

Nu sitter vi ner!

Delaktighet i samlngen.



Namn Ida Johansson och Sofia Udd

Program Förskolläroprogrammet

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/VT/2016/2017
Handledare: Iwona Sobia
Examinator: Johan Söderman
Kod: HT16-2920-007-LÖXA1G

Nyckelord: Delaktighet, samling, förhållningssätt, atmosfärer, god kommunikation, normer.

Abstract

Denna studie är baserad på barns delaktighet i förskolans samlings situationer. Studien syftar till att skapa en förståelse, kring vilka möjligheter respektive hinder pedagogerna ger barnen till att vara delaktiga i samlings situationer samt vilka faktorer som påverkar barns möjlighet till delaktighet. Frågorna lyder: På vilket sätt skapar pedagogen möjligheter respektive hinder till barns delaktighet i samlingen. Samt: Vilka faktorer påverkar barnens möjlighet till delaktighet i samlingen. Studien är kvalitativ i sin karaktär och bygger på observationer. Med utgångspunkt från Lev Vygotskijs sociokulturella perspektiv (Säljö, 2013) tolkas och diskuteras resultat av genomförda observationer. Studien besvarar frågeställningarna under rubrik 8.resultatredovisning. Vad som tydligt framkom i studien var kroppsspråkets betydelse men också vilken betydelse pedagogernas förhållningssätt, normer, atmosfärer och god kommunikation i arbetslaget har för barns delaktighet.

Förord

När vi började läsa till förskollärare våren 2014 var det första våra lärare sa till oss, att förskolans läroplan (Skolverket, 2016), skulle vara det som skulle ligga som grund för alla kommande uppsatser vi skulle skriva. I förskolans läroplan (Skolverket, 2016) står det att barns delaktighet skall ligga som grund för förskolans verksamhet. Efter två år på Göteborgs universitet var det såldes dags för den stora uppsatsen, den som skulle avgöra allt: C-uppsatsen som den heter i folkmun eller kandidatuppsats. Den stora frågan var vad vi skulle skriva om, valet var relativt enkelt, vi är både intresserade av barns delaktighet och delaktighet skall prägla förskolans verksamhet enligt förskolans läroplan (Skolverket, 2016) som vi hade tragglat och analyserat under så många år. Sagt och gjort gav vi oss in i den spännande världen av barns möjlighet till delaktighet. Respon- sen när vi ringde de olika förskolorna var förvånansvärt positiv. Vi hade inte räknat med att alla som vi frågade skulle vara villiga att ställa upp på att två förskollärarstudenter i tjugoårs-ålder skulle komma och titta på hur de arbetade med barns möjlighet till delaktighet i samlingen. Där- för vill vi skänka ett stort tack till alla pedagoger som varit inblandade i detta arbete. Vi får väl också nämna vår handledare Iwona Sobia och tacka dig för hjälpen. Sist men inte minst vill vi skänka ett ännu större tack till Maria Johansson, som med fantastisk stöttning och vägledning hjälpt oss genom denna process, tack!

Göteborg 2017-03

Ida Johansson och Sofia Udd.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Problemformulering	2
3 Syfte och frågeställningar.....	3
4 Tidigare Forskning	4
4.1. Att vara en del av en grupp	4
4.2 Att lyssna	5
4.3. Att påverka.....	6
4.4. Att vara involverad.....	7
5. Teoretisk Anknytning.....	8
5.1 Lev Vygotskijs sociokulturella perspektiv.....	8
5.1.1 Bakgrund	8
5.1.2 Kommunikation	8
5.1.3 Att lära med andra	9
5.1.4 Den kulturella kontra den biologiska utvecklingen	9
6. Design, metod och tillvägagångssätt.....	10
6.1 Studiens design	11
6.2 Tillvägagångssätt	11
6.3 Etik.....	13
7. Redovisning av observationerna	14
8. Resultatredovisning.....	17
8.1 Att skapa möjligheter till delaktighet.....	17
8.2 Pedagogernas förhållningssätt.....	18
8.3 Normernas betydelse för barns möjlighet till delaktighet	20
8.4 Att ha rätt atmosfär	21
8.5 Betydelsen av arbetslagets kommunikation	22
9. Slutdiskussion.....	24
9.1 Sammanfattning av resultat.....	24
9.2 Vad har studien för betydelse för förskolan?	25
9.3 Vidare forskning	25
10 Referenslista	26
11. Bilagor	29

1. Inledning

“Förskolan vilar på demokratins grund” (Skolverket, 2016 s.4). Demokrati innebär enligt Sveriges riksdag (Riksdagen, 2016) alla människors lika värde och rättigheter samt att få möjlighet till inflytande och delaktighet. Sverige har även undertecknat FN:s barnkonvention (UNICEF, 2016), en konvention som är likvärdig de mänskliga rättigheterna, men som vänder sig till varje barns rätt. När en stat skriver under barnkonventionen har den staten skyldighet att göra sitt yttersta för att införliva dess artiklar. I barnkonventionen (UNICEF, 2016) står det att varje barn har rätt till att tänka vad han eller hon vill, yttrandefrihet, att tycka samt rätt till att uttrycka sina åsikter. Lika väl som att varje barn har rätt till liv och utveckling (UNICEF, 2016). Med belägg från förskolans läroplan (Skolverket 2016) är det förskolans och förskollärares uppdrag, att utveckla barns medvetenhet om deras rättigheter och skyldigheter i det svenska samhället. Samtidigt är förskolan barnens första kontakt med skolvärlden, förskolan, förskolläraren och barnskötaren lägger alltså grunden för barnens kommande 12 år i skolan. Därför blir förskolans arbete med delaktighet och förskollärares förhållningssätt betydelsefullt, för att barnen skall få en lärorik och bra upplevelse i förskolan, då detta lägger grund för framtida skolgång

I och med personliga erfarenheter från arbete och verksamhetsförlagd utbildning via Göteborgs Universitet, synliggörs det att förskolans läroplan (Skolverket, 2016) är ett tolkningsbart styrdokument. Alla barn i förskolan skall få möjlighet att uppnå de strävandemål som förskolans läroplan (Skolverket, 2016) uttrycker. Förskolan har således krav på sig att läroplanen följs och används som ett verktyg i planeringen av verksamheten. I och med att den är tolkningsbar uppstår också varierande arbetssätt i förskolorna i Sverige.

I samtal inför examensarbetet skapades ett intresse att undersöka barns möjlighet till deltagighet i verksamheten. Delaktighet har en betydelsefull roll i förskolan och det är pedagogernas uppgift att ge utrymme för detta. Samhället idag kräver att man är delaktig i beslut och detta betyder att man som medborgare har skyldigheter och rättigheter i samhället. Förskolans läroplan (Skolverket, 2016) menar att det är arbetslagets ansvar att skapa en verksamhet där barnen blir delaktiga i förskolans verksamhet. Därav uppstår ett intresse för att undersöka på vilket sätt pedagogerna skapar möjlighet eller hinder för barns möjlighet till delaktighet. Eftersom pedagogerna således har det primära ansvaret för hur barns möjlighet till delaktighet skall yttras i verksamheten, skapas också ett intresse för att undersöka vilka faktorer som påverkar delaktigheten ur ett vuxet perspektiv.

2. Problemformulering

Begreppet delaktighet uttrycks i många av de strävandesmål som återfinns i förskolans läroplan (Skolverket, 2016). Förskolans läroplan (Skolverket, 2016) beskriver exempelvis att det är pedagogens uppgift att ge utrymme till barns delaktighet i den dagliga verksamheten. Det är också pedagogens ansvar att tolka dessa strävansmål, vilket påverkar barns möjlighet till att bli delaktiga i den dagliga verksamheten. Sonja Sheridan & Ingrid Pramling Samuelsson (2009), menar på vikten av att pedagogen vill och kan inta ett barnperspektiv, vilket resulterar i att barnen får möjligheten till att vara involverade.

Anette Eriksson (2014) beskriver begreppet delaktighet som att bli sedd och hörd av någon annan. Att få möjligheten att kunna uttrycka sig för sin omvärld, samt få uppleva att någon intresserar sig för det man uttrycker. Genom pedagogernas förhållningssätt skapas möjligheter för barnen att vara delaktiga i verksamheten, menar Eriksson (2014) vilket resulterar till att barnets självkänsla stärks. Därav blir begreppet delaktighet betydelsefullt att studera och synliggöra. Vidare beskriver Eriksson (2014) att barn som inte är delaktiga i verksamheten förmedlar ett utanförskap och bristande tillhörighet i relation till resterande medlemmar i gruppen. Barn som inte anses vara deltagande visar också tendenser till att dra sig ur aktiviteter, men de barnen kan också tendera till att uppvisa ett utåtagerande beteende och starta konflikter. Med belägg från Roger Säljö (2013) som beskriver Lev Vygotskijs sociokulturella perspektiv, menar Säljö (2013) på att genom ett deltagande sker ett lärande och där relationer utformas. Därav blir deltagandet betydelsefullt då det krävs en social handling för att skapa ett lärande. Via delaktighet skapas även en förståelse kring vad demokrati innebär, vilket är ett av de strävandesmål som finns i förskolans läroplan (Skolverket 2016). I förskolans läroplan (Skolverket, 2016) finner man ett flertal strävansmål där delaktighet är centralt. Att studera delaktighet kan därav tolkas som betydelsefullt, eftersom barns delaktighet skall ligga som grund för förskolans verksamhet enligt förskolans läroplan (Skolverket, 2016). Dock är förskolans läroplan (Skolverket, 2016) relativt tolkningsbar, strävansmålen kan upplevas som otydlig. Detta resulterar i att de förhållningssätt man har ligger som grund för hur man tolkar förskolans läroplan (Skolverket, 2016). Den kulturella bakgrunden påverkar därmed hur begreppen tolkas. Utkomsten kan bli positiv respektive negativ i verksamheten, vad som är avgörande är hur god kommunikationen är i arbetslaget, brister kommunikationen påverkas verksamhetens kvalitet. Då skilda tolkningar av hur man skall förhålla sig till barnen samt hur man skall utforma verksamheten skapas i och med förskolans läroplans utformning (Linde, 2012).

3 Syfte och frågeställningar

Denna studie syftar till att undersöka och skapa en förståelse kring barns delaktighet, samt undersöka på vilket sätt pedagogerna skapar möjligheter respektive hinder till barns delaktighet. Syftet är också att undersöka om det finns faktorer som påverkar hur barns delaktighet möjliggörs.

- På vilket sätt skapar pedagog(en) möjlighet respektive hinder till barns möjlighet till delaktighet?
- Vilka faktorer påverkar barns möjlighet till barns delaktighet i samlingen?

4 Tidigare Forskning

Denna studie syftar till att undersöka och skapa en förståelse kring barns delaktighet, samt undersöka på vilket sätt pedagogerna skapar möjligheter respektive hinder till barns delaktighet. Syftet är också att undersöka om det finns faktorer som påverkar hur barns delaktighet möjliggörs. Genom tidigare forskning stärks vikten av barns möjlighet till delaktighet samt förståelsen kring pedagogens förhållningssätt till delaktighet. Samt vilka faktorer som krävs för att delaktighet skall möjliggöras. Inge Johansson & Anette Sandberg (2010) presenterar i sin studie fyra typer av delaktighet. Dessa fyra används i denna studie som inspiration för att presentera de resterande studierna under varje kategori. De fyra kategorierna som Johansson & Sandberg (2010) presenterar är: (1) Att vara en del av en grupp, som handlar om att deltagande är beroende av relationer, för att vara deltagande måste du känna att du är en del av en grupp att du har en relation med gruppen. Därav blir klimatet i gruppen viktigt för deltagandet så att relationer skapas. (2) Att lyssna, vilket handlar om att visa respekt och lyssna på varandra men även att bli lyssnad på. (3) Att påverka, att känna att man har förmågan och möjligheten till att påverka. Men också att kunna göra det praktiskt. (4) Att vara involverad, ergo att vara involverad i verksamheten. Denna del kommer även att beröra normer i verksamheten.

4.1. Att vara en del av en grupp

Samlingens rötter återfinns i Friedrich Fröbels (Rubinstein Reich, 1996) pedagogik. En av Fröbels (Rubinstein Reich, 1996) grundtankar var att människan utvecklar det gudomliga inom sig genom att agera och iaktta tillsammans med omvärlden. Samling var för Fröbel (Rubinstein Reich, 1996) en rutin i den Fröbelska kindergarten som han utformade. Under samlings situationerna gjorde de rörelselekar och sånglekar (Rubinstein Reich, 1996). Vidare talar Lena Rubinstein Reich (1996) om hur betydelsefull samlingen är för barns utveckling och att dessa situationer är utmärkta tillfällen för att utveckla nya kunskaper. Genom att låta barnen vara delaktiga i samlingen skapas möjlighet för att lära sig att ta hänsyn till de i sin omgivning och utveckla sitt språk. Förskolläraren som håller i samlingen möts av motstridiga krav, dessa krav kan vara att skapa en fungerande samling, fånga alla barns uppmärksamhet eller att se och bekräfta varje barn. Genom att sitta i en cirkel skapas en känsla av samhörighet och jämställdhet. Vilket också Fröbel menade på att cirkeln bidrog till (Rubinstein Reich, 1996). Att sitta i cirkel var betydelsefullt för Fröbel (Rubinstein Reich, 1996), då han såg denna symbol för ett "oändlighetsbegrepp".

Anette Emilsons, beskriver således vikten av hur förskolläraren uttrycker sig (2007). Emilsons (2007) studie belyser betydelsen av det kommunikativa och icke-kommunikativa förhållningssättet. Om förskolläraren använder ett öppet kroppsspråk, ett lekfullt och glatt tonläge, resulterar det i att barnen tar mer initiativ. Vad som poängteras i artikeln är att förskollärarens kontroll inte behöver betyda att barnen blir begränsade i sitt deltagande. Tvärtom beroende på hur läraren närmar sig situationen blir resultatet varierande. Allt grundar sig i vilken kommunikativ metod läraren använder sig utav men också i vilken grad läraren ger utrymme för att bjuda in alla barn till en samhörighet. Det handlar alltså om att skapa "rätt" atmosfär i barngruppen för att delaktigheten skall bli möjlig.

Eva Johansson (2011) talar således om olika atmosfärer som skapas på alla förskolor. Atmosfär beskrivs som ett möte där människans uttryck, intryck och relationer berörs. Dessa atmosfärer kan skapas av individen. Atmosfären kan också skapas tillsammans med andra individer, men

atmosfärerna kan även skapas åt människan. Johansson (2011) menar på att atmosfärerna är länkar mellan människor och mellan människan och hennes omgivning. Förskollärarens förhållningssätt mot barngruppen är betydelsefullt för klimatet samt för den atmosfär som existerar i förskolan. Johansson (2011) presenterar tre atmosfärer: Den samspelande atmosfären, den instabila atmosfären och den kontrollerande atmosfären. I den samspelande atmosfären har förskolläraren en stark närvaro, ett samspel med barnen och deras livsvärld. Uttrycks denna atmosfär i verksamheten lägger förskolläraren stor vikt på att lyssna till vad barnen har att säga och skapa förståelse för barnens åsikter. Vidare i den samspelande atmosfären är det betydelsefullt att stödja barnens initiativtagande i verksamheten. I denna atmosfär skapar förskolläraren möjlighet till delaktighet i barngruppen.

Den instabila atmosfären kan beskrivas som något mitt emellan den kontrollerade och den samspelande atmosfären. Där barnens intresse inte alltid är utgångspunkt utan aktiviteter planeras oftast ur ett vuxenperspektiv. Den tredje atmosfären som Johansson (2011) talar om är den som hon väljer att kalla för den kontrollerade atmosfären. Denna atmosfär uttrycker den vuxnas strävan efter kontroll i verksamheten. I denna atmosfär sker kontrollen ur den vuxnes perspektiv vilket resulterar till att det hindrar barn till inflytande. En stark kontroll från läraren kan resultera i att barnens möjlighet till delaktighet blir icke existerande. I och med denna atmosfär blir verksamheten begränsad och kontrollerande vilket kan det leda till att det blir en maktkamp i verksamheten. Maktkampen kan komma till uttryck via konflikter, oro och negativ stämning då barnen inte får möjlighet till inflytande. Den kontrollerande atmosfären kan kopplas till hur Annica Löfdahl (2004) beskriver maktens dolda karaktär i förskolan. Makten är asymmetrisk, Löfdahl (2004) talar om att det är de vuxna som har makten över vad barnen lär sig och på vilket sätt och hur mycket utrymme barnen får. De kunskaper som barnet tillägnar sig i förskolan planeras av lärarens osynliga makt. Man kan aldrig ställa sig utanför makten, då den alltid finns i alla situationer.

Människan är ständigt en del utav de maktstrukturer som finns, både den som utövar makten eller den som makten utövas på. Makten är där med relationsbunden, med makt tillkommer motstånd och tvärtom. Klara Dolk (2013) menar att makten verkar genom normer och normsystem, människan anpassar sina handlingar medvetet eller omedvetet efter de aktuella normerna. Anette Hellman (2013) beskriver hur normer tar uttryck i samlingen när ett barn bryter mot normen i samlingen. Hellman (2013) beskriver att barnet i studien är medveten om normbrytandet. Hellman (2013) menar också att barn som lär sig normerna får högre status i barngruppen. Hellman (2013) menar på att barn verkar testa de normer som existerar för att skapa en förståelse men också ett motstånd för att dels påverka sin situation och bli en del av gruppen. Johansson & Sandberg (2010) har via intervjuer i sin studie fått fram fyra tolkningar på begreppet delaktighet, där en av tolkningarna beskriver känslan av tillhörighet. Johansson & Sandberg (2010) menar att detta handlar om hur barnen upplever solidaritet, att tillhöra en grupp och känslan av samhörighet i verksamheten. Barn ska inte uppleva en känsla av exkludering eller diskriminering på något vis.

4.2 Att lyssna

Den kommunikativa förmågan är således ett verktyg för solidaritet, samtidigt som språket är centralt för att skapa en känsla av samhörighet (Johansson & Sandberg, 2010). Anette Emilson & Anne-Mari Folkesson (2007) beskriver i sin studie att lärarens medvetenhet är avgörande för hur barns delaktighet kommer till känna i förskolans verksamhet. De har i sin studie använt sig av

observationer i tre olika barngrupper, vad som framkommer är språkets betydelse för delaktighet. De talar om det verbala språkets betydelse för att barnen ska få möjlighet till att vara delaktiga, samtidigt diskuterar de förskollärarens roll i barns livsvärldar. Emilson & Folkesson (2007) beskriver även att det som förskolläraren speglar till gruppen har betydelse, det betyder att både det verbala språket och det tysta språket har stor betydelse för barns delaktighet. Vilket också Johansson (2011) beskriver sker i den samspelade atmosfären, där pedagogen lägger stor vikt på att lyssna på barnen och skapa en förståelse kring barnens åsikter.

Hillevi Lenz Taguchi & Ann Åberg (2005) skriver i litteraturen "Lyssnandets pedagogik - etik och demokrati i pedagogiskt arbete" för att barn ska förstå det demokratiska förhållningssättet måste förskollärarna bjuda in barnen, men också tro på deras förmågor. De menar att förskolläraren måste låta barnen vara delaktiga. Genom att erbjuda tillfällen under dagen där barnen får möjligheten till att uttrycka sina åsikter och tankar. Således får barnen möjligheten till att lyssna på andras åsikter, samt att bli lyssnade på. De menar att delaktighet och demokrati inte handlar om att barnen ska få göra som de själva vill, utan det handlar om att ge utrymme till att tänka fritt och skapa ett klimat där man respekterar varandras åsikter. Detta betyder att förskolläraren automatiskt hamnar i en maktposition där han eller hon måste ta ansvar för att ge barnen möjligheterna till att utveckla förmågan att lyssna på varandra, samt skapa ett kommunikativt deltagande.

4.3. Att påverka

I och med att man besitter den kommunikativa förmågan kan man lättare vara med och påverka sin situation (Lenz Taguchi & Åberg, 2005). Dolk (2013) skriver i sin doktorsavhandling om hur förskollärarna upplever begreppet delaktighet. Många av förskollärarna upplever ett dilemma i vilken grad de skall låta barnen vara delaktiga och få påverka verksamheten. Majoriteten av studiens deltagare ansåg att delaktighet var synonymt med att få bestämma, vilket de sedan antog skulle resultera i att barnen blev "curlade". Vilket Dolk (2013) ifrågasätter och problematiserar, delaktighet menar Dolk (2013) behöver nödvändigtvis inte innebära att få bestämma, utan det finns flera aspekter av begreppet. Dolk (2013) beskriver exempelvis hur delaktighet och motstånd kan ses som synonymt med varandra. Många anser att motstånd handlar om bångstyrighet och motsträvighet. Men Dolk (2013) menar på att motstånd hos barn kan ses som ett deltagande, att barn tar ansvar till att vilja förändra och påverka sin livssituation. Johansson (2011) beskriver således att pedagogen måste besitta förmågan att kunna stiga in i barnens livsvärld, för att det skall skapas en samspelade atmosfär, samt att man stödjer barnens initiativtagande. Att försöka förstå varför barnen agerar som de gör är alltså betydelsefullt, i och med barns möjlighet till deltagande. Lenz Taguchi & Åberg (2005) talar även om hur barns intresse kan skapa möjlighet för påverkan och delaktighet i den planerade verksamheten. Vad som blir betydelsefullt är vilka verktyg som förskolläraren erbjuder barnen för att uttrycka sina intressen. Eftersom det ska resultera till att barnen får möjlighet att påverka. Johansson & Sandberg (2010) beskriver den andra tolkningen av begreppet delaktighet är att påverka. Denna tolkning innefattar vilken förmåga barnen besitter att påverka verksamheten. De menar i vilken grad barnen får ta beslut och influera i verksamheten.

4.4. Att vara involverad

För att kunna påverka och influera verksamheten, måste barnen också vara involverade eller få möjligheten till att vara involverade i verksamheten (Johansson & Sandberg, 2010). Den fjärde och sista tolkningen av delaktighet som Johansson & Sandberg (2010) redovisar är prestation i aktiviteter. Där de menar på vilken grad och på vilket sätt man får möjlighet till att vara aktiv och involverad i de olika aktiviteterna under dagen. Emilson (2007) uttrycker i sin studie vikten av att ge varje barn den tid som de behöver för att göra ett val, för att främja möjligheten till delaktighet. Det ligger på förskollärares ansvar att skapa möjlighet till att bjuda in barnen för att de skall bli involverade i verksamheten. Pramling Samuelsson & Sheridan (2009) menar samtidigt att en förskola av hög kvalitet, karakteriseras av barns möjlighet till delaktighet, det handlar om att läraren vill och kan närma sig ett barns perspektiv. Att läraren försöker inta ett barns perspektiv där han eller hon talar och lyssnar till barnen. Det är alltså betydelsefullt enligt Pramling Samuelsson & Sheridan (2009) att pedagogen vill och kan inta ett barns perspektiv för att barn ska få möjlighet till att vara involverad. Vilket också går att koppla till vad Johansson (2011) menar på är avgörande för att den samspelande atmosfären skall uttryckas i verksamheten. Det handlar om att vilja ta sig in i barnens livsvärld, men också att vilja lyssna på vad de har för åsikter. På så sätt stödjer man barnens initiativtagande och skapar möjligheter till delaktighet. Samtidigt grundar det sig i kontinuerlig kommunikation mellan lärarna men också mellan lärare och barn. Grunden för delaktighet och inflytande ligger i, enligt Pramling Samuelsson & Sheridan (2009) att barnen är medvetna om vad inflytande och delaktighet innebär. Därmed handlar det följaktligen om att skapa en medvetenhet hos barnen, där en förståelse kring vilka konsekvenser deras handlingar har på samhället och vilka skyldigheter respektive rättigheter man som medborgare har.

5. Teoretisk Anknytning

Studien syftar till att undersöka och skapa en förståelse kring barns delaktighet samt undersöka på vilket sätt pedagogerna skapar möjligheter respektive hinder till barns delaktighet. Syftet är också att undersöka om det finns faktorer som påverkar hur barns delaktighet möjliggörs. För att skapa en djupare förståelse för studiens syfte används inspiration från Lev Vygotskijs sociokulturella perspektiv, som ligger som grund för redovisningen av resultat. I denna del presenteras det sociokulturella perspektivet. Det sociokulturella perspektivet är centralt i denna studie då grund idén inom perspektivet är att för att det skall ske ett lärande och utveckling är det sociala ergo delaktighet avgörande (Säljö, 2005).

5.1 Lev Vygotskijs sociokulturella perspektiv.

5.1.1 Bakgrund

Lev Vygotskij föddes 1896, han var verksam på psykologiska intuitionen i Moskva, där han arbetade med frågor kring lärande och utveckling. Vygotskij (Säljö, 2013) hade ett intresse för människors utveckling utifrån ett biologiskt perspektiv och utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Han ville fastställa hur dessa två dimensioner av människan samspelade. En av de mest grundläggande tankarna Vygotskij (Säljö, 2013) hade var att språket samt samspelet med andra är avgörande för människans utveckling. Vygotskij (1994) talar således som *mediering* som ett grundläggande begrepp inom det sociokulturella perspektivet, *mediering* innebär att människan använder sig utav *kulturella redskap* för att begripa sin omvärld och hur han eller hon agerar i den. På så sätt talar man också om *sociogenes*, som har sitt ursprung i den *kulturella utvecklingen*, detta betyder alltså att människan är en historisk varelse, vars utveckling sker i samspel med andra (Säljö, 2005). Parallellt med beskriver Vygotskij (Säljö, 2013) *scaffolding* och *den proximala utvecklingszonen*. *Scaffolding* innebär stöttning i pedagogiska situationer så att barnet skall nå *den proximala utvecklingszonen* (Säljö, 2013) där den vuxna agerar som barnets vägledare i sin användning av de *kulturella redskapen* för att skapa en *appropriering* (Säljö, 2005). Där människan lär sig att använda *kulturella redskap*, för att skapa en förståelse hur de *medierar* världen (Vygotskij, 1994).

5.1.2 Kommunikation

Lev Vygotskij (Säljö, 2013) menar att den språkliga utvecklingen börjar tidigt i ett barns liv. Barnet börjar som spädbarn att läsa av ansiktsuttryck och inser snabbt hur han eller hon skall göra för att kommunicera, till exempel via gråt eller skratt. Språket spelar därav en grundläggande roll i den sociokulturella utvecklingen (Säljö, 2005). Det sociokulturella perspektivet grundar sig i idén om normer som fostran (Säljö, 2005). För att kunna förstå och anpassa sig till de normer som finns i den aktuella gruppen, måste man besitta en kommunikativ förmåga som krävs för att göra dig förstådd i den aktuella gruppen. Likväl måste man anpassa hur man kommunicerar efter vilken grupp en befinner sig i. Den kommunikativa förmågan används också för att avläsa diverse symboler, tecken, kroppsspråk och så vidare. Det handlar således om att kunna avläsa och medvetet eller omedvetet följa normerna. Eftersom språket eller den kommunikativa förmågan är grundläggande för den sociokulturella utvecklingen, och det sociokulturella perspektivet grundar sig i normer och gruppens inverkan på individen (Säljö, 2013). Språket är ett psykologiskt redskap som ingår i termen *kulturella redskap*, vilket agerar som verktyg för att förstå vår omvärld,

men också att ge och ta till oss kunskap. Språket är avgörande enligt Vygotskij (1994) i en människans liv. Det är dock viktigt att tillägga att Vygotskij inte talar om språket i form av svenska eller spanska. Utan som ett teckensystem, Vygotskij argumenterar dock för att det talade och skrivna språket agerar som verktyg för att kommunicera om människans omvärld. Vilket möjliggör en gemensam förståelse med människans medmänniskor.

5.1.3 Att lära med andra

Människans lärande ingår i ett socialt och kulturellt sammanhang, detta menade Vygotskij (Säljö, 2013), som hävdar att barnets lärande är helt beroende av i vilken kultur han eller hon växer upp i. Detta betyder att varje barns utveckling och kunskap varierar beroende på vilka kulturella erfarenheter barnet besitter. Vygotskij (Säljö, 2005) menade också att barns utveckling endast är en produkt utav det sociala samspelet. Vygotskij (Hwang & Nilsson, 2011) menar att utveckling och utbildning går hand i hand, detta betyder att det är viktigt hur den vuxna förhåller sig till barnet. Den vuxna besitter redan det abstrakta tänkandet, erfarenheter och strategier för problemlösning. Med dessa kan den vuxna hjälpa barnet att lösa det problemet som han eller hon står inför. Den vuxna använder sig då utav *scaffolding*, i och med et talar man också om att barnet ”går in i ” *den proximala utvecklingszonen*. (Säljö, 2013) Vilket är den utvecklingen som ligger närmast barnets befintliga utveckling, där man utmanar och ställer krav på barnet så han eller hon kan klara av att lösa problemet antingen själv eller med hjälp av en mer erfaren person. Detta faller tillbaka på vikten av socialt samspel, människan löser ett problem med hjälp av tidigare erfarenheter men också genom samarbete (Säljö, 2013). Dock skall man inte vara för hård mot barnet här, det handlar om att barnet skall skapa en tillit till sin egen förmåga, så att de vågar undersöka och pröva sig fram i sin kunskapsutveckling. På så sätt skapas en bättre självkänsla och barnet utvecklar ett bättre självförtroende (Hwang & Nilsson, 2011). Det är alltså viktigt i barns lärande och utveckling att de vuxna lyssnar och talar med barnen. På så vis känner de sig säkra och delaktiga i sitt eget lärande, för att på så sätt kunna skapa ett utmanande, intressant och betydelsefullt lärande och utveckling hos barnen.

5.1.4 Den kulturella kontra den biologiska utvecklingen

Vygotskij (Säljö, 2005) talar således om att ett barns utveckling dels handlar om en *biologisk utveckling*, vilket opererar genom att varje barn utvecklar motoriken exempelvis att springa, gå och klättra på samma sätt runt hela världen. Den *biologiska utvecklingen* är åldersbaserat och har ingen relation till vilken kultur du växer upp i. Även om Vygotskij (Säljö, 2005) talar om den biologiska utvecklingen, betonar han vikten av den *kulturell utveckling*, som ligger som grund för den *kulturella bakgrunden*. Vilket är förankrad i miljö, beroende på vilken kultur man växer upp i varierar den kulturella utvecklingen. Därmed blir den *kulturella barkunden* individuell. Den kulturella utvecklingen är beroende av språket och kommunikationen (Säljö, 2005). Människans kommunikation koordinerar den sociala erfarenheten. Individerna skapar medierande eller psykologiska redskap för att lösa problem som han eller hon står inför. Kommunikationen är ett verktyg för människan att utvecklas. Enligt Vygotskij (Säljö, 2013) ligger den kommunikativa förmågan som grund för den kulturella utvecklingen. Det är genom språklig mediering som människan blir delaktig i en kultur och hur samhället upplever omvärlden. För att besitta en kommunikativ förmåga måste man kunna tolka symboler och tecken. Det handlar alltså inte enbart om att kunna kommunicera verbalt, utan det handlar lika mycket om att kunna tolka kroppsspråk eller läsa av symboler enligt Vygotskij (Hwang & Nilsson, 2011). Vygotskij (Säljö, 2005) talar också om den historiska människan ergo *socogenes*, att den *kulturella utvecklingen* och hur man kom-

municerar är ett sorts arv, de normer som driver samhället är ett också ett arv. Språket är föränderligt och ständigt under utveckling, men samtidigt är det ett arv som förändrats under många år (Säljö, 2013).

6. Design, metod och tillvägagångssätt

Denna studie syftar till att undersöka och skapa en förståelse kring barns delaktighet, samt undersöka på vilket sätt pedagogerna skapar möjligheter respektive hinder till barns delaktighet. Syftet är också att undersöka om det finns faktorer som påverkar hur barns delaktighet möjliggörs. I denna del presenteras studiens tillvägagångssätt för att få fram resultatet, först presenteras studiens design som redovisar och motiverar metod för hur insamling av data skett. Sedan presenteras tillvägagångssätt där redovisas det hur metoden kommer att utföras samt hur den insamlade datan kommer att bearbetas. Avslutningsvis presenteras etiska ställningstaganden, där exempelvis lagar och dylik redovisas.

6.1 Studiens design

Studien bygger på en kvalitativ ansats, där vi har valt att göra ett etnografiskt fältarbete på fem förskolor ergo en ”flerfallsstudie”. Vi kommer att göra öppna observationer under samlingsen, detta är enligt Katarina Eriksson Barajas, Christina Forsberg & Yvonne Wengström (2013) ett utav kriterierna till att en studie skall få klassas som fallstudie. Vi kommer alltså inte att vara på plats hela dagen utan endast före, under och efter samlingsituationen. Vi kommer inte att använda oss av videoobservationer, då vi anser att det inte är relevant till vår frågeställning. Men även för att man måste ha särskild tillåtelse för att använda sig av videoobservationer enligt föräldrabalken (SFS: 1949:1433) och etikprövningslagen (SFS: 2003:460) mer om detta står under 6.3 etiska frågor.

Vi kommer att föra reflektionsdagbok med papper och penna, där en av oss kommer att observera och föra översiktliga anteckningar på hela samlings situationen. Den andra observatören kommer att observera förskollärares förhållningssätt utifrån vilken chans han eller hon ger alla barnen möjlighet för att delta samt hur hon eller han förhåller sig till makten. Samt på vilket sätt han eller hon kommunicerar och samspelar med barnen. När vi observerar samlingsstunderna kommer vi, att inspireras av Vygotskijs (Säljö, 2013) sociokulturella perspektiv för att skapa en förståelse kring vilka faktorer och hur pedagogen skapar möjlighet till delaktighet. Under våra observationer använder vi loggboksskrivande. Loggboken kan struktureras på olika sätt, vi har valt en så kallad *strukturerad loggbok* (se bilaga 1), eftersom denna metod är utvecklad för att skapa struktur men också för att göra analysprocessen lättare. Då ostrukturerade loggböcker kan vara svåra att läsa och tolka. (Björndal, 2005). Med loggbok som verktyg under observationerna kommer vi att föra anteckningar som kommer att agera den datainsamling vi sedan kommer sortera. En skillnad på hur en observation kan genomföras är på vilken nivå som forskaren agerar eller deltar i den observerade situationen. Forskaren kan välja att vara en öppen eller dold observatör, detta kan vara föränderligt, (Eriksson Barajas et.al, 2013). I enlighet med Philip Lalander (2015) väljer vi att genomföra öppna observatörer, eftersom detta tycks vara mest etiskt.

6.2 Tillvägagångssätt

Fokus ligger mot att skapa en variation i insamlingsmaterialet, för att få fram ett trovärdigt resultat. Samt uppnå studiens syfte i att skapa en förståelse kring hur pedagogen skapar möjligheter till barns delaktighet, samt vilka faktorer som påverkar detta. Vid observation av fem olika förskolor skapas en variation på tolkningen av begreppet delaktighet samt mönster som pedagogerna yttrar. Som i korta drag innebär att det är avgörande att hitta likheter och skillnader för att skapa en förståelse för ett visst fenomen (Doverborg & Emanuelsson, 2006). För att studien inte ska bli ensi-

dig och för att pedagogernas tolkning av begreppet delaktighet ska bli bredare, krävs det en variation för att skapa en djupare förståelse om barns möjlighet till delaktighet. Vi menar på att det blir svårt att se ett varierande mönster om vi endast skulle observera en förskola, eftersom det då bara handlar om en verksamhet som representera resultatet. Därav anser vi att resultatet blir mer trovärdigt genom att observera flera förskolor än att bara använda oss utav endast en förskola eftersom Eriksson Barajas et.al (2013) menar på att observationerna blir stärkta av ett bredare forskningsfält.

Etnografi kan vara en metod som tar längre tid respektive kortare, målet är att studera ett återkommande mönster och beteende hos en grupp. Vårt fokus riktar sig mot att se hur barnen får möjlighet till deltagande och vilken makt förskolläraren har. Vi vill undersöka vilka mönster som är likvärdiga och varierande hos olika grupper, och på så sätt skapa en variation. När man antar en kvalitativ ansats är huvudsyftet i allmänhet att man vill observera och förstå huruvida människan fungerar och tänker. Syftet är inte att få fram volymer och statistik utan att förstå hur pedagogen bjuder in till delaktighet i samingen. Observation handlar om att skapa en förståelse om ett visst fenomen genom att tolka det. Samtidigt som forskaren tar hänsyn till relationerna mellan arbetsmiljö och människa (Lalander, 2015).

När allt empiriskt material är insamlat kommer vi att analysera data för att nå ett resultat. Jens Rennstam & David Wästerfors (2015) beskriver tre grundläggande arbetssätt för att analysera kvalitativt material, sortering, reducering och argumentation. Det första arbetssättet väljer Rennstam & Wästerfors (2015) att kalla för sortering vilket de även vill benämna som "kaosproblemet", det vill säga problem med oordning. I detta stadiet sorterar forskaren bort icke-relevant information och skapar en ordning i analysen. Ordningens resultat påverkas av den teori och de huvudbegrepp som analytikern valt att utgå från. När forskaren skapat en ordning av det insamlade materialet är nästa process att reducera empirin. Reducering innefattar att välja och att ta bort de insamlade materialet. Faktum är att allt det insamlade materialet blir relevant utifrån de valda frågeställningarna. Analytikern kan inte enbart reducera hur han eller hon behagar. Konsekvensen av detta skulle vara att resultatet blir enkelspårigt alltså att den som analyserar "önsketänker". Detta kan leda till att resultatet blir alltför enspråkigt och att analytikern fokuserar på "önsketänkandet". Syftet med att reducera sitt empiriska material är att skapa en god representation av det material som samlats in (Rennstam & Wästerfors, 2015).

De två första processerna är betydelsefulla och har en stor roll för det sista stadiet vilket Rennstam & Wästerfors (2015) kallar för att argumentera. Genom sortering skapar man ordning i materialet och genom att reducera skapas det koncentration och skärpa. Det är betydelsefullt att skapa ordning och reducera sitt material för att kunna presentera en kvalitativ studie för att de icke-deltagande i studien ska finna resultatet innehållsrik och teoretiskt intressant. Genom att argumentera skapar analytikern en självständighet i förhållande till auktoriteter på området, alltså tidigare studier eller de valda teorier man valt referera till. För att kunna skapa självständiga argumentationer måste de finnas en ambition till ämnesområdet. Alltså är det viktigt att analytikern argumenterar med stöd från sitt egna material än enbart redovisar det. Med stöd från teoretiska begrepp formuleras argumenten, det är ett resonemang som har sitt syfte att övertyga externa läsare. Avslutningsvis synliggörs det att en god sortering och reducering blir en god grund för argumentationen (Rennstam & Wästerfors, 2015).

Vårt syfte med datainsamlingen är att synliggöra sammanhang och mönster. Genom ett etnografiskt fältarbete skapas en systematisk insamling av kunskap vilket skapar möjlighet för att nå en djupare förståelse och få frågeställningar besvarade (Eriksson Barajas et.al 2013). Denna forskning skall vara repeterbar. I och med att vi har valt att fokusera på huruvida pedagogerna ger möjlighet till delaktighet där miljön är avgörande för resultatet krävs enligt Eriksson Barajas et.al (2013) en helhetsförståelse kring varje enskilt fall, vilket ges möjlighet i användning av den kvalitativa metoden. Samtidigt som vi tar hänsyn till relationen mellan miljö och människa.

6.3 Etik

Enligt föräldrabalken (SFS: 1946:1433) och etikprövningslagen (SFS: 2003:460) måste man om man skall göra en undersökning på barn under 15 år ha vårdnadshavarnas tillstånd. Enligt etikprövningslagen (SFS: 2003:460) måste forskaren även ha barnets tillstånd för att göra en undersökning (Vetenskapsrådet, 2011). Det är viktigt att underrätta och fråga barnen även i vår studie om tillåtelse. Detta eftersom det i barnkonventionen (UNICEF, 2016) står att varje barn har rätt till att uttrycka sin mening och rätt till privatliv. Vi kommer att fokusera på pedagogerna och inte på barnens agerande, därför behövs inte dessa tillstånd. Detta är en av anledningarna till varför vi valde att inte tillämpa videoobservation. Eftersom vi då skulle behöva tillstånd dels från vårdnadshavaren men också från barnen. Detta ser vi som ett för stort hinder, då vi inte har så mycket tid som vi önskat för att utföra vår studie. Däremot måste vi ändå ta hänsyn till samtyckeskravet, alltså ett samtycke från förskollärarna (Vetenskapsrådet, 2002). Detta framkommer i etikprövningslagen (SFS: 2003:460) som belyser att varje människa som ingår i någon sorts forskning måste godkänna det. Detta kopplas således till autonomiprincipen, vilket hävdar att varje människa har rätt till att bestämma över sig själv. Detta kommer till att kopplas till FN:s mänskliga rättigheter som regeringen (2016) skriver att varje människa har rätt till frihet och liv. Således är det också viktigt att varje person i observationen förblir anonym, detta är etiskt korrekt eftersom det handlar om konfidentiell kravet (Vetenskapsrådet, 2002) likaväl som det måste tillämpas enligt personuppgiftslagen (SFS:1998:204). Detta betyder alltså att vi inte får röja deltagarnas anonymitet, förskollärarna i studien kommer alltså att vara anonyma med fiktiva namn och där förskolornas namn inte heller kommer att röjas. I och med att vi samlar in material måste vi ta hänsyn till nyttjandekravet, det betyder att det vi samlar in endast får användas i forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2002).

7. Redovisning av observationerna

Observationerna som utförts är från fem olika förskolor och med barn från ett till fem år. För att observationerna ska presenteras på ett tydligt och konkret sätt kommer pedagogerna att namnges med sin yrkestitulering, det vill säga barnskötare och förskollärare. Under våra observationer har vi inte fokuserat på barngruppen därför kommer inte observationerna ha någon större fokus på barnens agerande under samlingen. Nedan presenteras de olika observationerna.

Observation – Ett (1)

Barnen har inte några bestämda platser men förskolläraren placerar ut dem.

Förskolläraren placerar ut barnen i samlingen med deras kort, sedan går hon och hämtar materialet till samlingen, en bock och en tomteluva med sånger i. Sedan sätter hen sig ner mellan två barn och väntar tills alla blir tysta, genom att sätta sig och söka ögonkontakt med varje barn. Alla barnen tystnar i situationen och de börjar samlingen.

”Vilka är här idag då, ska vi sjunga om vem som är här?” säger hen med entusiastisk samtalston och söker ögonkontakt med alla barnen.

Förskolläraren frågar barngruppen: Vem ska vi börja på?

Barnen svarar och de börjar sjunga “namnsången”.

”Hur många barn är det här idag då? Vi får räkna oss, det är ju många sjuka nu. Vi får räkna tillsammans, kan ni hjälpa mig?” frågar förskolläraren och kastar fram händerna, så att de öppnar upp kroppsspråket samtidigt som hon frågar med en frågande samtalston.

Istället för att barnen besvarar förskolläraren på tidigare fråga, börjar barnen låta som en get. I samlingen har de med sig en julbock som många av barnen var intresserade utav

Förskolläraren svarar barnet: Ja men det gör den, är det någon som vet vart bocken bor?

Här börjar förskolläraren samtala om julbocken och om getter, vart de kommer ifrån och varför tomten har en bok. Många av barnen deltar aktivt i samtalet, och förskolläraren har en entusiastisk ton i samtalet och i kroppsspråket. Där hen bjuder in till samtal.

Observation – Två (2)

Barnen har bestämda platser

Ett barn tar ett julkort och säger: Kan vi inte ta den här nu?

Förskolläraren besvarar barnet med ögonkontakt: Ja vi får se vilken sång som är på detta kort.

Förskolläraren tar upp kortet som barnet tagit upp och tillsammans sjunger de.

Barnskötaren tar över samlingen och frågar barnen: Vad är det för dag idag då?

Alla barnen svarar samtidigt, men det är svårt att höra vad de säger.

Barnskötaren svarar med en högre ton och pekar med fingret: Nej nej nej, vi räknar, måndag, tisdag, onsdag...

Ett barn avbryter.

Barnskötaren avbryter barnet och pekar: Nej, lyssna nu.

Barnskötaren tar sedan upp en kalender och sätter den framför ansiktet och frågar barnen: Vilket datum är det idag och vart ska vi flytta pilen?

Barnskötaren pekar på ett barn och säger att hen ska flytta pilen.

Sedan öppnar upp barnskötaren upp för fritt samtal och diskussion.

Men avbryter snabbt barnen och säger till alla barnen: Schyyy, så, så lugn, lugn.

Sedan var det dags för lunch och barnskötaren bestämmer vem som får gå först.

Observation – Tre (3)

Barnen har inte några bestämda platser

Förskollärare 2 frågar barnen hur många barn de är här idag och ger ögonkontakt till alla barn. Ett barn erbjuder sig att räkna.

Förskollärare 2 svarar barnet: Jättegärna, tack!

Förskollärare 1 frågar barnen om de kan visa siffran 7 på fingrarna. Barnen visar.

Förskollärare 1 svarar: Jättebra, är det någon som kan visa på något annat sätt med fingrarna? Och håller upp sina egna händer för att gestalta hur hen menar.

Ett barn visar.

Förskollärare 1: Precis, kolla här allihop, så kan man även göra, vilket bra förslag! Säger hen och synliggör barnets förslag genom att peka mot barnets hand och gör likadant.

Förskollärare 2 frågar barngruppen: Är det någon som vill räkna på något annat språk? Som vill lära oss andra?

Under samlingens gång berättar förskollärarna kontinuerligt vad som händer om man gör på vissa sätt, till exempel:

Förskollärare 1: “Nu sitter du framför henne, då kommer inte hon se något, du måste flytta på dig lite”.

Förskollärare 2: “När du gör så på honom så får han ont, hur skulle du känna om hen gjorde så mot dig?”.

Observation-Fyra(4)

Barnen har inga bestämda platser

I samlingens är det många som inte längre kan sitta till, förskolläraren ska avsluta med att se vilka som är på förskolan och vilka som är hemma. Hen sätter pedagogerna på toppen och barnen under dem. “Nu ska vi se vilka som är här och vilka som är hemma!” Förskolläraren tar upp korten för att börja visa barnen de olika korten, för att sedan vänta på att barnen skall svara om personen på kortet är på förskolan eller hemma. När barnen inte svarar eller tappar fokus frågar förskolläraren tills hen fått ett svar. Vid ett tillfälle när ett barn får extra “spring i benen” pekar förskolläraren på ett stort papper på väggen, där det står “Trivseregler i samlingen”. Samtidigt som förskolläraren pekar säger hen “Kommer ni ihåg hur vi ska ha det på samlingen, sitta stilla och lyssna.” Barnet fortsätter att springa runt och då väljer förskolläraren att ta barnet i knät utan att fråga eller förhandla. “Nej, nu får du faktiskt sitta i mitt knä och hjälpa mig, under resten av samlingen eftersom du inte kan sitta still!”. Tonläget byts här mot en sträng ton till skillnad från den glada och entusiastiska tonen som hen hade innan. Barnet i knäet får inte hjälpa förskolläraren att visa upp korten eller sätta upp de. När samlingen är över får inte heller barnen gå förens den andra pedagogen har druckit klart sitt kaffe.

Observation – Fem (5)

Barnen har inte några bestämda platser

Samlingen startar med en rörelse samling där de inte samlar ihop barnen utan de “lockas” till platsen med musiken. Alla får stå vart de vill och alla ställer sig på mattan. Barnen får också dansa som de vill, men eftersom de har låtar som “klappa händer” så gör de rörelserna till låten. När ett barn ser osäker ut, tar förskolläraren honom i handen och frågar “Kom, vill du hålla mig i

handen”. Efter det dansar det barnet också. Efter att de rört på sig ska de öppna adventskalendern samt äta frukt.

“Om alla sätter sig ner så blir det bra, vill du sitta så du ser?” Säger förskolläraren.

“Nu ska vi se vem som får öppna adventskalendern idag och få boken!” Förskolläraren tar fram en burk med lappar i och lottar fram det barn som skall få boken.

“Idag ska vi öppna nummer sex, hur ser nummer sex ut?” frågar förskolläraren och får en variation av svar.

När de sedan har öppnat luckan säger förskolläraren: “WOW titta! Folke åker spårvagn! Ska vi läsa boken?”. Här börjar förskolläraren läsa boken, Efter ett tag börjar vissa barn att vandra då frågar förskolläraren “Vill ni inte vara med mer? Det behöver ni inte”. Samlingen har inget riktigt avslut utan det “sinar” ut och till slut leker alla med olika saker.

8. Resultatredovisning

I denna del besvaras studiens frågeställningar:

- På vilket sätt skapar pedagogen (rna) möjlighet respektive hinder till barns möjlighet till delaktighet?
- Vilka faktorer påverkar barns möjlighet till barns delaktighet i samlingen?

Den första frågeställningen besvaras under 8.1 att skapa möjlighet till delaktighet och den andra frågeställningen under resterande rubriker.

Med stöd från tidigare forskning samt teoretisk anknytning besvaras syftet och frågeställningarna.

8.1 Att skapa möjligheter till delaktighet

I studien synliggjordes det att pedagogerna har det primära ansvaret för hur barns möjlighet till delaktighet yttras. Vad som framgått är att kroppsspråket och hur man verbalt talar till barnen är viktigt för att skapa möjlighet till barns delaktighet. Samtidigt synliggörs det att barn förefaller ”ta” sin delaktighet genom att göra motstånd eller genom att bryta och testa befintliga normer.

Emilson (2007) poängterar att genom ett öppet kroppsspråk, samt ett kommunikativt förhållningssätt resulterar det till att barn vågar ta mer initiativ. I observation ett (1) synliggörs det att barnen vågar ta ställning och vara delaktiga i samlingen. Eftersom barnen besvarar förskolläraren när han eller hon ställer frågan om vem de ska börja namnsången för. Förskolläraren uppmanar barnen att använda sig av det verbala språket då han eller hon ställer frågor och öppnar upp för samtal för barnen. Vygotskij (1994) menar att språket har en stor betydelse för barns utveckling likaväl som det har stor betydelse i barns sätt att förstå sin omvärld. Genom att öppna upp för samtal får barnen i samlingen använda sig av kommunikationen som verktyg. Via kommunikationen skapar förskolläraren möjlighet för barnen att bli delaktiga att utveckla en förståelse för sin omvärld. Samtidigt skapas ett tillfälle där barnen får chansen att utveckla sin förmåga till att lyssna på varandra, vilket enligt Johansson & Sandberg (2010) ligger som grund för att barn skall få möjlighet till att vara delaktiga. Förskolläraren visar således en medvetenhet till vilken betydelse samtalet har, vilket Emilsson & Folkesson (2007) beskriver har stor betydelse för barns möjlighet till delaktighet.

Det är via kommunikationen i samlingen som barnen får möjlighet för en fördjupad förståelse kring samhällets syn på omvärlden menar Vygotskij (1994). Genom att förskolläraren i observation ett (1) påbörjar en diskussion med barnen skapas möjlighet för ett bredare kunskapsfält om omvärlden och de olika kulturer som finns i världen. I samtalet skapas det möjlighet att alla barns erfarenheter synliggörs då barns kunskap och utveckling är beroende av den kultur de växt upp i (Säljö, 2005). Genom att förskolläraren möter barnets tanke om boken och bjuder in för samtal, får barnen möjlighet att dela med sig av sina erfarenheter och möta andras erfarenheter vilket skapar ett fördjupat lärande hos de deltagande (Säljö, 2013). När barnskötaren i observation två (2) öppnar upp för fritt samtal blir barnen ”hyssade” och ombedda att inte tala. För att ett barn ska få möjlighet till att vara delaktig måste pedagogen tro på barnets förmågor, men även låta barnet dela med sig av sina åsikter och tankar. Sålunda måste pedagogen måste möta barnet, vilket barnskötaren inte gör i denna observation. Detta agerande från barnskötaren kan resultera till att barnen inte kommer att lyssna, vilket är en stor del av vad delaktighet handlar om (Johansson & Sandberg, 2010). Samtidigt som det barnskötarens agerande motsätter sig det Emilson (2007)

skriver om att förskolläraren måste låta barnen vara med att påverka och att vara delaktig i gruppen.

I observation fem (5) startar förskollärarna samlingen med rytmik och rörelse. Enligt Rubinstein Reich (1996) är det viktigt att i en samling växlar mellan rörelse och stillasittande, då detta skapar bättre koncentration men också för att ge stimulans. Vidare talar Rubinstein Reich (1996) om att det är betydelsefullt att samlingar inte är av de längre lärande situationerna. Flera barn har svårigheter med att sitta stilla en längre stund, därav är det betydelsefullt att samlingen innehåller ett växlande mellan rörelse och stillasittande. När vi frågade varför de startade med rörelse var svaret "För att de yngsta barnen aktivt ska kunna delta i samlingen och inte tappa intresset". De valde sålunda att förlägga rörelsen först, så att alla barnen skulle kunna delta i en del av samlingen. För dem handlade det inte om vad Rubinstein Reich (1996) menar utan det handlar om att skapa möjlighet till att alla skall ha möjligheten till att aktivt delta. Lenz Taguchi och Åberg (2005) beskriver att det är förskollärarens ansvar att utmana barnen så att det väcks en lust och nyfikenhet. Det handlar om att lyfta fram varje barn och använda de olikheter och styrkor som finns i barngruppen. Det är pedagogens ansvar att stödja och hitta varje barns intressen och förmågor. Under rörelsesamlingen var alla deltagande, utifrån sin förmåga (Lenz Taguchi och Åberg, 2005). På så sätt besitter förskolläraren ett förhållningssätt där han eller hon tror på barnens egna förmåga. Där atmosfären i samlingen är samspelade (Johansson, 2011), eftersom det förskolläraren är lyhörd över barnens behov samtidigt som det finns en kontroll hos läraren.

I den fjärde (4) observationen framkommer det att ett barn inte längre kan sitta stilla på sin plats i samlingen. Beroende på hur barnet agerar skapas en situation där de får möjligheten till att påverka. Det som avgör situationens utkomst är förskollärarens förhållningssätt, och hur han eller hon upplever barnets agerande. När barnet agerar genom att inte längre sitta stilla på sin plats kan man tolka det som att barnet gör motstånd. Genom att göra motstånd menar Dolk (2013) att barnet i observationen försöker att göra sig delaktig. Enligt Dolk (2013) kan barnet som gör motstånd uppfattas en individ som tar ansvar, påverkar sin livssituation eller som ett bångstyrt barn. Det ligger då i förskollärarens förhållningssätt och kunskap hur han eller hon tolkar barnets agerande. Samt hur han eller hon bemöter barnet. Pedagogerna kan exempelvis välja att bemöta barnet som gör motstånd med disciplinära åtgärder. Eller bemöta barnet som en individ som kan ta egna beslut och som en demokratisk medborgare.

8.2 Pedagogernas förhållningssätt

Hur pedagogen väljer att förhålla sig till barnens agerande och hur de väljer att kommunicera med barnen, är betydande faktor för delaktighet i samlingen. Vilket förhållningssätt pedagogen besitter påverkas enligt Pramling Samuelsson & Sheridan (2009), vilken utbildning pedagogen har spelar stor roll för förhållningssättet. Men också vilken kulturell bakgrund pedagogerna kommer ifrån, alltså vilka normer som pedagogen dels har individuellt men också vilka normer som existerar i arbetslaget.

Observation fem (5) och observation två (2) är ett bra exempel på två skilda förhållningssätt och hur de påverkar barns möjlighet till delaktighet. Observation fem (5) speglar ett förhållningssätt där tilltro till barnens förmåga att ta egna beslut om sin delaktighet är central. I observation två (2) speglas ett annat förhållningssätt, där pedagogen tar besluten åt barnen för att det gynnar pedago-

gen. Dolk (2013) beskriver att pedagogernas förhållningssätt har en stor betydelse. Ett förhållningssätt där man litar på barnens förmåga och där man "delar med sig" av makten, är betydelsefull för hur barnens delaktighet kommer att se ut. Vad som dock är intressant är att det står i förskolans läroplan (Skolverket, 2016) att förskolan skall främja barns delaktighet, så att de kan vara en del av det demokratiska samhället. Vilket barnskötarna i observation två (2) inte främjar, då han eller hon tystar ner barnen och hindrar barnen till att vara delaktiga, samt tar beslut åt barnen. Medan förskolläraren i observation fem (5) skapar ett tillfälle där de val som barnen själva gör respekteras. Lenz Taguchi & Åberg (2005) menar att barngruppen på så vis får möjlighet till en demokratisk förståelse. För att ha en demokratisk förståelse krävs det att man respekterar varandra, de val man gör och varandras åsikter. Vilket man fortsättningsvis kan se i samma observation när ett barn väljer att gå från samlingen. Förskolläraren frågar då "vill du inte vara med mer?". Förskolläraren låter barnet göra ett val, hon eller han tvingar ingen till att delta. Detta går att tolka som att förskolläraren litar på barnets förmåga till att ta beslut, det skapas på så sätt solidaritet och jämställdhet i gruppen, vilket är centralt enligt Johansson & Sandberg (2010) för barns delaktighet. Lenz Taguchi & Åberg (2005) ifrågasätter om rättvisa verkligen handlar om att tvinga alla barn att vara med till slutet eller om det handlar om att se till varje barns individuella behov. Eftersom observation fem (5) ser till varje barns individuella behov, skapas också en rättvisa i samlingen.

Observation tre (3) inleds med att de ska räkna alla barnen som sitter i samlingen, när ett barn erbjuder sig att räkna säger den ena förskolläraren "absolut ". Vilket kan tolkas som att hon eller han litar på barnets förmåga. Emilson (2007) beskriver att för att barn ska få möjlighet till att vara delaktiga måste förskolläraren lita på barnets förmåga. Vilket går att tolka att förskolläraren gör i denna situation. I samlingen låter förskollärarna barnen komma till tals och de uppmuntrar också till barnens modersmål, genom att låta de som vill räkna på sitt hemspråk. Detta ger möjlighet till att bjuda in till gemenskap så att alla barn kan vara delaktiga. Detta menar Johansson (2011) handlar om att stiga in i barnens livsvärld. Men också att skapa en atmosfär där man stödjer, respekterar och uppmuntrar barnen. Om barnen inte vill räkna behöver de inte göra det, här skapar förskolläraren ett lärande tillfälle i barngruppen. Barngruppen behöver i denna situation visa respekt mot de barn som får möjlighet till att räkna.

Genom att förskolläraren i observation tre (3) bjuder in barnens hemkultur skapas det möjlighet för en bredare kunskapssyn och en utvecklad språkutveckling hos barnen i samlingen. Då Vygotskij (Säljö, 2005) menar på att barns lärande och kunskap är beroende av den kultur som barnet växer upp i. Genom det sociala samspelet som skapas av förskollärarens inbjudan blir resultatet att barnen använder sitt verbala språk. Språket har en betydelsefull faktor i deltagande och sociala utveckling om man ser till det sociokulturella perspektivet (Hwang & Nilsson, 2011). I denna situation bjuder förskolläraren in barnen till deltagande med det verbala språket som kulturellt verktyg. Vilket leder till en *mediering* (Säljö, 2013), en situation skapas där de lyfter varandras olikheter, lär av varandra och på så sätt skapas möjligen en förståelse av omvärlden. Förskolläraren och barnen är på samma nivå det sker en jämställdhet i lärandet, eftersom alla lär av varandra i denna situation. När förskolläraren bjuder in exempelvis ett barn med arabiska som modersmål, blir barnet involverade i samlingen, och det skapas en situation där barnet kan påverka. Detta resulterar i att barnen får dela med sig av sin värld, det skapas också en jämställdhet och intresse i gruppen enligt (Lenz Taguchi & Åberg, 2005) när barnen bjuds in till att dela med sig av sin värld. Vilket resulterar i att samlingens grund blir demokratisk, där barnen och förskollärarna lyssnar på varandras åsikter och respekterar dem, vilket förskolan skall vila på enligt för-

skolans läroplan (Skolverket, 2016). Detta är också enligt Emilson (2007) grundläggande för delaktighet. Lenz Taguchi & Åberg (2005) skriver också att delaktighet inte behöver betyda att man ska vara med i aktiviteten utan det kan betyda att man får ta ett eget beslut om situationen, vill jag eller vill jag inte vara med? Det har ingen betydelse om vilket val barnen gör av denna fråga, utan det handlar om förskollärares förhållningssätt.

I observation tre (3) ber förskolläraren barnen att visa hur siffran sju ser ut (i form av en sju, eller sju fingrar och så vidare). Förskolläraren bjuder in barnen till delaktighet och fokus blir att få se en variation på hur siffran sju kan se ut. Samtidigt som förskolläraren öppnar upp för delaktighet gestaltar han eller hon själv med hjälp av sina händer. Lev Vygotskij (Säljö, 2013) menar att utbildning och utveckling går hand i hand och hur förskollärarna förhåller till detta mot barnen blir betydelsefullt. Förskolläraren besitter redan det abstrakta tänkandet och vilka strategier som kan användas för problemlösningen. Genom att förskolläraren i observationen gestaltar för barnen hur man kan lösa problemet talar man om att barnet ”stiger in i ” *den proximala utvecklingszonen*. Samt att förskolläraren här använder sig utav *scaffolding*. *Den proximala utvecklingszonen* är den utveckling som ligger närmast barnets befintliga utveckling. Den uppgift som förskolläraren presenterar, kan barnet lösa med stöttning av förskolläraren. Vilket förskolläraren gör när de gemensamt talar om hur siffran kan se ut. Detta resulterar även att alla barn får möjlighet till en känsla av solidaritet vilket är enligt Johansson & Sandberg (2010). Här synliggörs även vikten av det sociala samspelet där man tillsammans i grupp kan lösa ett problem och fånga ny kunskap av andras erfarenheter (Säljö, 2013) Betydelsefullt är att förskolläraren samtalar, uppmärksammar och synliggör barnens förslag i observationen. Genom att förskolläraren har detta förhållningssätt skapar hon möjlighet för att barnen får känna en tillit till sin förmåga. Betydelsefullt för barns lärande och utveckling är att förskolläraren samtalar och lyssnar på barnen. Genom att göra detta skapar man delaktighet hos barnen vilket resulterar till att lärandet i verksamheten blir utmanande och betydelsefullt (Hwang & Nilsson, 2011). Under observation fyra (4) får barnen välja sina platser i samlingen. Detta går att tolka som att förskolläraren litar på barnens förmåga till att ta beslut, vilket är grundläggande för möjlighet till delaktighet (Emilson, 2007). Det kan även stärka barnens självkänsla och självförtroende eftersom att de får ett förtroende till att välja, vilket är en av de faktorer enligt Vygotskij grundläggande för att ett barn skall kunna stiga in i *den proximala utvecklingszonen* (Säljö, 2013). Detta kan också möjligen skapa en situation där barnen vågar att påverka sin situation, att påverka menar Dolk (2013) är en stor faktor för att vara delaktig.

8.3 Normernas betydelse för barns möjlighet till delaktighet

I arbetet med att analysera observationerna framkom det att de normer som pedagogerna har, är en avgörande faktor för hur barnens möjlighet till delaktighet yttras. Genom att pedagogerna *kulturella bakgrund* (Säljö, 2005), skiljer sig normerna och hur pedagogerna ser på delaktighet. Samtidigt bildas normer inom arbetslaget och vilka normer som existerar i arbetslaget har även det stor betydelse för hur barns delaktigheten var i samlingen.

Normer är ett verktyg för att skapa disciplin (Dolk, 2013), det är pedagogen som i samlingen skapar grunden för vilka normer som skall existera. Men också vilka normer som finns i förskolan generellt, när man stiger in på en förskola blir man en del av ett annat normsystem än vad som finns i hemmet. Det handlar dels om den kulturella utvecklingen respektive bakgrunden samt om att anpassa sig. Alla människor har en roll i samhället som förvisso är föränderlig. Detta väljer vi att förlika med att människan spelar teater. Exempelvis om du spelar en prinsessa, men väljer att låta som en björn, så bryter du mot karaktärens normer, av vad som förväntas vara normalt.

På samma sätt är det med den rollen vi förväntas ha. Bryter vi de normer som förväntas av oss i den aktuella situationen, skapas det konsekvenser, i form av disciplinära åtgärder. Beroende på vilket förhållningssätt och vilka normer som arbetslaget på avdelningen redan etablerat blir utkomsten mångfaldigt. Men även hur man väljer att hantera ett normbrytande beteende blir varierande. Exempelvis hur förskolläraren väljer att inte uppmärksamma barnets normbrytande beteende i observation fem (5), när barnet inte längre vill delta i samlingen och går därifrån. Men man kan också välja att göra som i observation fyra (4) där man tar barnet i knäet när barnet avviker från samlingen. Enligt förskolläraren är detta ett normbrytande beteende och därmed blir det en bestraffning i och med utpekandet när förskolläraren placerar barnet i knäet. Rubinstein Reich (1996) menar på att detta även kan tolkas som frihetsberövande, att markera för barnet i observation fyra (4) att "nu är din frihet begränsad". Detta kan tolkas vara ett agerande för visa den andra barnen i samlingen, vilka konsekvenser som skapas när man avviker från normen. Man kan ställa sig frågan hur situationen hade sett ut om förskolläraren istället för att begränsa barnets frihet skapat mer frihet åt barnet. Genom att ge barnet ett uppdrag, att visa upp de kort som representerade ett barn på förskolan och på så vis skapa ett annat sorts deltagande. På så sätt blir deltagandet betydelsefullt och därmed möjligen också mer intressant, barnet blir helt enkelt intresserad av samlingen. Vilket Lenz Taguchi & Åberg (2005) belyser som en avgörande faktor för att barnens skall vilja vara delaktiga. Vad förskolläraren istället gör är att skapa ett normbrytande beteende (Hellman, 2013). Till skillnad från förskolläraren i observation fem (5), där det normbrytande beteendet inte uppmärksammas och därmed blir det inte heller ett normbrytande beteende i barngruppen.

Pedagogerna är de som sätter ramarna för vilka normer som skall existera på förskolan (Dolk, 2013). Således går detta att koppla till Vygotskijs (Säljö, 2013) föreställning om att människan är en historisk varelse ergo *Sociogenes*- samhällets normer går i arv (Säljö, 2013). Förskollärarens agerande i observation fyra (4) kan därav tolkas som omedvetet, alltså att det var en handling som "sitter i ryggraden". Ett tankesätt och förhållningssätt som förskolläraren utvecklat i och med sin *kulturella bakgrund* (Säljö, 2005). Eller så är agerandet bara kategorisering och sortering för att underlätta för barnen. Men faktum kvarstår att agerandet har ett symbolvärde. I och med att det skapar och för över de normer som finns i det traditionella svenska samhället, och det faktum att människan är en historisk varelse där normerna och ageranden driver samhället framåt (Säljö, 2013). Vad som sker i samlingen och vilka normer som finns där präglar också vilken atmosfär som existerar (Johansson, 2011). Atmosfären är avgörande för hur barn får möjlighet till delaktighet samt hur barnen upplever sin tid på förskolan (Johansson, 2011).

8.4 Att ha rätt atmosfär

Att det skall finns "rätt" atmosfär i samlingen är en avgörande faktor för hur barns delaktighet i samlingen yttrar sig. Om samlingen har en samspelande atmosfär (Johansson, 2011) präglas den av ett samspel mellan pedagoger och barn, där barns delaktighet är central. Har samlingen en kontrollerande atmosfär präglas den utav pedagogens behov och val, där barnens delaktighet näst intill är icke-existerande (Johansson, 2011). Samtidigt finns det en tredje atmosfär: Den instabila atmosfären, som präglas av en balansgång mellan den kontrollerade och den samspelade atmosfären. Där pedagogens kontroll är primär ibland för att sedan skifta till att barnen får möjlighet till att vara delaktiga.

I slutet av observation ett (1) frågar förskolläraren om de tillsammans ska räkna alla barnen för att se vilka som är närvarande respektive frånvarande. Istället för att besvara förskollärarens fråga, är det ett av barnen som uttrycker att boken i samlingen är fin. Förskolläraren väljer att släppa sin tidigare fråga och lyssnar på barnets initiativ, och därmed väljer att istället rikta sitt fokus mot boken. Genom detta val gör förskolläraren det möjligt till delaktighet och demokratisk förståelse. Förskolläraren låter barnet uttrycka sin åsikt och besvarar dem, för att barn ska kunna skapa en demokratisk förståelse krävs det att förskolläraren bjuder in barnen till delaktighet och tror på barnens förmågor. Klimatet i samlingen blir då att man respekterar varandras åsikter och det är tryggt att uttrycka sina tankar. Förskolläraren hamnar automatiskt i en maktposition i denna situation, i och med barnets initiativtagande kan förskolläraren välja att ignorera barnets initiativ. Eller bjuda in barnen för att skapa ett kommunikativt deltagande tillsammans med hela barngruppen (Lenz Taguchi & Åberg, 2005). Genom att förskolläraren ställer frågor till barnen och riktar fokus mot deras åsikter skapar förskolläraren en atmosfär som Johansson (2011) kallar för den samspelande atmosfären. När barnet uttrycker sin åsikt och förskolläraren besvarar åsikten skapar förskolläraren en situation som präglas av barnens delaktighet. Genom att rikta sitt fokus mot åsikten och involvera hela barngruppen skapar förskolläraren en stark närvaro med barnens livsvärld och kan skapa förståelse för barnens åsikter.

I observation två (2) börjar samlingen med en politisk delaktighet, alltså att barnen får vara med och ta beslut (Dolk, 2013). När de får välja ”sångkort”, samlingen sedan går över till ett icke deltagande klimat när barnskötaren tar över samlingen där direkta order är givna, vilket demonstreras i nedanstående citat.

Ett barn tar ett julkort och säger: Kan vi inte ta den här nu?

Förskolläraren besvarar barnet med ögonkontakt: Ja vi får se vilken sång som är på detta kortet. Förskolläraren tar upp kortet som barnet tagit upp och tillsammans sjunger de.

Barnskötaren tar över samlingen och frågar barnen: Vad är det för dag idag då?

Alla barnen svarar samtidigt, men det är svårt att höra vad de säger.

Barnskötaren svarar med en högre ton och pekar med fingret: Nej nej nej, vi räknar, måndag, tisdag, onsdag...

Ett barn avbryter.

Barnskötaren avbryter barnet och pekar: “Nej, lyssna nu”.

I citat framgår det att atmosfären är instabil (Johansson, 2011), när förskolläraren håller i samlingen skapas det möjligt till delaktighet. När barnskötaren tar över det primära ansvaret för samlingen skapas ett icke-deltagande, barnen får helt enkelt inte möjligt till att vara delaktiga. I observation två (2) är barnskötarens kroppsspråk också slutet och tonläget i rösten barsk. Kroppsspråket kan tolkas som icke-inbjudan till delaktighet hos barnen, vilket gör att barnen möjligen inte vågar eller vill vara delaktiga. Barnskötaren har inte möjligen, inte heller ett barnperspektiv (Johansson, 2011). Genom att inta ett barnperspektiv skapar pedagogen möjligheter till delaktighet i samlingen och kvalitén stärks (Pramling Samuelsson och Sheridan, 2009). Dock krävs det ett gemensamt synsätt på begreppet för att detta skall ske, vikten av god kommunikation i arbetslaget är väsentligt för vilken atmosfär som skall existera i verksamheten och samlingen.

8.5 Betydelsen av arbetslagets kommunikation

Att det finns en god kommunikation i arbetslaget är avgörande för förskolans kvalitet samt vilken atmosfär som finns i verksamheten (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2009). Studien visar att en

av faktorerna för att skapa möjlighet till delaktighet är att arbetslaget besitter samma förhållningssätt till barns delaktighet. Att skapa en gemensam förståelse kring vad delaktighet innebär, detta kräver god kommunikation i arbetslaget. Detta påverkas av vilka utbildningar som finns inom arbetslaget, men också vilka normer som varje pedagog har samt vilka normer som finns i arbetslaget (Pramling Samuelsson & Sheridan 2009).

Pramling Samuelsson & Sheridan (2009) beskriver att pedagogisk kvalitet synliggörs i möte mellan pedagogerna och barnen men även förskollärares förhållningssätt till barnens läroprocess. Kvalitén i förskolan syftar även på pedagogens kompetens och hur han eller hon väljer att anta denna i förskolans verksamhet. Man kan se tydliga kontraster i observation två (2) där barnskötaren har ett förhållningssätt som minskar barns möjlighet till delaktighet genom att tysta ner barnen vid diskussion. Ser man på vilket förhållningssätt förskolläraren i samma observation har, får barnen större chans till delaktighet. Genom dessa två förhållningssätt synliggörs det att pedagogerna har två olika synsätt på hur arbetet ska se ut för delaktighet. Detta resulterar till att kvalitén på förskolan försämras vilket resulterar till konsekvenser för barns lärande. Men även deras chans till att bli delaktiga.

Ser man på observation tre (3) har förskollärarna ett samarbete där de båda bjuder in barnen för delaktighet och fördelar makten mellan pedagoger och barn. Förskollärarna stiger in i barnens livsvärldar genom att de bjuder in till barnens hemspråk. Möjligtvis finns det god kommunikation i arbetslaget i observation tre (3) eftersom att båda förskollärarna ger ett likvärdigt utrymme för delaktighet. Möjligen har förskollärarna diskuterat begreppet delaktighet i relation till förskolans läroplan (Skolverket, 2016) och hur arbetssättet ska se ut. Detta resulterar till att kvalitén i verksamheten blir bättre, men även att möjligheten till delaktighet blir större i denna samling än i observation två (2). Då utrymmet för delaktighet blir annorlunda när pedagogerna i observation två (2) byter position ergo vem som håller i samlingen. Förändras också klimatet och förhållningssättet till den makt som skaps. Barnen i observation tre (3) har mer fokus i samlingen och lärandet blir mer värdefullt, än det i observation två (2). Genom att uppmärksamheten är bättre i observation tre (3) kan förskollärarna fånga barnens intresse och skapa inflytande i samlingen. Då Emilsson & Folkesson (2007) menar på att lärarens medvetenhet om betydelsen av delaktighet är avgörande för hur barn får möjlighet till att påverka. Denna medvetenhet synliggörs även i observation ett när förskolläraren skapar möjlighet för inflytande när ett barn påpekar julbocken som finns med i samlingen. Genom att förskolläraren agerar på detta sätt fångar han eller hon barnens intressen vilket skapar utrymme för att barnen kan påverka samlingen.

I observation fem (5) är två förskollärare närvarande i samlingen men bara en håller i den. I samlingen finns det ett gemensamt och näst in till outtalad förståelse kring vad delaktighet innebär mellan förskollärarna. Vilket visar på vad Pramling Samuelsson & Sheridan (2009) hävdar med vikten av likvärdig kunskap, alltså att personalen på förskolan har likvärdig utbildning. Förskollärarnas förhållningssätt till barns delaktighet är likvärdig i observation fem (5), vilket resulterar i en samspelande atmosfär, där barnen är socialt deltagande (Dolk, 2013). De får alltså inte bestämma över praktiska ting, utan om de vill delta i aktiviteten eller inte. Detta skapar då enligt Lenz Taguchi och Åberg (2005) en förståelse kring demokrati vilket står i förskolans läroplan att verksamheten skall sträva efter (Skolverket, 2016). Lika väl som att det lägger grunden till att bli en del av det demokratiska samhället.

9. Slutdiskussion

9.1 Sammanfattning av resultat

”Nu sitter vi ner!”, så säger de flesta pedagogerna i dessa observationer när samlingen ska starta, med undantag från en avdelning. Vi ville med denna studie undersöka på vilket sätt pedagogerna skapar möjligheter respektive hinder till barns delaktighet i samlingen, vi ville också undersöka vilka faktorer som påverkar barns möjlighet till delaktighet i samlingen. Vi gick till en början in med att delaktighet var relativt enkelt och enspårigt begrepp. Vi liksom många andra pedagoger trodde att det primära i delaktighet handlade om att barnen skulle få vara med och bestämma. Delaktighet visade sig vara mer komplext än så, och inte alls enspårigt som vi trodde. Det finns många vägar till att skapa möjlighet till delaktighet, och det finns många sätt att tolka delaktighet. Men vad vi såg var att kommunikationen mellan barn och pedagogerna hade störst betydelse. Vilket kroppsspråk pedagogerna hade och hur de verbalt talade med barnen har också stor betydelse för huruvida barnen skall våga och vilja vara aktiva i samlingen. Vilket Johansson & Sandberg (2010) beskriver är viktigt för att barnen sedan skall vara involverade och vilja påverka. Vi tror också att pedagogen måste skapa ett intresse hos barnen för att de skall vilja ta initiativ och vara involverade i samlingen. När vi jämförde samlingarna såg vi att där pedagogerna hade barnens intresse som grund för hur samlingen skulle utformas, skapades också ett större deltagande hos barnen, till skillnad från där samlingens utformning inte gynnade barnens intresse. Samtidigt anser vi att det handlar om hur pedagogerna begränsar barnens initiativtagande. Majoriteten av barnen ”tar” dock sin rätt till att delta i samlingen. Genom att gör motstånd vilket går att koppla till Dolk (2013) som beskriver hur motstånd kan tolkas som ett sätt att förstå eller ta kontroll över sin livssituation. Vad som är avgörande är hur pedagogerna väljer att bemöta barnens agerande.

Barns möjlighet till delaktighet präglas också av vissa faktorer. Vi har i denna studie identifierat fyra faktorer som påverkar barns möjlighet till delaktighet. Vilket förhållningssätt till delaktighet pedagogen har spelar en stor betydelse för hur barns delaktighet möjliggörs. Hur pedagogen uppfattar delaktighet och vilken syn han eller hon har på barnet. Genom att tro på barnet och dess förståelse skapas det också möjlighet till delaktighet (Emilson, 2011). Samtidigt präglas pedagogens förhållningssätt av de normer som han eller hon redan har och vilka normer som finns i arbetslaget. Detta går att koppla till vad Vygotskij (Säljö, 2013) kallar för *Den kulturella utvecklingen eller bakgrunden* som är avgörande för vilka värderingar som människan har. Dessa värderingar speglas i förhållningssättet och i den atmosfär som präglar verksamheten. Atmosfären är även den en avgörande faktor för hur barns delaktighet skall yttras, att ha en samspelande atmosfär i verksamheten gynnar barns möjlighet till delaktighet (Johansson). Vi anser att för att skapa en sådan atmosfär måste det dock finnas ett gemensamt synsätt på barn och på barns delaktighet. Det krävs med belägg från Pramling Samuelsson & Sheridan (2009) en god kommunikation i arbetslaget. Vilket vi har identifierat som den sista faktorn till vad som påverkar barns möjlighet till delaktighet.

Vad studien visar är också att det ser varierande ut på de olika avdelningarna, en bidragande faktor tror vi är hur man väljer att tolka förskolans läroplan (Skolverket, 2016). Vilket vi anser med belägg från Göran Linde (2012) dels handlar om vilket förhållningssätt pedagogerna besitter, men också hur kommunikationen i arbetslaget ser ut. Således anser vi att det handlar om vilken syn pedagogerna har på barn samt hur man tolkar begreppet delaktighet. Kopplar man delaktighet med politisk delaktighet, blir utkomsten mest troligt att verksamhetens utformning präglas av att barnen får bestämma. Vilket möjligen är bra i vissa situationer, men delaktighet är mer komplext

än så. Det handlar om att inte bli tvingad att vara med, att ha kontroll över sin livssituation, men framförallt att äga sig själv.

9.2 Vad har studien för betydelse för förskolan?

Denna studie kan få betydelse för förskolan, eftersom alla förskolor skall följa förskolans läroplan (Skolverket, 2016) och sträva efter de mål som den framför. Vi vill att denna studie skall verka för att skapa en förståelse kring vilka faktorer som påverkar barns delaktighet. Samt bryta mönstret med hur delaktighet uppfattas, ergo att det inte behöver betyda att barnen får välja en sång. Utan att delaktighet är mer komplext än så, samtidigt vill vi skapa ett annat sätt att tänka kring motstånd. Att det inte alls behöver betyda att barnet är bångstyrt eller ”jobbigt”, utan att det helt enkelt kan betyda att barnet vill ta kontroll. Precis som vi vuxna vill ha kontroll över vår livssituation. Vad vi vill belysa i studien är att barns möjlighet till delaktighet är beroende av vad pedagogerna utstrålar och att det finns vissa faktorer som påverkar hur barns möjlighet till delaktighet yttrar sig. Pedagogerna skapar möjligheten för att barnen skall vilja eller vågar vara delaktiga. Samtidigt anser vi att det har betydelse för förskolan att vara medveten om vilka faktorer som påverkar barns möjlighet till delaktighet och bli medvetna om det. Men framför allt vill vi påbörja en diskussion i arbetslagen om barns delaktighet, och hur man skall arbeta med den.

9.3 Vidare forskning

Som vidare forskning hade det varit spännande att på en djupare plan ta reda på hur pedagogerna tänker, genom att intervjua dem. På så sätt kanske också en bredare bild och förståelse kring varför de agerade som de gjorde skapas. Det hade även varit intressant att undersöka närmare vad delaktighet egentligen innebär, många av de författare som vi valt att använda oss av i studien ser på det olika. Det hade därmed varit intressant att studera detta närmare och skapa en förståelse kring varför det är så. Samtidigt skulle det varit intressant att närmare undersöka makten och dess betydelse för delaktighet. Således hade det varit intressant studera ämnet genom barnens perspektiv eftersom vi nu endast observerat pedagogen. Många av de studier vi hittat undersöker hur pedagogerna ser på barnens delaktighet och men inte lika många hur barnen ser och agerar utifrån sin delaktighet.

10 Referenslista

- Björndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, Normer och delaktighet i förskolan*. Stockholm: Ordfront.
- Doverborg, E & Emanuelsson, G. (2006). *Små barns matematik: erfarenheter från ett pilotprojekt med barn 1 - 5 år och deras lärare*. Göteborgs Universitet NCM.
- Emilson, A. (2007). Young children's influence in preschool. *Internationel Journal of Early Childhood*, 89:1. 1-28. Hämtad 2016-11-14 från file:///C:/Users/Sofia/Downloads/Samling-Anette-Emilson%20(4).pdf.
- Emilson, A & Folkesson, A-M (2007). Children's participation and teacher control. *Early child development and care*, 176:3-4. 219-238. DOI: 10.1080/03004430500039846. Hämtad 2016-11-14 från: <http://dx.doi.org/10.1080/03004430500039846>.
- Eriksson, A. (2014). Barns delaktighet i förskolan. I S, Sandberg. (red.). *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd (s.215–230)*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson Barajas, K, Forsberg, C & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur
- Hellman, A. (2013). *Vardagsliv på förskolan ur ett normkritiskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Hwang, P & Nilsson, B. (2011). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Jakobsson, I-L. & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder- Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan. Kunskapsöversikt (2. uppl.)*. Skolverket.
- Johansson, I & Sandberg, A. (2010). Learning and participation: two interrelated key-concepts in the preschool. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18:2, 229-242, DOI: 10.1080/13502931003784560. Hämtad 2016-11-14 från <http://dx.doi.org/10.1080/13502931003784560>.
- Karlsson, R. (2014). *Demokrati i förskolan –fokus på barns samspel*. Stockholm: Liber.

- Lalander, P. (2015). Observationer och etnografi. I G, Ahrne & P, Svensson. (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s.93-112). Stockholm: Liber.
- Lenz Taguchi, H. & Åberg, A. (2005). *Lyssnandets pedagogik - etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber.
- Linde, G. (2012). *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Löfdahl, A. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar - mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur.
- Regeringen (2016). *Mänskliga rättigheter- Regeringens webbplats om mänskliga rättigheter*. hämtade 2016-12-27 från:<http://www.manskligarattigheter.se/sv/de-manskliga-rattigheterna>.
- Rennstam, J & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G, Ahrne & P, Svensson. (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 220-234). Stockholm: Liber.
- Rubinstein Reich, L. (1996). *Samling i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS:2003:460. *Etikprövningslagen*. Stockholm Utbildningsdepartementet.
- SFS:1949:381. *Föräldrabalken*. Stockholm Justitiedepartementet L2.
- SFS:1998:204. *Personuppgiftslagen*. Stockholm Justitiedepartementet L6.
- Sheridan, S & Pramling Samuelsson, I. (2009). *Barns lärande - fokus i kvalitetsarbete*. Stockholm: Liber.
- Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö98*. Reviderad 2016.
- Säljö, R. (2013). Den lärande människan - teoretiska traditioner. I U.P, Lundgren, R, Säljö & C, Liberg. (red.). *Lärande skola bildning. Grundbok för lärare (s.139-198)*. Stockholm: Natur & kultur
- Säljö, R (2005). L.S. Vygotskij-forskare, pedagog och visionär. A, Forsell (red.). *Boken om pedagogerna (s.108-132)*. Stockholm: Liber.
- Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.
- UNICEF (2016). *Barnkonventionen*. Hämtad den 2016-11-20 från [:https://unicef.se/barnkonventionen](https://unicef.se/barnkonventionen)

Vetenskapsrådet. (2001). God forskningssed. Vetenskapsrådet rapportserie. 1:2011. Stockholm vetenskapsrådet.

Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Hämtad 2016-11-17 från:
http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Vygotskij, L.S. (1994). The problem of the cultural development of the child. I.R Van der Veer & J. Valsiner (red.) *The Vygotsky reader*. (s.57-72). Oxford, England: Blackwell.

11.Bilagor

Bilaga 1-Strukturerad loggbok mall

Refleksionsloggbok tid och datum: Beskrivning:	Tolkning och reflektion: