikation mellan förskollärare och barn. Det kan vara en kommunikation som är verbal eller ickeverbal. I den verbala kommunikationen har samtalet en central roll. Den ickeverbala formen av kommunikation kan som Johansson (2005) lyfter fram bestå av kroppsspråk. I vår studie har vi reflekterat över vilken påverkan förskollärarens kroppsspråk har i relation till kommunikationen med barn. Vårt resultat visar att ögonkontakt och beröring har en betydelse för bekräftandet av barnets närvaro. Med barnets närvaro vill vi belysa hur förskolläraren skapar möjlighet att försöka ge barnet en känsla av delaktighet i situationen.

Emilson (2008) har lyft tre aspekter som förskollärare behöver förhålla sig till för att fostra barn i demokratiska värden. Hon använder begreppet fostran för att beskriva barns lärande av normer och värden som är av vikt för samhället i kommunikationshandlingar. Det sker enligt henne direkt eller indirekt i kommunikationen mellan vuxen och barn. Hon skriver om *närmandet av barnets perspektiv, emotionell närvaro och lekfullhet* som förskolläraren behöver förhålla sig till. Utifrån vårt resultat kan vi bekräfta det hennes studie visar. I våra observationer framkommer det att förskollärares förhållningssätt i relation till intresse, inkludering och bekräftande av barnets närvaro kan tänkas skapa möjligheter för lärande av demokratiska värderingar. Hur förskolläraren väljer att bemöta barnet i kommunikationen kan med andra ord påverka vad barnen lär sig för värden.

Vi har kommit fram till att barnens intresse och engagemang kan väckas i samlingsituationen genom att förskolläraren är lekfull och genuint intresserad av vad barnen kommunicerar. Exempelvis i *den lekfulla språkövningen* där förskolläraren anpassar sin kommunikation med barnen med syftet att väcka deras intresse. Hon använder humor och glädje för att möta barnen och skapa ett lustfyllt lärande. I situationen kan det tänkas att barnen lär sig demokratiska värden genom att förskolläraren möter dem på liknande villkor. I sitt förhållningssätt kan vi se att förskolläraren har som utgångspunkt att göra barnen delaktiga i den aktivitet som pågår. Hon skapar ett utrymme där barnens intresse hamnar i fokus och anpassar aktiviteten efter dem. På sättet förskolläraren styr situationen genom sina kommunikationshandlingar påverkar vad barnen lär sig i situationen. Om förskolläraren istället intagit en kontrollerande styrning kan det tänkas att hon begränsat barnens delaktighet och inflytande. Beroende på förskollärarens hantering och styrning av kommunikationen kan det påverka hur förskolläraren förmedlar de demokratiska värden som ska råda i förskolan.

Dewey (1999) lyfter fram hur en vägledande styrning behövs för att lära barnen vad det innebär med demokrati. Hans fokus är de vardagliga handlingarna och hur de påverkar barns delaktighet och syn på demokrati. För att barnen ska nå kunskapsmålen som beskrivs i läroplanen, behövs det enligt honom ett samarbete mellan lärare och barn. Läraren ska genom vägledande styrning skapa ett lustfyllt lärande där barnens kunskaper och tidigare erfarenheter ses som värdefulla. Aktiviteten som läraren skapar ska utgå från barnens intressen (Dewey,

1999). Vi kan se att en vägledande styrning intas i kommunikation med barn när förskolläraren visar intresse och aktivt inkluderar barnen i samtalen. Det genom att förskolläraren lyfter tidigare erfarenheter, återkopplar till tidigare samtal och utgår från barnens fantasi och glädje. Vägledande styrning möjliggör att barn får utöva demokrati genom att deras delaktighet är i fokus. Barnen ska ha en aktiv roll och förskolläraren ska lyfta det barnen ger uttryck för.

I vår studie har vi delat in de kommunikationshandlingar som vi anser möjliggör eller förhindrar att barnen lär sig de demokratiska värden som beskrivs i förskolans läroplan. Det har vi gjort utifrån Deweys (1999) teorier om kontrollerande och vägledande styrning. Dessa två former av styrning har varit vår utgångspunkt i analysen av det observerade materialet. Vi anser att det är en bra utgångspunkt för att beskriva förskollärarens förhållningssätt i kommunikationen med barn och hur förskollärarens kommunikationshandlingar påverkar samtalet. Samtidigt kan vi se hur kommunikationen är mer nyanserad än så. I observationsmaterialet kan vi dra slutsatsen att förskollärare kan använda sig både av vad som beskrivs som vägledande och kontrollerande styrning under samma situation. Vi har upplevt att det går att dela in kommunikationshandlingar i kontroll och vägledning, men vi anser inte att det går att kategorisera en hel samlingssituation efter en form av styrning.

Den kontrollerande styrningen tar sig enligt Dewey (1999) ofta uttryck i påfrestande och tålamodsprövande situationer. I samlingssituationerna vi har observerat, kan vi se att förskollärare har ett kontrollerande förhållningssätt när det uppstår en situation som upplevs som stressande eller när regler har skapats för att behålla en ordning i barngruppen. Den kontrollerande styrningen blir tydlig när barnen bryter mot reglerna vilket visar sig i förskollärarens reaktion. Den kontrollerande styrningen kan ta sig olika uttryck i kommunikationshandlingar. Vi har sett olika former av kontrollerande styrning exempelvis att förskolläraren kan använda kontroll även under lugna förhållanden. Det genom att barnen är införstådda i de regler och normer som gäller. Reglerna blir då överordnade barnens egna intressen och delaktighet. I kommunikationshandlingar kan det göras synligt inte bara genom kommandon som tillrättavisningar. Det har framträtt i vårt observationsmaterial hur påminnelser om regler och hur förskollärarens personliga intresse går före barnens. Exempel på kontrollerande styrning i kommunikationshandlingar kan vi se i situationen *regler och handuppräckning*. I exemplet använder förskolläraren handuppräckning som regel för när barnen får prata. Barnen verkar införstådda med denna regel, men de glömmer i några fall bort att räkna upp händerna. Förskolläraren i exemplet använder sig av handuppräckning för att barnen inte ska prata i munnen på varandra. Vår upplevelse är att vissa barn ska förhålla sig till dessa regler medan andra barn får prata utan tillsägelser. Denna kontrollerande form av styrning tenderar på så vis att bli inkonsekvent och gäller således i praktiken inte alla de barn som deltar i samlingen.

I förhållande till vägledande och kontrollerande styrning kan det vara relevant att diskutera barnperspektiv respektive barns perspektiv. Enligt Emilson (2008) är närmandet av barns perspektiv av vikt när förskollärare och barn interagerar. Att försöka närma sig ett barns perspektiv syftar till att lyfta det barnet ger uttryck för i sin egen kommunikation (Emilson, 2008). I exemplet med handuppräckningen kan vi se att förskolläraren intar ett barnperspektiv. Enligt Emilson (2008) innebär det att förskolläraren utgår från sin egen syn på vad som är rätt för situationen och tar lite hänsyn till det barnen ger uttryck för. I exemplet kan vi se hur handuppräckningen utgår från förskollärarens syn på hur ordningen upprätthålls i en samlingssituation. Om förskolläraren istället försökt närma sig barnens perspektiv hade det barnen gett uttryck för varit i fokus och inte att upprätthålla reglerna med handuppräckningen. Utifrån det ansvarsuppdrag som förskollärare har i förhållande till att lära ut demokrati bör de vuxenstyrda regler som sätts upp diskuteras. I exemplet med handuppräckningen går det att argumentera för att handuppräckning är ett medel för att

fördela talutrymme och lära barnen att invänta och lyssna när andra samtalar. Vi ställer oss kritiska till det som metod då vi i situationen ser hur svårt det är som förskollärare att förhålla sig konsekvent till regeln.

Två begrepp som vi presenterat inom demokrati är delaktighet och inflytande. Karlsson (2014) skriver att delaktighet och inflytande är två viktiga begrepp att beakta i relation till demokrati. Hon lyfter fram att det demokratiska uppdraget i förskolan är formulerat efter tanken om barnets delaktighet, som är kopplat till det inflytande barnet har i den pedagogiska verksamheten (Karlsson, 2014). Vilket inflytande barnen ges i samlingsituationen, och kommunikationen som sker där, är beroende av förskollärarens förhållningssätt. Förskolläraren kan beroende på förhållningssätt möjliggöra eller förhindra vilken delaktighet och vilket inflytande barnen ges att uttrycka sina tankar och intressen. I vår andra frågeställning presenterar vi de kommunikationshandlingar som vi anser möjliggör barns delaktighet och inflytande. En viktig aspekt i förskollärarens förhållningssätt i kommunikation med barn är *lyhördhet för barnens vilja*. För att barn ska få inflytande i sin egen vardag behöver förskolläraren ta det barnen ger uttryck för på allvar. I exemplet *Att inte vilja sjunga* uttrycker ett barn att han inte vill vara delaktig i aktiviteten som pågår. Förskolläraren lyfter fram det barnet säger och respekterar barnets egen vilja. Det visar att förskolläraren möjliggör barnets inflytande i aktiviteten. Att fatta ett eget beslut om att inte aktivt delta är en form av att utöva delaktighet och inflytande.

6.2 Maktrelationernas betydelse för kommunikation

I relation till vårt observerade material kan vi se att maktspekten är av stor vikt. I vårt resultat framstår makten i den mån förskolläraren väljer att ge barnen delaktighet och inflytande i kommunikation. Förskolläraren har i kommunikationen en maktposition som är avgörande för hur barnen begränsas eller lyfts fram i samtalet. Enligt Foucault (2003) finns det maktrelationer som är betydande i mänskliga möten. Dessa maktrelationer är enligt honom inte konstanta utan fungerar som strategier som människor kan ta till i olika sammanhang (Foucault, 2003). I samlingsituationen intar förskolläraren en maktposition i förhållande till barnen. Vi har sett i vårt observationsmaterial att förskolläraren planerar innehåll och styr samlingsituationen. Det leder till att förskolläraren skapar regler i samlingsituationen som barnen får förhålla sig till. Att ta samlingsituationen vidare på förskollärarens villkor kan då bli överordnat barnens egna förslag. I exemplet *ramsa på förskollärarens villkor* kan vi se hur förskollärarens tanke av hur ramsan ska fortlöpa påverkar på vilket sätt barnen får delta i kommunikationen. När barnen kommer med förslag som överensstämmer med förskollärarens lyfts dessa fram. De barn som uttrycker andra idéer blir istället förbisedda. Här syns tydligt vilken maktrelation som råder mellan förskollärare och barn. Det barnen får lov att kommunicera i samlingsituationen styrs av vad förskolläraren väljer att lyfta fram.

Foucault (2003) lyfter fram diskursens makt inom institutioner. Diskursen kan ta sig uttryck genom de normer och regler som råder mellan människor i specifika sammanhang. Han menar att ett beteende kan vara socialt accepterat i ett visst sammanhang, men inte önskvärt i ett annat (Foucault, 2003). I samlingsituationen i förskolan är det förskolläraren som styr vad som är accepterat beteende i just den situationen. Vi har sett att i kommunikationen mellan barn och förskollärare i samlingsituationen blir det synligt hur strategier används för att styra barnen. I relation till Deweys (1999) teorier om styrning kan vi se att det kan vara strategiska verktyg som förskolläraren använder. I vissa sammanhang blir den vägledande styrningen central och förskolläraren tar utgångspunkt i barnens glädje och intressen. I de mer kontrollerade formerna av styrning kan det istället visa sig i tillsägelser och begränsande av barnens egen vilja. Det förhållningssätt förskolläraren intar påverkar vilket

inflytande maktutövningen får i situationen. Vilken möjlighet barn ges till delaktighet och inflytande i samlingssituationen blir beroende av vilket förhållningssätt förskolläraren har i relation till sin maktposition. I vårt resultat kan vi se flera former av maktutövande. Den vägledande styrningen i kommunikationshandlingar blir synlig när det barnet ger uttryck för lyfts och upplevs som viktigt. Den kontrollerande styrningen kan däremot ses som regler och utgår från förskollärarens eget intresse. Förskolläraren har en maktposition att bestämma vilket inflytande och vilken delaktighet barnen får vilket vi kan se i relation till dessa två styrsätt.

Vilka normer som råder i förskolan påverkar vilket synsätt förskolläraren intar. Orlienius (2001) skriver att normer har flera funktioner inom sociala sammanhang och situationer. I samlingen kan det tänkas ta sig uttryck i att barnen vet vilka förväntningar som råder i aktiviteten. Det kanske förväntas att de ska samlas på mattan eller att räkna upp sina händer när de vill prata. Normer kan vara omedvetna och tas förgivet av förskolläraren. På samma sätt har förskolläraren förväntningar på sig hur situationen ska styras. Den barnsyn och de normer som råder kan tänkas påverka hur förskolläraren hanterar och styr kommunikationen med barn.

Det styrdokument som förskollärare har att förhålla sig till är framförallt läroplanen. I den beskrivs det ansvarsuppdrag som förskollärare ska agera efter. Inom ansvarsuppdraget finns en tanke om att barn ska få en förståelse för vad det innebär med demokrati (Skolverket, 2010). Barn har som alla andra aktörer inom förskolan rättigheter och skyldigheter. De vuxna som barnen möter i förskolan ska fungera som förebilder. En aspekt av det är att vuxna ska förmedla det demokratiska uppdraget i de aktiviteter som råder inom förskolan, exempelvis i samlingssituationen. I vårt resultat har vi sett att förskollärare använder sig av strategier för att förverkliga det demokratiska uppdraget i praktiken. Hur ansvarsuppdraget tas an blir synligt i den kommunikation som råder mellan förskollärare och barn. Sheridan m.fl. (2009) skriver att kommunikationen räknas som en aspekt för att mäta om en förskola har hög kvalitet. De skriver att den kommunikation som barnet ingår i med andra barn och vuxna påverkar det lärande som sker i förskolan (Sheridan m.fl., 2009). Barns rätt till inflytande i kommunikation påverkar inte bara de värden som förmedlas utan även lärandet i stort. Johansson (2005) poängterar även att barn som inte får vara delaktiga i kommunikationen riskerar ett negativt lärande. Enligt henne visar forskning att det finns barn som lär sig att endast inta rollen som åskådare i kommunikation med andra (Johansson, 2005). Vad barn lär sig i samlingssituationen kan då tänkas vara en viktig diskussion. I vårt resultat har vi lyft att det är viktigt att förskollärare bekräftar det barnen ger uttryck för. Vi menar att vad barnen förmedlar genom både verbal och ickeverbal kommunikation är viktiga aspekter för förskolläraren att se och respektera. I en samlingssituation är det oftast många aktörer. Men som förskollärare finns ett ansvarsuppdrag att se även de tystlåtna barnen, de som främst kommunicerar ickeverbalt.

I FN:s barnkonvention skrivs det att barnet ska ha rätten till yttrandefrihet och att de ska vara med och fatta de beslut som påverkar dem direkt eller indirekt (Unicef Sverige, 2009). Inom begreppen delaktighet och inflytande kan vi se en direkt koppling till de tankar som finns framskrivna i barnkonventionen. Vår tolkning av dessa två begrepp är att barn har rätten att göra sin röst hörd i sin vardag. Samlingssituationen ser vi som en kontrollerad aktivitet med tydlig styrning och regler som barnen har att förhålla sig till. Vi ställer oss frågande om samlingssituationen kan ses som en demokratisk aktivitet i förskolan, då barns delaktighet och inflytande blir beroende av förskollärarens förhållningssätt och maktposition. I relation till tidigare forskning och vårt eget resultat kan vi se att det finns risker med att kontrollera och begränsa barn. Vår tanke är att barn som begränsas och kontrolleras riskerar att endast förhålla sig till de regler som vuxna bestämt. I förlängningen kan det leda till att barnen inte känner att de har rätt till delaktighet och inflytande i sin egen undervisning. Sociala koder och

normer blir det viktigaste och överordnar på så sätt det egna och lustfyllda lärandet. Det kan tänkas påverka barnets framtida skolgång och vad som kallas det livslånga lärandet. De didaktiska konsekvenser vi kan se av vårt resultat visar sig i den delaktighet och det inflytande som barnen ges i kommunikationen. I vår kommande yrkesroll tar vi med oss kunskaperna om vikten av att inkludera, vara intresserad och bekräfta barnen i den vardagliga kommunikationen. Samlingssituationen kan vara en aktivitet som är lustfylld och där barn har delaktighet och inflytande. Vad våra erfarenheter av den här studien visar bekräftar det tidigare forskning redan poängterat. Barn behöver utrymme för att uttrycka sina egna åsikter, viljor och tankar. Som förskollärare bör det därför ske en reflektion om den maktposition vi intar med barn och på vilket sätt vi möjliggör eller begränsar barns rättigheter i kommunikation. Även i en vuxenstyrd aktivitet som samlingsituationen kan vad barn kommunicerar lyftas fram och tillåtas påverka aktiviteten i sig.

6.3 Metoddiskussion och framtida forskning

Under sammanställningen av studien har flera reflektioner och problematiseringar uppkommit. Vårt val av teoretisk anknytning kan diskuteras då det finns problematik att koppla både John Dewey och Michel Foucault till dagens förskola. John Deweys syn på styrning är som vi ser det indelat i två kategorier. Kategorierna kan tänkas spegla de möjligheter och begränsningar barn ges i en förenklad bild av verkligheten. Vi anser att det är en förenklad bild av verkligheten eftersom styrningen bara presenteras i två kategorier. En mer nyanserad bild av styrning hade varit att föredra då förskollärarens förhållningssätt enligt oss inte enbart kan delas in i så snäva kategoriseringar. Vi har sett hur förskolläraren förhåller sig till både kontroll och vägledning inom samma situation. Det är svårt att kategorisera mänskligt handlande då allt är beroende av kontexten. Vägledande och kontrollerande styrning har för oss blivit mer av en vägvisare på vad som kan tänkas främja eller begränsa barns lärande. Samtidigt är det svårt att enbart utgå ifrån att kommunikationen i samlingsituationen påverkar barns uppfattning om sin delaktighet och sitt inflytande. Vi anser att studier som vår ändå är av betydelse för att lyfta fram vikten av förskollärarens förhållningssätt. Inom förskolan behöver de vuxna aktörerna en medvetenhet om hur kommunikationen ser ut med barn. Att tänka i termer av att vara vägledande eller kontrollerande kan skapa en enkel vägvisare om hur det egna förhållningssättet påverkar vad barn lär sig.

Vi är även kritiska till att Foucault (2003) inte lyfter fram att det är av vikt vem som har makten. Han var istället intresserad av att studera hur den som utsätts för makten påverkas av den. I vår studie kan det ha varit att föredra att utgå ifrån någon annan teoretiker i förhållande till maktbegreppet. Det då vi utgår ifrån att förskolläraren har en maktposition gentemot barnen. Vi ställer oss mycket kritiska till det som Foucault (2003) menar med att det inte är av vikt vem som har makten då en relation mellan vuxen och barn alltid är präglad av att makten innehas av den vuxna.

I vårt resultat och diskussion har vi valt bort att diskutera reellt inflytande. Vi har försökt att hitta forskning kring detta begrepp, men funnit väldigt lite information. Vi valde att fokusera på begreppen inflytande och delaktighet i relation till demokrati. Reellt inflytande ser vi som ett viktigt begrepp, men med brist på tidigare forskning inom ämnet valde vi att inte använda det som analysverktyg.

Under observation ett och två använde vi oss av sociogram för att beskriva hur talutrymmet fördelas mellan barn och förskollärare. Vi insåg ganska snart att de hade liten betydelse för vårt resultat och har därför valt att utelämma dessa. Om genusaspekten varit

relevant för vårt arbete hade sociogrammet kunnat tänkas bidra med information kring vem som får det största talutrymmet och hur det kan påverka det demokratiska uppdraget.

Vi upptäckte under processen av att sammanställa studien att våra frågeställningar inte kommer att producera ny kunskap. I förskolan finns det flera studier, som exempelvis de Johansson (2005) och Emilson (2008) har genomfört om kommunikation och betydelsen av förskollärares förhållningssätt. Samtidigt ger vår studie en ny infallsvinkel då fokus är på vägledande kontra kontrollerande styrning. Vår studie bekräftar även det resultat som Johansson (2005) och Emilson (2008) har gett ut. Den beprövade erfarenhet som vi bidrar med kan på så vis ses som en förstärkning av den forskning som redan finns. För förskolläraryrkets vidareutveckling är det viktigt med studier som utgår från en vetenskaplig grund och samtidigt har en nära koppling till hur det ser ut i praktiken. Med studier som vår sker ett fortsatt reflekterande över hur förskolläraryrket kan utvecklas för att på bästa sätt främja barns lärande och utveckling i förskolan. Genom vår studie bidrar vi med erfarenheter av hur kommunikationen i förskolan påverkas av förskollärares maktposition och förhållningssätt.

Som framtida forskning kan det vara relevant och intressant att studera kommunikationen i samlingsituationen utifrån hur talutrymme fördelas mellan flickor och pojkar. Vi har inte valt att presentera den infallsvinkeln i vårt arbete då vi anser att ämnet är för komplicerat och stort. I våra observationer har vi sett tendenser till hur talutrymmet fördelas olika beroende på könstillhörighet. En annan framtida forskning som känns relevant är att studera talutrymme och kommunikation utifrån ett mångkulturellt perspektiv. I de studier vi har genomfört har vi valt barngrupper med minimala språkbarriärer. Det vore intressant att studera hur kommunikationen tar sig uttryck i situationer där många språk finns representerade och alla inte behärskar det svenska språket.

7 Referenslista

- Cato, R. & Björndal, P. (2005). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber.
- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter*. Stockholm: Natur & kultur.
- Emilson, A. (2008). *Det önskvärda barnet: fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Foucault, M. (1993). *Diskursens ordning: installationsföreläsning vid Collège de France den 2 december 1970*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposion.
- Foucault, M. (2003). *Övervakning och straff: fängelsets födelse*. Lund: Arkiv.
- Hjerm, M., Lindgren, S. & Nilsson, M. (2014). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. Malmö: Gleerups.
- Johannessen, A. & Tuft, P.A. (2003). *Introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Liber.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Karlsson, R. (2014). *Demokrati i förskolan: fokus på barns samspel*. Stockholm: Liber.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Markström, A. (2005). *Förskolan som normaliseringspraktik: en etnografisk studie*. Diss. Linköping: Linköpings universitet.
- Orlenius, K. (2010). *Värdegrunden - finns den?* Stockholm: Liber.
- Regeringskansliet (2013). Regeringen ska utreda om barnkonventionen bör bli svensk lag. Hämtat från Regeringskansliets webbplats: <http://www.regeringen.se/sb/d/14859/a/210982>. Publicerat 7 mars 2013.
- Rubinstein Reich, L. (1996). *Samling i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (red.) (2009). *Barns tidiga lärande: en tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (1998). *Jag vill ha inflytande över allt*. Stockholm: Liber Distribution.
- Svenska Akademiens ordlista*, upplaga 13. Tillgänglig på: http://www.svenskaakademien.se/svenska_spraket/svenska_akademiens_ordlista/saol_pa_natet/ordlista.
- Thornberg, R. (2006). *Värdepedagogik i skolans vardag: interaktivt regelarbete mellan lärare och elever*. Diss. Linköping: Linköpings universitet.
- Unicef Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: Unicef Sverige.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad från: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>.

8 Bilagor

Bilaga 1

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete på förskolläraryrket vid Göteborgs universitet

Vi är studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i januari 2015. Examensarbetets syfte är att undersöka hur demokrati tar sig uttryck i förskolans vardag. Vi vill undersöka samlingsituationen med fokus på samspelet mellan pedagoger och barn.

För att kunna genomföra vårt arbete behöver vi samla in material genom observation, där vi använder oss av ljudinspelning och fältanteckningar.

På er förskola kommer undersökningen att genomföras under perioden 17/11 - 19/12.

Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den observation som ingår i examensarbetet. Alla barn kommer att garanteras konfidentialitet. De förskolor som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som barnets vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med barnet tillbaka till förskolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i rutan nedan om ni ger ert tillstånd:

Som vårdnadshavare **ger jag tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen

Som vårdnadshavare **ger jag ej tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er, barnets/elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:
Med vänliga hälsningar

Ellen Nyborg. E-mail: gusnyboel@student.gu.se

Kerstin Nauclér. E-mail: gusnauke@student.gu.se tel. XXX-XXXXXXX

Handledare för undersökningen är Rauni Karlsson

Kursansvariga lärare: Camilla Björklund & Nils Hammarén (förskolläraryrket); Björn Haglund (Grundläraryrket, inriktning fritidshem)
e-mail: Camilla.bjorklund@ped.gu.se; Nils.hammaren@gu.se; Bjorn.haglund@ped.gu.se