



Inkludering av ALLA barn vid samling

- Videoobservation utifrån ett sociokulturellt perspektiv

Namn Linn Svensson och Clara Björlin

Program Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT22
Handledare: Yvonne Karlsson
Examinator: Agneta Simeonsdotter

Nyckelord: delaktighet, samling, specialpedagogik, förskola, barn i behov av särskilt stöd, children with special needs, preschool, inkludering, circle time

Abstrakt

Studiens syfte är att undersöka hur förskollärare arbetar för att alla barn oavsett behov ska inkluderas i den vardagliga situationen samling. Det är en empirisk studie som bygger på den kvalitativa metoden videoobservation samt har det sociokulturella perspektivet som teoretisk utgångspunkt. Videoobservationerna studeras och analyseras därefter för att ta reda på hur förskollärarna arbetar för att inkludera alla barn vid samling, på vilket sätt samlingens innehåll påverkar möjligheten till inkludering av barn i förskoleverksamheten samt ifall förskollärare tillhandahåller några specifika redskap för inkluderingen av alla barn.

Resultatet visar att den typ av ledarskap förskolläraren använder, hur samlingen utformas samt de redskap förskollärare erbjuder barnen är avgörande för samlingens utfall och huruvida barnen inkluderas och blir delaktiga i samlingen. Det empatiska ledarskapet som är återkommande i flera av de olika situationerna som äger rum i denna undersökning är ett typ av ledarskap som tar utgångspunkt i barnen och deras känslor. Studiens resultat påvisar att huruvida en förskollärare erhåller det empatiska ledarskapet eller inte har stor påverkan på inkluderingen av barn. Vidare belyser resultatet att förskollärare ofta utgår från ett vuxenperspektiv under samling vilket tycks hämma inkluderingen av barn. Även vikten av att använda olika verktyg så som tydliggörande pedagogik presenteras.

Förord

Valet för studiens inriktning bygger på att vi båda känner ett stort intresse och engagemang för att alla barn ska känna sig delaktiga och inkluderade i förskoleverksamheten oavsett behov. Vi valde situationen samling just för att det är en situation som sker varje dag i de allra flesta förskolor samt för att det är en stor möjlighet för förskollärare att inkludera och göra barnen delaktiga i samlingen. Det är dessutom en stund där samtal sker och barnen kan erhållas möjligheten att uttrycka sig samt göra sin röst hörd och därmed påverka förskoleverksamheten i den positiva bemärkelsen. Vid samling är det vanligt att det sker samspel samt kommunikativa utbyten i form av samtal men även icke-verbal kommunikation mellan alla de som medverkar. Detta är vi intresserade av att studera och därav valde vi att utgå från det sociokulturella perspektivet.

En period full av upp och nedgångar närmar sig nu sitt slut och med det sagt vill vi rikta ett stort tack till alla som har stöttat oss under hela denna period, våra sambos samt nära och kära. Ett extra stort tack vill vi rikta till vår handledare Yvonne Karlsson som har varit helt fantastisk i både vägledning, stöttning och kommunikation kring arbetet. Vidare så vill vi dessutom tacka de två medverkande förskolorna och deras personal, barngrupp samt de medverkande barnens vårdnadshavare för att vi fått komma till just er och att era barn fick tillåtelse att medverka i vår studie. Utan er hjälp hade det inte varit möjligt att utföra detta arbete. Slutligen vill vi även rikta ett stort tack till oss varandra, då vi båda är väldigt stolta över varandras goda samarbete, ömsesidiga engagemang och stöd i skrivandet av detta examensarbete.

Ett stort tack!

Innehållsförteckning

Förord.....	1
Innehållsförteckning	2
1 Inledning	1
2 Syfte och frågeställning.....	2
3 Bakgrund	3
3.1 Förskolans historia och samlingens bakgrund.....	3
3.2 Inkluderingens betydelse	3
3.3 Delaktighetens betydelse	4
3.4 Demokratins betydelse.....	4
3.5 Samlingens struktur	5
3.6 Förskollärares ledarroll.....	5
3.7 Specialpedagogiska hjälpmedel.....	6
3.8 Olika modersmål i förskolan	7
4 Tidigare forskning.....	8
4.1 Arbete med barns inkludering i förskolan	8
4.2 Specialpedagogikens betydelse.....	8
4.3 Samlingens betydelse för barnen	9
5 Teoretisk utgångspunkt och teoretiska begrepp	11
5.1 Det sociokulturella perspektivet	11
5.2 Teoretiska begrepp.....	11
5.3 Perspektiv på specialpedagogik.....	11
5.3.1 Det kritiska perspektivet.....	12
5.3.2 Dilemmaperspektivet.....	12
6 Metod och genomförande	13
6.1 Kvalitativ metod	13
6.2 Videoobservation	13
6.3 Urval	14
6.4 Plats och deltagare	14
6.5 Genomförande av videoobservation	15
6.6 Bearbetning och analys.....	15
6.7 Validitet	16
6.8 Reliabilitet.....	16

6.9	Generaliserbarhet	16
6.10	Etik.....	17
7	Resultat.....	19
7.1	Förskolan Alpinen	19
7.1.1	När barn inte har svenska som modersmål	19
7.1.2	När barns känslor blir bekräftade.....	19
7.1.3	När barn tar initiativ	20
7.1.4	När barn visar problematiska beteenden	20
7.2	Förskolan Båten	22
7.2.1	När barn blir inbjudna till samtal	22
7.2.2	När barn kräver mycket uppmärksamhet	22
7.2.3	När barn har svårt att sitta still	24
8	Diskussion	25
8.1	Förskollärarens ledarskap	25
8.2	Inkludering och delaktighet	26
8.3	Olika verktyg	26
8.4	Samlingens innehåll.....	27
8.5	Perspektiv på specialpedagogik	28
8.6	Metoddiskussion	29
8.7	Sammanfattande slutsatser.....	30
8.8	Fortsatt forskning	30
9	Referenslista.....	32
10	Bilaga 1 Samtyckesblankett	35

1 Inledning

Denna studie handlar om hur förskollärare arbetar för att inkludera alla barn i förskoleverksamheten och Lee m.fl. (2015) menar att arbetet med inkludering i förskolan ständigt går framåt vilket främst beror på att förskollärare numera har en större medvetenhet om barns specifika behov. Mer kunskap om kognitiva och sociala egenskaper kopplade till särskilda behov gör att olika typer av undervisningssituationer framställs för att alla barn ska kunna delta och bli inkluderade i förskoleverksamheten. Forskarna lyfter att när förskollärare innehar förståelse för barns individuella egenskaper bildas en typ av acceptans. Har förskollärare däremot brist på förståelse och inte arbetar med att utforma särskilda undervisningssituationer där alla barn är delaktiga visar det sig resultera i negativa attityder gentemot barn med särskilda behov.

Leach m.fl. (2013) menar att barns möjlighet att göra sin röst hörd är en legitim rättighet och att de tillfällen där barn tillåts uttrycka sig är då tid och tillfälle anordnas utav vuxna och i förskolans fall av förskollärare. Samling är ett gott tillfälle att låta barn uttrycka sig och har ofta som syfte att bidra till barns sociala och känslomässiga utveckling samt en förbättring av verksamhetens miljö. Författaren lyfter dock att samling även har kritiserats och snarare tycks handla om att tillrättavisa barn som gör fel.

“Läroplanen för förskolan” (Lpfö 18, 2018) belyser att underlaget i förskoleverksamheten ska vara utformat baserat på barnens egna förutsättningar och behov. Rollen som förskollärare i förskoleverksamheten är komplex och varje dag sker det olika situationer där kunskap och olika medel för att inkludera alla barn behövs. Dessa situationer ska tas hänsyn till utifrån alla individers behov vilket även Lpfö (2018) belyser, nämligen att arbetslaget ska ge stöd samt ledning till alla barn. I skollagen (SFS 2010:800, 8 kap. § 2) står det dessutom att förskolan ska forma en verksamhet där omsorg, utveckling och lärande samspelar samt har barnens behov och erfarenheter som utgångspunkt.

Lee m.fl. (2015) menar att förskollärares kunskap och attityd kring barn som är i behov av särskilt stöd är avgörande för huruvida förskolan arbetar med inkludering och Leach m.fl. (2013) lyfter att hur samlingen används har ifrågasatts. Samtidigt lyfter Lpfö (2018) och skollagen (SFS 2010:800, 8 kap. § 2) att förskolans verksamhet ska utgå från barnen och dess förutsättningar. Det är därför väsentligt att undersöka *om* och *hur* förskollärarna inkluderar alla barn oavsett behov i samling, om samlingens innehåll påverkar möjligheten till inkludering samt om det finns några särskilda redskap och strategier som används för att möta alla individer.

2 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärarna arbetar för att forma en samling som är anpassad för och inkluderar alla barn oavsett vilket behov individen har. Syftet preciseras med olika frågeställningar:

- Hur arbetar förskollärarna för att inkludera alla barn vid samling?
- Använder förskollärarna redskap och strategier för att göra alla barn delaktiga i samlingen och i sådana fall vilka?
- På vilket sätt påverkar samlingens innehåll möjligheten till inkludering av barn i förskoleverksamheten?

3 Bakgrund

I detta kapitel lyfts det hur förskolan har övergått till en arena som är till för alla barn. Vart samlingen härstammar ifrån förklaras och vad för betydelse samlingen har för förskolan lyfts. Begrepp som är centrala och förekommer flertalet gånger i vår studie tydliggörs med stöd av litteratur.

3.1 Förskolans historia och samlingens bakgrund

Lindgren m.fl. (2017) lyfter att under tidigt 1800-tal saknade förskolan ett pedagogiskt syfte. Förskolan kallades under denna tid för småbarnsskolor och var främst bildad för att barn skulle skyddas från att bli utnyttjade som arbetskraft samt för att vårdnadshavare skulle avlastas för att utföra arbete. I mitten på 1800-talet öppnades i stället så kallade barnkrubbor för att stödja fattiga och arbetande kvinnor. Dessa var drivna av stiftelser, församlingar och föreningar och bristen på pengar och resurser var stor. De familjer som hade bättre ekonomiska förutsättningar kunde i stället placera deras barn på så kallade barnträdgårdar som var avgiftsbelagda och dessa barnträdgårdar hade således mer resurser i form av material och pengar. Under tidigt 1900-tal började dock flera länder att arbeta för en jämställd barnverksamhet där alla barn oavsett ekonomisk bakgrund hade möjlighet att placeras på barnträdgårdarna. Under 1970 kallades dessa verksamheter för daghem där det fanns utbildad personal samt en pedagogisk inriktning utan någon typ av klasskillnader.

När förskolan lämnades över från Socialdepartementet till Utbildningsdepartementet år 1996 fick dessutom förskolan en egen läroplan (Skolverket) som applicerades på förskoleverksamheten år 1998. Läroplanen för förskolan (Lpfö 18, 2018) lyfte bland annat att förskolläraren hade i uppdrag att främja ett demokratiskt arbetssätt där barnen skulle vara delaktiga och att barnens olika behov ska beaktas.

I förskolan kan samlingssituationer se olika ut och Rubenstein Reich (1996) förklarar att det ofta innebär att barn och pedagoger samlas i en cirkel där de genomför olika aktiviteter som är styrda utav förskollärare. Det är en vardaglig situation som sker på samma plats vid samma tid och samlingens syfte är att barn ska erhålla en känsla av delaktighet och inkludering. Rubenstein Reich lyfter att Friedrich Fröbel tycks vara som en inspiration till samlingens uppkomst. Fröbel ansåg att figuren cirkel kan ses som en symbol för evighet och att den bildade en helhet som ledde barnen samman samt gynnade den sociala samhörigheten. Vidare förklarar författaren att cirkeln är just gränslös eftersom den varken har en start eller slut. Att sitta ned i en cirkel är ett fenomen som skett under en lång tid runt hela världen och är ett sätt för att skapa en jämställd tillvaro eftersom alla deltagare sitter lika nära mitten.

3.2 Inkluderingens betydelse

Inkludering inom förskolan menar Lutz (2013) innebär att miljön anpassas utefter barnen och att alla barn har rätt till att vara delaktiga i hur verksamheten bildas och utvecklas. Själva begreppet inkludering förklarar författaren innebär att fånga upp alla barn samt deras olikheter för att därefter skapa en verksamhet som motarbetar all typ av exkludering. Författaren lyfter även att det finns två sätt där inkludering blir synligt vilket är att barn kan vara inkluderat i en situation både psykiskt och fysiskt. Barnet är fysiskt inkluderat när de fysiskt deltar samt samtalar i olika situationer. Psykiskt inkluderat betyder att barnet upplever sig inkluderat men att det utifrån kan uppfattas som att barnet är exkluderat.

Sandström m.fl. (2012) belyser att inkludering flitigt nämns vara liktydigt med social rättvisa, jämlikhet samt jämställdhet och att det ofta förekommer i samma sammanhang som specialpedagogik men att begreppet innefattar mycket mer än specialundervisning. Inkludering är aktuellt för de barn som erfar utanförskap i förskolan vilket till exempel kan bero på barnets etnicitet, kön, bostad eller någon typ av besvär vid lärande, alltså är begreppet ofta nämnt när en enskild individ och en grupp samspel diskuteras.

3.3 Delaktighetens betydelse

Simeonsdotter Svensson (2014) menar att delaktighet innebär det utrymme barn har för att uttrycka sina åsikter och tankar vid kommunikation och samspel. Detta är något förskollärare har goda möjligheter till att erbjuda barn genom att arbeta för att skapa delaktighet i lek och lärande både i grupp samt enskilda aktiviteter.

Szönyi och Söderqvist Dunkers (2015) skriver om en så kallad delaktighetsmodell som innehåller sex aspekter som är sammanhängande och påverkar varandra. Dessa aspekter är tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, engagemang, erkännande och autonomi. Modellen är skapad för att vara ett material som stöttar skolor och förskolor att arbeta med delaktighet och en likvärdig utbildning. *Tillhörighet* är den första aspekten och innebär att alla barn ska ha något typ av sammanhang som de tillhör vilket exempelvis kan vara en förskola. Den andra aspekten är *tillgänglighet* och betyder att alla barn ska tilldelas fysisk tillgänglighet till bland annat platser och objekt samt att barn ska erbjudas tillgänglighet till meningssammanhang och sociokommunikativt samspel. *Samhandling* innebär att alla barn ska få möjlighet att göra något tillsammans med andra. *Engagemang* som är den fjärde aspekten förklaras som att alla barn ska kunna känna engagemang och erhållas förutsättningar till detta. Den femte aspekten *erkännande* innebär att varje barn ska bli sedd av andra individer och att barnet känner att det finns en tolerans hos omgivningen. Den sista aspekten är *autonomi* och betyder att varje barn har makt över sitt eget handlande samt erhålls ett inflytande över vad, hur och med vilka saker ska göras.

3.4 Demokratins betydelse

Johansson (2011) lyfter att som förskollärare bör barn ges de redskap de behöver för att erövra sin kommunikativa förmåga samt att tillåta dem att vara inkluderade genom kommunikation. Detta är dessutom centrala demokratiska rättigheter som alla barn har rätt till. Genom att låta barn vara deltagare i samtal ser de sig själva som aktiva deltagare men även att de har en typ av meningsfullhet och något att tillföra i en dialog. Som förskollärare kan detta strävas mot och således bredda barns kommunikativa förmåga genom att bjuda in dem till kommunikativa utbyten och ställa frågor, tala på ett varierat sätt, förklara olika ord och uttryck samt läsa böcker högt för barnen. När barn själva upplever sig som deltagare, får frågor ställda till sig samt blir involverade i beslut bildas en förståelse för demokrati.

Det finns två olika sätt att arbeta med demokrati i förskolan menar Biesta (2003) och dessa två alternativ är *genom* och *för* demokrati. *För* demokrati betyder att förskolan arbetar för att förbereda barnen på att vara delaktiga aktörer i framtiden och detta genom att tillsammans med barnen överväga och genomföra gemensamma beslut samt bilda en syn på demokrati i den positiva bemärkelsen. Men forskaren menar att det inte räcker att endast lära ut vad demokrati innebär utan barnen behöver vara aktiva deltagare i en demokratisk miljö vilket kallas att arbeta *genom* demokrati. Att arbeta *genom* demokrati tycks vara det mest främjande tillvägagångssättet för att bilda en förståelse för vad det innebär eftersom barnen får uppleva

en delaktighet i alla demokratiska livsformer. Biesta menar att detta arbete inte bara ska ske inom förskolan utan även inom barnets hem och inom andra platser i samhället. Hela samhället bär ett ansvar att de demokratiska miljöerna upprätthålls.

3.5 Samlingens struktur

Olofsson (2010) lyfter att inom samling finns det rutiner som barnen förväntas lära sig som till exempel att sitta stilla, prata inför grupp, vänta på sin tur samt lyssna och detta sker ofta under längre stunder. Vanliga fenomen inom en samling är att sjunga sånger, prata om dagens datum samt väder samt diskutera vilka som är på förskolan eller inte, under tiden detta sker förväntas barnen vara ”lydiga”. Vidare förklarar författaren vikten av att barn erhålls delaktighet i situationer som samlingar trots att barnen förväntas agera på ett så kallat lydigt sätt. Rubinstein Reich (1996) förklarar att samtal som sker i samlingen är styrda av en förskollärare och att det är förskolläraren som bestämmer vad det ska pratas om och hur mycket. Det är dessutom ofta ledande frågor som sker.

Knutsdotter Olofsson (2011) lyfter tre anledningar till att inte alla barn vill delta i lek vilket går att applicera på andra vanliga händelser i förskoleverksamheten, så som samlingsituationen. Den första anledningen är trygghet vilket innebär att barnet behöver känna trygghet i en situation för att våga och vilja delta. Känner sig barnet tryggt har de oftast inga problem att delta i nya situationer. Känner sig ett barn däremot otryggt kan det bidra till att barnet av olika anledningar inte vågar. Anledningar som att barnet tror att det inte klarar av det eller inte förstår vad som förväntas i den aktuella situationen. Det är inte ovanligt att detta smittar av sig till andra barn vilket bidrar till att fler barn möjligtvis också upplever oro. Det är därför av stor vikt att förskollärarna ser till att varje barn känner sig tryggt och att de som behöver mer trygghet tillges stöd kring det. Den andra anledningen till att barn inte vill delta i lek eller andra situationer är för att barnet inte förstår leksignaler. Barnet uppfattar inte skillnaden mellan vad som är lek och inte lek och kan därav behöva tydliggörande kring vad som är på riktigt och vad som är på låtsas. Den tredje anledningen innebär att barnet inte förstår samspel och turtagande.

3.6 Förskollärarens ledarroll

Olsson Newman (2017) skriver om ett empatiskt ledarskap och belyser att det handlar om förståelsen för händelser i barns liv, barns olika beteenden samt reaktioner ur ett barns synvinkel. Att anamma ett empatiskt ledarskap innebär att genom kunskap om hur barnen ser på saker och ting kan den förskolläraren som använder det empatiska ledarskapet förstå hur denne ska bemöta barnen på ett respektfullt sätt. Det är förskollärarens ansvar att skapa ett inkluderande klimat där barns behov samt relationer står i fokus. Vidare belyser Olsson Newman vikten av att kunna variera mellan perspektiv vilket kortfattat innebär att kunna se perspektiv på något utifrån genom sig själv men också från barnens perspektiv. Genom att kunna göra detta skapas möjligheten för förståelse hur barn känner sig och upplever saker och händelser just där och då.

Vidare menar Olsson Newman (2017) att den främsta aspekten inom ett bra ledarskap är relationer. Att skapa goda relationer till varje individuellt barn innebär att lära känna barnens intresse, förmågor och svårigheter samt behov men också hur barnen mår i samfund med den resterande barngruppen. Författaren menar att just detta är den mest betydelsefulla grundstenen till att kunna förstå varför ett barn gör som det gör i olika situationer för att därefter möta och stötta utifrån vilket behov som står i centrum. Olsson Newman förklarar att

barn som anses vara problematiska ofta upplever att det är omgivningens fel och att barnets problematiska beteende sker för att klara av omgivningen. Genom att använda sig av ett empatiskt förhållningssätt för att möta dessa barn skapas möjligheten att ändra något problematiskt till något som i stället kan bli ett utvecklingsområde. För att bemöta dessa barn är det betydelsefullt att ha en god relation till barnet och därmed veta vad barnet i fråga är intresserad av och utefter det ta vara på dess intresse för att därefter genomföra roliga och betydelsefulla aktiviteter tillsammans så ofta som möjligt. Vidare är det av stor vikt att ta reda på svårigheter samt utvecklingsområden för att kunna stötta barnet när "problematiska" beteenden dyker upp.

Håland Anveden (2020) menar att förskollärare ska inkludera alla barn i samlingen. Författaren lyfter dessutom genom att inkludera barnen en åt gången skapas det möjlighet att stötta samt få syn på det individuella barnet. En del barn gillar att vara mer i centrum än andra därför är det betydande att även de barn som möjligen inte vågar prata så mycket får tillfälle att ta plats under samlingen. Detta bidrar även till att barn upplever att förskollärare ser och hör dem.

Sheridan m.fl. (2018) belyser det demokratiska ledarskapet. Det demokratiska ledarskapet innebär att se barnen samt barnens intresse och kunskap för att i sin tur forma utbildningen utefter detta. Ett demokratiskt ledarskap innebär också att barnen är delaktiga i undervisningen. Vidare förklarar författarna att det demokratiska ledarskapet kan ses som ett ledarskap i samfund med barn i helgrupp. I en samling exempelvis blir det demokratiska ledarskapet extra synligt eftersom där krävs det en ledande roll samtidigt som barns tankar och åsikter ska ses till.

Johansson (2011) förklarar att förskollärare bör kunna bemöta barnets kroppslighet, sinnlighet, tänkande och dess erfarenheter. När dessa möten sker är även förskollärares erfarenheter involverade och avgörande för utfallet vid mötet. Vid alla typer av möten sker det lärande och dessa blir utgångspunkt för vad barnet kommer att lära sig om omgivningen men även om sig själv. Dessvärre kan dessa bemötanden även bli ett hinder för lärande på så vis att hur förskollärare samspelar med barnen påverkar hur barnen deltar i samspel. Vidare belyser Johansson att förskollärarna har en avgörande roll för barnen då det är deras ansvar att barnen blir bemötta och uppmärksammade samt att barnen får möjlighet att kommunicera med andra barn och förskollärare.

3.7 Specialpedagogiska hjälpmedel

Specialpedagogiska hjälpmedel vilken även kallas för tydliggörande pedagogik innebär enligt Grännö m.fl. (2022) att använda sig av olika hjälpmedel i form av bilder eller tecken som stöd för att tydliggöra det som försöker sägas. Dessa bilder och tecken kallas för AKK och är en förkortning på alternativ och kompletterande kommunikation. Författarna menar att alla barn har rätt att bli bekräftade och därmed få uppmärksamhet. För att nå ut till alla barn oavsett behov är just tydliggörande pedagogik ett bra tillvägagångssätt.

Edfelt m.fl. (2019) förklarar att människor vanligtvis vill veta vad som ska hända för att känna sig trygga. Vikten av tydlighet kan se olika ut beroende vilket sammanhang människan befinner sig i. Vidare poängterar Edfelt m.fl. att en vuxen person har lättare att förstå saker eftersom vuxna ofta planerar eller kan påverka situationen medan barn inte har lika enkelt att få klarhet i vad som ska ske eftersom det inte är barnen som styr situationen. Kommunikation är inte enbart det som sägs utan kommunikation är även kroppsspråk och ansiktsuttryck. Genom att förstärka det som förskolläraren vill få fram med hjälp av användningen av AKK

(Grännö m.fl., 2022) leder det till att det blir lättare för hela barngruppen att förstå vad som sägs eller förväntas av dem oavsett om barnen kan språket eller inte vilket författarna belyser.

3.8 Olika modersmål i förskolan

Hoflundsengen (2020) menar att barn som har ett annat modersmål än svenska antas öka inom Sveriges förskolor och samtidigt lyfter Skollagen (SFS 2010:800, 8 kap. § 10) att förskolan ska arbeta för att barn som har annat modersmål än svenska ska erhållas möjlighet att utveckla det svenska språket samt dess modersmål i förskolan.

Kultti (2009) beskriver barns språkutveckling och utgår från ett sociokulturellt perspektiv där omgivningen och dess inställning samt kunskaper är en stor del för barns skapande av nya kunskaper och kompetenser. Författaren menar att barns språkutveckling är ständigt närvarande i barns möten med dess omgivning och att dessa möten därefter påverkar barnets språkutveckling. Därav är den miljön barnen befinner sig i och förskollärarnas förhållningssätt avgörande huruvida barnet blir inkluderade i verksamheten. Förskollärare ska kunna stötta barn i deras språk och detta gäller både svensktalande barn och barn med annat modersmål. Stöttning kan ske genom samtal med barn och som förskollärare ha ett aktivt och närvarande förhållningssätt i barngruppen.

4 Tidigare forskning

I detta kapitel av vår studie lyfts och beskrivs all den tidigare forskningen vi valt ut för att använda i vår studie. Vi har använt oss av olika databaser och sökord som delaktighet, samling, specialpedagogik, förskola, barn i behov av särskilt stöd, children with special needs, preschool, inkludering och circle time. All forskning i vår studie är granskad av ämnesexperter och kan därmed benämnas som peer reviewed.

4.1 Arbeta med barns inkludering i förskolan

Ginner Hau m.fl. (2020) menar att skapa en inkluderande miljö för barnen kräver både närvaro och engagemang från förskollärares håll. Detta beskrivs kunna genomföras genom att ha en aktiv roll i barnens vardagliga situationer och det samspel som sker mellan barn och den sociala och fysiska omgivningen de befinner sig i. Författarna betonar dessutom vikten av att ha god kommunikation till vårdnadshavare för att således bilda djupare relationer till barnen samt för att kunna skapa möjlighet att genomföra tidiga interventioner i form av olika typer av stöttning för det individuella barnet om behovet finns.

Ginner Hau m.fl. (2020) har skapat en modell som kan ses som ett verktyg för självreflektion och symboliserar ett typ av ekosystem med avseende att förbättra och utveckla arbetet med inkludering i förskolan. Författarna förklarar att målet med modellen är att arbeta för att alla barn ska känna tillhörighet, engagemang och lärandemöjligheter i förskoleverksamheten. Modellen innefattar olika faktorer som påverkar huruvida barn tillåts bli involverade i förskolans vardag och vad som behövs för att de ska känna tillhörighet under dessa situationer. Dessa faktorer är bland annat delaktiga vårdnadshavare, utbildad personal, en miljö som är anpassad för alla barn med mera. Modellen är baserad på ett projektarbete som sträckts över 32 europeiska länder och handlar om inkludering i förskolan. Tanken med modellen är att den ska användas som ett ramverk för planering, utveckling och utvärdering.

Sandberg och Eriksson (2008) belyser att barns tidigare erfarenheter har inflytande över huruvida barn upplever dess omgivning och därmed kan samma miljö ses och upplevas på olika sätt av olika barn. För att skapa en bekvämlighet samt trygghet i förskolans miljö bör det därför ske ett ständigt utvecklande arbete kring barns delaktighet. Vidare poängterar Sandberg och Eriksson att barnperspektiv består av tre delar och dessa är självkänsla, kontaktförmåga samt känslan av tillhörigheter. När utgångspunkten är barnperspektivet är det mest centrala och betydelsefulla hur barn upplever något. Författarna lyfter även att delaktighet kopplas till välbefinnande, samhörighet och sociala aspekter vilket påverkas av de olika miljöerna de befinner sig i och när en gemenskap och förståelse för miljön i förskolan skapas stöds därefter barns delaktighet.

4.2 Specialpedagogikens betydelse

Palla (2015) belyser hur specialpedagogik inom förskoleverksamheten främst handlar om hur förskollärare kan bidra till en demokratisk atmosfär som medverkar till att alla barn får möjlighet till den delaktighet och gemenskap som förskolan strävar efter. Författaren menar att granskning av specialpedagogik i förskolan belyser att det är ett komplext och nytt område där brister kring arbetet om specialpedagogisk utveckling är förekommande. Författaren hävdar att dessa brister kan omvandlas till förståelse och vilja för att skapa en mer inkluderande miljö som kan berika verksamheten vilket gör att arbetet med specialpedagogik i förskolan får en positiv inverkan.

Lee m.fl. (2015) menar att förskollärare med specialpedagogisk utbildning var mer positivt inställda till ett inkluderande arbete inom barngruppen oavsett vilket typ av extra stöd barnen var i behov av. Däremot visar det sig att förskollärare som var negativt inställda till ett inkluderande arbete inom förskolan dessvärre bidrog till att barn med särskilda behovs möjligheter att inkluderas var lägre. Utifrån detta kan det konstateras att förskollärares inställning har en stor påverkan på förskolans miljö. De anledningar som uppskattas vara de främsta till att vissa förskollärare är negativt inställda till ett inkluderande arbete är vilka typer av särskilda behov de stöter på samt att förskollärares kunskaper och erfarenheter av särskilda behov är få. För att kunskaperna och erfarenheterna ska vidgas tycks praktisk övning göra stor skillnad och förskollärare är generellt positiva till att genomföra utbildning kring specialpedagogik för att förbättra dess kunskaper samt färdigheter och därefter stötta samt hjälpa barn med särskilda behov. Arbete med just inkludering för alla barn i förskoleverksamheten sker runt hela världen och tack vare forskning kan det konstateras att en gemensam faktor på arbetets resultat är arbetslaget, det vill säga att alla som ingår i arbetslaget bör ha ett gemensamt synsätt på vad inkludering innebär samt inneha effektiva metoder för att driva arbetet framåt.

4.3 Samlingens betydelse för barnen

Lench och Lewis (2012) menar att samling ofta ses som ett tillfälle där olika aktiviteter används för att frambringa positiv utveckling av barns sociala förmåga, samarbetsförmåga och kunnande kring turtagning. Däremot tycks det verkliga resultatet vara annorlunda efter ett genomförande av en fallstudie där åtta sexåringar intervjuats. Vid samling är det inte ovanligt att förskollärare uppmuntrar barnen till att tala om deras känslor. En del barn upplever att de mår bättre när de får prata om deras känslor samtidigt som andra barn uppger att de hellre hittar på kring dess mående för att inte behöva prata om det. De upplever det som en obekvämlig situation att dela med sig av sitt privatliv till en hel grupp. Utifrån intervjuerna ser författarna även att samlings-tillfällen artas till en situation där barnets negativa beteenden blir framträdande i form av tillrättavisningar, tillsägelser och diskussioner kring när någon gjort fel.

I Bustamante m.fl. (2018) studie belyser de samlingens kvalitet och hur mycket utrymme förskollärare gav barnen under dessa tillfällen. Författarna lyfter att faktorerna för att samlingen ska hålla en god kvalitet är bland annat goda instruktioner och språkliga interaktioner. Studien som genomförts på 22 förskolor i USA visar att möjligheterna för förskollärare att uppmuntra barn till samtal var stora men ändå var dessa tillfällen för samtal få och ofta starkt kontrollerade av vuxna. Repetition från förskollärares håll av vad barn sade var ett genomgående mönster i stället för att utveckla detta och använda som utgångspunkt för ytterligare samtal. Övningar som var vanligt förekommande var olika typer av repetitioner såsom veckodagar och nummer-räkning. Detta är kunskaper som är goda att tillhandahålla men erbjuder få ge-och-ta-samtal. Bustamante m.fl. menar för att förbättra förskollärares arbete med samling är ett arbete med dokumentation kring hur förskollärare använder samlingar ett tillvägagångssätt för att förbättra och utveckla dessa situationer för att barnen ska bli mer inkluderade.

Simeonsdotter Svensson (2014) förklarar att samling ses som en berikande situation där det finns flera olika sätt att undervisa på. Vidare så kan samlingen ses som en svårighet då det inte är ovanligt att vuxna och barn har olika synsätt på vad en samling är samt vad en samling ska innehålla. Vidare förklarar Simeonsdotter Svensson att samlingen är ett sätt att bidra med social gemenskap där även lust och vilja att lära skapas tillsammans. Det är dessutom ett sätt

att bidra till känslan av samhörighet men också lydnad och ordning. Barn ges även chansen att utefter sina egna villkor och kunskaper lära sig om samt ta del av den sociala miljön. En samling är oftast uppbyggd på ett särskilt sätt där den struktureras av förskollärarna så att det blir en pedagogisk miljö och vid dessa tillfällen tycks barnen inte ha speciellt mycket att säga till om. Författaren belyser också att en stor konsekvens är att undervisningen ofta utgår från ett vuxenperspektiv där utgångspunkten är vad den vuxna anser är målet med situationen och därmed glöms ofta barns frågor, fantasi samt intressen bort. Hade undervisningen däremot utgått mer från ett barnperspektiv så hade undervisningen möjligtvis hamnat mer på en nivå där barnen kan begripa kunskapen som förmedlas samt finna undervisningssituationen som intressant och rolig.

5 Teoretisk utgångspunkt och teoretiska begrepp

I detta kapitel lyfts och förklaras den valda teoretiska utgångspunkten studien utgår ifrån samt begrepp som är relevanta för utgångspunkten beskrivs. Dessutom lyfts perspektiv som är aktuella för studien.

5.1 Det sociokulturella perspektivet

I studien används det sociokulturella perspektivet som teoretisk utgångspunkt. Perspektivet handlar om utveckling och kan delas upp i två olika block där det ena blocket av utveckling är mognad som sker självverkande inom människan och det andra blocket motiveras av lärande, sådant som människan ser, hör och lär sig av andra. Utveckling kring mognad och lärande samverkar således med varandra. Wallerstedt (2020) belyser att kunskap inte är något som bara finns inuti människan utan det bildas i samspel med andra människor. I studien är intresset att undersöka samspelet som sker i verksamheten utifrån ett här och nu sammanhang vilket gör att detta arbete studeras utifrån det sociokulturella perspektivet. När studier genomförs inom det sociokulturella perspektivet är den metodologiska basen att lärande och utveckling studeras när människor samspejar med varandra och detta görs genom någon form av observation. Hur människan utvecklas visar sig genom samspel vilket dessutom är utgångspunkten när en sociokulturell studie görs. Det sociokulturella perspektivet och inkludering handlar bland annat om samspel vilket gör det sociokulturella perspektivet aktuellt för studien. I undersökningen observeras samspel där perspektivet blir framträdande.

Säljö (2000) förklarar att genom samspel mellan individer så bildas kunskap som kommer från olika typer av handlingsmönster och insikter som egentligen härstammar från ett samhälle som har skapats under väldigt lång tid. När människan samverkar med olika typer av människor som bär med sig särskilda erfarenheter så vidgas dessutom individens lärande. Författaren menar att den historiska utvecklingen är ständigt närvarande och att sociokulturella resurser bildas via kommunikation samtidigt som det dessutom är tack vare kommunikation dessa resurser förs vidare.

5.2 Teoretiska begrepp

Wallerstedt (2020) lyfter tre begrepp, nämligen artefakter, scaffolding och diskursiv praktik. *Artefakter* kan förklaras som att vardagen består utav mängder av olika typer av fysiska redskap och dessa redskap kallas för artefakter. Artefakter är skapade av oss människor och mängder av insikter och kunskaper har skapats utifrån dessa. *Scaffolding* är ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet och Wallerstedt beskriver att begreppet innefattar hur en individ stöttar andra individer i att närma sig användningen av nya redskap och därefter ta till sig ny kunskap. Det kan vara situationer där en vuxen ställer frågor och förklarar, den vuxne har dessutom en centrerad och dominerande roll. Det tredje begreppet *diskursiv praktik* innebär hur individer förhåller sig till andra individer, alltså hur en individ förstår, känner och tolkar andras sätt att uttrycka sig. Det är en sorts handlingsmönster inom särskilda sammanhang och ett exempel på detta är när en fråga ställs så levereras ett svar eftersom det är starkt rotat i oss att försöka svara.

5.3 Perspektiv på specialpedagogik

Nilholm (2020) synliggör olika perspektiv som förklarar och lyfter diverse sätt att inkludera alla barn oavsett behov i förskoleverksamheten.

5.3.1 Det kritiska perspektivet

Nilholm (2020) menar att inom det kritiska perspektivet läggs inte misslyckanden som sker inom skolan på barnen. Perspektivet lyfter att skolans uppgift är att skapa en god miljö som vilar på demokratiska grunder där alla barn oavsett olikheter är inkluderade med samma möjligheter. Barnens olikheter ses inte som problem här utan snarare som resurser. Det har skett diskussioner fram och tillbaka om hur formen av en rättvis skolgång ska se ut och utefter dessa diskussioner växte tanken om en skola för alla fram. En skola för alla innebär inkludering vilket innebär att alla barn har rätt att bli inkluderade i skolmiljön. Det är inte barnen i fråga som ska anpassa sig till miljön utan det är skolmiljön som ska formas och utvecklas så att den är anpassad för alla barn oavsett behov.

5.3.2 Dilemmaperspektivet

Nilholm (2020) förklarar att dilemmaperspektivet innebär att det ständigt skapas dilemman som dagens utbildningssystem behöver möta. Dilemma innebär att det finns flera olika sätt att agera på och oavsett hur dessa dilemman hanteras så tillkommer det för- och nackdelar. Något som dilemman däremot alltid vilar på är ställningstaganden vilket innebär hur personer väljer att agera i olika situationer. Ett återkommande dilemma som utbildningen stöter på är att samtidigt som en viss kunskap ska förmedlas till alla barn så ska utbildningen också ta hänsyn till barn som är olika varandra. Här krävs en balans då alla barn ska få samma förutsättningar och kunskaper samtidigt som varje individuellt barn och dess behov ska uppmärksammas och detta utan att barn ska uppleva sig som utpekade eller att de sätts i olika utbildningsmiljöer.

Dessa perspektiv på specialpedagogik blir synliga i studien eftersom miljön undersöks och diskuteras huruvida den är anpassad för barnen i förskoleverksamheten. Förskollärares olika ställningstaganden blir dessutom analyserade och de för- och nackdelar som medförs diskuteras.

6 Metod och genomförande

I detta kapitel lyfts att den kvalitativa metoden videoobservation används för att få fram empiriska studie till vår undersökning. Här förklaras hur och i vilka sammanhang observationerna genomförts, hur materialet som framkommit har bearbetats och analyserats men även etiska aspekter och ställningstagande kring videoobservationer lyfts.

6.1 Kvalitativ metod

Ahrne och Svensson (2015) förklarar att kvalitativa metoder förknippas med särskilda typer av datainsamlingar som observationer och intervjuer där något snarare beskrivs i stället för att mätas. Författarna menar att det inte är lätt att sätta fingret på vad en kvalitativ metod egentligen är men att det lättare kan förstås genom att smälta av det och endast undersöka data eller empirin. En kvalitativ data anses enligt författarna vara anteckningar som förts via en observation eller intervju. Därav kan alltså kvalitativa data sägas betyda språket eller fysiska handlingar som observerats i till exempel en video.

I denna studie kommer empiriskt material samlas in i form av videoobservationer. Ahrne och Svensson (2015) understryker att användning av videoobservation är ett gott tillvägagångssätt när det som ska studeras är begränsat och tanken är att fördjupa sig inom det valda området. Därav är den valda metoden just videoobservation eftersom det finns ett tydligt syfte med genomtänkta frågeställningar som ska undersökas på ett mer djupgående plan.

Eidevald (2015) förklarar att valet av observationsmetod motiveras på så vis att det är en vanlig metod för att studera interaktion människor sinsemellan. Videoobservationer är även positivt i den bemärkelsen att materialet finns kvar och därav blir det en möjlighet att titta på samma sekvens flera gånger. Vidare lyfter författaren att genom att titta på samma sekvenser flera gånger fast med olika fokus under de olika tillfällena kan vissa mönster och händelser bli synliga. Detta skapar möjlighet till att ägna sig åt en mer djupgående analys mellan de observerade individerna samt att undersöka hur de samspelar med varandra och miljön. Det ger även en annan typ av närhet till materialet då det förblir oförändrat samt att gester och känslor finns kvar. Videoinspelning kan även visa tillfällena som kan vara svårt att sätta ord på och som inte blir synligt i intervju eller andra typer av observationer.

Den kvalitativa ansatsen förklarar Ahrne och Svensson (2015) som att data samlas in genom händelser, processer samt känslor och detta med hjälp av framför allt intervjuer och observationer. Metoden för att samla in empiriskt material till den här studien är videoobservationer där informationen inte mäts utan snarare tillhandahålls till vårt valda ämne. Därav utgår studien från den kvalitativa metoden. Genom videoinspelning samlas kvalitativa data in i form av händelser, situationer och processer. Detta är relevant för resultatet eftersom intresset är att ta reda på *hur* förskollärare anpassar verksamheten för att inkludera alla barn och *hur* de arbetar för att inkludera alla barn vid samling och *om* samlingens innehåll har någon inverkan på barns inkludering.

6.2 Videoobservation

Bjørndal (2018) belyser att tack vare videoinspelningar registreras det komplexa samspelet som sker både verbalt och ickeverbalt vilket bidrar till att en djupare förståelse kan bildas för olika samspelesituationer. När en observation sker är fokuset på att observera något som gynnar pedagogiken och det kan även öppna upp för ett nytänkande som därefter leder till att

något upptäcks, dokumenteras och utforskas i praktiken, som i annat fall möjligtvis inte hade blivit av. Vidare förklarar Bjørndal att genom observation av en situation kan den kartläggas och därefter kan resultatet användas som en lärdom, det är även ett hjälpmedel för att förskolepersonalen och verksamheten ska kunna utvecklas vidare.

Bjørndal (2018) hävdar att tanken om att videoinspelning är en sann återspeglning av verkligheten kan ifrågasättas. Författaren menar att det är centralt att vara kritisk till inspelningar och att vara medveten om två olika typer av begränsningar, vilket är operatörens och teknologins. Den som har hand om videokameran är operatören och vart kameran placeras är avgörande för vilket ljud som registreras och vad som kommer med i bild. Viss information lyfts medan vissa hamnar i bakgrunden. Kvaliteten kan vara bristande på inspelningarna och när flera personer pratar samtidigt kan det bli otydligt vad som egentligen sägs.

Efter videoinspelningarna genomförts transkriberades därefter filmmaterialet på förskolan för att det empiriska material som studien utgår från ska framställas. När materialet är transkriberat ska det inte gå att förstå var materialet har spelats in och vilka människor som deltagit, alla deltagare blir anonymiserade och får nya, fiktiva namn. Alla namn på barnen, personalen samt förskolorna är påhittade och i vissa fall har dessutom könet bytts. Den geografiska placeringen omnämns inte utan det nämns enbart att det handlar om två olika kommuner.

6.3 Urval

I studien ingår det två förskolor i två olika kommuner. Det gjordes en avgränsning som innebar att enbart två olika förskolor skulle ingå i studien eftersom det är tidskrävande för förskolepersonal men även för oss att genomföra observationer. Det skapar dessutom möjligheter att fördjupa sig i olika situationer som uppstår. Förskolorna, förskollärarna och barnen är alla avidentifierade och har fiktiva namn. Den första förskolan har fått namnet Alpin där förskollärarna kallas för Anna och Anders. Den andra förskolan kallas för Båten där den medverkande förskolläraren fått namnet Bengt. Barnen på förskolan Alpin kommer att börja på bokstaven A för att göra det tydligt medan Båtens barn kommer att få börja på bokstaven B. Först togs det kontakt med förskolorna via mejl där syfte med studien förklarades och att alla vårdnadshavare kommer att ta emot ett papper att signera där information om studien samt godkännande av deltagande framkom. Vidare bestämdes ett datum då själva observationerna skulle ske så att det passade alla inblandade. Ahrne och Svensson (2015) belyser fördelen med användningen av fler än en miljö som påminner om varandra då det bidrar till ett mer pålitligt resultat. I detta fall sker observationerna som tidigare nämnts på två olika förskolor som dessutom ligger i olika kommuner. Förskollärarna blir därav oberoende av varandra och kommer båda bli observerade vid situationen samling.

6.4 Plats och deltagare

Det är två samlingsituationer som har observerats. Den första samlingen var på förskolan Alpin där det var tio barn som var tre till fem år och två förskollärare som deltog i studien. Observationen skedde på avdelningens avsedda samlingsplats vilket var på en stor rund matta där barnen och pedagogerna satt i en cirkel.

Den andra samlingen som observerades var på förskolan Båten. Till skillnad från observationen på förskolan Alpin var det enbart en förskollärare och sex barn som medverkar

vid denna videoinspelning. Även här skedde samlingen på en stor rund matta där de i princip alltid genomförde samlingar, barnen och förskolläraren satt i en cirkel.

6.5 Genomförande av videoobservation

I genomförandet av första observationen som tog plats på förskolan Alpin användes förskolans iPad. IPaden placerades på en stol en bit bort från samlingens ring där de medverkande befann sig och olika vinklar testades för att hitta vad som var lämpligast för att alla skulle synas och höras så bra som möjligt. Därefter fick förskollärarna klartecken från oss att samlingen kunde börja. Under själva samlingen satt vi tysta bakom kameran och observerade händelseförloppet för att båda skulle få en överblick på vad som hände men också för att hålla koll på att iPaden filmade som den skulle.

Den andra observationen tog plats på förskolan Båten. Även här användes förskolans iPad som blev placerad på en fönsterbräda eftersom det blev tydligast bild och ljudupptagning från den vinkeln.

Evaldsson (2020) belyser att det med fördel bör testas vart inspelningen ska ske ifrån och att det är av stor vikt att inspelningsmaterialet är placerat så att själva aktiviteten samt alla individer som ska studeras är synliga i filmen. Alla händelseförlopp samt ansiktsuttryck och språkliga och kroppsliga uttryck ska fångas upp för att det därefter kunna studeras i en transkribering.

6.6 Bearbetning och analys

Vad gäller bearbetning och transkribering av materialet så lånades inspelningsmaterialet med till förskolornas personalrum för att videoinspelningarna därefter skulle granskas. Därefter påbörjades transkriberingen. Första steget i vår process var att anteckna alla dialoger vilket genomfördes genom att en av oss var ansvarig för att starta och pausa videon medan den andra skrev ned allt som sades. Därefter tillgavs alla som medverkade fiktiva namn då de medverkandes identiteter ska vara helt anonymiserade. När alla dialoger var nedskrivna studerades materialet ännu en gång där kroppsspråk och miljö antecknades. Genom att studera videon flera gånger och dessutom ur de två aspekterna dialog och kroppsspråk kunde mönster och samspel upptäckas. När transkriberingen var färdig raderades videofilmerna på förskolornas iPad. Nästa steg i processen var att analysera det nedskrivna materialet. Genom att studera de händelser, konversationer och det icke-verbala samspelet kunde detta analyseras med hjälp av tidigare forskning och även kopplas till studiens syfte och frågeställningar. Nyckelorden delaktighet, specialpedagogik, barn i behov av särskilt stöd och inkludering var grunden i analysen och genom att ständigt utgå ifrån dessa nyckelord underlättade det att välja ut särskilda händelser som var aktuella i studien.

Denscombe (2018) poängterar att kvalitativa data sällan går att återfå och att det därför är bra att skapa en kopia av det material som är tänkt att användas, vilket vi gjorde i form av transkribering. Vidare förklarar författaren att det är av stor vikt att ha ett system för vad som är vad i materialet för att underlätta letandet under analysen. I det material som transkriberats har olika rubriker använts som kodning för att lätt hitta tillbaka till olika centrala moment. Författaren belyser vidare att beroende på vad syftet är kan mängden anteckningar i en transkribering variera. Om det som i vårt fall ska studeras närmre hur underförstådda situationer eller rättare sagt hur ord och handling hör ihop bör nästan allt antecknas för att

därefter skapa en helhetsbild av situationen. Därför har precis allt som setts i videoinspelningarna skrivits ned för att möjliggöra noggranna analyser av varje situation.

Under inspelning kan det som Bjørndal (2018) nämner bli otydligt vad som sägs när flera personer pratar samtidigt och därmed blir det en bristande kvalitet på materialet. Detta var något som blev synligt under transkriberingens gång då delar av konversationer som ägde rum var ohörbara på grund av den relativt låga kvalitén på inspelningsmaterialet. Det skedde dessutom rörelser bland de videofilmade vilket ledde till att alla medverkande inte alltid var synliga i bild. Under den första observationen och videoinspelningen blev dessutom lagerutrymmet fullt och därav behövde annat material på iPaden raderas vilket gjorde att situationer som ägde rum under denna stund inte fångades på film.

6.7 Validitet

Eriksson Barajas m.fl. (2013) lyfter att begreppet validitet även kan kallas giltighet och innebär att mäta det som är ämnat för att mätas. Vidare förklarar författaren att undersökningen ska vara rimlig för studiens sammanhang. I denna studie undersöks enbart syftet utifrån frågeställningarna och arbetet sker inom dessa ramar vilket bidrar till att studien får god validitet. Det som blivit synligt i observationerna återkopplas till olika källor som nämns i bakgrund och tidigare forskning och stärker därmed strävan mot validitet i denna studie.

6.8 Reliabilitet

Reliabilitet innebär enligt Eriksson Barajas m.fl. (2013) att resultatet av en observation uppper samma svar vid flera tillfällen som i sin tur bidrar till att studien får en god reliabilitet. Vidare förklarar författarna begreppet tillförlitlighet som innebär att det inte uppstår några oförutsägbara fel. Om inga sådana fel uppstår så anses arbetet ha en hög reliabilitet och därmed tillförlitlighet.

Ahrne och Svensson (2015) lyfter olika tillvägagångssätt för att göra en kvalitativ studie mer betrodd och således högre reliabilitet. Det första tillvägagångssättet är transparens vilket innebär att forskaren är öppen med allt den stöter på. Det vill säga att redogöra för alla eventuella problem som kan uppkomma eller som möjligtvis har uppkommit under processens gång samt att synliggöra hur forskningsprocessen går till. Vidare lyfter Ahrne och Svensson att återkoppla till fältet för att göra studien mer betrodd. Detta innebär att återkoppla till de personer som har studerats för att låta dem dela med sig av sina åsikter kring resultatet. Dessa två tillvägagångssätt är något som används i denna studie då det ska finnas en öppenhet för de tillvägagångssätt samt möjliga problem som uppstår. Det ska dessutom erbjudas möjlighet för forskollärarna att se resultatet som framkommit. Enligt Eidevald (2022) bygger trovärdigheten i videoobservationer på att beskriva alla steg vilket betyder att det redogörs i vilken ordning personerna som deltar i observationen gör och säger vad. Även detta är något som kommer är tydligt i denna studie. Med tanke på att transparens och att återkoppla till fältet är två centrala tillvägagångssätt strävar studien mot hög reliabilitet.

6.9 Generaliserbarhet

Ahrne och Svensson (2015) lyfter en typ av generaliseringsanspråk vilket författarna förklarar betyder att utifrån sitt resultat kunna dra slutsatsen att samma resultat gäller på alla situationer som liknar den egna observation som gjorts, alltså att resultatet i studien skulle kunna

appliceras på en annan förskola och dess arbete kring hur förskollärarna arbetar för att inkludera alla barn vid samlingar. Dock är det svårt att säga att resultatet innebär samma resultat på andra förskolor, å andra sidan förklarar författarna att likheter och skillnader kan forskas kring i det urval som gjorts. Genom att studera flera miljöer och jämföra resultatet från dessa situationer kan generaliseringsbarheten bli synlig inom kvalitativ forskning. I vårt arbete har det skett observationer på två olika förskolor i två olika kommuner. Dessa observationer har därefter jämförts för att finna både likheter och skillnader. Dock går det som sagt inte att säga att resultatet i denna studie går att applicera på alla förskolor eftersom urvalet är så pass litet men det finns däremot möjlighet för andra att relatera till eller känna igen sig i vad som framkommer i denna studies resultat. Stukát (2005) lyfter begreppet relaterbarhet som innebär att resultatet enbart gäller på de observerade situationerna, som i denna studie innebär samling på två förskolor som är oberoende varandra. Resultatet får därmed en lägre betydelse än om det hade kunnat generaliseras till att gälla alla förskolor runt om i landet. Med detta i åtanke har vi därför valt att sträva efter relaterbarhet i stället för generalisering i denna studie.

6.10 Etik

Vetenskapsrådet (2002) nämner att individskyddet kan sammanfattas i fyra huvudkrav som ska uppfyllas vid forskning. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. *Informationskravet* innebär att de individer som ska observeras ska informeras om forskningsuppgiftens syfte samt delar som skulle kunna bidra till att villigheten för att delta i undersökningen påverkas. I en samtyckesblankett (bilaga) som delas ut innan videoobservationer sker blir de eventuellt medverkande upplysta om forskningens syfte. *Samtyckeskravet* innebär att deltagarnas rättighet att själva bestämma huruvida de vill medverka eller ej. De barn vars vårdnadshavare inte lämnat in blanketter alternativt meddelat att de inte ville att deras barn skulle medverka inkluderades inte i studien. Samtyckesblanketten innehöll en presentation om oss och kontaktuppgifter vid eventuella frågor, en redogörelse för studiens syfte och hur den skulle gå till. Det framkom även hur videomaterialet hanteras, att inspelning sker med förskolans verktyg samt information om att videomaterialet inte kommer lämna förskoleverksamheten. Det framkom också att alla medverkande förblir totalt anonymiserade. De informeras dessutom om att alla har rätt att avbryta sin medverkan i studien utan att lämna skäl för det. *Konfidentialitetskravet* betyder att de medverkande erhålls absolut konfidentialitet och alla uppgifter kring de medverkande förvaras tryggt och ingen utomstående har möjlighet att komma nära materialet. Sist ut är *nyttjandekravet* som innebär att det material som samlas in endast används till den forskning som de medverkande blivit informerade om och godkänt. Detta informeras vårdnadshavare kring i samtyckesblanketten (se Vetenskapsrådet, 2002).

Bryman (2014) menar att inom svensk forskning berör de grundläggande etiska principerna frivillighet, anonymitet, integritet samt konfidentialitet. Det kan bland annat röra sig om att en medverkande inte ska känna obehag eller uppleva någon typ av falsk framställning där väsentliga aspekter förblir dolda och därefter påverkar en individ negativt. Det finns dessutom informationskrav och samtyckeskrav där de medverkande ska bli informerade om vad undersökningen har för syfte samt att deltagarna alternativt vårdnadshavare till de deltagande godkänner medverkan i undersökningen.

Eidevald (2015) lyfter flera olika aspekter med just videoobservationer, när observationerna sker så registreras en mängd olika saker och ofta mer än vad de som observeras har gett tillstånd till. Sådant som egentligen inte var till avsikt att analyseras blir inspelat och då är det

betydelsefullt att vara noggrann med det material som väljs ut och att ta hänsyn till att inte någons integritet blir kränkt. När det kommer till barn som deltar i videoobservationer är det av betydelsefullt att ha i åtanke vad som sägs. Bjørndal (2018) lyfter att när observation av barn sker kan saker som egentligen inte är väsentligt för arbetet framkomma som exempelvis information om familj. Utifrån detta är det av stor vikt att detta inte tas med som material till arbetet. Dessutom är det centralt att ha i åtanke att materialet som skrivs fram inte ska kränka eller ge skada åt de medverkande personerna.

Bjørndal (2018) menar att det är väsentligt att ta hänsyn till de som medverkar i observationen om de någon gång på något sätt visar att de inte längre vill medverka. Därav är det betydelsefullt att ha lite extra uppsikt på just barnen och dess kroppsspråk samt mimik eftersom barn inte alltid kan säga att de inte vill medverka. Detta var ständigt i åtanke när inspelningen skedde då det hölls noga koll på alla deltagande för att se att alla var bekväma i situationen.

Eftersom det empiriska materialet har behandlats på ett korrekt tillvägagångssätt, allt material har fullständigt anonymiserats och de medverkande har godkänt sitt deltagande regelrätt sätt genom samtyckesblanketter anses studien inte medföra någon typ av etisk osäkerhet för verksamheterna eller de deltagande.

7 Resultat

I detta kapitel presenteras det bearbetade resultatet som framkommit utifrån det insamlade empiriska materialet. Det presenteras sju olika situationer som har skett under sammanlagt två tillfällen. För att tydliggöra är förskollärarnas namn skrivna i versaler och barnens namn i gemener.

7.1 Förskolan Alpinen

De situationerna som lyfts på förskolan Alpinen har alla skett under samma samling. Det är två förskollärare vid namn Anders och Anna och tio barn i åldrarna tre till fem år som medverkar. Samlingen sker i ett stort rum och alla barn och förskollärare sitter tillsammans i en cirkel på en rund matta. Anders har med sig en gitarr och har sedan innan förberett att de ska sjunga sånger under samlingen.

7.1.1 När barn inte har svenska som modersmål

Vid situationen "När barn inte har svenska som modersmål" har förskollärarna förberett en sång-lek där några barn får plocka ut ett djur ur en vante som de sedan väver in i en sång. De barn som får möjlighet att ta ett djur ur en handske ska därefter berätta för barngruppen vad djuret säger. Exempelvis om ett barn tar upp ett får ur vanten kan fåret säga "bäää" eller något helt annat. Nu är det August tur att välja. August modersmål är inte svenska och hans svenska ordförråd är begränsat. Det är dessutom ingen i arbetslaget som vet hur mycket August förstår.

ANDERS: Och August vad fick du? What did you get?

August: ((Gör ljud med munnen och visar upp elefanten))

ANDERS: August fick en elefant! ((Tittar på August och nickar))

Ingen i arbetslaget talar Augusts modersmål men han tycks bemästra det engelska språket i större utsträckning än det svenska och därav väljer förskolläraren att ställa samma fråga på både svenska och engelska. Dessvärre talade förskollärarna engelska endast under två tillfällen vid samlingen vilket ger August begränsade möjligheter att förstå vad som egentligen sades och skedde. Anders strävar mot att barnet ska få förutsättningar att utveckla det svenska språket men arbetet för utveckling av barnets modersmål är ytters liten. När Anders frågar vad August fick för djur mumlar endast August ett svar som antingen är på hans modersmål eller är påhittat samtidigt som han visar upp elefanten för Anders. Barnet förstår troligtvis inte vad förskolläraren säger men kan uppfatta vad Anders vill veta utifrån den situation de befinner sig i. Anders bekräftar vad August försökte säga genom att högt inför barngruppen berätta att August fick en elefant.

7.1.2 När barns känslor blir bekräftade

Vid denna situation som kallas "När barns känslor blir bekräftade" har sångleken pågått ett tag och August börjar tappa intresse vilket han visar genom att ställa sig upp och ta tag i ett element som sitter på väggen bakom honom. Elementet har formen av två rör som går från golvet upp till taket. August håller i elementet och lutar sig bakåt.

ANDERS: ((Viskar ohörbart till August))

ANNA: August du får sitta ner!

ANDERS: Jag vet att det går långsamt ((tittar på August och pratar snällt))

ANDERS: ((Klappar på golvet))

((August tittar runt och fortsätter stå, han pillar på ett papper på väggen))

ANDERS: ((Lyfter ner August till sitt knä))

Anders uppmärksammar August och viskar något som inte är hörbart. Därefter ropar Anna till August att han ska sitta ned samtidigt som Anders med mjuk och vänlig ton tittar på August och säger "Jag vet att det går långsamt". Anders bekräftar därmed August i hans förlorade intresse av aktiviteten och visar på ett respektfullt sätt att han uppfattar att August inte längre fokuserar på det som sker i samlingen. Samtidigt klappar Anders på golvet för att August ska förstå att hans ska sätta sig ned. Att Anders visa med kroppen vad han vill förmedla till August tycks vara ett alternativt och kompletterande hjälpmedel för Anders att nå fram till August. August fortsätter att stå upp och börjar i stället att pilla på ett papper som sitter på väggen bredvid elementet. Anders väljer i stället att lyfta ned August till sitt knä eftersom August inte satte sig ned när Anders bad honom vilket kan bero på att August inte förstod vad förskolläraren menade.

7.1.3 När barn tar initiativ

Vid denna situation som kallas "När barn tar initiativ" har de precis sjungit sången "en sockerbagare" och Anders frågar barnen om någon har ett önskemål på en julsång de ska sjunga. Amanda är snabb med att räcka upp handen.

((Amanda räcker ivrigt upp handen))

ANDERS: Amanda räcker upp handen!

Amanda: Luciasången!

ANDERS: Luciasången! Då kör vi luciasången, kan alla ta sina luciahänder ((sätter handflatorna mot varandra))

((Några barn ställer sig upp))

ANDERS: Ja det går bra att stå upp

((Barnen går runt när de sjunger lucia sången))

ANDERS: Jättetjusigt!

Vid denna situation tar barnen eget initiativ att ställa sig upp när de sjunger sången trots att Anders enbart bad barnen att forma sina händer så som är typiskt att göra när luciasången ska sjungas. När barnen ställt sig upp väljer Anders att inte tillrättavisa barnen utan låter dem gå runt och han uppmuntrar till och med barnen genom att säga "jättetjusigt!".

7.1.4 När barn visar problematiska beteenden

Denna situation kallas "När barn visar "problematiska" beteenden" och utspelar sig under sång-leken och de barn som tagit ett djur ur vanten håller på att visa upp dessa. Det är en lite rörig stund och samtidigt börjar Alice göra klagande och gnyende ljud samtidigt som hon sparkar med benen otåligt i marken.

Alice: ((Gör klagande ljud))

ANNA: Vad är det med Alice?

Alice: Jag fick inte ha dinosaurien ((pratar ledsamt))

ANNA: Fast nu fick du välja den som var i vanten.

Alice: ((Gnyr högt))

ANNA: Så kan det vara...

((ANNA blir avbruten av Alina som vill berätta vad hennes djur säger))

ANDERS: Låt Alina säga nu så sjunger vi färdigt

Alina: ((Pratar otydligt))

ANDERS: Säger den jag vill vara ute?

Alina: ((Nickar))

((De sjunger sången...))

((I början av sången gnyr Alice högt))

ANDERS: Bra jobbat allihop

Alice: ((Jämrar sig))

Förskollärarna och barnen klappar händerna.

Alice: ((Gnyr))

ANNA: Vad kul eller hur? Tyckte ALLA? ((himlade lite med ögonen))

Alice: Det var inte ens kul

ANNA: Tyckte du inte att det var kul?

Alice: ((Börjar gråta)) Men jaaaa, jaaag ((pratar otydligt och gråter))

ANNA: Men du fick ju en varulv

Alice: Jaaaa, men jag bara, att dinosaurie ((gråter)) det var orättvist

ANNA: Jaa, vet du vad Alice... Man vet inte vad för djur som finns i vanten, det är det som är överraskningen.

Alice: ((Gråter))

((Samlingen avslutas))

Vid denna situation tycks Alice vilja uttrycka sitt missnöje genom att göra högljudda, gnyende läten samtidigt som hon gråter och sparkar med benen. Anna uppmärksammar att Alice är missnöjd och ställer frågan "Vad är det med Alice?" och Alice svarar varför hon är ledsen. Därefter tycks responsen inte vara särskilt stor från Anna och hon uttrycker bland annat att "så kan det vara" och himlar med ögonen. Alice gnyr i princip under hela denna situation och när de andra barnen sjunger gnyr hon högre vilket troligtvis är för att överrösta sången. När samlingen avslutas så sitter Alice kvar på mattan och fortsätter gråta samtidigt som alla barn och förskollärare går i från samlingsplatsen. Alice slutar till slut att gråta och lämnar även hon platsen.

7.2 Förskolan Båten

Som på förskolan Alpin sker även här de olika situationerna som lyfts från förskolan Båten under en och samma samling. Vid detta tillfälle medverkar det en förskollärare vid namn Bengt och sex barn som alla är tre år gamla. Denna samling sker i ett litet rum där förskolläraren och barnen sitter i en cirkel på en rund matta. Förskolläraren har förberett aktiviteter och har med sig en låda som innehåller olika föremål de ska använda under samlingens gång.

7.2.1 När barn blir inbjudna till samtal

Vid situationen "När barn blir inbjudna till samtal" genomför de en aktivitet där Bengt har tagit fram en burk med stenar som är i färgerna röd, blå, grön, orange och lila. Bengt börjar plocka fram en sten i varje färg från burken som han sedan lägger på en rad. Samtidigt frågar han barnen en och en vilken färg det är på stenarna och om de vet något annat som är i den färgen. Nu har Bengt tagit fram en orange sten och det är Bobs tur att berätta om han vet något mer som är orange.

BENGT: Vad är det mer som kan vara orange Bob?

((Bob sitter tyst och suckar till och gungar obekvämt med överkroppen och tittar ner i golvet))

Billie: Apelsin!!!

BENGT: Ja vänta lite finns det något annat som är orange ((håller fram stenen framför Bob))

((Bob vänder upp blicken mot Bengt men sitter fortsatt tyst och gungar lite fram och tillbaka))

Ben: En penna!!!!

BENGT: Vänta, vänta... kanske något som man kan äta Bob?

((Bob tittar på Bengt))

Belinda: Näääääeeee, apel...

Bob: Siiin ((Bob ler stort))

BENGT: Apelsin kan vara orange! ((Tittar på Bob och nickar))

Denna situation var ett gott tillfälle för att visa att barn har olika behov av att synas och höras. Det var flera tillfällen under samlingens gång som barnen blev inkluderade en åt gången och tillfället när Bob skulle berätta om han vet något mer som har färgen orange var ett av dem. Bengts fråga var riktad till Bob vilket Bengt visade genom att hålla fram den orangea stenen framför Bob och ställa frågan till just honom. Både Belinda och Ben svarade vad som mer skulle kunna vara i färgen orange men förskolläraren valde att be barnen att vänta och gav därmed Bob utrymme att själv svara på frågan. Under hela samlingens gång tycktes Bob vara tillbakadragen och svarade sällan spontant på frågor men vid denna dialog uppmuntrade förskolläraren Bob att uttrycka sig genom att ställa frågor och därmed bjuda in honom till att vara en deltagare i ett samtal.

7.2.2 När barn kräver mycket uppmärksamhet

I situationen "När barn kräver mycket uppmärksamhet" pågår leken med stenarna fortfarande när barnen får nämna något som har samma färg som stenen. De flesta barn vill svara men

någon som är mycket ivrig på att få svara och få uppmärksamheten riktad mot sig är Belinda som sitter bredvid Bengt.

BENGT: och så ska vi ta en sån här ((tar en ny sten))

((Barnen gör massa ljud))

Belinda: Rööööööd! ((överröstar barnens ljud))

Belinda: Röd är jordgubbar!!

BENGT: Vad heter färgen då?

Alla barnen i kör: Rööööööd

((Bob håller lite blygt för munnen))

BENGT: Röd, jaaaa

Belinda: Då får man äta jordgubbar!!!

BENGT: Kan ni göra så här? rrrrrrrrröd

Barnen i kör: Röd, röd röd...

Belinda: Mumsiga jordgubbar ((klappar på magen))

BENGT: Mmmmm((klappa sig också över magen))

BENGT: Och sen tar vi en sådan här! ((tar upp en blå sten))

Barnen: BLÅÅÅÅ

Bea: Då kan man äta blåbär

Bob: Blåååååååå

Belinda: Blåbär

BENGT: Blåbär, har ni ätit blåbär någon gång?

((Bob nickar på huvudet och säger jaaa))

Ben: Jag har ätit blåbär i skogen

BENGT: Har du plockat blåbär i skogen?

((Belinda böjer sig framför BENGT))

Belinda: Men jag har ätit blåbär och jordgubbar ((samtidigt som Ben pratar))

((BENGT drar bak Belinda med handen försiktigt))

Belinda: Jag har ätit jordgubbar, blåbär och vindruvor på en sådan där annan butik där vi brukar köpa present till min kuusiiniin.

((BENGT Försöker fortfarande flytta bak Belinda))

BENGT: Jaha fanns det sådana frukter där?

Belinda: Jaaa

BENGT: Jaaa

I den här situationen är det synligt att Belinda försöker få uppmärksamheten riktad mot sig då hon svarar på flera frågor samt överröstar när de andra barnen pratar. Vidare så sätter hon sig även längre fram och till och med framför Bengt för att synas när hon pratar trots att Bengt drar bak henne upprepade gånger. Bengt bekräftar Belinda men tycks glömma bort att svara de andra barnen.

7.2.3 När barn har svårt att sitta still

Under situationen “När barn har svårt att sitta still” pågår en sorts sorteringsaktivitet med stenar. Det ligger en sten i varje färg på rad. Barnen ska nu plocka upp en sten ur en burk som de sedan ska placera vid den sten som har likadan färg som den stenen barnet plockat upp.

((Belinda, Benjamin och Ben ligger på magen))

Bea: Du ser ut som ett blåbär ((pekar på BENGTS skjorta))

BENGT: ser jag ut som ett blåbär med min blåa skjorta?

((Ben ställer sig på alla fyra och börjar klättra med benen upp på fönsterbrädan och försöker balansera runt. På fönsterbrädan står dessutom iPaden som spelar in samlingsen))

BENGT: Vi ska göra en annan sak nu, nu har alla stenar fått sig ett par kompisar så de är nöjda och glada tror jag, vad tror ni?

Barnen: Jaaaa

((BENGT Plockar fram burken för att städa bort stenarna))

((Alla barnen förutom Benjamin och Bea rusar in mot ringen för att städa))

Vid denna situation har några barn lagt sig på mage och Ben står på alla fyra och klättrar upp på fönsterbrädan som är bakom honom. Barnen tycks ha svårt att sitta stilla men trots att de börjar röra på sig, klättra runt och lägga sig ner uttrycker inte Bengt några negativa ord eller tillrättavisningar i form av “nej” eller “inte så” utan han tillåter att detta sker. Bengt verkar uppmärksamma att de behöver röra på sig och eventuellt tappat koncentrationen något och berättar att de nu ska göra någonting nytt vilket barnen reagerar positivt och engagerat på.

8 Diskussion

Under detta kapitel reflekteras och diskuteras vårt resultat samt tidigare forskning och litteratur. Därefter följer en metoddiskussion och sammanfattande slutsatser.

8.1 Förskollärarens ledarskap

Vid de olika exemplen i resultatet framkommer olika typer av ledarskap och vid situationen “När barns känslor blir bekräftade” tycks det empatiska ledarskapet bli synligt när Anders bekräftar August känslor. Olsson Newman (2017) förklarar att det empatiska ledarskapet innebär att en förskollärare förstår barns olika beteenden samt reaktioner från barnets synvinkel och med hjälp av det kan förskolläraren därefter bemöta barnet på deras nivå. Denna typ av ledarskap var även något som blev synligt vid situationen “När barn har svårt att sitta still” där Bengt valde att tillåta barnen att röra på sig. Genom att Bengt har förståelse samt respekt för barnens agerande som vid detta tillfälle innebar att de behövde röra på sig så leder det till att Bengt kan möta barnen utifrån deras behov för att rikta in dem på samlingens innehåll. Lpfö18 (2018) lyfter att alla barns behov ska tillvaratas samt bli respekterade vilket Bengt utifrån sitt empatiska ledarskap lyckades göra. Barnens behov vid denna situation var att röra på sig, vilket Bengt på ett respektfullt sätt lät dem göra för att sedan fortsätta vidare med samlingens innehåll.

Ovan lyfts exempel där det empatiska ledarskapet blir synligt men under situationen “När barn visar “problematiska” beteenden” tycks den typen av ledarskap saknas. Alice uttrycker ett starkt missnöje genom att göra högljudda ljud och sparka med benen och detta sker under en relativt lång tid. Alice uppmärksammas av förskolläraren Anna men får endast svar som tyder på att Alice helt enkelt får acceptera situationen. Annas bemötande till Alice kan ifrågasättas då hon tycks misslyckas med att möta Alice tänkande och erfarenheter som Johansson (2011) förklarar att förskollärare bör besitta kunskap kring. Författaren lyfter även att det är förskollärarens ansvar att barnen blir bemötta och uppmärksammade. I Lpfö18 (2018) står det bland annat att förskollärare ska ansvara för att utveckla ett pedagogiskt innehåll i verksamheten där barns intresse stimuleras och deras uppmärksamhet behålls. Under denna situation skedde det en sångstund som hade en pedagogisk grund men förskollärarna verkar inte lyckas behålla barnens uppmärksamhet. Olsson Newman (2017) lyfter vidare att den främsta aspekten inom ett bra ledarskap är relationer och innebär att förskollärare skapar bra relationer till varje barn för att därefter ta reda på vad barnets förmågor, svårigheter samt behov är och utifrån det lyckas möta dem. Barn som ses som problematiska upplever ofta att det är omgivningen runt om barnets fel och att de har ett så kallat problematiskt beteende för att klara av omgivningen. Alice ständiga gnyende kan ses som ett problematiskt beteende men Olsson Newman menar att om dessa barn bemöts kan något som innan setts som problematiskt i stället ändras till ett utvecklingsområde.

Gemensamt för alla situationer är att samlingarna tycks övergå till ett så kallat vuxenperspektiv (Simeonsdotter Svensson, 2014) där förskollärarna anser att aktiviteterna ska fortsätta även om barnen uttrycker ett tappat intresse för situationen. När en aktivitet har den vuxna som utgångspunkt är det förskollärarens syfte med aktiviteten som är målet och barns frågor, fantasi och intresse glöms ofta bort.

Under situationen “När barn blir inbjudna till samtal” blir även det demokratiska ledarskapet (Sheridan m.fl, 2018) synligt till viss del då Bengt bjuder in alla barn till samtal genom att ställa frågor. Men för att denna typ av ledarskap skulle bli desto mer märkbar bör barnens

intressen och kunskap vara en större del av aktiviteternas utformning. Detta stärks dessutom av Lpfö (2018) som lyfter att förskolan ska verka för att barn utvecklar intresse för samt förmåga att påverka en situation genom att uttrycka sina tankar och åsikter.

I situationen “När barn kräver uppmärksamhet” synliggörs det empatiska ledarskapet (Olsson Newman, 2017) vid samspelet mellan Bengt och Belinda. Bengt bekräftar Belinda genom att svara på det hon säger. Däremot tycks de andra barnen få mindre utrymme att uttrycka sig eftersom de blir överröstade av Belinda. Som tidigare nämnt så använde Bengt sig av det demokratiska ledarskapet (Sheridan m.fl, 2018) vid en annan situation och denna typ av ledarskap hade varit hjälpsam även här för att alla barn skulle ha samma möjlighet att göra sin röst hörd. Det hade kunnat genomföras genom att exempelvis låta barnen tala en och en och därmed hade Belinda fått vänta på sin tur att tala. Genom att låta barnen tala en åt gången blir det dessutom lättare att stötta och det individuella barnet får möjlighet att bli synligt (Håland Anveden, 2020)

8.2 Inkludering och delaktighet

Lutz (2013) belyser som tidigare nämnt att inkludering kan ske både fysiskt och psykiskt. Genom att inte tvinga barnen att sitta still när de så uppenbart behöver röra på sig skapar möjlighet för barn att känna sig inkluderade även fast de möjligtvis ligger ner eller inte sitter still. Det skulle kunna vara så att genom att tillåta barn att röra lite på sig så blir det lättare att behålla uppmärksamheten under samlingens gång.

I “När barn blir inbjudna till samtal” har förskolläraren skapat en lek med stenar. Leken börjar med att alla får säga vilken färg stenen är i och vad som kan ha samma färg som just stenen. En del barn vill höras och synas mer än andra och ett barn som inte tar särskilt stor plats är Bob. Förskolläraren Bengt visar att han ser Bob och väljer att inkludera honom genom att ställa en fråga som är riktad till just Bob. Här blir även den diskursiva praktiken synlig som Wallerstedt (2020) lyfter och i detta fall innebär det att Bob ger ett svar till Bengt eftersom förskolläraren ställer en fråga till Bob. Under denna aktivitet tillåts även alla barn att tala vilket förskolläraren bjuder in till genom kommunikativt utbyte i form av att ställa frågor till barnen. Säljö (2020) lyfter att sociokulturella resurser såsom förmågan att samspela med andra människor bildas genom kommunikation och när individer samverkar och talar med varandra så växlas dessutom erfarenheter vilket gör att individens lärande vidgas.

Håland Anveden (2020) betonar vikten av att situationer där alla barn inkluderas under samling genomförs eftersom det skapas möjlighet för barn att stöttas, även kallat scaffolding, samt att det ger förskolläraren tid och utrymme att uppmärksamma varje barn. Detta menar Johansson (2011) bidrar till att barnet ser sig själv som aktiv deltagare som medverkar till en meningsfullhet i situationen som äger rum. Att barn får möjlighet till att bli inkluderade och erbjuds de redskap de behöver för att erövra sin kommunikativa förmåga menar författaren bidrar till att en förståelse för demokrati bildas. Just detta är något som blir synligt i situationen som ägde rum mellan Bengt och Bob.

8.3 Olika verktyg

Under situationen “När barn inte har svenska som modersmål” är det möjligt att August inte förstod vad Anders menade och därav gjorde August inte det Andreas bad honom att göra. Hade förskolläraren i stället använt sig av artefakter (Wallerstedt, 2020) i form av tydliggörande pedagogik som Grännö m.fl. (2022) förklarar är olika hjälpmedel i form av

bildstöd, ord på barnets modersmål eller tecken, samtidigt som han förklarade vad han menade hade det möjligtvis lett till att August hade förstått vad som sades och förväntades av honom. Det används inga verktyg för att stärka vad förskollärarna vill få fram utan istället säger Anders "sitt ner" och samtidigt slår han lite lätt med handen i golvet. När August fortsätter att stå upp väljer Anders att lyfta ner August till sitt knä. Edfelt m.fl. (2019) menar att det inte är lika lätt för barn att förstå händelser och situationer som för vuxna. Detta på grund av att i de flesta fall är det vuxna som planerar och påverkar olika situationer och därmed är det svårare för barnet att förstå vad det är som sker och vad som förväntas av barnet. Edfelt m.fl. lyfter precis som Grännö m.fl. (2022) att användning av AKK har goda effekter för barns förståelse men även att det underlättar för hela barngruppen att förstå vad som sägs eller förväntas av dem oavsett om barnen kan språket eller inte.

Både Lpfö (2018) och Skollagen (SFS 2010:800, 8 kap. § 10) lyfter att förskolan ska arbeta för att alla barn ska få förutsättningar att utveckla det svenska språket men även sitt modersmål. Hoflundsengen (2020) lyfter att barn som har annat modersmål än svenska tros öka inom Sveriges förskolor och samtidigt menar Kultti (2009) att förskollärare ska besitta tillräckligt med kunskap för att stötta barn i dess språk. Dessvärre fanns det ingen förskollärare som talade August modersmål. Det inkluderande förhållningssätt från förskollärares håll som är betydelsefullt för flerspråkiga barns språkutveckling (Kultti, 2009) tycks brista i denna situation eftersom August knappt förstår svenska och det erhålls mycket lite hjälpmedel för att stötta honom i att bilda en förståelse. När Anders stöttar August och sätter ord på vad han försöker fram blir begreppet scaffolding synligt vilket Wallerstedt (2020) förklarar som att en individ stöttar en annan individ i användningen av nya redskap och i detta fall i språket. Dock tycks stöttningen vara bristfällig på så vis att Anders tydliggör för resterande grupp vad August fick för djur medan August själv inte får förklarat för sig vad det var för något. Däremot blir August bekräftad i det ord han säger vilket kan vara betydelsefullt för självkänsla och känslan av inkludering. Som tidigare nämnt hade tydliggörande pedagogik varit ett gott verktyg och hade kunnat användas genom tecken eller att ordet elefant översätts till August modersmål. Under samlingen är det dessutom tydligt att August har svårt att behålla uppmärksamheten under samlingen vilket kan bero på att han inte förstår vad som sägs.

Vid detta tillfälle är det möjligt att Ginner Hau m.fl. (2020) modell hade varit ett hjälpsamt redskap för att förbättra och utveckla arbetet kring inkludering. I modellen lyfts bland annat god relation till vårdnadshavare samt personlig hjälp och stöttning för lärande vilket även hade passat in bra i August fall. För att August ska stöttas till att få en större förståelse för vad som sägs och sker i förskoleverksamheten behöver eventuellt olika redskap användas. En god kontakt mellan vårdnadshavare och personal på förskolan hade kunnat bidra till att det sker en kommunikation kring hur mycket August egentligen förstår. Vårdnadshavare hade dessutom kunnat delge förskollärarna olika ord som August är van vid och som är relevanta och vanligt förekommande i förskolan. Dessa ord kan förskollärarna därefter använda när de kommunicerar med August. Detta leder dessutom till att August får hjälp och stöttning som är anpassad just för honom.

8.4 Samlingens innehåll

Båda samlingarna som observerades var sedan innan planerade av vuxna och precis som Simeonsdotter Svensson (2014) belyser så är det vanligt att samlingen är uppbyggd och strukturerad av förskollärare samt att barnen sällan har särskilt mycket att säga till som skulle kunna förändra samlingen. Vid förskolan Aspen berättar förskolläraren Anders redan vid start

vad som kommer att ske under samlingens gång. Detta var troligtvis för att förbereda barnen för vad som skulle ske och hade egentligen en god tanke bakom sig men kan även tyckas ha en försummande effekt över barnens möjligheter till att påverka samlingens innehåll. På förskolan Båten var även här alla samlingens aktiviteter förberedda och förskolläraren Bengt hade även medhavt material som skulle användas. Att låta barn påverka samlingens innehåll samt tillsammans överväga och genomföra gemensamma beslut är inte bara ett sätt att arbeta mot inkludering och delaktighet utan även en väg mot att arbeta med demokrati. Biesta (2003) lyfter att arbeta med demokrati förbereder barn till att bli delaktiga aktörer i framtiden samt skapar en förståelse för och en positiv syn på demokrati.

På förskolan Båten var det i princip inga tillrättavisningar från förskolläraren, en del barn hade svårt att sitta still och lade sig bland annat på mage. Likaså var det väldigt få tillrättavisningar på förskolan Aspen. Vid tillfället "När barn tar initiativ" valde barnen att ställa sig upp när de skulle sjunga sången "Sankta Lucia" för att därefter ställa sig upp och gå runt vilket förskollärarna tillät och till och med uppmuntrade barnen att göra. Detta kan motsätta sig Lench och Lewis (2012) framkomna resultat om att samling ofta resulterar i en situation där barnets negativa beteenden blir bemärkta och att förskollärarnas tillrättavisande blir en stor del av samlingen.

8.5 Perspektiv på specialpedagogik

Utifrån Nilholms (2020) kritiska perspektiv så är det främst miljön som inte är anpassad för barnen och inte tvärtom. Det kritiska perspektivet handlar om att skolan ska forma en miljö som har sin grund i demokratin där alla barn oavsett olikheter är inkluderade och erbjuds samma möjligheter.

Alla barn har rätt att bli inkluderade i skolmiljön (Nilholm, 2020). Utifrån den språkliga aspekten i situationen "När barn inte har svenska som modersmål" så fanns det inga verktyg i form av AKK som kunde stödja barnet i sin förståelse av språket. Det fanns bland annat inga bilder eller tecken som stöd vilket gör det svårt för barnet att förstå eller göra sig förstådd i situationen. Utifrån de övriga situationerna blir det synligt att miljön inte var särskilt anpassad för barnen på så vis att båda samlingarna anses vara långrandig. Detta blev synligt då flertalet barn visade tecken på förlorat intresse. Eventuellt hade förskollärarna behövt korta ned samlingarna alternativt introducera något nytt och spännande i stället för upprepning av moment.

I situationen "När barn kräver mycket uppmärksamhet" blir det synligt hur miljön faktiskt påverkar (Nilholm, 2020). I denna situation så är det enbart en förskollärare med i samlingen vilket påverkar utfallet. Att enbart vara en förskollärare och sex barn som alla behöver få synas och höras lika mycket blir en utmaning. En till synes enkel men stor faktor är placeringen av alla medverkande och vart förskolläraren är placerad är avgörande för samlingens utfall. Under samlingen på förskolan Båten sitter förskolläraren bredvid Belinda som hörs och syns mycket. Däremot var det barn som inte tar lika mycket plats och som eventuellt hade behövt stöd i form av en förskollärare bredvid sig för att möjligtvis våga prata mer. Förskolläraren har inte samma möjlighet att skapa en lugn miljö i hela barngruppen då barn kräver olika mycket uppmärksamhet och därmed får vissa barn mer utrymme än andra. Personalbrist är en av alla yttre faktorer som påverkar hur miljön utformas och påverkar förskollärares förutsättningarna att arbeta för att alla barn ska bli inkluderade. Tyvärr är detta ett problem för förskolor som sträcker sig över hela Sverige och är en bidragande effekt för den miljö som skapas i förskolan.

Nilholm (2020) förklarar att dilemmaperspektivet innebär de ständiga dilemman som sker inom utbildningssystemen och oavsett hur dessa dilemman hanteras så förekommer det för- och nackdelar med allt. Huvudsakligen inom dilemmaperspektivet så vilar alltid ett dilemma på hur förskollärare väljer att agera i situationer där dilemman uppstår. Detta perspektiv kan appliceras på situationen "När barn visar "problematiska" beteenden" som har ett tydligt dilemma. Anna är den förskollärare som sitter närmast Alice och är även den som konverserar med Alice när denna situation utspelas. Alice agerande kan tyckas tyda på en vilja att få uppmärksamhet och Anna hade till exempel kunnat be Alice sätta sig bredvid henne. Detta hade däremot kunnat påverka barnet negativt som sitter bredvid Anna eftersom det hade behövt flytta på sig, dessutom riskerar det att störa samlingen. En förskollärare hade även kunnat ge Alice dinosaurien som hon så gärna ville ha men detta betyder att dinosaurien behöver tas ur ett annat barns hand. Oavsett hur förskollärare väljer att hantera situationen så tillkommer det fördelar och nackdelar. Det finns egentligen inget rätt eller fel men en förklaring från förskollärarens håll till Alice hade eventuellt gjort gott.

Vidare så kan dilemmaperspektivet appliceras på situationen "När barn kräver mycket uppmärksamhet" då det blir ett slags dilemma när ett barn ständigt vill ha uppmärksamhet. I situationen så svarar Belinda på alla frågor rätt ut och överröstar dessutom de andra barnen. Hon sätter sig längre in i cirkeln för att komma närmre Bengt vilket resulterar i att Bengt bekräftar Belinda men Bengt flyttar bak Belinda vid ett flertal gånger. Dilemmat här blir att de andra barnen inte blir sedda eller får sin röst hörd lika mycket som Belinda då Bengt behöver bekräfta Belinda upprepade gånger. Hade Bengt däremot inte bekräftat henne hade hon möjligtvis inte känt sig bekräftad i sina känslor. Hur situationen än vrids och vänds på så blir det inte tillräckligt bra för alla barn. Vid situationen påverkas främst de barnen som vanligtvis inte pratar så mycket då Bengt inte lyckas erbjuda dem samma möjlighet till att svara på frågor eftersom mycket uppmärksamhet riktas mot Belinda. De barn som vanligtvis inte pratar så mycket hade möjligtvis pratat mer med stöd från förskolläraren. Stöd i form av ledande frågor eller liknande hade eventuellt påverkat situationen positivt men tyvärr blir detta ett dilemma för förskolläraren Bengt.

8.6 Metoddiskussion

Vi är nöjda med valet av att använda videoinspelning som observationsmetod just för att det gav oss goda möjligheter att studera det komplexa samspelet som vi är intresserade av.

Bjørndal (2018) lyfter att videoobservation bidrar till att erhålla en djupare förståelse för olika samspelssituationer som är både verbala och ickeverbala. Detta är något vi har fått syn på under observationerna och är dessutom något som har gynnat vårt examensarbete. Eriksson Barajas m.fl. (2013) menar att om observationer av en och samma situation sker under flera tillfällen och där även likgiltiga svar uppges så stärks reliabiliteten. Genomförande av fler observationstillfällen vid samma förskola och avdelning är något som hade varit önskvärt i vår studie för att reliabiliteten och generaliseringsbarheten skulle förbättras och utvecklas. Dessvärre har det saknats möjlighet för detta på grund av tidsbrist men även låga intressen från förskolor att ta emot oss för att genomföra videoobservationer.

De sökord som använts har gett ett brett utbud av tidigare forskning och eftersom vi nyttjat sökord både på svenska och engelska har det därmed gett oss forskning på de båda språken. Därmed innefattar studien mer än forskning som bara gjorts inom Sverige. I studien är omfattningen av referenser stor och all tidigare forskning är även peer reviewed vilket innebär att all forskning är granskad av ämnesexperter innan det blir godkänt för publicering.

I diskussionen följer argument för vad som upptäckts i resultatet med relevant tidigare forskning och litteratur som underlag. Kritiskt tänkande är något som för oss varit närvarande under studiens skrivprocess och i diskussionen ifrågasätts även resultat i annan tidigare forskning. En större variation av kvalitativa metoder hade däremot stärkt och bidragit till mer nyans i diskussionen.

8.7 Sammanfattande slutsatser

Syftet med vår studie är att undersöka hur förskollärare arbetar för att inkludera alla barn oavsett behov vid den vardagliga situationen samling. Utifrån videoobservationer framkom resultat som sedan analyserades och diskuterades med studiens tre frågeställningar som grund. Därav har studiens syfte varit ständigt närvarande under hela arbetets gång samt fungerat som ett ramverk att hålla sig inom och för att även sträva efter det resultat som var ämnat att bli. Vilket var att frågeställningarna besvaras.

Hur förskollärare arbetar för att inkludera alla barn vid samling visar sig bland annat genom att förskollärare bjuder in barn till samtal samt uppmanar och tillåter dem att vara aktiva deltagare i lekar och sånger. Förskollärare är alla olika individer och arbetar ofta på olika sätt och därmed bemöts även barnen på olika vis beroende på förskolläraren vilket blir synligt i resultatet och diskussionen.

Den andra frågeställningen vars syfte är att undersöka huruvida förskollärare använder redskap och strategier för att göra alla barn delaktiga i samling framkommer i studien. De redskap och strategier som blev synliga var att de exempelvis använde sig av de det empatiska och demokratiska ledarskapet för att bekräfta barnens känslor, låta alla barn tala och därmed stötta dem till att uppleva en känsla av delaktighet.

Studiens sista frågeställningen var att undersöka om samlingens innehåll påverkar möjligheten till inkludering av barnen vilket det tycks göra när det diskuteras huruvida samlingen utgår från ett vuxenperspektiv respektive barnperspektiv. Även samlingens längd tycks vara avgörande för hur länge barn orkar vara inkluderade i samlingen samt att den låga mängden av tillrättavisningar tycks göra gott för att behålla barns uppmärksamhet. Det inte är ovanligt att det råder personalbrist på förskolor i Sverige och förklaras bli ett hinder för att alla barn ska få möjlighet att känna delaktighet och inkludering i samlingarna. Detta eftersom förskollärare inte kan ge tillräckligt med uppmärksamhet till alla barn på grund av stora barngrupper med få personal.

Under diskussionens framkommer det dessutom vad förskollärarna hade kunnat göra annorlunda eller vad de kan utveckla. Bland annat lyfts att det kan vara en nackdel att ha så pass förberedda samlingar att det inte finns något utrymme eller möjlighet för barnen att påverka och ändra riktning på samlingen. Ingen av samlingarna innehöll någon typ av AKK vilket eventuellt hade gjort gott på framför allt förskolan Aspen under situationerna "När barn inte har svenska som modersmål" och "När barns känslor blir bekräftade".

8.8 Fortsatt forskning

Slutligen lyfts hur arbetet hade kunnat utvecklas ytterligare. Det hade kunnat göras genom att observationer skett på fler förskolor. Att observera på fler förskolor hade kunnat leda till att studiens resultat strävar mot en högre generalisering. Om tidsramarna sett annorlunda ut och det fanns mer tid för att göra fler observationer på fler förskolor är det möjligt att generaliserbarheten ökat samt att resultatet eventuellt såg annorlunda ut.

Studien hade även kunnat utvecklas genom att lägga till intervju av förskollärarna som ytterligare en metod. Genom att använda både videoobservation och intervjuer hade dessa metoder eventuellt kompletterat varandra. Vid videoobservation blir själva situationen och vad som sker i den synligt och genom intervju hade förskollärare kunnat svara på hur de själva anser att de arbetar mot inkludering vid samling. Hur en person anser sig själv agera kan skilja sig i hur de faktiskt agerar och att använda både intervju och observation som metod skapar möjlighet till att detta synliggörs. Vidare så hade frågeställningarna kunnat besvaras från olika synvinklar vilket är vår synvinkel och förskollärarens vilket i sin tur bidragit till att studien blir mer pålitlig.

9 Referenslista

Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I U. P. Ahrne, G. Svensson, P. (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Liber.

Biesta, G. (2003). *Demokrati – ett problem för utbildning eller ett utbildningsproblem?* Utbildning och Demokrati. <https://www.oru.se/globalassets/oru-sv/forskning/forskningsmiljoer/hs/humus/utbildning-och-demokrati/2003/nr-1/giert-biesta---demokrati---ett-problem-for-utbildning-eller-ett-utbildningsproblem.pdf>

Bjørndal, C. (2018). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Liber.

Bryman, A. (2014). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.

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/10.1086/697473>

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur AB.

Edfelt, D., Sjölund, A., Jahn, C., & Reuterswärd, M. (2019). *Tydliggörande pedagogik i förskolan*. Natur & Kultur.

Eidevald, C. (Red). (2015). Videoobservationer. I U.P. Ahrne, G., & Svensson, P. *Handbok i kvalitativa metoder*. Liber.

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.

Evaldsson, A-C. (2020). Videoetnografi och interaktionsanalys: att studera barns samspel i förskolan. I U. P. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling. (Red.), *Metodologi. För studier i, om och med förskolan* (s. 167–184). Gleerups.

Ginner Hau, H., Selenius, H., & Björck Åkesson, E. (2020). *A preschool for all children? – Swedish preschool teachers' perspective on inclusion*. International Journal of Inclusive Education, 1-19. www.doi.org/10.1080/13603116.2020.1758805

Grännö Johansson, H., Ingesson, V., Nyberg, J., Olsson, K., & Svärd, A-C. (2022). Förskolan Villekullas lärmiljöer- ett arbetssätt som passar alla barn. I U. P. Svärd, A- K., Andersson Westman, G. (Red). *Specialpedagogisk verksamhet för ALLA barn i förskolan*.

Hoflundsen, H., Magnusson, M., Svensson, A-K., Jusslin, S., Mellgren, E., Hagtvet, B., & Heilä Ylikallio, R. (2020). *The literacy environment of preschool classrooms in three Nordic countries: challenges in a multilingual and digital society*. Early Child Development and Care, 190(3), 414–427. www.doi.org/10.1080/03004430.2018.1477773

Håland Anveden, P. (2020). *Den inkluderande förskolan: en handbok*. Lund: Studentlitteratur.

- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande: Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Skolverket. <https://forskola.kvutis.se/wp-content/uploads/2015/07/1-m%C3%B6ten.pdf>
- Kultti, A (2009). Tidig flerspråkighet på förskolan. I U. P. Johansson, E., Pramling Samuelsson, I., Sheridan, S. (red). *Barns tidiga lärande: En tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande* (s. 215-237). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/20404>
- Knutsdotter Olofsson, B. (2011). *I lekens värld*. Liber.
- Leach, T., Lewis, E. (2013). *Children's experiences during circle-time: a call for research informed debate*. Pastoral care in education. Vol.31 (1), 43–52. <https://doi.org/10.1080/02643944.2012.702781>
- Lee, F. L. M., Yeung, A. S., Tracey, D., & Barker, K. (2015). *Inclusion of children with special needs in early childhood education: What teacher characteristics matter*. Topics in Early Childhood Special Education. www.doi.org/10.1177/0271121414566014
- Lindgren, A-L., Pramling, N., & Säljö, R. (2017). *Förskolan och barns utveckling: Grundbok för förskollärare*. Gleerups.
- Lutz, K., (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola: möte med det som inte anses lagom*. Liber.
- Läroplan för förskolan Lpfö 18* (2018). Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>
- Nilholm, C. (2020) *Perspektiv på specialpedagogik*. Studentlitteratur.
- Olofsson, B. (2010). *Meningsfull samling i förskolan*. Lärarförbundets förlag.
- Olsson Newman, K. (2017). *Empatiskt ledarskap: samspel i barngruppen*. Natur & Kultur.
- Rubinstein Reich, L. (1996). *Samling i förskolan*. Studentlitteratur.
- Simeonsdotter Svensson, A. (2014) Skilda former av delaktighet och förskoleklassen som en brygga mellan förskola och skola. I U. P. Pramling Samuelsson, I, Wallerstedt, C., & Pramling, N., (red.). *Man ser inte gruppen för alla barnen: individer, grupper och kommunikativa möten i förskolan*. Studentlitteratur AB.
- Sandström, M., Stier, J., & Nilsson, L (red.) (2014). *Inkludering: möjligheter och utmaningar*. Studentlitteratur.
- Sandberg, A., & Eriksson, A (2010). *Children's participation in preschool- on the conditions of the adults? preschool staff's concepts of children's participation in preschool everyday life*. Early Child Development and Care, 180(5), 619-631. www.doi.org/10.1080/03004430802181759
- SFS 2010:800. Skollag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

- Sheridan, S., Sandberg, A., & Williams, P. (2018) *Förskollärarkompetens i förändring*. Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.
- Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T. (2015). *Delaktighet – ett arbetssätt i skolan*. Specialpedagogiska skolmyndigheten. <https://webbutiken.spsm.se/delaktighet-ett-arbetssatt-i-skolan/>
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Prisma.
- Simeonsdotter Svensson, A. (2014). *Circle Time in Pre-School Class: A Study about Six-Year-Old Children and Their Experiences of Participation in Two Different Circle Times*. International Journal of Elementary Education .Volume 3 (s.98-104)
<https://www.sciencepublishinggroup.com/journal/paperinfo?journalid=192&doi=10.11648/j.ijeeu.20140304.12>
- Tallberg Broman, I., Vallberg Roth, A-C., Palla, L., Persson, S. (2015). *Förskola tidig intervention. Delrapport*. <http://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1406702/FULLTEXT01.pdf>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhällsvetenskaplig-forskning.html>
- Wallerstedt, C. (2020). Ett sociokulturellt perspektiv. I A. Åkerblom, A. Hellman, A., & Pramling, N (Red.). *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. Gleerups.

10 Bilaga 1 Samtyckesblankett



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande
Självständigt arbete (examensarbete) för förskollärare

Till vårdnadshavare

Vi är studenter som utbildar oss till förskollärare vid Göteborgs universitet. Som en del av utbildningen genomför vi examensarbete i form av en studie. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i en videoobservation i samband med vår datainsamling.

Information om studien

Studiens syfte är att undersöka hur förskollärarna driver utbildningen i verksamheten för att den ska vara anpassad för alla barn oavsett behov.

Förfrågan om deltagande

Efter att du tagit del av informationen så tillfrågas du om du godkänner att ditt barn deltar i studien. Medverka i studien innebär att barnet deltar i en samlingsituation som blir videoinspelad, denna videoinspelning kommer enbart att visas för oss två studenter.

Konfidentialitet

Alla uppgifter om ditt barn behandlad konfidentiellt. 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.

Hantering av data och personuppgifter

Efter avslutat examensarbete raderas all data och insamlade personuppgifter. Inspelning av rörlig bild sker med förskolans ipad eller liknande verktyg, och lämnar inte förskolans lokaler.

Frivillighet

Deltagande i studien är frivilligt och bygger på att barnets vårdnadshavare ger sitt skriftliga samtycke. Alla deltagare har också rätt att avbryta sin medverkan i studien när som de önskar utan att ange särskilda skäl för det. För att avbryta sin medverkan kontaktas studenterna, se kontaktuppgifter nedan. Väljer du att inte låta ditt barn delta i studien, eller att avbryta medverkan, så kommer detta inte få några konsekvenser och inte påverka eller inkräkta på ditt barns sedvanliga tillvaro på förskolan.

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att mitt barn deltar i studien

Datum

Barnets namn.....

vårdnadshavares underskrift/er

.....

.....

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående mailadresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Clara Björlin: Clara.bjorlin@outlook.com 0709189720.

Linn Svensson: linn.j.svensson98@gmail.com 0706088115

Kursansvarig är:

Andreas Jacobsson

E-mail: andreas.jacobsson@gu.se