



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Barns delaktighet i samlingen

Ett verksamhetsinitierat utvecklingsarbete

Namn: Andrea Wejrot & Marcus Stjernström

Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2019
Handledare: Annika Åkerblom
Examinator: Ingrid Henning Loeb

Nyckelord: Förskola. Delaktighet. Samling. Utvecklingsarbete. Praktikarkitekturer. Stimulated Recall Interviews.

Abstrakt

Samlingen är en aktivitet som i många förskolor är förgivettagen där barns delaktighet riskerar att hamna i bakgrunden. Syftet med denna studie är därför att undersöka hur förskolläraren kan utforma samlingen så att barnen blir mer delaktiga. Frågeställningarna som ligger till grund för studien är följande: *hur kommunicerar förskollärarna med barnen under samlingen? Hur påverkar förskollärarnas förhållningssätt i samlingen barnens delaktighet? Och hur kan förskollärarna arbeta för att öka alla barns delaktighet i samlingen?* Studien är ett verksamhetsinitierat utvecklingsarbete som utgår från en kvalitativ forskningsansats med inspiration från aktionsforskning. Vi använde oss av Stimulated Recall Interviews för att samla in data som sedermera analyserades utifrån teorin om praktikarkitekturer.

Resultatet pekar på att när förskollärarna upplevde att de tappade kontrollen över samlingen blev kommunikationen mer monologisk, och förhållningssättet grundade sig i en förväntan på att barnen skulle sitta still och lyssna på förskolläraren. Detta resulterade i att barnens delaktighet i samlingen blev begränsad. När förskollärarnas behov av kontroll däremot inte var lika stort öppnades det upp för ett mer dialogiskt kommunikationsmönster, som i sin tur möjliggjorde ett mer delaktigt förhållningssätt. Även barngruppens storlek hade en avgörande roll för hur delaktiga barnen blev i samlingen.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	1
1 Inledning	3
2 Syfte och frågeställningar	3
2.1 Syfte	3
2.1.1 Frågeställningar	3
3 Tidigare Forskning.....	4
3.1 Kommunikation och delaktighet inom samlingen	4
3.1.1 Sammanfattning.....	6
3.2 Demokrati och barns röster.....	7
3.2.1 Sammanfattning.....	9
4 Teoretisk Utgångspunkt och Centrala Begrepp.....	9
4.1 Aktionsforskning och Praktikarkitekturer	9
4.1.1 Sammanfattning.....	11
4.2 Centrala Begrepp	11
4.2.1 Delaktighet.....	11
5 Metod och genomförande	11
5.1 Kvalitativ forskningsmetod	12
5.2 Datainsamlingsmetoder.	12
5.3 Urval	13
5.4 Genomförande	14
5.5 Analysmetod.....	15
5.6 Etiska överväganden.....	15
5.7 Reliabilitet, Validitet och Generaliserbarhet	15
6 Resultatredovisning och Analys.....	16
6.1 Förskollärares kontroll över samlingen	16
6.2 Monologiskt interaktionsmönster	18
6.3 Demokratiskt förhållningssätt.....	19
6.4 Förskollärarens kontroll över samlingen.	21

6.5	Monologiskt kommunikationsmönster	23
6.6	Demokratiskt förhållningssätt.....	24
6.6.1	Sammanfattning.....	24
7	Slutdiskussion	25
7.1	Resultatdiskussion	25
7.1.1	Hur kommunicerar förskollärarna med barnen under samlingen?	25
7.1.2	Hur påverkar förskollärarnas förhållningssätt i samlingen barnens delaktighet?	26
7.1.3	Hur kan förskollärarna arbeta för att öka barns delaktighet i samlingen?	27
7.2	Slutsatser.....	28
7.3	Studiens relevans för förskollärares yrkesutövning samt didaktiska konsekvenser	28
7.4	Förslag på vidare forskning	29
8	Referenslista.....	29
9	Bilagor	31

1 Inledning

Vi är två studenter från Göteborgs universitet som har valt att göra ett så kallat verksamhetsinitierat utvecklingsarbete med inspiration från aktionsforskning. Ett verksamhetsinitierat utvecklingsarbete går ut på att studenter kontaktar en förskola för att bli tilldelade ett problemområde som ska utvecklas. För att förskolan ska kunna utvecklas är studien inspirerad av aktionsforskning. Detta innebär att vi kommer på och testar en lösning på ett problem som sedan utvärderas för att se om det skett en utveckling. I samtalet med förskolläraren på den valda förskolan beskrev hen hur de i dagsläget hade en splittrad barngrupp med olika förutsättningar, vilket blev mest tydligt i samlingen då förskolläraren upplevde svårigheter med att göra barnen delaktiga. Förskolläraren bad därför oss att undersöka samlingen så vi med en anpassad aktion skulle kunna göra samlingen mer delaktig för barnen.

Barnens delaktighet i samlingen är även något som vi reflekterat över och upplever att samlingen är förgivettagen i många förskolor där alla barn förväntas delta på förskollärarens premisser. Dock förhåller vi oss kritiska till hur delaktiga barnen egentligen är och om det är något som förskollärare aktivt strävar efter i samlingen. Läroplanen för förskolan framhåller att det är förskolläraren som är ytterst ansvarig för att främja varje barns delaktighet i förskolan, samt att det är arbetslagets uppgift att ta tillvara på barnens tankar, uppfattningar och åsikter (Skolverket, 2018). Utifrån läroplanens bestämmelser, förskollärarens och våra upplevelser kring samlingen är det av värde att undersöka hur förskolläraren kan utforma samlingen så att all barns delaktighet tillgodoses. Under vår genomläsning av tidigare forskning framgick det även att barns delaktighet i samlingen var ett mindre utforskat område. Därför tycker vi att studien blir relevant för förskollärares yrkesutövning eftersom den bidrar med kunskap kring ett vanligt inslag i förskoleverksamheter som det sällan reflekteras kring.

2 Syfte och frågeställningar

2.1 Syfte

Syftet med detta utvecklingsarbete är att undersöka hur förskolläraren kan utveckla samlingen så barnen blir mer delaktiga. Ytterligare syfte är att dra slutsatser om barnen blivit mer delaktiga i samlingen efter utförd aktion.

2.1.1 Frågeställningar

För att ge svar till vårt syfte har vi valt att fokusera på följande tre frågeställningar:

- Hur kommunicerar förskollärarna med barnen under samlingen?
- Hur påverkar förskollärarnas förhållningssätt barnens delaktighet i samlingen?
- Hur kan förskollärarna arbeta för att öka alla barns delaktighet i samlingen?

3 Tidigare forskning

Här presenteras skandinavisk och internationell forskning om barns delaktighet i samlingen. Trots att forskningen är utförd på olika platser i världen är resultaten snarlika. Forskningen är uppdelad i två olika teman. Första temat är ”kommunikation och delaktighet inom samlingen” och det andra temat är ”demokrati och barns röster”. Avslutningsvis tillhandahålls en sammanfattning av båda temana.

3.1 Kommunikation och delaktighet inom samlingen

Många av studierna är samstämmiga gällande kommunikation i samlingen och andra undervisningssammanhang i förskolor och förskoleklasser. Kommunikationen domineras i stort av lärarna och strukturen har sammantaget visat sig vara ett hinder för att göra barnen delaktiga (Bustamante, Hindman, Champagne, Wasik, 2018; Emilsson och Johansson, 2013; Rasku-Puttonen, Lerkakanen, Poikkeus, Siekkinen, 2012). Av studierna framgår att lärare generellt har en särskild förväntan på hur barnen ska uppföra sig i samlingar och andra undervisningsaktiviteter. Allmänt framkommer ett monologiskt förhållningssätt i samband med undervisningsaktiviteterna vilket forskarna ställer sig kritiska till. Däremot i en av studierna påvisade resultatet att det finns delaktighetspotential i monologiska interaktionsmönster (Rasku-Puttonen m.fl. 2012). Samtliga forskare är eniga om att en förändring mot ett mer dialogiskt förhållningssätt är önskvärt.

Rasku-Puttonen m.fl. (2012) har studerat dialogiska interaktioner i fem olika finska förskoleklasser, med syfte att undersöka vilka interaktionsmönster som råder under lärarledda undervisningssessioner. De har videoobserverat åtta olika lärare vid två olika tillfällen vardera vilket totalt blev sexton olika inspelningar. Inspelningarna har sedan analyserats för att få fram deras resultat. Vid varje inspelningstillfälle har det medverkat cirka tio barn. I studien kunde forskarna urskilja att det råder tre olika dialogiska mönster i förskolor mellan lärare-barn och de har sammanfattat dessa enligt följande:

1. Dialogiska mönster som karaktäriseras av att lärare gör det möjligt för barn att åskådliggöra sina kunskaper och sin kompetens;
2. Dialogiska mönster som karaktäriseras av lärare som stöttar barns delaktighet och mångfald av idéer; och
3. Dialogiska mönster som karaktäriseras av lärare som tillåter utrymme för dialoger där barns idéer lyfts och diskuteras.

Mönster 1 var mycket vanligt förekommande i förskoleklasserna i undervisningssammanhang. Detta kommunikationsmönster har kopplingar till IRF (Initiering–Respons–Feedback). IRF är ett mönster där lärare initierar elever att ge respons på en av läraren ställd fråga, frågeställning, et cetera. Efter responsen återkopplar läraren på elevens svar. Detta förhållningssätt till undervisning är monologiskt och antas vara mindre utvecklande för barnen eftersom de inte får uttrycka eller bearbeta sina tankar.

Mönster 2 och 3 visade sig vara mer dialogiska och blir därför mer utvecklande eftersom barnens tankar och idéer fick stå i centrum. Mönster 2 yttrade sig genom att läraren anspelade

på barnens idéer och tankar för att sedan stötta dem vidare mot ett uttänkt lärandemål. Läraren uppmuntrar barnen till att delta och ställer mer öppna frågor för att barnen ska få möjlighet att förklara sina tankar. Mönster 2 har en del likheter med IRF eftersom det är lärarinitierade dialoger, däremot har barnens åsikter, tankar och funderingar mer utrymme i detta interaktionsmönster. Mönster 3 skiljer sig från mönster 1 och 2 genom att barnen kan vara de som initierar dialogen. Lärare fungerar då som stöttepelare och stödjer barnen genom att uppmuntra dem att utveckla sina tankar, idéer och åsikter i dialogerna mellan barn-barn och lärare-barn.

Värt att notera är att forskarna samtidigt kunde se fördelar med mönstret IRF. Rasku-Puttonen m.fl. (2012) såg i sitt resultat att IRF användes av många lärare som ett verktyg för att göra alla barn delaktiga. Frågorna anpassades då efter barnet så att hen skulle kunna svara och därmed vara en del i undervisningssammanhanget. Denna form av interaktion övergick ofta till ett interaktionsmönster som kan identifieras med mönster 2 och 3. I sina slutsatser kom Rasku-Puttonen m.fl. (2012) fram till att dialoger har potential till att göra barnen mer engagerade, självständiga och motiverade i relation till sitt eget lärande. De menar att lärare måste vara uppmärksamma på barns initiativ så att läraren kan utmana deras kommunikation och delaktighet. Ett sådant dialogiskt förhållningssätt kan fördjupa barnens diskussioner och reflektioner för att nå utveckling och lärande. Författarna påpekar att vad de kom fram till i sin studie kan fungera som riktlinjer för att skapa mer aktivt deltagande för barnen i förskolan. De avslutar med att dialoger måste få ett större utrymme i dagens tidiga utbildningssammanhang så att barn tidigt får lära sig att uttrycka sig och ta del av andras idéer.

Även Bustamante m.fl. (2018) har forskat på ett liknande område som Rasku-Puttonen m.fl. (2012) och det finns likheter i deras resultat och slutsatser. Bustamantes m.fl. (2018) fokus har legat på kommunikationen mellan lärare och barnen, barnens engagemang och kvalitén på samlingen. Studien är utförd i en amerikansk offentligt finansierad förskola där forskarna har videofilmade tjugotvå olika lärare i olika klasser. Inspelningarna har utförts dels under samlingar på morgonen i förskolan, dels genom att filma enskilda lärares interagerande med barn under dagen.

Av resultatet framgick att kommunikationen i samlingen dominerades av lärarna. Lärarna stod för omkring 90 procent av kommunikationen och det var i huvudsak kommentarer, hälsningar och stängda frågor. Av barnens 10 procentiga kommunikation stod 68 procent av svar på lärares frågor. Ibland uppstod mer dialogisk kommunikation mellan lärare-barn och barn-barn, men det var mer sällan. Bustamante m.fl. (2018) beskriver att barnen i början av samlingen visade stort engagemang men efter ungefär halva samlingen började barnen tappa intresset och koncentrationen. Lärarna brukade då uppmana barnen att behålla koncentrationen vilket i sin tur påverkade barnens engagemang och delaktighet negativt. Samlingen genomförs alltså på ett sätt som stryper barnens engagemang genom att inte vara tillräckligt anpassad för barnen. För att skapa en förändring skriver forskarna att det bör ske en utveckling i hur förskollärarna kommunicerar och inkluderar barnen i samlingen. Först då kan samlingen bli en aktivitet där barnen får möjlighet till att tänka djupare, uttrycka sina tankar och utbyta idéer med de andra barnen och förskolläraren. Även barnens engagemang

anses viktigt att ta tillvara på och förskollärare ska inkludera barnen i samtal och interaktion i samlingen. Snarlika resultat har Emilson och Johansson (2013) funnit i sin studie där de har undersökt hur interaktionen mellan lärare och barn under samlingen möjliggör delaktighet. Deras studie är genomförd i Sverige och Norge och forskarna har videoobserverat tolv olika barngrupper och deras respektive lärare under samlingen för att få fram sin empiri.

Emilsson och Johansson (2013) lyfter flera olika faktorer som möjliggör men också begränsar barnens delaktighet. Barn som aktivt tar initiativet till att delta blir ofta mer delaktiga i samlingens innehåll genom att uttrycka sina tankar och åsikter eller genom att berätta något som de vill dela med sig av. De såg också att förskollärares position i samlingen är överordnad och således har förskollärare möjligheten att distribuera barns delaktighet. Även samlingens struktur och genomförande lyfts fram som en begränsande faktor till barns delaktighet. Resultatet visade också att det finns en förväntan på barnen att uppföra sig på ett visst sätt under samlingen så att aktiviteten kan fungera rutinmässigt där barnen ska uppmärksamma förskolläraren. Vidare framgick det att lärares känsla av kontroll kan begränsa delaktigheten. När lärare upplevde att de tappade kontrollen över samlingen utmynnade det ofta i reprimander och tillrättavisningar som minskade barns delaktighet och inflytande över situationen. Utifrån Emilsson och Johanssons data visade det sig också att vissa barn görs delaktiga utifrån olika premisser. Kön, ålder, kompetens och behov kunde avgöra barnens delaktighet och slutligen visade det sig även att flickor i större utsträckning än pojkar tog initiativet till delaktighet i samlingen.

Slutsatserna från Emilsson och Johanssons studie tyder på att samlingen kan vara ett forum för delaktighet, men detta är inte givet. De menar att samlingen ur ett lärarperspektiv ska vara en plattform för demokrati, där barnen deltar i ett kollektiv och lär sig hur samspel går till med andra människor. Däremot menar Emilsson och Johansson att samlingen som aktivitet har svårigheter att skapa ett kollektivistiskt deltagande och barnen deltar istället mer individorienterat. De hävdar att barnen deltar på sitt eget sätt i samlingen och det blir inte en gemenskap i aktiviteten. Vidare styrks denna slutsats genom att barnen tycks vara olika intresserade och deltagande under samlingen.

3.1.1 Sammanfattning

Studierna ovan är utförda på olika platser i världen men kommer ändå fram till snarlika resultat. Samlingen och andra undervisningssammanhang i förskolor och förskoleklasser har ett genomgående mönster av att fungera ur ett vuxenperspektiv. En kritisk aspekt är kommunikationen, som domineras av lärarna. Det framgick i alla studier att det vanligaste kommunikationsmönstret kan beskrivas utifrån ett IRF-mönster, det vill säga Initiating-Response-Feedback. Däremot fann Rasku-Puttonen m.fl. (2012) i sin undersökning att kommunikationsmönster som kan klassas som IRF ändå innebär en möjlighet till att göra barn delaktiga. Även strukturen begränsar barns möjlighet till inflytande i samlingen, främst genom att barnen förväntas delta på ett särskilt sätt som ställer för höga krav. Bustamante m.fl. (2018) fann i sin studie att barnen behöll koncentrationen och intresset genom halva samlingen. Detta tyder på att samlingen har en förmåga att fungera meningsfullt för barnen men att kravet på att medverka under lång tid är att ställa för höga krav på barnen. Samtliga

studier förespråkar att ett mer dialogiskt förhållningssätt bör implementeras i samlingen. Dialoger anses göra barnen mer engagerade vilket gör aktiviteten mer utvecklande och meningsfull för barnen. Lärare uppmanas också att fråga sig själva vad delaktighet innebär samt att vara uppmärksamma på barnens initiativ för att kunna göra dem mer deltagande i samlingen.

3.2 Demokrati och barns röster

Studierna inom temat demokrati och barns röster visar på likartade resultat då det råder en hierarki inom förskolan där barnen underordnas läraren (Thornberg & Elvstrand, 2012). Detta eftersom barnen själva inte har någon påverkan av verksamheten och dess struktur. Vidare menar forskarna att förskollärare ofta använder sin vuxna makt för att få fram sitt eget syfte, vilket kan ha en negativ påverkan på barnen inom deras sociala och emotionella utveckling. Dock visade det sig att barnen i vissa fall ville att läraren skulle ha en överordnad roll över dem, och att barnen fann en trygghet i det. Forskarna poängterar att det måste ske en förändring i förskolans struktur och förhållningssätt, där fokuset ligger på att arbeta mot ett demokratiskt förhållningssätt där barnens tankar och åsikter tas på allvar (Thornberg & Elvstrand, 2012; Leach & Lewis, 2012). Nedan följer en redogörelse av artiklarna vi använt oss av.

Thornberg och Elvstrand (2012) har undersökt barns upplevelser av delaktighet och demokrati inom skolväsendet. Studien utgår ifrån två olika etnografiska forskningsprojekt som är utförda på olika grundskolor i Sverige och inom ett flertal olika klasser. För att samla in data använde de sig av både fältanteckningar och videoobservationer för att synliggöra barnens perspektiv relaterat till demokrati och delaktighet i skolans vardagspraxis. Forskarna har även intervjuat barnen och lärarna på respektive skolor.

I studiens resultat visade det sig att i två av de tre undersökta skolorna råder det en hierarki där elever underordnas lärare. Barnen anser i stor utsträckning att de inte har något inflytande över sin utbildning och att deras åsikter ofta underordnas lärares regler och skolans förgivettagna struktur. Det finns alltså inget utrymme för barn att vara deltagande i utformningen av sin egen utbildning, utan barnen förväntas att lyda lärarnas bestämmelser. Detta leder till att lärarna har en enväldig makt gällande skolans och klassens regelverk där deras ord går före barnens. Däremot visade även resultatet att barnen fann sig själva i en konflikt där de å ena sidan ville att läraren skulle ha den överordnade rollen och ta beslut då läraren besitter mer kunskap än barnen, samtidigt som barnen å andra sidan ville få sina röster hörda och kunna vara med och påverka. Thornberg och Elvstrand (2012) har i sitt resultat sammanställt ett antal olika faktorer som minskar barnens möjlighet till delaktighet och känsla av demokrati. Dessa faktorer är följande:

- Lärares syn på barn har betydelse för hur delaktiga de görs. Lärare som anser att barn ska lyda auktoriteten (läraren själv) ger sällan barn möjlighet till inflytande;
- Diskontinuitet av lärare. Klasser som upplever flera personalbyten har oftast svårt att bygga upp ett demokratiskt förhållningssätt. Olika lärare har olika undervisningsstrategier och det påverkar i sin tur barnens förmåga till delaktighet;

- Skolans utformning, normer och regelverk försvårar. Skolor bygger ofta på redan etablerade regler och normer vilka är svåra för barnen att ha inflytande över. Reglerna över hur skolan ska bedrivas ”sitter i väggarna” och det finns en förväntan att barnen ska anta dessa regler; samt
- Yngre barn har ett förtroende för vuxna bara för att de är vuxna. Yngre barn ser upp till vuxna som auktoriteter och ifrågasätter inte deras maktposition.

I slutsatsen av studien lyfter Thornberg och Elvstrand vikten av att engagera barnen i sin egen skolgång där deras röster och tankar ska få göra en verklig skillnad. För att uppnå detta måste lärarna arbeta med ett öppet klimat i klassrummen och i förskolan där barnen och eleverna kan känna sig trygga i att uttrycka sina åsikter och tankar. Problematiken ligger alltså i skolans normer, strukturer och rutiner vilket blir ett hinder för barnens demokratiserande och deltagande. Vidare är det upp till lärare och rektorer att se dessa hinder och begränsningar så att de kan arbetas bort. Först då kan barnen få ta del av utformningen av sin egen utbildning (Thornberg & Elvstrand, 2012).

Leach och Lewis (2012) har gjort en liknande studie i en förskola i England där de ville undersöka barnens egna erfarenheter kring samlingen och huruvida den stämde överens med förskollärares och forskningens uppfattning. De valde därför att göra en fallstudie där de intervjuade åtta barn i en fokusgrupp om deras egna erfarenheter och tankar kring fenomenet samling. Frågorna Leach och Lewis ställde barnen var följande: vad brukar ni göra under samlingen? Vad är det ni gillar med samlingen? Vad gillar ni inte med samlingen? Och om ni hade tre val om vad ni skulle vilja göra under samlingen, vad skulle det vara?

I sitt resultat valde Leach och Lewis (2012) att dela in det i två aspekter. Den första aspekten visar på hur förskollärare använder samlingen för att frambringa barnens sociala och emotionella utveckling. I frågan om vad barnen brukar göra under samlingen framkom det att ett vanligt inslag var att barnen skulle dela med sig till gruppen av sina känslor och tankar. En del barn upplevde detta som något positivt där de efteråt kunde känna ett lugn i att få prata ut, medan andra barn upplevde detta som ett krav där de var tvungna att prata om sitt privatliv på lärarens befallning. I den andra aspekten berör Leach och Lewis (2012) samlingen och hanteringen av barns beteende. I resultatet framkom det att förskollärarna ser samlingen som ett forum där de kan frambringa ett positivt beteende hos barnen samt få barnen att öva på sin sociala förmåga och turtagning. Barnen upplevde dock att större delen av samlingen går åt till att förskolläraren tillrättavisar dem och säger vad barnen gör för fel. Leach och Lewis (2012) menar att detta skapar ett hårt klimat där beteendehantering är i fokus istället för ett stärkande klimat. Detta resulterade i att många av barnen kände sig orättvist bestraffade för något de inte har gjort.

Samlingen ska vara till för att ge barnen en röst och för att vara delaktiga men i sin slutsats menar Leach och Lewis (2012) att förskollärare istället använder sin makt under samlingen för att få genom sitt syfte. Vidare beskriver de hur det globalt blivit allt viktigare att lyfta fram och tillgodose barns tankar och åsikter men att förskollärare sällan faktiskt frågar barnen själva vad de egentligen tycker. Syftet med deras studie var därför att lyfta upp barnens egna tankar och funderingar kring samlingen till diskussion för att på så sätt främja en förskola som

upprätthåller ett mer demokratiskt arbetssätt där barnen har ett reellt inflytande över sin sociala vardag.

3.2.1 Sammanfattning

Utifrån den forskning vi har tittat på framträder det att samlingens utformning, strukturer och normer försvårar barnens möjlighet till inflytande och delaktighet. Det visade sig också att i förskolan och skolan existerar ett icke demokratiskt förhållningssätt där lärares makt och intentioner överordnas barnen, där barnen inte har något inflytande över sin vardag. Dock så lyfter både Thornberg m.fl. (2012) och Leach m.fl. (2012) hur många av barnen ändå finner en viss trygghet i strukturen och normerna som råder, där förskolläraren som överordnad inte är något negativt då det är läraren som besitter mest kunskap. Även om resultaten visade att barnen var splittrade i denna fråga så menar ändå Leach och Lewis att barnen kan ta skada av detta förhållningssätt och att barnen kan känna sig utsatta och osäkra. Thornberg och Elvstrand är inte lika hårdagna i sin slutsats utan menar att då verksamheten är till för barnen borde barnens åsikter och tankar ha en central del i verksamhetens utformning. Forskarna menar att det är av vikt att denna problematik lyfts till diskussion och att det inte är förrän lärare och rektorer blir medvetna om dessa normer och strukturer som en verklig förändring kan komma till stånd.

4 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

4.1 Aktionsforskning och Praktikarkitekturer

Som nämndes i inledningen är studien inspirerad av aktionsforskning. Rönnerman (opublicerat manus) beskriver aktionsforskning som ett unikt tillvägagångssätt för att systematiskt utveckla verksamheter. Aktion i termen aktionsforskning står för att en förändring iscensätts i verksamheten som ska utvecklas och forskningen innebär att den iscensatta förändringen följs upp samt utvärderas. Detta liknas i aktionsforskningen vid en spiral i som tyder på att utvecklingen aldrig stannar av. Vi har kritiskt granskat samlingen för att tillsammans med förskollärarna hitta en passande aktion som kan göra barnen mer delaktiga. Aktionen iscensattes sedan av förskollärarna under en tid, därefter utvärderades aktionen för att se om barnen hade blivit mer delaktiga. Aktionsforskning kan med fördel kopplas till praktikteorier för att kunna analysera insamlat empiriskt material (Rönnerman opublicerat manus). Därför valde vi att utgå från teorin om praktikarkitekturer i analysen av det empiriska materialet.

Teorin om praktikarkitekturer är en teori som ”kartlägger” praktiker. En praktik kan till exempel vara en samling i förskolan, ett undervisningssammanhang i ett klassrum, tambursituationen i förskolor, en måltid i skolan, et cetera. Praktiker existerar inte isolerade från varandra utan flera olika praktiker kan finnas inom samma verksamhet och dessa påverkar varandra. Exempelvis i en förskola kan en praktik på en avdelning påverka vad som händer på avdelningen bredvid (Winsnes 2019). I vår studie är samlingen på morgonen den praktik som undersöks och analyseras.

Syftet med teorin om praktikarkitekturer är att kunna bryta ned, förstå och analysera praktiker för att få syn på hur individer och strukturer inom en praktik bidrar till hur den ser ut och fungerar här och nu, och hur den framskrider. Genom teorin om praktikarkitekturer kan praktiker förstås och betraktas för att sedan utvecklas (Rönnerman, Grootenboer & Edward-Groves, 2017). Med hjälp av teorin kunde vi se samlingen ur ett nytt perspektiv och därmed få syn på vad som begränsar barns delaktighet samt föreslå vad som kunde förändras. För att kunna analysera det empiriska materialet med hjälp av teorin måste vi förstå hur den är uppbyggd och hur teorin beskriver praktiker. Inom teorin beskrivs praktiker som uppdelade i tre olika arrangemang och tre olika dimensioner. Arrangemangen och dimensionerna samspelar och det är i samspelet som praktiker uppstår och fortlöper. Det beskrivs som att arrangemangen är grunden för dimensionerna och varje enskilt arrangemang är grund för varje enskild dimension. De tre arrangemangen och de respektive dimensionerna kan sammanfattas enligt följande:

- Kulturella-diskursiva arrangemang är grunden för semantik vilket betyder att det är utifrån detta arrangemang som dimensionen ”kommunikation” tar plats. I praktiker kännetecknas denna dimension av vad som sägs mellan människor. I vår studie belyses denna dimension genom att vi analyserar vad förskollärarna säger till barnen;
- Material-ekonomiska arrangemang är grunden för fysiska rum och tid och på detta arrangemang vilar dimensionen ”interagerande och handlingar”. Dimensionen synliggörs i samlingen genom vad förskollärarna gör och hur de agerar och interagerar med barnen;
- Social-politiska arrangemang är grunden för makt och solidaritet vilket innebär att dimensionen ”relationer” tar plats inom detta arrangemang. Detta yttrar sig genom vilka relationer som finns inom samlingen och hur det påverkar förskollärarnas sägande och görande.

Rönnerman m.fl. (2017) poängterar att om man vill förstå sig på och ha rätt förutsättningar för att förändra praktiker bör man ha en förståelse för både arrangemangen och dimensionerna. Vi motsätter oss inte det påståendet men bedömer dimensionerna som det mest relevanta analysverktygen. I studien är därför dimensionerna i fokus under analysen av det empiriska materialet. Däremot fann vi att det material-ekonomiska arrangemanget var av vikt när vi tillsammans med förskollärarna diskuterade fram aktionen. Kunskapen om dimensionerna och arrangemangen ger oss djupare insikt i analysen och en större förståelse kring praktikens uppbyggnad. Eftersom studien är ett utvecklingsarbete och syftet är att utveckla samlingen till en mer delaktig aktivitet, behövde vi förstå samlingens komplexitet för att diskutera fram en anpassad förändring. Teorin om praktikarkitekturer synliggör hur komplex en praktik är och Winsnes (2019) poängterar teorin som väl avvägd för utvecklingsarbeten. Sammanfattat innebär det att i vår analys har vi tittat på vad som *sägs* och *görs* i samlingen samt vilka *relationer* som fanns mellan personerna i samlingen. Och att aktionen som utfördes grundade sig i en förändring i det material-ekonomiska arrangemanget.

4.1.1 Sammanfattning

Studien inspireras av aktionsforskningens tillvägagångsätt samt utgår från teorin om praktikarkitekturer. Teorin lämpar sig väl för att kunna analysera det empiriska materialet och för att förstå hur en praktik är uppbyggd. I analysen tittar vi på vad förskolläraren gör och säger i samlingen samt vilka relationer som finns och hur relationerna påverkar förskollärarens sägande och görande.

4.2 Centrala begrepp

4.2.1 Delaktighet

Med detta avsnitt lyfts hur begreppet delaktighet förstås i studien. Att vara barn och bli delaktig i förskolans verksamhet beskrivs som en stor del av förskolans uppdrag eftersom det ses som ett grundläggande steg i ledet till att kunna utvecklas till en demokratisk medborgare (Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015). Demokrati är således ett begrepp som hänger tätt ihop med delaktighet, så också inflytande. Vi lyfter begreppet så som det beskrivs i styrdokument och ger också en vetenskaplig förklaring på delaktighet.

Utifrån läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) är ett demokratiskt förhållningssätt nödvändigt för att barnen ska kunna bli delaktiga i förskolan. Ett demokratiskt förhållningssätt tar tillvara på barns tankar, åsikter och idéer på ett sätt som innebär att barnen har ett inflytande över hur förskolans verksamhet planeras och utformas. Vidare hänvisar läroplanen för förskolan till FN:s konvention om barns rättigheter och tydliggör att de värden som beskrivs i barnkonventionen ska återfinnas i förskolans verksamhet. Barnkonventionen (Unicef, u.å.) kopplar barns delaktighet till yttrandefrihet och att hänsyn ska vidtas mot barns inblandning i frågor som rör barnet. Utifrån barnets förutsättningar ska de få möjlighet att uttrycka sig själva och sin mening. Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) delar upp delaktighet i ”delaktighet som värde” och ”delaktighet som pedagogik”. Dessa hänger samman med varandra men har också skillnader. Delaktighet som värde innebär att barn förstås som delar av ett sammanhang och att deras åsikter och tankar är värdefulla. Delaktighet som pedagogik är snarlik men det innebär att deras åsikter och tankar ska ha en verklig inverkan i det sammanhang som barnen ingår i.

Sammanfattningsvis kan barnen bli delaktiga när ett demokratiskt förhållningssätt brukas av förskollärarna och barnen har inflytande över samlingen. Det innebär att barnen får möjlighet att uttrycka sina tankar och åsikter samt påverka samlingens innehåll.

5 Metod och genomförande

I detta avsnitt redogörs först studiens forskningsansats. Vidare presenteras och motiveras Stimulated Recall Interviews som är vår valda metod för att samla in data. Därefter beskrivs och motiveras urvalen av studieobjekt och förskola. Fortsättningsvis beskrivs genomförandet av studien samt analysmetoden. Avslutningsvis diskuteras nödvändiga etiska överväganden samt begreppen reliabilitet, validitet och generaliserbarhet och hur de är relevanta för vår studie.

5.1 Kvalitativ forskningsmetod

När forskare vill undersöka sociala relationer och sammanhang i dess naturliga miljö använder de sig av kvalitativa forskningsmetoder för att beskriva och förstå det som sker (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Kvalitativ forskningsansats är ämnad till att tolka och beskriva människor i sin omvärld och därför är forskare intresserade av att ta del av människors personliga upplevelser. Därför är det inom kvalitativ forskning mer förekommande att forskare samlar in data genom intervjuer, observationer, anpassade mindre enkäter, et cetera. Ett vanligt inslag för ansatsen är att datainsamlingen och analysen pågår samtidigt vilket kan påverka studiens utformning. Verkligheten är komplex och därför kan forskare vara tvungna att anpassa syftet med studien utefter vilka data som insamlas. En studies undersökningsområde avgör inom vilken ansats som studien placeras i. Därför placeras studien inom en kvalitativ ansats eftersom vi undersöker och tolkar förskollärarens agerande i sin omvärld samt hans upplevelse kring sitt agerande (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013)

5.2 Datainsamlingsmetoder.

Vi har valt att använda oss av Stimulated Recall Interviews i insamlingen av det empiriska materialet. Det är en metod som används inom pedagogisk forskning där forskaren spelar upp en videosekvens för den observerade för att stimulera minnet under en specifik situation (Lyle, 2003). I insamlingen av det empiriska materialet videoinspelades först samlingen, sedan användes videoinspelningen som grund i intervjun med förskolläraren. Efter förskolläraren tittat på en utvald episod av samlingen fördes en diskussion kring vad vi sett. Genom dessa diskussioner fick vi möjlighet att förstå förskollärarens egna tankar kring vilka signaler som sänds ut och förskollärarens val av handlingar (Dempsey, 2010).

Dempsey (2010) beskriver att det finns sju olika steg inom Stimulated Recall Interview som bör följas i processen. Nedan sammanfattas dessa sju steg i tre punkter och hur dessa användes i vår studie:

- **Förarbetet innan observationen**

I detta steg är det viktigt att skapa en förförståelse för gruppen och individerna som man skall observera. Genom att vi åkte ut till förskolan innan vi påbörjade observationen kunde vi få en förförståelse om vad förskolläraren upplever som svårt eller problematiskt i barngruppen, vilket gav oss möjligheten att skapa en förförståelse för gruppen och individerna. Detta gav oss en grund till att bestämma var fokuset under observationen skulle vara samt vilka frågeställningar vi ville utgå ifrån.

- **Videobobservationen**

Inför videobobservationen är det viktigt att subjektet är medveten om att hen ska filmas samt att de godkänt att de ska vara med. Det är även viktigt att videobobservationen sker i en naturlig miljö där subjekten inte spelar en annan roll för kameran. Då varje observation är unik är det även av vikt att skriva ner tankar eller frågor kring specifika situationer som underlag för den kommande intervjun.

- **Intervjua den observerade**

Efter videobobservationen ska intervjun med förskolläraren ske så snabbt som möjligt

för att hen lättare ska kunna minnas situationen och de val hen har gjort (Lyle, 2003). Under själva intervjun är det av vikt att skapa en tillåtande atmosfär där förskolläraren får möjlighet till att ge ostrukturerade och oplanerade svar/respons på videoinspelningen. Målet med intervjun är att komma åt förskollärarens inre tankar om situationen. Det får således inte finnas några krav att förskolläraren ska ge svar för att göra forskaren nöjd eller försöka ge korrekta svar.

Genom att vi använde oss av Stimulated Recall Interviews fick förskolläraren möjlighet att möta situationen som den verkligen skedde och föra en diskussion om verkliga händelser istället för en idealiserad handling som de kan eller borde vidta (Dempsey, 2010). Under samtalet betonar Lyle (2003) vikten av vilka frågor forskaren använder sig av och att det är lätt att ställa riktade frågor där forskaren är ute efter ett specifikt svar. Genom att ställa riktade frågor försvinner själva syftet med Stimulated Recall Interviews och reliabiliteten minskar. Vidare problematiserar även Lyle (2003) huruvida forskaren ska avslöja vad man själv upplevt under observationen och hur det kan påverka förskollärarens kognitiva process då förskolläraren istället kan försöka försvara sina handlingar. Med detta i åtanke anser vi ändå att metoden gav oss en möjlighet att ta del av förskollärarens tankar och reflektioner vilket man annars kan gå miste om genom att endast observera och tolka inspelningen själv (Haglund, 2003). Även Eidevald (2015) beskriver vikten av att inkludera förskollärarna i bearbetningen av data. Genom att tillsammans med förskollärarna titta och samtala om inspelningen kan vi gemensamt synliggöra förskollärares praktik och därigenom utveckla arbetet med delaktighet i samlingen.

5.3 Urval

Eriksson-Barajas m.fl. (2013) poängterar vikten av att konsekvent välja ut vilka informanter forskaren observerar och intervjuar i undersökningen eftersom det kommer ha betydande påverkan på studiens resultat. Vi har valt förskollärarna som informanter eftersom det är deras tankar och ageranden i och kring samlingen som ska analyseras för att hitta rätt utvecklingsmöjligheter. Att handplocka informanter på detta sätt kallas ”strategiskt urval” och det är en urvalsstrategi där informanter väljs utefter hur mycket information de kan delge studien i relation till forskningsfrågan. Nedan redogörs våra urval kring förskola och studieobjekt.

Eftersom studien är ett verksamhetsiniterat utvecklingsarbete valde vi därför att fokusera på en specifik barngrupp i en specifik förskola. På avdelningen där studien utfördes består barngruppen av tretton barn i åldrarna fyra till sex år och det jobbar två förskollärare på avdelningen. Tidigare under vår utbildning har vi genomfört fältstudier på avdelningen och valde därför att komma tillbaka för att utföra vårt utvecklingsarbete. Vi upplever förskollärarna som både kunniga och öppna för att utveckla verksamheten vilket ytterligare motiverade oss att utföra studien på avdelningen. Studieobjektet i studien formades under första samtalet med en av förskollärarna. Då framkom det att förskollärarna upplevde svårigheter med att få alla barn delaktiga under samlingen vilket även var ett ämne som intresserade oss. Syftet med studien blev därför att undersöka hur förskolläraren kan utforma samlingen så att barnen blir mer delaktiga.

5.4 Genomförande

Det första vi gjorde var att kontakta förskollärarna på den aktuella avdelningen på förskolan som studien skulle genomföras på. Vi beskrev att det var ett verksamhetsinitierat utvecklingsarbete som vi skulle genomföra och skulle därför vilja ha ett samtal med förskolläraren för att urskilja ett utvecklingsområde. Väl på plats frågade vi förskolläraren om det fanns några särskilda områden de ville utveckla på avdelningen. Förskolläraren berättade att de ville ha hjälp att utveckla samlingen då hen upplevde att det var en splittrad barngrupp där det var svårt att få alla barnen delaktiga. Efteråt lämnades tillståndsblanketter till förskolläraren som hen delade ut till vårdnadshavare för att få ett godkännande att videofilma barnen. När vårdnadshavarna hade gett sitt samtycke påbörjades sedan insamlingen av data. Under första observationen användes en Ipad som placerades i lämpligt läge för att kunna dokumentera så mycket av samlingen som möjligt. Under observationen deltog tolv barn i åldrarna tre till fem år samt två förskollärare. Vi valde att inta en icke deltagande roll under samlingen då observationen var den primära uppgiften, samt för att kunna föra anteckningar över skeenden i samlingen som sedan berördes i intervjun med förskolläraren kring det inspelade materialet (Björndal, 2002).

När samlingen var avslutad valdes tre olika episoder ut från inspelningen som förskolläraren skulle titta på. Vi gjorde ett aktivt val att snabbt komma fram till vilka sekvenser som skulle visas så det inte skulle gå för lång tid mellan samlingen och samtalet för att öka giltigheten (J. Lyle, 2002). Förskolläraren tittade sedan på inspelningen tillsammans med oss. Innan intervjun påbörjades frågade vi om förskollärarens godkännande om att ljudinspela intervjun. Efter varje videosekvens samtalade vi kring förskollärarens upplevelser om vad som hände under samlingen. När intervjun avslutats transkriberades inspelningen och intervjun till ett enskilt dokument för vidare analys.

Efter transkriberingen av videoinspelningen och intervjun var klar läste vi igenom materialet för analys och lade märke till att vi i intervjun med förskolläraren använt oss av en del riktade frågor samt delgett vad vi tittade efter. Detta påverkade i sin tur förskollärarens svar då hen vid vissa tillfällen försvarade händelser samt att förskolläraren började titta efter samma saker på de resterande videosekvenserna (Lyle, 2002). Vi bestämde därför att vid nästa intervjutillfälle enbart använda oss av tre frågor: Vad tänker du när du ser detta? Hur gick dina tankar i denna situation? Och hur upplever du samlingen efter de aktioner vi satt in? Därutöver valde vi att inta en mer lyssnade roll under intervjun.

När analysen av första observationstillfället och intervjun var klar kom vi gemensamt med förskollärarna fram till en aktion som de sedan skulle testa i samlingen. I första analysen upptäckte vi hur kommunikationen mellan förskollärare och barnen skiftade i slutet av samlingen när några av barnen hade lämnat.aktionen blev därför att dela upp barngruppen i två grupper under fruktstunden, där den ena gruppen stannade kvar i samma rum som samlingen hölls i medan den andra gick till ett annat rum. Genom denna aktion gjorde vi en förändring i det material-ekonomiska arrangemanget.aktionen utfördes under en veckas tid och sedan kom vi tillbaka för att utföra den andra videoobservationen. När den andra observationen genomfördes följdes samma procedur som tidigare. Vid detta tillfälle var det den andra förskolläraren som hade hand om samlingen och intervjuades. Under observationen deltog en förskollärare och en vikarie samt åtta barn i åldrarna tre till fem år.

5.5 Analysmetod

Som nämndes ovan lämpar sig teorin om praktikarkitekturer väl för att kartlägga och förstå praktiker och därför valde vi att använda teorin som analysmetod (Winsnes, 2019). Eftersom fokus ligger på att göra barnen mer delaktiga i samlingen, fokuseras förskollärarnas sägande, görande och relaterande gentemot barnen. Alltså kommer vad barnen säger, gör och deras relationer inte analyseras lika utförligt. Utifrån teorin analyseras vad förskollärarna gör och säger när de är i samlingen samt hur deras relationer till barnen påverkar deras sägande och görande.

5.6 Etiska överväganden

För att göra studien etiskt försvarbar informerades alla medverkande om studiens syfte och gavs möjlighet till att ta ställning huruvida de ville delta eller ej. Efter att förskollärarna lämnat sitt samtycke informerades barnen och deras vårdnadshavare genom att tillståndsblanketter (bilaga 1) skickades ut som informerade om studiens syfte. Innan båda observationerna påbörjades informerades barnen ytterligare en gång om varför de skulle observeras. På så sätt fick barnen chans att avböja till att delta och vi kunde ta hänsyn till barnens ställningstagande till att medverka i studien. Då barnen, vårdnadshavare och förskollärare både har blivit informerade om studiens syfte samt fått möjlighet till att ställning till att medverka har vi tagit hänsyn till etiska aspekter framhållna av vetenskapsrådet. Ytterligare etisk hänsyn har vidtagits gentemot informanterna genom att inte skriva ut namn eller plats som kan avslöja de medverkandes identitet (Vetenskapsrådet, 2017).

När inspelningarna genomfördes beaktades också att personerna som observeras hamnar i en känslig situation, där respekt för deras integritet och person alltid måste vägas mot observationens syfte. Vi anser i samtycke med Björndal (2005) att särskilda etiska hänsyn och avvägningar måste antas för att observationen ska vara etisk försvarbar. Det förmodade resultatet av observationen måste överväga eventuella ”intrång” i personens integritet för att få genomföras. Därför klargjorde vi för oss själva innan inspelningarna varför observationerna skulle genomföras, vad som skulle observeras, hur det inspelade materialet skulle förvaras och vilka personer som skulle ha tillgång till materialet.

5.7 Reliabilitet, Validitet och Generaliserbarhet

Eriksson Barajas m.fl. (2013) beskriver begreppet reliabilitet som en studies förmåga och pålitlighet att ge samma resultat vid upprepade undersökningar. Skulle en studie genomföras två gånger och ge samma resultat skulle reliabiliteten vara hög, respektive låg om studien skulle ge olika resultat vid de olika undersökningarna. Eftersom denna studie är ett verksamhetsiniterat utvecklingsarbete och utgår från en kvalitativ ansats är frågan om studiens reliabilitet mindre relevant i former av upprepade undersökningar. Däremot ökas studiens reliabilitet genom att den har utförts så transparent som möjligt. Transparens inom forskning innebär att forskarna tydligt skriver ut hur de genomfört sin undersökning så att den kan kritiserars av läsaren (Ahrne & Svensson, 2015).

Validitet är ett begrepp som kretsar kring att forskaren undersöker det som är relevant för sammanhanget. En studies validitet ökar alltså om forskarens undersökningsmetoder ger relevanta svar på studiens syfte och frågeställningar (Eriksson Barajas m.fl., 2013). För att öka studiens pålitlighet och giltighet kombinerades videoobservationer och intervjuer som

metod för datainsamling (Stimulated Recall Interviews). Skulle samlingen bara videoobserverats och sedan tolkats tror vi att vår förförståelse skulle ta överhand. Genom att samtala med pedagogerna om inspelningen får vi deras perspektiv på situationen vilket ger oss en rikligare data som kan användas för att svara på syftet med studien (Roos, 2014).

Även om vi gör vårt yttersta för att samla så rimliga empiriska data som möjligt för denna undersökning, så medför kvalitativa forskningsmetoder en del svagheter vad gäller generaliserbarhet. Ahrne och Svensson (2015) beskriver generaliserbarhet som möjligheten att överföra en studies resultat på en större population, alltså huruvida generella slutsatser kan dras från studien. Eftersom kvalitativ forskning har som regel att undersöka begränsade grupper och sammanhang innebär det att resultatet inte kan överföras på en större population. Vilket i sin tur innebär att det kan bli svårare att dra generella slutsatser från studiens resultat, kring samlingar och delaktighet i förskolor i allmänhet. Däremot kan resultaten användas som diskussionsunderlag för att främja barns delaktighet i samlingen.

6 Resultatredovisning och analys

I detta avsnitt redovisas och analyseras vårt empiriska material från vår första observation och intervju. Sedan kommer vi beskriva och motivera vår aktion, för att avslutningsvis redovisa och analysera den andra observationen och intervjun. Genom det empiriska materialet har vi fått ta del av hur förskollärarna arbetar i samlingen och hur de tänker kring sitt eget arbete i samlingen. I vårt insamlade material har tre återkommande teman identifierats som bedömdes relevanta för att få svar på syftet med studien och frågeställningarna, vilka har benämnts enligt följande:

- Förskollärares kontroll över samlingen;
- Monologiskt kommunikationsmönster;
- Demokratiskt förhållningssätt.

6.1 Förskollärares kontroll över samlingen

I videoobservationen tolkade vi att förskolläraren upplevde en oro kring att tappa barnens fokus samt att tappa kontrollen över samlingen. Detta yttrade sig genom att förskolläraren ”hyschade” barnen, höjde sin röst, använde sig av tillsägelser, riktade barnens uppmärksamhet och delegerade ansvar och uppdrag till barnen. Här följer ett exempel från videoobservationen:

Förskolläraren blir avbruten av ett barn som berättar om sin kompis varpå förskolläraren vänder sig mot barnet och lyssnar samt bekräftar genom att säga ”vad roligt att du ville berätta om din kompis”. Ett annat barn börjar också berätta om sin kompis men förskolläraren avbryter direkt genom att vända sin kropp in mot samlingen och med *högre röst* säger hen ”nu ska vi sjunga god morgon-sången”.

I intervjun med förskolläraren bekräftade hen vår tolkning genom att uttryckligen berätta att hen kunde känna en liten rädsla inför att tappa kontrollen.

Student – Vad tänker du när du ser det här?

Förskollärare – *Det man kanske är lite rädd för är att man ska tappa barngruppen. Man skulle vilja ha mer dialog under samlingen men jag kan även uppleva som pedagog att man kan bli lite rädd att det ska sätta fart i alla kanaler och man ska tappa kontrollen över samlingen. För att om man har samling med såpas unga kan det bli svårt med fri dialog. Barnen pratar även om man vet att kompiserna inte har pratat färdigt för man vill så gärna*

berätta här och nu. Så vill man inte ha det utan man vill att barnen genuint ska lyssna på sina kamrater.

Analysen av sägande, görande och relationerna (Rönnerman m.fl. 2017) visar hur förskolläraren styr situationen genom att hen vänder bort kroppen från barnet in mot samlingen samt överröstar barnet för att komma vidare med sitt syfte i samlingen. Vad vi kan se här är att förskolläraren till viss del vill bekräfta barnen och låta dem vara mer delaktiga i samlingen samtidigt som hen uttrycker en oro för att tappa kontrollen och att inte kunna få fram sitt syfte. I samtalet efter observationen bekräftar förskolläraren denna oro och uttrycker hur hen är lite rädd för att alla barn ska börja prata i mun på varandra. För att bibehålla barnens fokus under samlingen ändrar förskolläraren både sitt kroppsspråk och höjer rösten. Genom detta *sägande* och *görande* lyckas hen fånga barnens uppmärksamhet och förskolläraren kan därmed fortsätta med sin tänkta samling. Förskolläraren fortsätter sedan med att berätta att dialoger i samlingen är svårt när barnen är "såpass unga". Utifrån förskollärarens relation till barnen visar hen att de förväntningar hen har på barnen gör att de positioneras som styrda av impulser, och därför inte kan ses som dialogpartners.

Som vi tidigare nämnt hade förskolläraren olika strategier för att behålla kontrollen över samlingen. I nästa utdrag kommer ett exempel på hur förskolläraren "hyschar" barnen och ger uppmaningar.

Förskolläraren frågar sedan ett barn åt gången vad de vill ha för frukt och ett av barnen hjälper till att dela ut frukten. Utdelningen av frukt pågår i åtta minuter och under tiden rör barnen mycket på sig, drar i sina kläder och pratar med varandra. Under tiden "*hyschar*" förskolläraren barnen och sätter pekfingeret framför munnen. Hen säger till barnen att de ska *vänta, sitta stilla och vara tysta*.

I det här exemplet upprätthåller förskolläraren kontroll över samlingen fast med en annan strategi. Utifrån dimensionen om vad som *görs* i praktiken kan vi se att förskolläraren den här gången använder sig av hyschande. Förskolläraren styrker sedan sitt görande med att *säga* till barnen vad hen förväntar sig av dem i den stunden. När förskolläraren såg detta videoklipp motiverade hen sitt agerande med att säga att även om väntan är kritisk så är det bra för barnen att lära sig det. Utifrån uttalandet nedan synliggörs förskollärarens relationer till barnen vilket i sin tur påverkar hens förväntan på hur barnen ska uppföra sig i samlingen.

Student – Vad tänker du mer när du ser videosekvensen?

Förskollärare – När fruktutdelningen börjar ser man hur många av barnen börjar hoppa och röra på sig och *man märker att väntan är en kritisk stund*. Det kan man jämföra med sig själv när man till exempel får vänta på spårvagnen och hur jobbigt det kan vara. Samtidigt är det så livet ser ut så jag tänker att *det är bra att få lära sig att vänta också*.

I vårt sista exempel av temat "Förskollärares kontroll av samlingen" skiljer sig förskollärarens strategi för att behålla kontrollen. Istället hamnar relationen i centrum för förskollärarens sägande och görande.

Ett barn hasar sig bort från samlingen och börjar pilla på en låda bakom sig. Förskolläraren uppmärksammar detta och ber barnet i fråga att gå och hämta en papperskorg. Barnet går omedelbart och hämtar papperskorgen och ställer den sedan i mitten av samlingen. Barnet sätter sig sedan på sin plats igen och fortsätter att delta i samlingen.

Istället för att höja rösten, rikta barnens uppmärksamhet, hyscha eller säga till utgår förskolläraren här från sin *relation* till barnet, vilket i sin tur styr vad hen sedan *säger* och *gör*.

Uppdraget som delas ut gör så att barnet blir delaktigt i samlingen igen. I samtalet bekräftar förskolläraren att relationen till barnet ligger till grund för hens strategi.

Student - Jag vill bara uppmärksamma hur du under samlingen avledde ett av barnen. Vill du berätta lite om det?

Förskollärare – Ja, det är något jag har märkt fungerar bättre på just detta barn då hen gillar att hjälpa till och få olika uppdrag. Det är hen jag har pratat om innan som inte brukar vilja delta och ofta kan dra sig undan istället. Så då försöker vi ge uppdrag så hen ska kunna vara med under hela samlingen.

6.2 Monologiskt interaktionsmönster

I detta avsnitt presenteras vårt andra tema ”monologiskt interaktionsmönster”. När vi gick igenom vårt insamlade material framträdde ett mönster som präglade kommunikationen. Förskolläraren ägde det största talutrymmet och det var oftast på hens initiativ som kommunikationen mellan förskolläraren och barnen skedde. Barnen tilläts sällan att initiera dialoger eller att berätta vad de tänkte. Mestadels bestod kommunikationen av stängda frågor, ledtrådar till korrekta svar, bekräftelse och respons samt uppmaningar om att vara uppmärksamma på vad som pågår i samlingen.

Förskolläraren håller upp en lapp för barnen där det står ”tisdag” och frågar gruppen om de vet vilken bokstav dagen börjar på och uppmanar barnen att räkka upp handen om de kan. Förskolläraren pekar sedan på ett av barnen som räckt upp handen varpå barnet svarar ”tisdag”. Förskolläraren bekräftar barnet genom att säga ”ja precis tisdag står det, men vet du vilken bokstav dagen börjar på?”. Barnet svarar ”T” varpå förskolläraren bekräftar igen och säger ”jaa, vad bra” och ler mot barnet.

I detta exempel använder sig förskolläraren av en stängd fråga där barnen förväntas ge ett korrekt svar. När vi tittar på vad förskolläraren säger i denna situation så blir kommunikationen med barnen monologisk, förskolläraren ställer även frågan på ett sätt som ger hen det största talutrymmet. Talutrymmet styrs än mer av förskolläraren genom att hen delegerar vilket barn som får tala och vad barnen ska svara. När barnen har svarat korrekt på frågan ger förskolläraren respons till barnet i sitt *görande* genom att nicka och le. När vi samtalande med förskolläraren om kommunikationen i den här situationen svarade hen så här:

Student: Hur tänker du kring kommunikationen när du ser klippet?

Förskollärare: Det handlar ju mycket om att barnen ska få kunna tala *men även att kunna lyssna*. Vi jobbar mycket med handuppräknning i vår samling.

Utifrån detta utdrag kan vi se att förskolläraren utgår från sin relation till barnen och bedömer att dem behöver lära sig att lyssna, vilket i sin tur styr hur hen kommunicerar med barnen samt fördelar talutrymmet. I nästa utdrag är kommunikationen fortfarande monologisk men det yttrar sig på ett annat sätt:

Förskolläraren håller fram en namnlapp framför ett barn och ljudar ”S s s” (som är första bokstaven i namnet) och frågar sedan vad det står för namn. Barnet säger sitt namn och går fram till förskolläraren som nickar, ler och säger ”jaa”.

När vi tittar på dimensionen av vad som *sägs* i utdraget är mönstret i kommunikationen likadant som innan, förskolläraren initierar och lämnar respons till barnets svar men denna gång ger förskolläraren även en ledtråd så att barnet ska kunna ge det förväntade svaret. Här tar förskollärarens *relation* till det enskilda barnet sig i uttryck då hen väljer att inte bara ställa en stängd fråga utan också följa upp med en ledtråd så att barnet ska kunna svara rätt. Utifrån

vad förskolläraren *gör* framgår det att hen är i monolog med det barnet som förväntas svara. Förskolläraren nickar, ler och bekräftar barnet men detta lämnar inget utrymme för dialog, varken för barnet som förskolläraren är engagerat i eller för de andra barnen i samlingsen. Däremot kunde vi se en förändring mot ett mer dialogiskt kommunikationsmönster i slutet av samlingsen. När samlingsen lider mot sitt slut så har de en fruktstund tillsammans, då får alla barnen varsin frukt som de äter tillsammans. Några minuter in i fruktstunden så går hälften av barngruppen iväg för att ta på sig ytterkläder. Här uppmärksammade vi hur förskollärarens behov av kontroll minskade och talutrymmet blev mer jämnt fördelat. Nedan följer ett utdrag av situationen med kompletterande samtal:

Hälften av barngruppen lämnar samlingsen för att börja ta på sig ytterkläder. Förskolläraren sitter kvar med resterande barn tills de ätit upp. Ett av barnen säger ”nu är det inte många barn här” och börjar räkna dem som är kvar, förskolläraren är tyst och skalar en clementin. Det blir sedan tyst under cirka femton sekunder och förskolläraren frågar sedan ”*vad ska ni göra när ni går ut*”? Ett barn svarar att hen ska gunga, ett annat barn svarar att hen ska leka med en kompis. Förskolläraren *tittar på barnen som berättar och ler*. Då börjar ytterligare ett barn berätta att hen ska leka med två andra kompisar från en annan avdelning. Resterande tid berättar alla barnen vad de ska göra när de går ut och förskolläraren nickar, ler och bekräftar genom att säga ”ja, vad roligt”.

Student: Vi uppmärksammar att någonting händer när några av barnen går iväg – märker du också någonting?

Förskollärare: Ja, det blir nästan som att det *formella försvinner* i samlingsen där både barnen och *jag slappnar av* på ett annat sätt än tidigare under samlingsen.

Student: Ja, för vi märkte att det blev mer ett samtal mellan dig och barnen

Förskollärare: Ja, man önskar att man kunde ha det så hela tiden (skrattar).

Förskollärarens agerande skiljer sig i detta utdrag till skillnad från tidigare situationer i samlingsen. Det monologiska kommunikationsmönstret försvinner direkt och ett dialogiskt samtalsklimat uppstår. När halva barngruppen har gått sker en förändring i både förskollärarens *sägande* och *görande*. I kommunikationen blir förskollärare mer öppen och bjuder in barnen till dialog genom att använda sig av öppna frågor. Barnen äger sedan talutrymmet där de turas om att berätta vad de ska göra när de går ut. Under tiden som barnen berättar antar förskolläraren en annan roll som inte framträtt tidigare i observationen. Detta påverkar i sin tur hur hen interagerar med barnen. När vi betraktar förskolläraren genom dimensionen av vad som *görs* intar hen en mer tillbakadragen och inlyssnande roll som tar del av barnens tankar och åsikter. Vi tolkar det som att förskolläraren slappnar av och när hen gör det förändras inte bara *sägandet* och *görandet* utan också *relationen* gentemot barnen. Förskolläraren är mer tillåtande vilken hen styrker i intervjun genom att säga att både hen och barnen slappnar av mer när det formella försvinner och att hen alltid önskar att man kunde ha det så.

6.3 Demokratiskt förhållningssätt

I detta avsnitt presenteras det tredje temat ”Demokratiskt förhållningssätt” vilket kretsar kring förskollärarnas ambition att göra samlingsen så delaktig som möjligt för barnen. (ambition och strategi) I samtalet med förskolläraren framgick det att det finns en ambition att samlingsen ska vara ett delaktigt sammanhang där det ska vara meningsfullt för barnen att delta.

Förskolläraren menade då att alla barnen ska kunna vara deltagande, vara engagerande och ha ett inflytande över samlingsen. När vi däremot gick igenom materialet från videoobservationen märkte vi hur det demokratiska förhållningssättet inte blir lika prioriterat som förskollärarens

syfte med samlingen. Detta resulterade i att barnens fokus flyttades från förskolläraren till att istället prata med varandra, dra i sina kläder och flyttar på sig. Nedan följer ett utdrag från videoobservationen:

Förskolläraren säger till barnen att de ska ta reda på vilken dag det är idag varpå hen börjar leta efter en lapp med dagens namn på i en burk. Förskolläraren tittar ner i burken och letar fram rätt lapp. Under tiden börjar barnen prata med varandra, dra i sina kläder och flytta på sig.

Utifrån dimensionen av vad som *sägs* framgår det att förskolläraren har ett tydligt syfte med aktiviteten då hen vill förmedla ett lärandeinhåll till barnen. Men när vi utgår från dimensionen av *görande* så är förskolläraren mer fokuserad på att få fram materialet som behövs för läraaktiviteten så hen märker inte att barnens fokus har skiftat. Vidare utifrån vad förskolläraren säger och gör påvisar det att hen riktar lärandeinhållet till hela barngruppen, vilket vi tolkar som att förskolläraren har en tanke om att samlingen ska vara ett demokratiskt sammanhang där alla barnen deltar. Däremot ser vi att förskollärarens syfte med aktiviteten inte når fram till barnen eftersom deras engagemang och intresse inte stämmer överens med förskollärarens. Alltså hamnar det demokratiska förhållningssättet i bakgrunden till förskollärarens syfte vilken hen reflekterar över i samtalet:

Student: Vad tänker du när du ser detta?

Förskollärare: Jag tänker att det verkar vara ett splittrat engagemang. Då gäller det att tänka, *hur riktar vi det så vi kan intressera alla tretton barn? Vilket är nästintill omöjligt.*

Student: Ja, det är svårt. Hur får man alla barn delaktiga i en och samma samling?

Förskollärare: *Att tillgodose alla barns intresse som man pratar mycket om nu kan bli svårt.*

Hur ska tretton barns intressen som det gäller nu kunna tillgodoses i samma samling?

Student: Ja, precis.

Förskollärare: Däremot så tror jag att det har med strategier att göra för att kunna göra innehållet till ett demokratiskt innehåll. Men det innebär ju att de barnen som inte tycker som det man röstar på ändå får sitta där och tycka att det är halv-tråkigt innehåll.

När samtalet betraktas ur vad som *sägs* tolkar vi återigen att förskolläraren har en vilja att bedriva samlingen i demokratiska former där alla barn ska kunna delta. Alltså är samlingen tänkt att fungera så att det demokratiska står i fokus men det hamnar i bakgrunden under utförandet av samlingen. Förskolläraren uttrycker dock att det är nästintill omöjligt att få alla barn intresserade av samma innehåll. Uttalandet från förskolläraren synliggör hur hen utifrån sina *relationer* till barnen har en beprövad erfarenhet om att en samling där alla barn deltar är nästintill omöjligt. Däremot i nästa utdrag ser vi att förskolläraren har gjort en aktivitet som grundar sig i alla barns intresse kring att ha inflytande över samlingen. Aktiviteten kallas för ”Dagens hjälprepa” och den har tagits fram av förskollärarna efter att ett flertal barn visade intresse för att hjälpa till i samlingen i olika moment. Aktiviteten går ut på att förskolläraren drar ett av barnens namn på en lapp och det valda barnet får sedan hjälpa till med några av samlingens moment:

Förskolläraren drar ett namn ur burken och säger ”nu har jag dragit en kompis namn”. Hen berättar inte namnet som står på lappen utan startar en lek baserat på namnet istället. Hen ber alla barn som ska äta frukt att räcka upp handen. Alla barnen räcker upp handen, flyttar sig närmare mitten av samlingen, ler och tittar på varandra. Förskolläraren fortsätter att säga påståenden som passar in på barnen tills bara ett barn har handen uppräckt. Barnet blir utvalt och går sedan fram till förskolläraren och de börjar prata om vilken dag det är idag. De andra barnen backar då tillbaka, börjar dra i sina kläder och börjar prata med varandra.

Utifrån förskollärarens *görande* i denna aktivitet ser vi hur hen försöker skapa en spänning för att fånga barnens intresse kring vem som ska bli dagens hjälpreda, vilket förskolläraren också lyckas med. Barnens *görande* i sin tur tyder på att de är engagerade och delaktiga då alla barn börjar flytta sig närmare mitten, samt har fullt fokus på vad förskolläraren säger. Förskollärarens *relation* till barnen styr vilka påståenden hen *säger* då hen anpassar påståendena till hela barngruppen för att sedan successivt närma sig barnet vars namn som står på lappen. I den här situationen får det demokratiska förhållningssättet vara i förgrunden under en kort stund men det hamnar sedan i bakgrunden när det enskilda barnet har valts ut. Vilket påvisar att förskolläraren har gjort alla barnen delaktiga i en aktivitet som grundar sig i barnens intresse.

Student: Hur går dina tankar kring det här med dagens hjälpreda?

Förskollärare: Lite det här med barns delaktighet, att alla barn ska få en arbetsuppgift. Det var något vi såg förra året när vi började med detta att barnen gärna ville hjälpa till. Vi har även sett hur barnen berättar för föräldrarna när de kommer att dom har varit dagens hjälpreda.

Sammanfattningsvis för dessa teman kan vi se att det finns en ambition om att samlingen ska genomföras med så mycket delaktighet som möjligt, men i utförandet hamnar dessa aspekter emellanåt i bakgrunden. Istället blir det förskollärarens syfte, kontroll och kommunikation som präglar samlingen. Som vi nämnde ovan så uttryckte förskolläraren en osäkerhet kring hur hen ska skapa en samling som är intressant för alla barn samtidigt. Detta var något förskolläraren genomgående berättade under intervjun och ställde sig frågande kring. Osäkerheten uttryckte sig i olika uttalanden som exempelvis:

Förskollärare: Man skulle kunna ha någon slags dialog i samlingen istället men det vet inte jag formerna för hur man skulle kunna göra.

Förskollärare: Det svåra är hur man ska göra det rent praktiskt. Man vill göra alla barn delaktiga men hur gör man i praktiken?

Utifrån denna data och resultatanalys diskuterades en aktion fram tillsammans med förskollärarna i ett försök att göra samlingen mer delaktig. I resultatet framgick det att när barngruppen minskade under fruktstunden ökade barnens delaktighet direkt, då det blev ett mer tillåtande klimat där barnen tilläts initiera samtal. Det blev alltså en förändring i det material-ekonomiska arrangemanget (arrangemanget för fysiska rum och tid) som i sin tur gjorde barnen mer delaktiga i samlingen. Aktionen blev därför att dela upp fruktstunden som sker i slutet av samlingen i två grupper, där grupperna sitter i olika rum. Förskollärarna utförde denna aktion under en vecka sedan kom vi tillbaka för att utföra den andra observationen och intervjun. Nedan presenteras vår data från andra observationen och intervjun utefter samma teman med fokus på vilka förändringar som framträdde efter utförd aktion. Samlingen hölls under denna inspelning i samma lokal med snarlikt innehåll. Det var en annan förskollärare som höll i samlingen och det är färre barn i barngruppen. Under fruktstunden i slutet av samlingen gick en del av barngruppen till det andra rummet.

6.4 Förskollärarens kontroll över samlingen.

Förskollärarens strategier för att bibehålla kontrollen i denna samling har både likheter men också skillnader från den tidigare samlingen som vi observerade. Under denna observation

använde sig förskolläraren av avledning, ignorering och höjning av rösten för att behålla barnens fokus. Exempel på detta följer här:

Dagens hjälpredda stryker över dagens datum och förskolläraren skriver en femma på whiteboardtavlan. Samtidigt börjar ett av barnen att prata med förskolläraren *som inte ger någon respons*. Barnet fortsätter att försöka prata med förskolläraren men hen *höjer rösten* och säger till barngruppen ”så nu fortsätter vi”.

I både förskollärarens *sägande* och *görande* behåller hen kontrollen över samlingen genom att ignorera barnet som vill ha uppmärksamhet. Fortsättningsvis fångar hon barngruppens uppmärksamhet genom att höja sin röst och på så sätt komma vidare med samlingen och sitt syfte. Vi ser likheter i denna situation jämfört med den första samlingen i och med att förskolläraren höjer rösten. Däremot ser vi en ny strategi i förskollärarens *görande*, genom att hen ignorerar barnet som vill ha uppmärksamhet kan förskolläraren fortsätta med samlingens syfte. När förskolläraren såg klippet kommenterade hen det så här:

Student: Vad tänkte du i denna situation? Hur gick dina tankar?

Förskollärare: Jag kommer ihåg att jag tänkte att barnen pratade lite här och där man vill ju att alla barnen ska få komma till tals men det blir svårt. Frågan blir vem som man ger mest talutrymme. Ibland när man har ett barn som sitter bredvid som vill prata och ha uppmärksamhet så *känns det nästan som man ignorerar barnet* för man säger ja precis och går sedan vidare. Det finns ett barn i samlingen som har en viss problematik och tar därför inte så stort talutrymme. Jag vet att jag tänkte under samlingen, oj, nu har jag gett detta barn ordet väldigt många gånger och att jag måste ge någon annan talutrymme.

I intervjun framkommer det att förskollärarens *relation* ligger till grund för vad hen *gör*. Förskolläraren vill leda talutrymmet i denna situation för att även låta de barn som inte brukar komma till tals också ska få möjlighet till det. Alltså genom att ignorera ett barn som ofta talar och tar mer plats kan förskolläraren ge utrymme för andra barn att tala. Särskilt barn som hen upplever har en viss problematik med att ta plats i samlingen. Skillnaden i denna samling gentemot den förra är att förskollärarens kontroll syftar till att göra alla barn delaktiga men en likhet är att båda förskollärarna leder samlingen för att kunna genomföra sitt syfte. En annan skillnad vi kunde se var att när barnen avbröt förskolläraren så hyschades dem inte eller blev tillrättavisade. Istället följde förskolläraren upp barnens uttalanden och bjöd in till samtal med hjälp av följdfrågor. Detta exemplifieras nedan:

Förskolläraren går igenom vad som ska hända under dagen men ett *barn avbryter* och frågar om de ska baka pepparkakor idag. *Förskolläraren svarar* ”nej, det kommer vi tyvärr inte göra idag” varpå ett annat barn säger ”YES, det var inte så längesedan jag bakade”. Förskolläraren svarar då med en fråga och säger ”ja, det finns säkert några som redan har bakat hemma kanske?”. Ett av barnen säger då att man bakar pepparkakor på julafton. Förskolläraren ler och tittar på barnet. Ett annat barn berättar sedan att man kan göra pepparkakor med hål i och att man antingen kan hänga upp pepparkakorna eller äta upp dem. Förskolläraren svarar då ”ja, det finns de som vill äta upp sina pepparkakor och de som vill hänga upp dem”. Förskolläraren går sedan vidare med att berätta vad det blir till lunch.

När vi tittar på denna situation utifrån förskollärarens *görande* så skiljer det sig från tidigare observation. Förskolläraren anspelar på barnens initiering av kommunikation genom att stanna upp och släppa sitt syfte med aktiviteten. Hen följer sedan upp barnens initiering med ett svar och ställer sedan en följdfråga som öppnar upp för dialog. Det förskolläraren *säger* relaterar till barnens intresse kring julen och pepparkakor vilket leder till att fler barn tar initiativ till att delta i dialogen. Genom att förskolläraren utgår från barnens intressen samt

pausar sin tänkta aktivitet kan vi i denna situation se hur förskollärarens *relation* till barnen går före hens eget syfte med aktiviteten. I samtalet med förskolläraren förklarar hen att även om det resulterar i att aktiviteten tar längre tid så är det ändå av vikt att dialoger förs med barnen:

Student: Vad tänker du när du ser detta och vad tänkte du i situationen?

Förskolläraren: Tänker att det är någon slags vågskål, att vissa moment tar längre tid ibland om man vill föra en dialog med barnen och inte bara köra på för då får ju inte barnen komma till tals på samma sätt.

Genomgående under samlingen så skiljdes förskollärarens kontroll åt från första observationen då barnen hade ett större inflytande över samlingen. Även i det andra temat ”monologiskt kommunikationsmönster” kunde vi se likheter med den första samlingen men också skillnader i kommunikationsmönstret.

6.5 Monologiskt kommunikationsmönster

Skillnaderna vi kunde se från den tidigare observationen gällande det monologiska kommunikationsmönstret var framförallt hur förskolläraren ofta använde sig av öppna frågor och bjöd in barnen mer till samtal. Likheterna var att det fortfarande var förskolläraren som ofta initierar kommunikationen med en fråga men frågan är mer öppen och alla barn är välkomna att svara. I utdraget nedan synliggörs hur förskolläraren initierar kommunikationen men också bjuder in barnen till att dela med sig av sina tankar.

Förskolläraren berättar för barnen att det blir blodpudding och potatisplättar till lunch men blir osäker och säger sedan ”potatisplättar? Jag vet inte om man säger så? *Eller säger man potatis...?*” samtidigt som hon tittar sig omkring i barngruppen. Då blir förskolläraren avbruten av ett barn som säger att det heter potatisburgare. Förskolläraren håller med och säger ”just det, potatisburgare heter det ja!”

Förskolläraren börjar med att berätta vilken mat det ska bli till lunch men blir då osäker om hen sa rätt. Både med sitt *görande* i form av sitt kroppsspråk och *sägande* i form av tonläge visar förskolläraren att barnen är välkomna med förslag på vad maten heter.

Relationsdimensionen framträder genomgående i denna situation genom förskollärarens förväntan på barnen som dialogpartners. Här kan vi till viss del se likheter från tidigare observation då det är förskolläraren som initierar kommunikationen. Det skiljer sig dock i att den initierande frågan ställs mer öppet där det inte finns något rätt eller fel svar. Med sitt kroppsspråk visar hen även att det är öppet för vilket barn som helst att svara på frågan. Vi tolkar det dessutom som att förskolläraren är mer avslappnad vilket leder till att det monologiska kommunikationsmönstret minskar. Vilket förskolläraren bekräftar i följande utdrag:

Student: Vad tänkte du i den situationen?

Förskollärare: Jag kände mig nog ganska nöjd. Nu hade jag ju en mindre skara barn så det underlättade också. Sen finns det ju alltid saker som man ser när man tittar som man skulle vilja göra annorlunda.

När vi samtalade med förskolläraren kring situationen uttryckte hen en känsla av att vara nöjd vilket kopplas till den minskade barngruppen. Alltså har det blivit en förändring i det material-ekonomiska arrangemanget i form av en mindre barngrupp. Vilket i sin tur påverkade dimensionerna av *sägande*, *görande* och *relationerna*. När den monologiska

kommunikationen minskade och den dialogiska ökade kunde vi också se en förändring i det demokratiska förhållningssättet. Under hela samlingens gång var det mer öppet för barnen att uttrycka sina tankar, åsikter och funderingar vilket resulterade i att barnens delaktighet ökade.

6.6 Demokratiskt förhållningssätt

I det första observationstillfället minskade förskollärarens kontroll när samlingen var ”slut” och det uppstod mer dialoger vilket gjorde fruktstunden mer delaktig för barnen. I den andra observationen framstod likheter med den första då fruktstunden även här var det moment i samlingen där barnen kunde vara mest delaktiga. Däremot såg vi en skillnad i förskollärarens förhållningssätt då hen efter aktionen medvetet ville ge barnen talutrymme. Det resulterade i att barnen blev mer delaktiga då det var barnen som både fick initiera samt styra dialogerna:

Ett av barnen pekar på dagens hjälpreda som sitter i samlingen och säger ”han jobbar”. Förskolläraren säger ”va?” och tittar på barnet. Alla barnen pekar sedan och säger igen ”han jobbar”. Förskolläraren tittar på dagens hjälpreda och säger ”Va? Ska du jobba idag? Det glömde jag lite, är du sugen på att hjälpa till?” Dagens hjälpreda svarar ”JA” och hoppar in i mitten av samlingen. Förskolläraren säger att hen är tokig och frågar rätt ut till barnen ”Hur ska ni kunna stå ut med mig?” och skrattar. Ett av barnen säger att de ska bli av med förskolläraren och att hen ska åka på semester. Förskolläraren skrattar och säger ”Nej, inte ska jag åka på semester” Sedan skrattar barnen och förskolläraren tillsammans.

Det demokratiska förhållningssättet hamnar här i förgrunden och vi tolkar det som ett aktivt val av förskolläraren vilket skiljer sig från innan aktionen iscensattes. Förskollärarens *görande* skapar förutsättningar för barnen att ha inflytande i samlingen genom att hen intar en mer tillbakadragen roll och minskar kontrollen. Det leder till ett öppnare klimat där barnen får utrymme att initiera kommunikationen. I sitt *sägande* är förskolläraren mer skämtsam i sin ton och skojar med barnen om sig själv vilket i sin tur påverkar *relationerna* mellan förskolläraren och barnen. Förskolläraren positionerar sig och barnen som lika kompetenta dialogpartners där de kan dela lika på talutrymme och bli delaktiga på samma premisser. I intervjun uttrycker förskolläraren att hen har sett en stor skillnad och vinning i att dela barngruppen under fruktstunden då det öppnar upp för dialog med barnen. Vår tolkning av att förskolläraren aktivt intar en mer tillbakadragen roll för att skapa dialoger och delaktighet bekräftar förskolläraren i sitt *sägande* under intervjun:

Student: Hur upplever du samlingen sedan ni började göra aktionen vi bad er om att göra?
Förskollärare: *Vi har sett en otrolig vinning i att dela fruktstunden. Jag har nog tänkt att när fruktstunden börjar så är samlingen slut. Fast det är ju klart att det blev en del av samlingen för vi begär fortfarande att de ska sitta kvar och sitta stilla under en lång stund. Det är ju inte så att barnen kan välja att inte delta, de kan välja att inte äta frukt men måste ändå sitta kvar. Så det har blivit otroligt mycket bättre när vi delar för då blir det mer dialog där man kan prata med barnen på ett helt annat sätt.*

6.6.1 Sammanfattning

I detta avsnitt har resultatet från vår insamlade data redovisats utifrån tre teman som uppmärksammades när vi analyserade materialet. Med utgångspunkt i teorin om praktikarkitekturer har materialet analyserats utifrån vad förskolläraren säger och gör i samlingen samt vilken betydelse som relationerna har haft i samtliga utdrag. Den första observationen som analyserades låg till grund för aktionen. Aktionen byggde på att göra en förändring i det material-ekonomiska arrangemanget för att göra barnen mer delaktiga i

samlingen. I analysen av den andra observationen fokuserades vilka förändringar som skett efter genomförd aktion och resultaten från analysen kommer ligga till grund för slutdiskussionen och slutsatsen.

7 Slutdiskussion

Den här diskussionen är indelad i tre avsnitt. I den första besvaras våra frågeställningar genom att resultaten från analysen sammanfattas och jämförs med resultatet från tidigare forskning. Här diskuteras också hur förskollärarna kan arbeta för att öka barns delaktighet i samlingen. I det andra avsnittet placeras studiens resultat i relevans till förskollärares yrkesutövning. I det tredje avsnittet föreslås vidare forskning utifrån studiens resultat.

7.1 Resultatdiskussion

Det här avsnittet rubriceras utefter våra frågeställningar: Hur kommunicerar förskollärarna med barnen under samlingen? Hur påverkar förskollärares förhållningssätt i samlingen barnens delaktighet? Hur kan pedagoger arbeta för att öka alla barns delaktighet i samlingen?

7.1.1 Hur kommunicerar förskollärarna med barnen under samlingen?

Resultatet av denna studie visar att kommunikationen i samlingen domineras av förskollärarna. Det yttrar sig genom att förskolläraren initierar och styr kommunikationen under samlingen. Det jämförs med Bustamante m.fl. (2018) studie som fick liknande resultat. Deras forskning framhöll att nittio procent av kommunikationen i samlingen dominerades av förskollärarna medan barnen stod för resterande tio procent. Dessutom bestod förskollärarnas kommunikation till största del utav stängda frågor, kommentarer och hälsningar och mer än hälften av barnens tio-procentiga kommunikation bestod utav att svara på lärarnas frågor. Liknande resultat framkom i denna studie där förskollärares kommunikation bestod mest av uppmaningar till barnen, tillsägningar och stängda frågor. Även Leach och Lewis (2012) som har intervjuat barn om deras upplevelse kring samlingen fick liknande resultat. Barnen som intervjuades upplevde att större delen av samlingen gick åt till att bli tillsagda och tillrättavisade.

I resultatet av vår studie framgick ett mönster i kommunikationen där förskolläraren ställer en stängd fråga som ett barn ska svara på, när barnet svarat ger förskolläraren sedan respons på barnets svar. Förskolläraren förväntar sig också ett specifikt svar och om barnet inte vet eller inte kan svara ger förskolläraren ledtrådar. Detta jämförs med Rasku-Puttonen m.fl. (2012) som fann ett nästintill identiskt kommunikationsmönster i sin undersökning. Rasku-Puttonen m.fl (2012) kopplar det mönstret till IRF vilket är en förkortning på ”Initiering-Respons-Feedback”. Som nämndes tidigare i uppsatsen kännetecknas mönstret av att läraren initierar kommunikationen med en stängd fråga, barnet ger sen respons på den frågan och till sist ger läraren feedback på barnets respons. Detta mönster anses vara monologiskt och mindre utvecklande för barn. Däremot såg Rasku-Puttonen m.fl (2012) att IRF har både för- och nackdelar. De såg i sitt resultat att förskollärare ibland anpassar frågan efter barnet så att barnet skulle kunna svara. Denna monologiska initiering av kommunikationen övergick sedan till dialog. I likhet med Rasku-Puttonen m.fl. (2012) kunde vi också se att lärarinitierad

kommunikation har möjlighet till att göra barnen delaktiga. Förskollärarna i denna studie utgick från sin relation till barnen och kunde därför anpassa initieringen av kommunikationen utefter barnet, vilket gjorde barnet mer delaktigt i samlingen.

I motsats till detta resultat fann vi även andra kommunikationsmönster i samlingen, framförallt efter förskollärarna hade genomfört aktionen men också i slutet av första samlingen som observerades. Under den första observationen i slutet av samlingen förändrades kommunikationsmönstret mot ett mer dialogiskt mönster när barngruppen minskade. Förskollärare intog då en tillbakadragen roll och ställde öppna frågor. Barnen ägde sedan talutrymmet. Ett sådant kommunikationsmönster stämmer överens med ytterligare ett mönster som Rasku-Puttonen m.fl. (2012) fann i sitt resultat som karaktäriseras utav att läraren ställde öppna frågor och anspelar på barnens utsagor. Det är alltså fortfarande läraren som initierar kommunikationen men barnen får äga talutrymmet genom att uttrycka sina tankar, åsikter och funderingar. Läraren ska sedan inta en stöttande roll i kommunikationen snarare än en ledande. Efter aktionen att dela in barngruppen i två grupper i slutet av samlingen märkte vi hur detta kommunikationsmönster inte bara blev en liten del i samlingen utan blev en del i förskollärarens förhållningssätt i hela samlingen. Dock hade förskolläraren under andra observationen betydligt färre barn i samlingen vilket också kan ha påverkat resultatet. Alltså när det blev en förändring i det material-ekonomiska arrangemanget möjliggjordes andra slags sagande görande och relationer.

Sammanfattningsvis pekar resultatet och den tidigare forskningen på att förskolläraren är den som kommunicerar mest i samlingen. Kommunikationen är oftast mer monologisk än dialogisk vilket har likheter med IRF. Det finns dock andra kommunikationsmönster som ger barnen större utrymme i kommunikationen men det är inte lika frekvent förekommande. Kommunikationen som sker består mest utav stängda frågor, uppmaningar och tillsägelser. Återigen kunde vi se att när barngruppen minskade ökade det dialogiska kommunikationsmönster som dessutom kretsade kring barnens intressen och utsagor.

7.1.2 Hur påverkar förskollärarnas förhållningssätt i samlingen barnens delaktighet?

Av studiens resultat framgår att förskollärarens förhållningssätt gentemot barnen under samlingen påverkar hur delaktiga de blir. Förskolläraren som medverkade i första observationen uttryckte en osäkerhet kring att tappa kontrollen över samlingen, och detta påverkade förskollärarens interagerande med barnen. När förskollärarna upplever minskad kontroll över samlingen blir de mer kontrollerande i sitt förhållningssätt, vilket yttrade sig genom att de hyschade barnen, använde sig av tillsägelser och riktade barnens uppmärksamhet. Emilsson och Johansson (2013) fann liknande resultat i sin studie där de lyfter att förskollärares kontroll i samlingen begränsade barnens delaktighet. De påpekar att när förskollärarna upplevde att de tappade kontrollen över samlingen utmynnade det i att barnen fick många tillsägelser, reprimander och tillrättavisningar.

Emilsson och Johansson redovisar också att förskollärare har en förväntan på hur barnen ska delta så att samlingen kan fortlöpa rutinsenligt. Även Bustamante m.fl. (2018) fann att

förskollärare har en förväntan på hur barnen ska delta i samlingen. Detta innebar att barnen förväntades sitta stilla, lyssna och svara rätt på frågor.

Denna förväntan på hur barnen ska delta i samlingen såg vi påverkade förskollärarens förhållningssätt, vilket i sin tur påverkade barnens delaktighet. När förskollärarna i denna studie förväntade sig att barnen skulle medverka i samlingen genom att sitta och uppmärksamma förskolläraren ökade kontrollen i deras förhållningssätt. När förskollärarna däremot ändrade sin förväntan ändrades också förhållningssättet till ett mer tillåtande, vilket innebar att även barnen mer delaktiga. Exempelvis under första observationen när samlingen anses vara slut så släpper förskolläraren kontrollen eftersom hen inte längre förväntar sig att barnen ska sitta still, och således öppnas samlingen upp för barnens delaktighet. Att barnen förväntas rätta sig efter förskollärarens kontroll kan framstå negativt men i vårt resultat framgår det att barnen finner trygghet i att veta vad som förväntas av dem. Förskollärarens förhållningssätt skapar alltså en struktur i samlingen som barnen kan anpassa sig efter. Liknande resultat fann Thornberg och Elvstrand (2012) i sin studie där barnen i vissa fall kände ett lugn i lärarens överordnade roll då lärarna anses vara mer erfarna.

När resultat från vår studie sammanställs med tidigare forskning framgår det att när kontrollen blir för stor resulterar det i att barnens delaktighet i samlingen minskar. Däremot har en viss kontroll tillsammans med ett mer tillåtande förhållningssätt en positiv effekt för barnen vilket framgick i den andra observationen. Exempelvis när förskolläraren gick igenom dagen, även om detta moment är relativt formellt så tilläts barnen att ställa frågor och dela med sig av sina tankar. Förskolläraren tog tillvara på detta och tog vara på barnens intresse kring pepparkakor för att starta en dialog där både förskolläraren och barnen fick ett utbyte av varandra. Liknande slutsats kom även Bustamante m.fl. (2018) fram till som menar att förskollärarna måste ändra sitt förhållningssätt om barnen ska bli delaktiga i samlingen. De hävdar också att barnen ska få större plats i talutrymmet och kommunikationen ska anspela på barnens intressen och engagemang.

7.1.3 Hur kan förskollärarna arbeta för att öka barns delaktighet i samlingen?

Förskollärarna i studien uttryckte en osäkerhet kring hur de skulle arbeta med barns delaktighet i samlingen. Exempelvis har förskollärarna nämnt att de inte vet hur de ska få alla barn delaktiga i samlingen samtidigt. Trots deras osäkerhet har det funnits tillfällen när hela barngruppen varit engagerad och delaktig i samlingen. När förskollärarna släppte kontrollen till viss mån samt ändrade sin förväntan på hur barnen ska delta resulterade det i ett mer tillåtande klimat där barnen blev delaktiga och deras initiativ till kommunikation togs tillvara. Rasku-Puttonen m.fl. (2012) diskuterar också värdet av att förskollärare ska vara uppmärksamma på barns initiativ och menar att förskollärare måste engagera sig i dialoger med barnen för att de ska bli delaktiga. Vidare såg Rasku-Puttonen m.fl. (2012) att när barnen gavs utrymme och möjlighet till att vara de som initierade dialog kunde detta resultera i mer engagemang från barnens sida. Liknande resultat framkom i den här studien. När barnen initierade kommunikationen och förskolläraren tog vara på detta, resulterade det i en dialog

mellan barnen och förskolläraren där båda hade lika stort talutrymme. Detta resulterade även i att hela barngruppen blev delaktig i dialogen och klimatet blev mer tillåtande.

Jämfört med de tidigare studierna vi analyserat skiljer sig vårt resultat till viss del. Den tidigare forskningen vi analyserat lyfter barnens engagemang och vikten av att förskollärare ska ta vara på det, dock nämns inte barnens intresse i relation till delaktighet. Vi kunde däremot se att när barnens intresse blev det centrala för dialogerna blev barnen ännu mer engagerade och det i sin tur resulterade i att de blev mer delaktiga. Detta går ihop med Läroplanens bestämmelser om att barns intresse ska speglas i hur förskoleverksamheten genomförs och planeras (Skolverket, 2018). Vårt resultat påvisar också att när förskolläraren ställde öppna frågor fick barnens intresse större potential till att prägla samlingen. Förskollärarens öppna frågor fick på så sätt en avgörande roll för att skapa mer delaktighet för barnen. Rasku-Puttonen m.fl. (2012) kunde också se att öppna frågor har en förmåga att göra barnen mer delaktiga. Dessutom fann de att öppna frågor ger barnen mer inflytande över sin utbildning.

7.2 Slutsatser

Syftet med studien var att undersöka hur barn kan bli mer delaktiga i samlingen och undersöka huruvida en specifikt utförd aktion kan bidra till att barn blir mer delaktiga. Vi har utgått från tre frågeställningar (definierade i avsnitt 2.1.1) i studien och resultaten har jämförts med tidigare forskning på samma eller snarlika områden.

Vi drar slutsatsen att förskollärarens oro att tappa barngruppens fokus i samlingen påverkar hens kommunikation och förhållningssätt, vilket i sin tur avgör huruvida barns delaktighet begränsas eller möjliggörs. När förskollärarna upplevde att de tappade kontrollen över samlingen blev kommunikationen mer monologisk, och förhållningssättet grundade sig i en förväntan på att barnen skulle sitta still och lyssna på förskolläraren. Detta resulterade i att barnens delaktighet i samlingen blev begränsad. Däremot när förskollärarnas kontroll minskade öppnades det upp för ett mer dialogiskt kommunikationsmönster, som i sin tur möjliggjorde ett mer delaktigt förhållningssätt. En avgörande faktor visade sig även vara barngruppens storlek. När barngruppen var som störst var också kommunikationen mer monologisk och förskolläraren uppmanade barnen mer att sitta still och lyssna. Därför gick aktionen ut på att dela barngruppen i slutet av samlingen. När barngruppen minskade såg vi hur förskolläraren var mer öppen för barnens initiativ till kommunikation, samt att hen använde sig av mer öppna frågor vilket resulterade i att barnen blev mer delaktiga.

7.3 Studiens relevans för förskollärares yrkesutövning samt didaktiska konsekvenser

Utifrån Läroplanens bestämmelser kring barns delaktighet i förskolan, anser vi att studiens resultat skänker insikt i hur förskollärare kan anpassa samlingen till att bli ett mer deltagande forum för barnen. Som nämndes tidigare i beskrivningen av begreppet ”delaktighet” handlar delaktighet i förskolan om att ta tillvara på barns tankar, åsikter och idéer (Skolverket, 2018). Samlingen är ett vanligt förekommande fenomen idag i förskolan där barns delaktighet ofta hamnar i bakgrunden och blir något som inte reflekteras över. Vår studie bidrar med kunskap

om vilka arrangemang som både kan hämma och möjliggöra barns delaktighet i samlingen. Vidare kan studiens slutsatser och resultat ligga till grund för diskussion kring hur förskollärare aktivt kan arbeta med delaktighet i samlingen. Även Leach och Lewis (2012) menar att problematiken med barns delaktighet i samlingen måste lyftas upp till diskussion för att en verklig skillnad ska kunna genomföras.

7.4 Förslag på vidare forskning

Utifrån studiens resultat skulle ett förslag till vidare forskning kunna vara att få med barnens perspektiv. Att få ta del av hur barnen ser på delaktighet i samlingen skulle ytterligare kunna inspirera till vidare aktioner för att göra barnen så delaktiga i samlingen som möjligt. Enligt läroplanen för förskolan ska verksamheten bedrivas och planeras utefter barnens intresse där deras åsikter spelar en viktig roll i verksamhetens utformning (Skolverket, 2018). Detta motiverar ytterligare varför barnens perspektiv bör uppmärksammas i en aktivitet som de dagligen förväntas delta i.

8 Referenslista

- Ahrne, G., Svensson, P. (2015). *Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt*. (sid 17 - 31.). I G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Björndal, Cato R.P. (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber AB.
- Bustamante, A., Hindman, A., Champagne, C., Wasik, B (2018). *Circle Time Revisited: How Do Preschool Classrooms Use This Part of the Day?*. The Elementary School Journal 118, no. 4 (June 2018): 610-631. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1086/697473>
- Eidevald, C. (2015). *Videobservationer*. (sid 114 - 128.). I G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Emilsson, I. (2014). *Sandlådan med nya ögon*. (s. 81 - 91). Löfdahl, A., Hjalmarsson, M., Franzén, K. (red.), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB.
- Emilsson, A., Johansson, E. (2013). *Participation and gender in circle-time situations in preschool*. *International journal of early years education*. Vol. 21, No. 1, 56 - 69, Doi:10.1080/09669760.2013.771323.
- Engdahl, I. Ärlemalm-Hagsér, E. (RED.). (2015). *Att bli förskollärare: mångfacetterad komplexitet*. Malmö: Liber Ab
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Haglund, B. (2003). *Stimulated Recall. Några anteckningar om en metod att generera data*. Pedagogisk forskning i Sverige. Pedagogisk Forskning I Sverige 8.3 (2003): 145 - 57. Web.
- Lalander, P. (2015). *Observationer och etnografi*. (Sid 93 - 112). I G. Ahrne & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (2., [utök. och aktualiserade]). Stockholm: Liber.

- Leach, T., Lewis, E. (2013). *Children's experiences during circle-time: a call for research-informed debate. Pastoral care in education*. Vol. 31, No. 1, 43 - 52, Doi:10.1080/02643944.2012.702781.
- Lyle, J. (2003). *Stimulated Recall: a report on its use in naturalistic research*. British Educational Research Journal, Vol. 29, No. 6 December 2003.
- P Dempsey, N. (2010). *Stimulated Recall interviews in ethnography*. Qual Sociol (2010) 33:349–367 DOI 10.1007/s11133-010-9157-x.
- Pramling Samuelsson, I., Sheridan, S. (2003). *Delaktighet som värdering och pedagogik*. Pedagogisk Forskning i Sverige 2003 årg 8 nr 1–2 s 70–84 issn 1401 – 6788.
- Rasku-Puttonen, H., Lerkkanen, M., Poikkeus, A, and Siekkinen, M. (2012). *Dialogical Patterns of Interaction in Pre-school Classrooms*. International Journal of Educational Research 53.C (2012): 138-49. Web.
- Roos, C. (2014). *Att berätta om små barn - att göra en mindre etnografisk studie*. (Sid 46 - 68) Löfdahl, A., Hjalmarsson, M., Franzén, K. (red.), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB.
- Rönnerman, K., Grootenboer, P., Edwards-Groves, C. (2017). *The practice architectures of middle leading in early childhood education*. International Journal of Child Care and Education Policy, 11.1 (2017): 1-20. Web.
- Rönnerman, K. Opublicerat manus.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/laroplan-lpfo-18-for-forskolan>
- Thornberg, R., & Elvstrand, H. (2012). *Children's Experiences of Democracy, participation and trust in school*. International Journal of Educational Research 53 (2012) 44–54.
- Unicef. (u.å.). *Barnkonventionen*. Hämtad 2019-09-23 från: <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#full>
- Winsnes, E. (2019). *Från ord till handling en aktionsforskningsstudie om kollegial handledning som stöttande praktik i en förskola* (Masteruppsats). Göteborg: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik.

9 Bilagor



GÖTEBORGS UNIVERSITET
UTBILDNINGSVETENSKAPLIGA FAKULTETEN

Till föräldrar där student gör sitt examensarbete

Vi är studenter som utbildar oss till förskollärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier. Examensarbetet handlar om

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Vi kommer att genomföra intervjuer/ observationer/enkäter med barnen på förskolan/ förskoleklassen. Möjligen kommer vi också att ta del av samtal eller material ifrån pedagogerna som gäller ditt barn.

Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i vår datainsamling. Alla barn kommer att garanteras konfidentialitet. Detta innebär att de förskolor/ förskoleklasser, barn, eller pedagoger som finns med i undersökningen inte kommer nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskiljas i undersökningen. Vilken stad eller stadsdel undersökningen genomförs i skrivs inte heller fram i uppsatsen.

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. 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/förskoleklassen så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i rutan nedan om ni ger ert tillstånd:

Utbildningsvetenskapliga fakulteten
Västra Hamngatan 25, Box 300, SE 405 30 Göteborg
031 786 00 00, 031 786 22 42 (fax)
www.ufn.gu.se

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
.....
.....

vårdnadshavares underskrift/er, barnets namn

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

.....
.....
.....
.....

Studenternas namn och telefonnummer

Handledare för undersökningen är

.....

Kursansvarig lärare: Anette Hellman

Anette Hellman FD/ Ph.D.

*Inst. för pedagogik, kommunikation och lärande /
Dept of Education, Communication and Learning
Göteborgs Universitet / University of Gothenburg
Box 300*

SE-405 30 Göteborg/Gothenburg, Sweden

Tel/Phone: +46(0)31 786 2173

E-mail: anette.hellman@ped.gu.se

